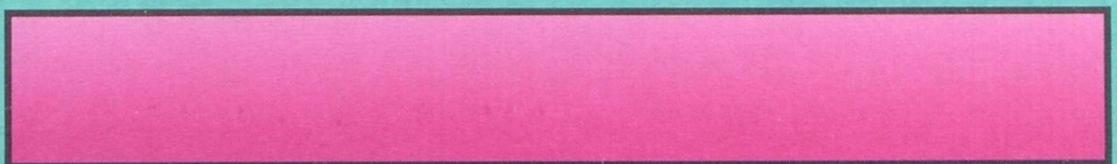
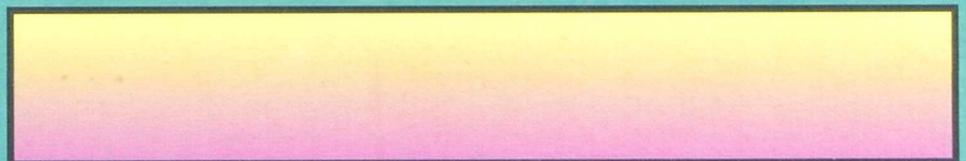
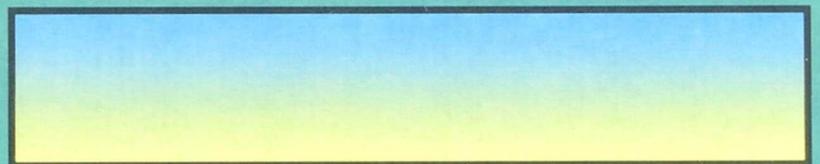
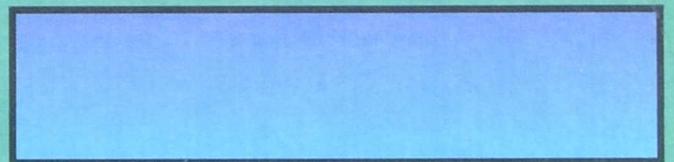


2



EXPERIENCIAS

62084

2

DONATIVO

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
BIBLIOTECA
09 JUL. 1999
ENTRADA

62084-2

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
DIRECCION PROVINCIAL
UNIDAD DE PROGRAMAS EDUCATIVOS
ZARAGOZA

Experiencias

Tomo N^o 2

SUMARIO

1. Técnicas de expresión escritas en el aula 9
2. Inmersión en lenguas extranjeras 43
3. Mi pueblo 83
4. Desequilibrio y conflictos en el mundo actual 111
5. Prensa y Marginación 155



"Documentos y materiales de trabajo"

R. J21. 391



Presentación

Todos conocemos la aprobación de la LOGSE y de otros decretos que cierran una etapa de la Reforma. Ahora tenemos que dar paso a la otra reforma, la innovación pedagógica que el profesorado fundamenta día a día a través de su práctica docente. Por ello, sin menospreciar otros recursos, esta Dirección Provincial ha optado por publicar ejemplificaciones y materiales didácticos desarrollados en algunos centros, en situaciones concretas y contextos muy definidos. De este modo, se pretende facilitar al profesorado de los diferentes niveles no universitarios, instrumentos animadores e invitadores para hacer aflorar otras experiencias y materiales, que muchas veces nos parecen poco útiles o que los consideramos insuficientemente elaborados.

Entre los problemas con los que nos hemos encontrado a la hora de seleccionar los materiales gestados en los centros para su publicación, podríamos destacar:

En primer lugar, y en la medida de lo posible, recoger las diferentes etapas educativas.

Paralelamente a esta dificultad, como puede suceder, al reducir los materiales presentados a unas pocas páginas, se ha podido perder parte de las riquezas y matices que cualquier experiencia lleva implícita en su desarrollo. Es necesario, así pues, interpretar estos materiales como un punto inicial de reflexión que nos permita mejorar la actividad cotidiana como profesionales de la enseñanza en un marco de trabajo concreto.

Por otra parte, es lógico que potenciemos los trabajos de Educación Infantil, tres experiencias, ya que el curso escolar 1991/92 dará comienzo la generalización del 2.º ciclo de esta Etapa Educativa.

Y, finalmente, la gran tarea que nos queda por hacer, posiblemente la más dificultosa, será seguir con la difusión de materiales gestados en la práctica real de los centros y, sobre todo, reconocer el esfuerzo de este profesorado y labor de sus alumnos/as.

EL DIRECTOR PROVINCIAL
Julián Abinzano Sanjoaquín

CURSO 1990/91



TECNICAS DE EXPRESION ESCRITA EN EL AULA

AUTORES:

Carmelo Yuste Ibáñez
Javier I. Jiménez Mugarza

TEMATICA:

Modalidad: Aspectos Curriculares
Area: Lengua Española
Ambito: Ciclo Superior de E.G.B.

Datos del Centro:

Nombre: Colegio Público Comarcal "Calvo Sotelo"
Localidad: Borja
Provincia: Zaragoza

**RESEÑAS
DEL CENTRO**

INDICE

El Colegio Comarcal "Calvo Sotelo" se encuentra situado en la C/ Ramón y Cajal, n.º 2 de la ciudad de Borja.

Borja es la cabecera de una de las comarcas del Somontano del Moncayo.

Es un colegio de concentración e integración escolar. El centro consta de 16 unidades (13 de E.G.B., 3 de Preescolar, 2 de Educación Especial-Apoyo a Integración- y 1 de Logopedia).

El edificio está dividido en dos módulos.

El módulo A, en la planta baja, cuenta con comedor, cocina, cuarto de calderas y un patio interior cerrado. En la planta superior el aula de trabajos manuales, laboratorio, sala de material de reprografía, dirección, sala de profesores y una dependencia

El módulo B, consta de dos plantas: En la primera se encuentran—preescolar (3,4 y 5 años), y de (E.G.B). - 1.º, 2.º, 3.º y 6.º A-de (E.G.B).

En la planta superior se encuentran el resto de las unidades de E.G.B. - 4.º, 5.ºA, 5.ºB, 6.ºA, 6.ºB, 7.ºA, 7.ºB, 8.ºA, 8.ºB-

INDICE

I. INTRODUCCION

I. INTRODUCCION	15
II. OBJETIVOS	15
III. INDICE DE ACTIVIDADES	16
IV. BIBLIOGRAFIA	41

II. OBJETIVOS

- Motivar la creatividad.
- Agilizar la expresión en el lenguaje escrito.
- Crear y planear distintos modelos de expresión escrita.
- Ayudar a estructurar un mensaje escrito en sus diversas partes.



I. INTRODUCCION

El lenguaje es algo vivo. Muchas veces los que nos dedicamos a su enseñanza, por exigencias del temario a impartir durante el curso, debemos de ceñir el estudio del lenguaje al estudio de unas estructuras rígidas y de una serie de funciones de las palabras dentro de la oración. Pero el lenguaje ante todo es expresividad.

La expresividad tiene dos vertientes:

- una vertiente referida a lo que sería la forma de expresión nuestro modo de hablar y de redactar.
- otra vertiente referida al contenido ¿Qué podemos decir?

Ante estas dos preguntas ¿cómo? y ¿qué decimos? hemos indagado e investigado sobre una serie de técnicas de creación de textos, que primero puedan servir a los alumnos como fuente de adquisición de ideas para formar sus propios textos, con lo que contestaríamos a la pregunta de ¿qué decíamos? y que, por ser ideas tan sencillas, faciliten al alumno su desarrollo, con lo que contestaríamos a la otra pregunta de ¿cómo lo decíamos?.

Técnicas e ideas para la creación de textos literarios hay muchísimas más. En este trabajo, de todas las que conocemos, hemos intentado plasmar aquellas que, creemos, están más acorde a la 2.^a etapa o a lo que sería con la nueva reforma el ciclo 1.^o de Enseñanza Secundaria.

La gran ventaja de trabajar con estas técnicas es que no son una exclusividad de los "chicos listos". Cualquier muchacho puede ser capaz de crear un texto que sea tan valorado por él como por sus compañeros.

Todos los textos que nos sirven de ejemplo o muestra de cada una de las técnicas propuestas han sido creados por alumnos de este colegio de los niveles de 6.^o, 7.^o y 8.^o.

II. OBJETIVOS

- Motivar la creatividad.
- Agilizar la expresión en el lenguaje escrito.
- Conocer y reconocer distintas técnicas de expresión escrita.
- Ayudar a estructurar un mensaje escrito en sus diversas partes.

- Utilizar de forma armónica los recursos de expresión ya conocidos y motivar la búsqueda de otros nuevos.
- Utilizar el lenguaje escrito para la expresión de situaciones y sucesos posibles o fantásticos, dándoles una caracterización propia.
- Aprender a valorar la lectura como medio de instrucción e inspiración para nuestros propios escritos.
- Motivar la fantasía.
- El objetivo literario final que se persigue es que cada alumno sea capaz en el curso 8.º de escribir su propio libro.

III. INDICE DE ACTIVIDADES

1. Crear palabras nuevas.
2. Actividades relacionadas con la Ortografía.
3. Usar distintos lenguajes.
4. Crear poesías a partir de un verso conocido.
5. Crear una poesía a partir de repeticiones, antítesis,...
6. Crear poesías a partir de sinestesias.
7. Elaborar adivinanzas.
8. Escribir un cuento teniendo como tema dos palabras.
9. Caracterizar personajes.
10. Reescribir un cuento conocido.
11. Ensalada de cuentos.
12. Buscar distintos finales para un cuento.
13. Comentario de texto y composición de un cuento con un tema parecido al del texto a comentar.
14. Jugando a periodistas.

Actividad 1: Crear palabras nuevas.

Enunciado:

Consiste en crear palabras nuevas partiendo de una primitiva y añadir prefijos y sufijos.

- Se eligen diez palabras, preferiblemente nombres.

TECNICAS DE EXPRESION ESCRITA EN EL AULA

- Se eligen diez prefijos y diez sufijos, cuyo significado conocíamos previamente.
- Se coloca un número a cada palabra, prefijo y sufijo.
- Por sorteo, se crean nuevas palabras con el siguiente criterio:

PREFIJO - PALABRA

PALABRA - SUFIJO

PREFIJO - PALABRA - SUFIJO

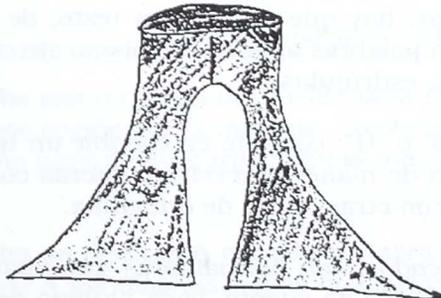
- En grupos se intenta dar una definición de la palabra nueva y si se puede, se hace un dibujo de acuerdo a la definición.

Ejemplo:

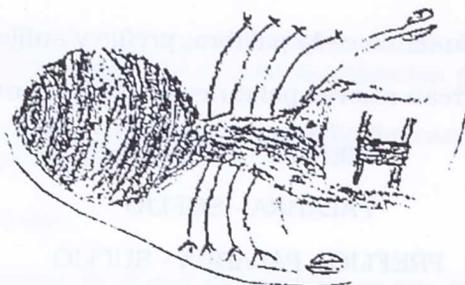
- Palabras elegidas: papelera, silla, casa, suelo, borrador, pizarra, mesa, hotel, árbol, pantalón.
- Prefijos: a-, des-, tele-, i-in-im-, ex-, anti-, bi-, multi-, peri-.
- Sufijos: -voro, -itis, -ucho, -fobia, -algia, -nomia, -ida, -ito, -cultor, -logia.
- Palabras resultantes:

PREFIJO+NOMBRE	NOMBRE+SUFIJO	PREFIJO+NOMBRE+SUFIJO
Apapelera	Sillavoro	Insillacultor
Dessilla	Pantalonitis	Impapeleraito
Telecasa	Hotelucho	Telehotelcida
Imborrador	Casafobia	Antipantolanucho
Insuelo	Papeleralgia	Bimesavoro
Expizarra	Suelonomia	Aborradornomia
Antimesa	Pizarracida	Despizarralogia
Multihotel	Mesaito	Perisuelitis
Biárbol	Arbolcultor	Multicasalgia
Peripantalón	Borradorlogía	Exárbolfobia

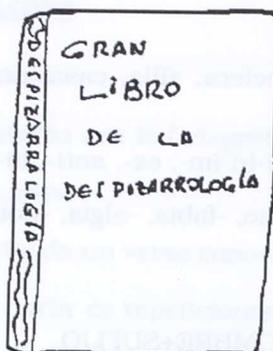
Pantalonitis: Dícese de una inflamación del pantalón, en la cual el pantalón se hace más ancho y largo (pantalones de pata de elefante o de campana).



Bimesávoros: Animal que come mesas de dos en dos.



Despizarrología: Ciencia que se niega al estudio de las pizarras.



Actividad 2: Actividades relacionadas con la Ortografía.

Enunciado:

Los ejercicios propuestos en este apartado son una muestra de trabajo de ortografía.

- *Repaso del Abecedario*: se trata de escribir un texto de veintiocho palabras que tenga sentido. La condición es que cada palabra comienza por una de las letras del abecedario, según su orden.
- *Repaso de las Preposiciones*: realizar un texto en el que aparezcan, por orden, las preposiciones más corrientes. Pueden aparecer dos preposiciones en la misma oración.
- *Palabras Agudas*: hay que realizar un texto, de unas cinco líneas, en el que predominen palabras agudas. El mismo ejercicio se puede realizar con palabras: llanas, esdrújulas,...
- *Palabras con "B" o "H"*: consiste en escribir un texto de cinco líneas en el que predominen de manera excesiva palabras con "b" o "h". Lo mismo se podría realizar con otras reglas de ortografía.
- *Inventar significados*: con las palabras que aparecen mal escritas en la pizarra, y si nadie se da cuenta, cada alumno debe inventarse un signifi-

cado para esta palabra y debe hacer una historia breve en la que aparezca la palabra una o varias veces bien escrita.

EJEMPLO 1: “A Borobia comió chocolate de este famoso “Goriaga”. Haciéndose interesante, Juan Kiosquero lo llevo mientras no ñoñeaba. ¿O por qué realizaba sus tonterías utilizando vino, whisky, xoda y zumo?”. (Javier Nogués. 8.º)

EJEMPLO 2: “A Andrea le gusta navegar. Ante el mar, se siente un pequeño pez. Bajo el fuerte sol del verano, navega mar adentro. Cabe pensar que el mar es el sitio en el que se siente más libre. Con su pequeño velero surca el mar golpeándolo el casco contra las olas. De vez en cuando mira desde su pequeño barco, en el que se encuentra a gusto, entre las islas, buscando naufragos o barcos piratas. También mira hacia el horizonte. Navega hasta que anochece, para que al día siguiente, cuando se levante, esté más descansada. Por el día navega según su costumbre. Sin su pequeño barco estaría indefensa sobre las olas. Tras el día llega la noche y Andrea vuelve al puerto”. (Miguel Angel Huerta. 8.º).

EJEMPLO 3: “Yo pedí un café. Me lo tomé y me senté en un sofá que había en el cafetín. Ví un camión que atropelló a un ratón que pasó por el parador.

— Yo grité: ¡Al ladrón, al ladrón! porque no me salió otra voz. Cuando pasé por el balcón del señor Comendador, denuncié al matador”. (María José Domínguez. 8.º).

EJEMPLO 4: “El burro de Benito Boniato se ha enamorado de una burra blanca que rebuznaba una barbaridad. Benito Boniato y su abuela han ido a buscar a los burros y los han peinado bien para una boda de burros” (Elisa Cubero. 7.º).

EJEMPLO 5: “Había una vez un habano en Huelva que hábilmente danzaba una Habanera. La madre de Hugo fue hacia él y le obsequió con unas habas. El habano se quedó sin habla pero le dió una caja de habanos, pues le parecía que era su hada. El habano se fue a comer las habas pues estaba harto de no comer. Hizo su hato y con el dinero que tenía compró un helado”. (Clara Marín. 7.º).

EJEMPLO 6: Abalancha • marca de seguros

- fusilar a una lancha
- es una lancha muy grande destinada a llevar habas.
- nuevo modelo de camión.

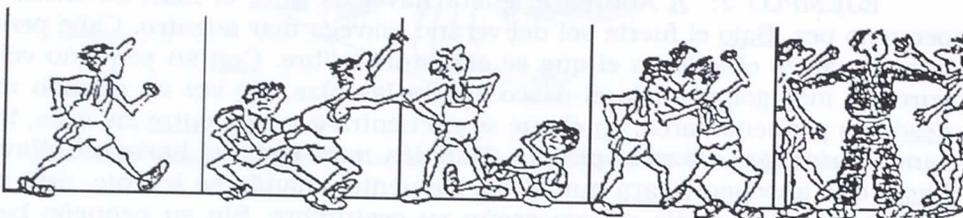
“Un día estaba con mi tío en un pueblo para cargar 16 cajones de manzanas que habíamos cogido por la mañana. Yo vi el FIAT ABALANCHA y fui a hablar con el dueño para preguntarle cuántas toneladas podía llevar”. (David Ruiz. 8.º).

“La abalancha se descubrió cuando un agricultor sembró semillas de habas con melones. A los días las habas crecían y crecían. El agricultor no

sabía lo que era esto. Así que llamó a un hombre sabio en esto y por cada abalancha le dió un millón de pesetas haciéndose rico". (Javier Nogués. 8.º).

Actividad 3: Usar distintos lenguajes.

Enunciado:



Consiste en describir una situación o hacer una misma narración usando distintas formas de lenguaje.

En los ejemplos que nos sirven como muestra, los alumnos han descrito la acción de las viñetas que vemos en la ilustración: primero haciendo un abuso de sonidos onomatopéyicos, después han utilizado un lenguaje pasota, para terminar por usar un lenguaje exageradamente vulgar.

Textos elegidos:

EJEMPLO 1: "onomatopeyas".

Iba Luis corriendo, ¡fiung, fiung!, cuando Ramón le puso la zancadilla, ¡plas!.

— ¡Ay, ay, ay!, ¿por qué lo has hecho? —gritó Luis.

— Porque he querido ¡ja, ja, ja! —se rió Ramón.

Empezaron a pelearse, ¡pim, pam, pum!.

— ¡Clas, clas, clas!, toma idiota —dijo Luis.

— ¡Ay, ay, ay! —se quejó Ramón.

De repente vino corriendo el entrenador, ¡fiung!

— ¡Grrr!. ¿Qué pasa aquí? —gruñó el entrenador.

— Que me ha puesto la zancadilla, ¡plas! —afirmó Luis.

— ¡Ja, ja, ja! —se rió Ramón.

El entrenador mandó a los dos al vestuario corriendo, ¡fiung, fiung!.

Autor: Jesús Simán. Nivel 7.º

EJEMPLO 2: "lenguaje pasota"

Iba Iuseppe corriendo en una carrera y un amorfo que había por la calle le puso la zancadilla.

- ¡Cuida no te caigas tronco, ja, ja, ja!
- ¡Tu eres tonto o has nacido a pedo! —dijo Iuseppe.
- ¿Me dices a mí colega? —contestó el otro tope farruco.
- De mí no alucines —dijo Iuseppe muy chulo.
- Yo alucino de quien me da la gana.
- ¡Ah, sí!, pues cuida no te rompa los dientes flipao.
- ¡Plis, plas, plom!, puñetazo al rostro de Iuseppe.

Viene un viejo de unos 33 tacos y dice:

- ¿Es que sois abortos o qué?. ¿Qué van a decir vuestros viejos?.
- Ha empezado él —se quejó Iuseppe.
- ¡Una taba tronco!
- ¡A ver si empezáis otra vez con el mismo rollo!

Autor: Miguel López. Nivel 7.º.

EJEMPLO 3: “lenguaje exageradamente vulgar”

Iba un hombre corriendo cuando uno le puso la pata y se cayó al suelo.

- Tú p'aqué m'as puesto la pata.
- P'a ver un burro p'ol suelo.
- ¡Qué m'as llamaú burro!.
- Toma: ¡plas, plas!.
- Si yo soy burro, tú eres un perro.
- ¿Que pasa por aquí?
- Na seño entrenador que Felis m'a llamau burro.
- Y él en después a mí perro.
- ¡Venga tengamos la fiesta en paz!.

Autor: Oscar Tejero. Nivel 7.º.

Actividad 4: Crear una poesía dado un verso conocido.

Enunciado:

La actividad consiste en crear una poesía a partir de un verso conocido.

- Se escribe un verso de un poema: “Anoche cuando dormía”, y se le entrega a un alumno para que respetando al máximo la rima y la medida, del verso entregado, haga otro verso. De esta manera se elabora una poesía entre toda la clase con la condición de que cada compañero sólo ve escrito el verso del compañero anterior.

EJEMPLO 1: Anoche cuando dormía
 el día se moría
 la luna salía
 y con su bella cara sonreía
 al ver como traía
 su carga al mediodía.
 Tan solo yo podía
 dar un paso al día
 es una buena fechoría
 que cocine la bruja Avería
 con un poco de soberanía
 y mucho de cortesía”. (séptimo de E.G.B.)

EJEMPLO 2: “El ciego sol se estrella
 y me voy a Marbella
 ¿nos compras una botella?
 y yo comí paella
 y yo le dije — bella —
 No, quiero cebollas
 entonces, no las cojas
 que te quedarás coja”. (Octavo de E.G.B.).

Actividad 5: Crear poesías a partir de antítesis, repeticiones,...

Enunciado:

- Creando poesía.
- Se completan varias listas añadiendo 5 ó más elementos a cada una:

<p>COSAS BELLAS</p> <p>Una rosa con gotas de rocío La nieve en los tejadillos</p> <hr/> <p>COSAS DIVERTIDAS</p> <p>Un loro diciendo la tabla de multiplicar</p> <hr/> <p>COSAS QUE NO SE COMPRAN</p> <p>La brisa La amistad</p> <hr/>	<p>COSAS TRISTES</p> <p>Un pajarillo caído del nido El mar contaminado</p> <hr/> <p>COSAS ABSURDAS</p> <p>Un reloj que marca al revés Un paraguas de papel</p> <hr/> <p>COSAS QUE SE PASAN Y SE VAN</p> <p>Un barco velero La primavera</p> <hr/>
--	--

- Se elige una o dos listas.
- Procurando que los versos empiecen igual, con el fin de dar un determinado ritmo se compone el poema. Se pueden elegir dos listas opuestas y hacer una composición a base de antítesis.

EJEMPLO 1: "He visto un niño nacer
y un anciano envejecer
he visto a un rico comer carne
y un niño pasa hambre.
He visto el amanecer
y también el anochecer.
El hombre nace y crece
pero también muere.
El hombre come demasiado
mientras otros sufren daño.
Hay muchas cosas bellas
pero también feas". (Leticia López)

EJEMPLO 2: "He contemplado la luna llena
He contemplado las nubes negras
He conocido al sol brillante
He conocido la flor marchita
He comprado el amor
He vendido la tristeza
He pasado el verano
He pasado el invierno
Más vale reír
que llorar". (Javier Gabás)

EJEMPLO 3: "¡Mira ese río de oro
que baja por la ladera
de la montaña de fuego!
¡Mira como nadan en el río
esos peces transparentes
que sin cuerpo nos parecen!
¿No ves ese caballo,
que desafía a las nubes
con el vuelo de sus alas
al son del trino
de los pájaros azules?
¡Y ese blanco valle!
¿No ves como por él corren

TECNICAS DE EXPRESION ESCRITA EN EL AULA

esos verdes y bellos animales?

¡No ves amigo,

no ves como sueño!”

Actividad 6: Crear poesía a partir de sinestesias.

Enunciado:

Se elige un sustantivo de cada uno de los sentidos y combínalo con un adjetivo que corresponda a otro sentido, para formar sinestesias.

	Vista	Oído	Olfato	Gusto	Tacto
sustantivos	mirada	voz	olor	sabor	picor
	luz	música	perfume	paladar	calor
	color	susurro	aroma	regusto	abrazo

adjetivos	azul	sonoro	oloroso	dulce	frío
	claro	armonioso	fragante	amargo	suave
	oscuro	chillón	aromático	agrio	aterciopelado

Después se escribe un breve poema en el que aparezcan sinestesias.

EJEMPLO 1: “Tan sólo una mirada dulce
nos despidió a las dos,
y un gran sabor frío
llegó a mi corazón.
Era la mejor amiga,
se fue para no volver,
a esa pobre niña
jamás la volveré a ver”. (Clara Marín. 7.º)

EJEMPLO 2: “Tu mirada es fría.
fría como el hielo
y tus labios dulces,
dulces como el caramelo.
Tu cabello,
al cálido sol brilla,
y tu cuerpo
a la hermosura luna maravilla”. (Rebeca Aznar. 7.º)

EJEMPLO 3: “Con esa mirada dulce,
le dijo hola aquel día,
con aquella voz clara,
que ella tenía.
Aquel olor suave,
que al hablar desprendía,
aunque con un sabor frío
el comprendía todo lo que ella decía”. (Beatriz Aznar. 7.º)

Actividad 7: Escribir adivinanzas.

Enunciado:

Para elaborar una adivinanza seguiremos los siguientes pasos:

- 1.º Pensamos un objeto, lugar, fenómeno, etc.
(Será la solución de la adivinanza)
- 2.º Escribimos sus características; tamaño, color, olor, sabor, textura, utilidad, etc.
- 3.º De las características anteriores elegimos las que mejor identifican lo que hemos pensado.
- 4.º Pensamos con qué podemos compararlo.
- 5.º Bien con las características seleccionadas o bien desarrollando la comparación redactamos la adivinanza, procurando brevedad y musicalidad.

Para las personas dormilonas soy útil,
aunque me tengan manía.
con mi estridente ring-ring
les despierto con poca armonía.

Solución: *el despertador*

Autora: Elisa Cubero Nivel 6.º. Curso 89-90

Vivo siempre en lo alto,
apunto en plan certero,
giro al son del viento
en distinta dirección a la que quiero.

Solución: *la veleta*

Autor: Julio Lafuente Nivel 6.º. Curso 89-90

Parece un pirulí,
tiene un punto por nariz
y cuando se va la luz

nos puede servir.

Solución: la vela

Autor: diego Aguilera Nivel 6.º. Curso 89-90

Todos me quieren,
nadie me dejaría
y cuando llega el día
me quedo sin compañía

Solución: *la cama*

Autora: Amparo Modrego Nivel 6.º

Tengo hojas,
no soy libro.
Tengo tronco,
no soy hombre.
Tengo raíz
aunque no de diente.
Si no lo sabes, vete.

Solución: el árbol

Autora: Inés Trivez Nivel 6.º

Actividad 8: Escribir un cuento teniendo como tema dos palabras.

Enunciado:

Actividad basada en una propuesta de Rodari que consiste en sacar dos palabras del diccionario de modo fortuito y espontáneo y escribir después un cuento en torno a ellas.

Con el fin de facilitar el tema del cuento, creemos que es preferible nombrar dos campos semánticos y que uno de los alumnos busque una palabra de cada uno de ellos.

Para elaborar el texto correspondiente a esta actividad se propusieron los campos semánticos;

- prendas de vestir: del que salió la palabra "camisa".
- un elemento de un cuento; del que salió la palabra "encantamiento".

TEXTO ELEGIDO:

"*La camisa encantada*" Autora: M.^a Isabel Paños 7.º Nivel.

Había una vez un brujo que hechizó una camisa blanca para que un muchacho rescatara a una princesa. La camisa no dejaba que el muchacho sufriera ningún daño y cuando llegaba algún peligro ésta se hinchaba tanto que ni una espada, ni una bala, ni tan siquiera una bola de cañón alcanzara el cuerpo del muchacho.

Un rey, que no era tal rey pero que pretendía serlo, se enteró de lo de la camisa del muchacho y estuvo pensando cómo llegar al cuerpo del muchacho cuando se le hinchara la camisa.

— ¿Qué podría hacer yo? -pensaba. ¡Ya lo tengo!.

La idea del Clark, que así se llamaba el que pretendía ser rey, no era nada buena.

— Con esta fórmula voy a crear al gran dragón, su fuego conseguirá llegar y matar al muchacho.

Tintín, que era el muchacho, iba paseando a la vez que pensaba cómo llegar a la princesa que había sido raptada por Clark para casarse con ella y así acceder al trono. De improviso el suelo empezó a temblar y el sol se nubló por completo.

— ¿Qué es esto? ¿Es un dragón? —se preguntó Tintín. ¡sí, es un dragón!. ¿Quién querrá ahora meterse conmigo?

El dragón echó fuego por la boca y alcanzó la camisa de Tintín.

— ¿Qué ocurre? ¡El fuego me está alcanzando! ¡Socorro, me quemó! —gritó Tintín.

El pobre muchacho quedó sin sentido y con varias quemaduras en la espalda. Alguién le echó agua en la cabeza.

— ¿Quién eres? —preguntó Tintín sobresaltado.

— Soy el que hechizó tu camisa, ¿me recuerdas? —preguntó el hombre.

— ¡Ah , sí, eres Buenasuerte! —contestó Tintín.

— Cuando hice tu camisa y la hechicé no me acordé del fuego —explicó Buenasuerte.

— ¡Pues podías haber refrescado tu memoria antes de haberla hechizado!. No sé cómo he sobrevivido —comentó el muchacho.

— Tengo buenas noticias para ti, Tintín —dijo Buenasuerte. Sé en qué castillo y en qué torre está la princesa a la que buscas.

— ¿Sí? ¡Dímelo, venga dímelo! —gritó Tintín.

Buenasuerte llevó a Tintín hasta el castillo, pero ahora había que subir hasta la torre y la camisa no vuela.

— ¡Tengo una idea! —exclamó Buenasuerte.

— Pues más vale que lleves la cabeza fría —le aconsejó Tintín.

— Mira Tintín los guardias de esta torre están dormidos y... —decía Buenasuerte.

- ¿Y qué pasa? —interrumpió Tintín.
- No me interrumpas o no te lo cuento.
- Está bien me callaré —dijo Tintín.
- Aquí tengo una bebida que al olerla uno duerme durante 24 horas así pues yo les pongo la droga, les quitó las llaves y podrás ir a rescatar a la princesa —comentó Buenasuerte.

Tintín entró a la torre y rescató a la princesa. Días después los dos se casaron y vivieron felices.

Actividad 9: Caracterizar personajes.

Enunciado:

- 1.º Se divide la clase en grupos, en tantos como personajes se pretenda caracterizar.
- 2.º A cada uno de los grupos se le da el nombre de un personaje ficticio que deberá analizar dando sus características, tanto físicas como psíquicas.
- 3.º Una vez que cada grupo ha completado el análisis del personajes que se le ha encomendado habrá una puesta en común.
- 4.º Finalmente cada alumno escribirá un cuento que tenga como personajes centrales los creados por todos.

En el ejemplo que nos sirve de ilustración los nombres ficticios que se les entregó a los alumnos para que los crearan como tales y el análisis que de ellos hicieron fue el que sigue:

SALUKA: guerrero indio de la tribu de los "Merengues Digeridos". Su jefe es el "Ultimo Guerrero". Saluka es alto, royo y con los ojos saltones, pelo largo y recogido en trenzas, cara pintada con los signos de su tribu. Usa muy bien el arco, mata a una hormiga a más de 100 metros. Lleva una diadema con plumas de distintos colores. Sus botas son de piel de búfalo y sus pantalones de piel de cebra. Su caballo es blanco y se llama "Purgatorio" (referente a que tiene muchas pulgas).

CERNO: es un burro orejudo, con una gran cabeza, patiocorto y deformado. Rebufna al amanecer y su pasión es viajar. Vive en cualquier lugar en que se pueda comer y dormir. Le gusta vagar, comer alfalfa y despertar a la gente. Su fiel amiga es la caparra heavy. Nació en un lugar de cuyo nombre no quiero acordarme, sus padres eran una mula y un camello, por eso se explica la joroba que lleva. Viste una pelambreira de color marrón. Fuma habanos y calza el 79 de herradura.

IBES: es un payaso que trabaja en un circo mundial. Además de amable y gracioso, es alto, gordo, pelirrojo y con muchas pecas. Hace sus graciosas tonterías en la pista del circo. Le gustan los niños pequeños hacer reír a la gente y gastar bromas, además de viajar. Vive en una gran rulot llena de colorines. Su

gran familia son los artistas del circo, ya que sus padres murieron en un trapecio. Sus mejores amigos son los niños, aunque le encanta toda la gente.

CROSH: es un extraterrestre. Es peludo, las piernas a rayas, los brazos muy largos con veinte dedos en cada mano. Tiene por orejas una antena de radio y una oreja de oso. Su nariz es cuadrada y sus ojos triangulares. Siempre sonríe. Vive en la galaxia de Filiponia. Reparte el correo galáctico desde un mismo lugar, sus brazos se estiran. Come meteoritos y le gusta cazar fantasmas que van por el espacio.

MANDARINA: chica china de 13 años, le gusta el fútbol. También le gusta leer la Super-Pop y la música de los News Kids On the Block, Héroes del Silencio y Jacson Donovan. Vive en un pueblo de China llamado Chao-Chochín. Estudia en un colegio llamado Mikochín. No le gusta estudiar y casi la caen todas, sólo aprueba plástica. Tiene un amigo que se llama Yofa. Es alta, morena, de ojos verdes y pelo tieso. Es muy atrevida.

TEXTO ELEGIDO:

"Aventura en Chao-Chochín" Autor: Sergio Sánchez Alcega Nivel 7.^º

Erase una vez un burro muy extraño llamado Cerno el cual había recorrido todo el mundo excepto Chao-Chochín. Decidió ir allí donde tenía una amiga llamada Mandarina.

Cerno al estar en Marte envió una carta a su amiga y Crosh la entregó rápidamente. Mandarina contestó que tendría todo bien preparado, llamaría a Saluka y a Ibes para correr una aventura por el bosque de Chao-Chochín.

Cerno llegó y todos hicieron los preparativos. Mandarina, como siempre se cogió el radio-cassette, la cinta de Jacson Donovan y de Héroes del Silencio y se compró la Super-Pop. Cerno se tiñó el pelo. Saluka relajó sus músculos. Ibes hizo un par de bromas y la caparra Heavy se preparó para chupar sangre.

Salieron todos y llegaron ya al bosque. Prepararon una fogata y empezaron a freirse hormigas, alfalfa, sangre de vaca y macarrones.

Todos comieron y después Mandarina se puso a leer la Super-Pop y a escuchar a Jacson Donovan. Mirando el horóscopo pudo entender que aquel día les sucedería algo a ella y a sus amigos.

— ¡Eh chicos!, hoy va a pasal algo extlaoldinalio — dijo Mandarina.

— ¿Sí? ¡El qué! —preguntó Cerno con su voz cazurra.

— ¡Lo pone el holóscopo! —le aseguró Mandarina.

— ¡Vaya, hoy que no me he traído el arco! —se lamentó Saluka.

De pronto Cerna notó algo raro con sus orejas radar. Se buscó en su pelambrea y vio que la caparra Heavy no estaba.

— ¡socorro! ¡No está la caparra Heavy!

Todos empezaron a buscar. Ibes fue a Chao-Chochín a por cuatro lupas de aumento para poder verla mejor.

De pronto Mandarina al ritmo de la música canturreó:

— ¡Aquí hay unas gotas de sangle!

Todos las siguieron y llegaron a un agujero. Se metieron y todo estaba lleno de estrellas y de planetas. Ellos empezaron a flotar y vieron que un humo con gotas de sangre se marchaba. Allí mismo había una parada de auto-ovni, se montaron en uno y siguieron aquella extraña mancha de humo. Pararon el ovni en una oficina de correos a donde entraron a preguntar si habían visto a una caparra flotando por el aire.

Al momento apareció lo que buscaban. Cerno fue a cogerla pero de pronto desapareció. Cerno pensaba que no lo quería, para él era una gran tragedia.

Todos andaban como locos buscándola, todos menos Mandarina, que distraída leyendo la revista Super-Pop tropezó con un bote de pintura que cayó sobre la caparra Heavy. De repente apareció una figura parecida a una esponja gigante con unas manos, toda ella del color de la pintura caída, y descubrieron que se trataba de Crosh que con una pócima se había vuelto invisible y de la caparra Heavy que se había pegado a él.

Luego todo volvió a la normalidad:

Cerno, vagando.

Ibes, haciendo bromas.

Saluka, tirando al arco.

Crosh, repartiendo cartas.

La caparra Heavy, encariñándose de Cerno.

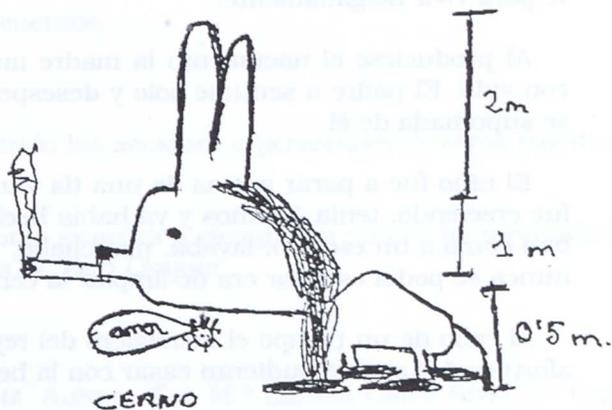
Mandarina, leyendo la Super-Pop y escuchando a Jacson Donovan y escuchando a Héroes del Silencio.

Autor: Sergio Sánchez Alcega

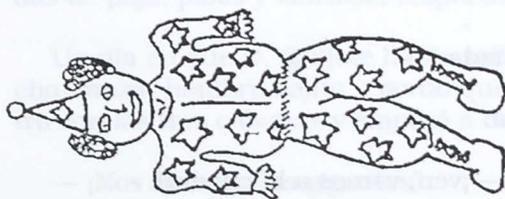
Nivel 7º



SALVKA



CERNO



IBES



CROSCH

Actividad 10: Reescribir un cuento conocido.

Enunciado:

Se buscan varios cuentos que sean conocidos por todos los alumnos.

Cada alumno elegirá su propio cuento y lo volverá a reescribir modificando la acción o el carácter de alguno de sus personajes.

En el relato que nos sirve de ilustración el autor eligió el cuento de la "Cenicienta" y cambió el protagonista femenino del relato por el mismo, pero masculino.

TEXTO ELEGIDO:

"*El Ceniciento*" Autor: Juan Ferrández Blanco. Nivel 6.º

Hace muchos años vivía una familia muy humilde en un bosque. La mujer estaba embarazada y el marido trabajaba todo lo que podía pero no era suficiente para vivir holgadamente.

Al producirse el nacimiento la madre murió en el parto, pero el niño siguió con vida. El padre a sentirse solo y desesperado se marchó de allí y nunca más se supo nada de él.

El niño fue a parar a casa de una tía viuda que tenía dos hijos. el muchacho fue creciendo, tenía 19 años y ya había hecho el servicio militar. Ahora lo trataban como a un esclavo, lavaba, planchaba, fregaba los platos, aunque de lo que nunca se podía escapar era de limpiar la ceniza de los braseros.

Al cabo de un tiempo el mensajero del rey proclamó un baile para los jóvenes afortunados que se pudieran casar con la bella princesa, su hija.

Llegó el día, sus hermanastros se pusieron elegantes y el por supuesto igual que todos. Mas sus hermanastros se echaron a reir:

— ¡Ja, ja, ja! ¡Tú no vienes, tú a limpiar!

Ellos se marcharon y él se quedó llorando. De pronto se le apareció el Hada Madrina.

— ¿Por qué lloras? —preguntó el hada.

— Porque no me dejan ir a la fiesta.

— Tranqui colega —le dijo el hada— ¡ven, vamos a la cuadra!.

Ya en la cuadra le preguntó el hada:

— ¡Cuántos caballos hay!

— ¡Trescientos! —contestó Ceniciento.

— ¡Ras, borrás! —exclamó el hada.

Y convirtió los caballos en un Ferrari, los zanco en unas zapatillas Puma con cámara de aire, unos tejanos de tela en unos Lewis Strauss y una sábana en una camisa.

— ¡Bueno ya te puedes ir! Pero recuerda que a las 7 h. de la madrugada debes de venir si no te quedarás desnudo.

— ¡Sí, sí! —exclamó Ceniciento.

Ceniciento se fue de juerga y vino a las 7,00 pero había perdido una zapatilla.

La princesa fue buscando por toda la corte quien tenía la otra zapatilla. Al final fue a casa de Ceniciento y efectivamente era de él. Finalmente se casaron y vivieron muy felices.

Autor: Juan Fernández Blanco
Nivel 6º

Actividad 11: Ensalada de cuentos.

Enunciado:

Se escribe un cuento mezclando las acciones o personajes de otros cuentos u obras conocidas.

En el relato que nos sirve como muestra o ejemplo su autora ha mezclado los personajes de "Los tres cerditos" y "Don Quijote".

TEXTO ELEGIDO:

"*Los tres cerditos y D. Quijote*" Autora: Eva M.^a Baraza Calvo Nivel 7.º Curso 88-89

Hace muchos años en un pueblo de la Mancha existía un hombre con armadura llamado D. Quijote.

En uno de los muchos caminos de aquel pueblo había tres cabañas construidas de paja, palos y ladrillos, respectivamente, en las que vivían tres cerditos.

Un día en que D. Quijote había salido de su pueblo a buscar a su amigo Sancho Panza, hombre bajito y gordo que habitualmente lo acompañaba, se encontró con las tres cabañas y empezó a decir:

— ¡Nos invaden los gigantes!"

Los cerditos salieron y al ver a éste que iba hacia ellos gritaron:

— ¡No por favor, no!

D. Quijote siguió y derribó las cabañas de paja y de palos chillando:

— ¡Yo salvaré al mundo de estos gigantes!.

Los cerditos se quedaron asombrados y empezaron a gritar:

— ¡No, esa no, que se va a matar!.

Uno de los tres cerditos dijo:

— Este hombre está loco, si destruye nuestras cabañas, ¿qué hará con nosotros?.

Quijote al chocar con la casa de ladrillos volvió a su estado normal y preguntó a los tres cerditos:

— ¿Dónde habéis dejado a los gigantes que había en el lugar de las cabañas?.

— Usted —dijo uno de los cerditos— vino galopando por el camino velozmente hacia nuestras cabañas gritando “Nos invaden los gigantes”.

— Entonces —continuó otro cerdito— empezó a destruir nuestras cabañas de paja y palos.

— Hasta que por fin —terminó el otro cerdito— chocó contra esa casa de ladrillo y de milagro que no se mató.

Quijote miró alrededor como si estuviera buscando a alguien y sin pensarlo preguntó como si sólo le importara eso.

— ¿No habéis visto, gentiles cerditos, por casualidad a un hombre bajito y bastante gordo acompañado de un burro?.

— No, no lo hemos visto.

Uno de los cerditos preguntó con mucha curiosidad:

— ¿Cómo os llamáis vos?.

— ¡Yo!, ¿no sabéis quién soy yo? —se extrañó—. ¡Yo soy Don Quijote, el salvador del mundo!.

Quijote y los tres cerditos hicieron una gran amistad y a partir de entonces Don Quijote iba a visitar a sus amigos de vez en cuando.

Autora: Eva M^a Baraza Calvo
Nivel 7^o curso 88-89

Actividad 12: Buscar distintos finales para un cuento.

Enunciado:

Se empieza a leer un cuento y una vez que ha sido planteada una acción se deja que cada alumno desarrolle dicha acción y le dé un desenlace.

El cuento leído para esta actividad ha sido “*El tamborilero mágico*” de Gianni Rodari.

Erase una vez un tamborilero que volvía de la guerra. Era pobre, sólo tenía el tambor, pero a pesar de ello estaba contento porque volvía a casa después de tantos años. Se le oía tocar desde lejos: barabán, barabán, barabán,...

Andando y andando encontró a una viejecita.

— Buen soldado, ¿me das una moneda?

— Abuelita, si tuviese te daría dos, incluso una docena. Pero no tengo.

— ¿Estás seguro?

— He rebuscado en los bolsillos durante toda la mañana y no he encontrado nada.

— Mira otra vez, mira bien.

— ¿En los bolsillos?. Miraré para darte gusto. Pero estoy seguro de que... ¡Vaya!. ¿Qué es esto?.

— Una moneda. ¿Has visto como tenías?.

— Te lo juro que no lo sabía. ¡Qué maravilla!.

Toma, te la doy de buena gana porque debes de necesitarla más que yo.

— Gracias soldadito —dijo la viejecita—, y yo te daré algo a cambio.

— ¿En serio?. Pero no quiero nada.

— Sí, quiero darte un pequeño encantamiento. Será éste: siempre que tu tambor redoble todos tendrán que bailar.

— Gracias, abuelita. Es un encantamiento verdaderamente maravilloso.

— Espera, no he terminado: todos bailarán y no podrán pararse si tú no dejas de tocar.

— ¡Magnífico! Aún no sé lo que haré con este encantamiento pero me parece que me será útil.

— Te será utilísimo.

— Adiós, soldadito.

— Adiós, abuelita.

A partir de este texto los alumnos continúan el cuento.

TEXTOS ELEGIDOS:

Después de andar llegó a las orillas de un mar. Allí había una barca muy pequeña, pero muy cómoda.

Se decía que en el fondo del mar se había hundido un barco pirata que llevaba un enorme tesoro.

El tamborilero cuando se enteró pensó "Yo podré ir a por ese tesoro ahora que tengo este encantamiento".

Cuando llegó hasta el tesoro se dió una gran sorpresa, dos enormes tiburones estaban guardándolo. El tamborilero empezó a tocar. Después de un rato salieron los dos enormes tiburones bailando.

— ¡Para por favor, para! Nos cansamos mucho —dijeron los dos tiburones.

— ¿Me daréis el tesoro? —preguntó él.

— ¡No! —le respondieron.

— Pues entonces seguiré tocando.

Al cabo de un rato volvieron a salir los tiburones.

Cuando le dieron el tesoro, el tamborilero se fue a darle la mitad del tesoro a la abuelita que le concedió el hechizo.

Desde entonces el tamborilero, siempre que quiere algo, utiliza su tambor.

Autora: Eva Castellot

Nivel 6.º

Andando y andando vió un cartel que estaba clavado al poste. Decía así:

El día veinte se celebrará
en palacio una fiesta.
Quien sepa tocar bien el tambor
que acuda.

El tamborilero dijo:

— Yo no toco mal el tambor. ¡Iré a probar suerte!

Así que el pequeño tamborilero se dirigió al palacio de Andebluc. Allí se encontró a la banda ensayando para la fiesta. En ese mismo momento gritó el director de la banda:

— ¡Esto no puede ser, aquí falta un tambor!

Entonces el tamborilero se dirigió a él y le dijo:

— Yo toco el tambor.

Rápidamente gritó el director:

— ¡A ver cómo lo haces!

El tamborilero cogió su tambor y empezó a tocar. Lo malo fue que no se acordó de su encantamiento y todos empezaron a bailar, el director, el violinista, el trompetista, el pianista, etc...

— ¡No puedo más, deja de tocar! —gritaron todos.

Y el tamborilero cesó de tocar.

— ¡Bien tocarás en la banda! —le dijo su director.

Así llegó la noche. Los músicos para poder tocar se ataron a las sillas.

Llegó el rey que era minusválido e iba en silla de ruedas.

— ¡Qué empiece la fiesta! —dijo él.

El tamborilero y sus compañeros empezaron a tocar. Todo el mundo comenzó a bailar, pero no porque quisieran sino por el tambor mágico.

El rey se levantó de la silla de ruedas y empezó a bailar.

visto aquello, el rey como recompensa le dió un saco de monedas de oro. El tamborilero, muy contento siguió su camino hacia su casa y hacia su familia.

Autor: Miguel Zardoya

Nivel: 6.º

Actividad 13: Comentario de textos.

Enunciado:

Se lee el cuento a comentar y después de ello los alumnos hacen un pequeño resumen de él, analizan sus personajes centrales y responden una serie de preguntas relativas a ese cuento. En definitiva se hace un pequeño comentario de texto.

En una segunda parte cada alumno elaborará su propio cuento que tendrá como tema uno similar al del cuento leído.

Para esta experiencia hemos elegido el cuento de "El príncipe feliz".

— Resumen del cuento.

— Analiza los personajes del Príncipe y la Golondrina.

— ¿Cuál es el personaje del cuento que más te ha gustado?

— Inventa otro posible final.

— ¿Cuál es la intención del autor?

— Escribe un cuento que tenga como tema central la ayuda a los seres más necesitados. Procura que alguno de los personajes de tu cuento no sea humano.

TEXTO ELEGIDO:

“La fuente y el ratón”

En una ciudad los pobres vivían en un barrio y los ricos en otro.

Un ratón se había quedado solo en una casa porque los demás ratones se habían ido por falta de comida. En esa casa vivía una familia con dos hijos que no tenía nada que llevarse a la boca.

Los ricos siempre estaban haciendo fiestas. El hombre más rico de la ciudad decidió hacer en su jardín una fuente, pero no una fuente normal. Esa fuente era toda de oro, coronada arriba por un pez de plata. Los ojos del animal eran dos zafiros y las gotas que salían de su boca no eran agua sino diminutos diamantes muy valiosos. Desde luego esa familia se había gastado una fortuna en aquella fuente.

El ratón una mañana salió de la casa para buscarse comida y entonces vió la fuente que habían levantado.

— ¡Qué fuente más bonita!, ¡cuánto se habrán gastado! —exclamó. Este dinero que se han gastado en ella se lo podían haber dado a sus vecinos del barrio pobre.

El ratón después de esto volvió a su ratonera y vió que uno de los hijos de la familia se estaba muriendo por falta de alimentos. Entonces al ratón se le ocurrió una idea.

— ¡Ya sé lo que puedo hacer! —exclamó—, la fuente que he visto tiene mucho valor. Iré cada noche y cogeré de ella todas las joyas y metales preciosos para dárselas a todas las familias pobres de este barrio.

Cada noche iba a la fuente y arrancaba de ella algo de valor.

El pez que había en la fuente ya estaba harto de que el ratón le quitara su belleza, por lo que cuando a la noche siguiente acudió el ratón le preguntó:

— ¡Oye!, ¿por qué me quitas los diamantes?

— Porque yo vivo en un barrio que es muy pobre y los que allí habitan lo necesitan —le contestó el ratón.

— Pero es que yo me estoy quedando sin belleza —protestó el pez.

— ¡Pero cómo puedes decir eso!. ¿No son más importantes las personas que tu belleza? —le preguntó el ratón.

— Claro que son más importantes las personas, pero...

— ¿Pero qué? —se enfadó el ratón.

— Nada, nada, te ayudaré. Coge todos los diamantes —contestó el pez.

Así lo hizo el ratón y cada noche cogía todos los diamantes que podía. Cuando se acabaron los diamantes le quitó los zafiros y después el oro. Cuando hubo cogido todo lo repartió a los pobres.

El dueño de la fuente se sorprendió al verla y comprendió que le habían robado. Entonces decidió derrumbarla porque ya no era bella.

El ratón sintió mucho esto por el pez, pero el pez estaba muy contento por la obra que habían realizado.

Autora: M.^a José Gómez

Nivel: 8.º Curso 88-89

Actividad 14: Jugando a periodistas. *

Enunciado:

Imagina que eres periodista y te mandan cubrir la información de un accidente. Haz primero la crónica y después entrevista a uno de los personajes imaginarios que de forma directa o indirecta hayan intervenido en el accidente. Procura quitarle todo dramatismo al accidente y haz de éste un accidente considerado como "chistoso".

Nota: para hacer este trabajo se ha podido realizar anteriormente una puesta en común de los considerados accidentes chistosos

— Un camión cargado con polvo pica-pica que vuelca en el centro de una gran ciudad y los problemas de estornudos que esto puede crear.

— Un camión cargado de canicas que también sufre un vuelco y los problemas de mantenerse en pie que crea para los transeúntes.

— Un camión jaula cargado de pollos, conejos, cerdos, monos, etc.

TEXTO ELEGIDO:

"Un festival de cometas aladas"

En Sitges se celebra anualmente en el mes de Septiembre, aprovechando el primer venticillo de otoño, un festival de cometas.

Desde las playas participan cientos de concursantes con alegres cometas de vivos colores. Normalmente se pasan toda la tarde haciendo figuras con los cientos de cometas, atrayendo la atención de los turistas. Pero esta vez no fue posible estar toda la tarde con esta atracción, ya que un despistado aviador que

sobrevolaba con su avioneta esa zona, absorbo con la vista del mar, no se percató de las alegres cometas y pasó por medio llevándose con él todas las cometas concursantes.

Fue tal sorpresa de verse rodeado de cometas que empezó a acelerar haciendo que se soltaran las cometas y repartiendo todas éstas a lo largo de la costa. La sorpresa de los concursantes también fue grande al ver como desaparecían sus cometas.

Vamos a entrevistar al distraído aviador para conocer más detalles.

— Buenos días, somos del periódico “Calvo Sin Pelo”, ¿puede contestarnos a unas preguntas respecto a las cometas aladas?.

— ¡Sí!, desde luego que puedo.

— O.K., ¿cómo tuvo el despiste de no percibir las cometas?.

— En realidad fue un despiste bastante largo, ya que las cometas no las vi hasta el último momento.

— ¿Qué se siente uno rodeado de cometas?.

— Bueno, te da la sensación de estar atravesando una nube de colores, pero luego no supe reaccionar y lo que hice fue acelerar, haciendo que se soltaran las cometas.

— ¿Puedo ver la imagen de las cometas alejándose?.

— Por supuesto. No la olvidaré nunca. Las cometas se dirigieron hacia la costa y toda la gente de abajo señalaba con el dedo.

— ¿Habló con los concursantes?.

— ¡Qué si hable!. Aterricé cerca, ¡y por poco me tiran al mar!. Después estuvimos en comisaría donde me quitaron el permiso de pilotar avionetas y me pusieron una multa.

— ¿Qué piensa hacer cuando recupere de nuevo el permiso de pilotar?.

— Tengo una cosa clara, a parte de volar más alto no quitaré la vista del horizonte, no me apetece repetir más lo de las cometas aladas.

— Bueno, muchas gracias por la entrevista. Le deseamos que deje de ser despistado.

— De nada, adiós.

Autora: Elisa Cubero

Nivel: 7.º

IV. BIBLIOGRAFIA

CURSO 1990/91

RODARI, Gianni "Gramática de la Fantasía", Edit. Alfaguara.

RODARI, Gianni "Cuentos para jugar", Edit. Alfaguara.

SARTO, Montserrat "Animación a la lectura", Edit. S.M.

FRANCO, Ana "Escribir: un juego literario", Edit. Alhambra

Manuales de lenguaje "Romance 6, Romance 7, Romance 8", Edit. Santillana.

Cursillo de "Animación a la lectura y escritura. Estrategias para la ortografía, patrocinado por el C.E.P. de Tarazona durante el curso 1989-1990, que en lo relativo a técnicas de expresión escrita fue impartido por D. Benigno Delmiro Cotos, catedrático de lengua y literatura de I.B.

INMERSION EN LENGUAS
EXTRANJERAS

AUTORES:

Florencia Lapuerta Rubio
Juliana López Sánchez
Pilaración Pérez Romo

TECNICIA:

Juliana López Sánchez
Ana López Sánchez
Pilaración Pérez Romo

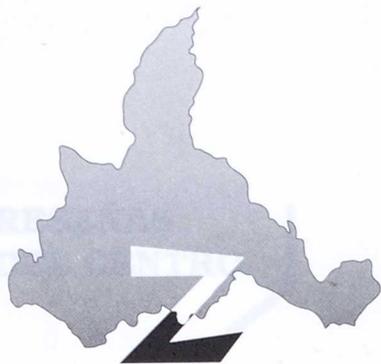
Datos del Centro:

Nombre: C. P. San Juan

Localidad: Zaragoza

Provincia: Zaragoza

CURSO 1990/91



INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

AUTORES:

Francisco Lapuente Rubio
Juliana López Sánchez
Purificación Pérez Sáenz

TEMATICA:

Modalidad: Aspectos Curriculares
Area: Inglés-Francés
Ambito: Ciclo Superior de E.G.B.

Datos del Centro:

Nombre: C. P. San Benito
Localidad: Zaragoza
Provincia: Zaragoza

**RESEÑAS
DEL CENTRO**

Situación: dentro del Parque Primo de Rivera, en el denominado Rincón de Goya.

Número de alumnos en el curso 1990-91: 250, distribuidos en 10 unidades (8 de E.G.B.) y 2 de Preescolar).

Características del Centro: fue construido por el arquitecto García Mercadal en el año 1928, siendo una de las tres primeras obras del movimiento modernista en España. Destinada a contener una exposición permanente de la obra de Goya, sufrió, sin embargo, algunas transformaciones tras la Guerra Civil Española para pasar a ser un internado regentado por la Sección Femenina. Pasó a ser un Colegio Público hace, aproximadamente, quince años.

Su entorno privilegiado, junto con la circunstancia de que este centro no tiene la apariencia exterior de un colegio por haber sido construido con otra finalidad, convertían al Colegio Público San Benito en un lugar ideal para realizar actividades de tiempo libre, sin necesidad de que los alumnos participantes en la experiencia de "Inmersión en Idiomas Extranjeros" se desplazaran de sus domicilios fuera de la ciudad.

INDICE

1ª PARTE

I. INTRODUCCION	49
II. JUSTIFICACION	49
III. FUNDAMENTACION TEORICA	50
IV. ORGANIZACION	51
V. DESCRIPCION DEL PROYECTO	52
VI. OBJETIVOS	53
VII. METODOLOGIA Y MODOS DE RELACION	53
VIII. ACTIVIDADES:	54
1. Programas	55
2. Ejemplificaciones	56
IX. INSTRUCTORES Y MONITORES	65
X. INCIDENCIA DEL PROYECTO EN EL D.C.B.	65

2ª PARTE: EVALUACION DEL PROYECTO

XI. SEGUIMIENTO Y EVALUACION	67
1. Valoración de los objetos	68
2. Valoración de las actividades	68
3. Valoración de los materiales	69
4. Conclusiones	69
5. Plan de actuación futura	69
XII. BIBLIOGRAFIA	70
ANEXOS	72

PRIMERA PARTE

I. INTRODUCCION

El proyecto de INMERSION en Lenguas extranjeras (Inglés y Francés) que se ha desarrollado en el curso escolar 1989-90 (del 10 al 30 de Junio) y 1990-91 (del 10 al 22 de Septiembre) y en el que han participado un total de 60 jóvenes aragoneses de 2ª Etapa de E.G.B., fue iniciativa de un grupo de Profesores animados por D. Francisco Lapuente Rubio.

Estimamos que la originalidad del proyecto no radica en el aprendizaje lúdico de la lengua extranjera en periodo de vacaciones "sin salir de Aragón", sino en que un grupo de profesores de idiomas pueda organizar dos semanas de actividades en su localidad tales como las que figuran en este Proyecto, aprovechando el periodo escolar en el que los alumnos de E.G.B. tienen las tardes libres, contando con un profesorado nativo o bilingüe preparado para impartirlas, y todo ello gratuitamente.

La Diputación General de Aragón subvencionó estos cursos, junto a la ayuda recibida en la Jefatura de Programas Educativos del Ministerio de Educación y Ciencia, a través de la Dirección Provincial.

II. JUSTIFICACION

El Proyecto de Inmersión en Idiomas Extranjeros se justifica en los siguientes criterios:

1. Socio-Culturales y Económicos

- El Proyecto de Inmersión propicia la inserción en una sociedad en la que los cambios políticos harán que nos relacionemos cada vez más con Europa.
- Tienen prioridad para disfrutar de este curso aquellos alumnos/as que por razones varias de índole económico-social no puedan acceder a colonias de vacaciones en España o en el extranjero.

2. Psicológicos

- El comienzo de la adolescencia es el momento adecuado para ofrecer a nuestros alumnos/as la posibilidad de crear lazos de amistad y de camaradería con chicos/as de otros colegios. Estas relaciones traspasarían las fronteras al conseguir trasladar el Proyecto a Colonias de verano o a Campamentos subvencionados.

- Se crea con nuestro Proyecto un ambiente propicio para evitar cualquier tipo de bloqueo psicológico que frecuentemente perjudica el intercambio oral espontáneo.

3. Pedagógicos

- Favoreciendo la “creatividad” en el uso del lenguaje y las relaciones de grupo se consiguen aprendizajes significativos.
- Las actividades que proponemos favorecen la Interdisciplinaridad, siendo éste un medio de conseguir aprendizajes globales.
- El “juego” es una fuente de desarrollo potencial (Vigotsky).

III. FUNDAMENTACION TEORICA

La MOTIVACION DEL ALUMNO para la práctica de la lengua extranjera es el eje que sustenta todo el Proyecto de Inmersión en Lenguas Extranjeras.

La motivación pretendemos conseguirla en nuestro proyecto mediante;

1. La pedagogía del juego

En la Didáctica de las Lenguas, el juego se encuentra hoy en día completamente integrado, y esto, gracias a la nueva metodología comunicativa, que preconiza la utilización de técnicas lúdicas en todas las fases del acto de Enseñanza-Aprendizaje.

Entre los muchos autores que tratan este tema citaremos a François Weiss: *“La motivation ludique peut contribuer à animer l'apprentissage de langues et à permettre aux élèves de s'impliquer davantage, en arrivant à la créativité individuelle ou collectivement”*. (1)

R. Galisson en su obra *“Didactologie et idéologies”* escribe que *“la adquisición de una lengua puede ser fuente de placer”* (2) y señala algunas transformaciones de la clase de lengua extranjera:

- **El profesor**, será un animador, un arbitro (F. Weiss), un “maestro del juego”.
- **El alumno**, “juega para aprender” por medio de ejercicios “creativos”, o con “juegos interactivos”.
- **El error** se despenaliza. La evaluación mide los avances.
- **La práctica de la Enseñanza**, propiciará las actividades en grupo, las “simulaciones” y el “jeu de rôle”.

(1) F. WEISS. *“Jeux et activités communicatives dans la classe de langues”*. Paris. Hachette, 1983.

(2) R. GALISSON. *Didactologies et idéologies*, ELA, n.º 60. Oct. Dec. 1985.

Daniel Thomières, (3) nos dice que los estudiantes deben, no solo tener acceso a las palabras, sino "jugar con ellas", combinarlas, producir efectos de sentido, hablar.

2. La creatividad

Muy relacionado con el juego aparece el término "creatividad", como preparación que lleva al alumno a la competencia comunicativa, a la expresión libre.

Poesía, invención, fantasía, práctica de la simulación y teatro, todo ello en un clima relajado tal y como propone R.M. Guerrero-Quinsac en "Plaidoyer pour l'imaginaire".

3. El grupo y la interacción

entre sus componentes:

La aceptación y valoración de todas las aportaciones crea la auto estima y la confianza de unos y otros para que todos deseen tomar la palabra. M. RIVERS "Nos étudiants veulent la parole" F.D.M. n.º 94.

IV. ORGANIZACION

Este proyecto surgió de la inquietud de un grupo de Profesores de Francés preocupados por la situación de esta lengua en nuestra Comunidad.

Se pensó, desde el principio, que los alumnos de E.G.B. se sentirían más motivados por el aprendizaje de las lenguas extranjeras si tuvieran la posibilidad de practicarlas en un ambiente distendido y lúdico que recordara las Colonias de Verano

El **PLAN DE ACTUACION** fue el siguiente:

1. Información para obtener una **subvención** y gestiones para su consecución.
2. Búsqueda de **Monitores/as e Instructores/as** idóneos y disponibles. Para ello se recurrió a los Centros Escolares siguientes:

- Colegio Molière
- Instituto Francés
- Asociación de Profesores de Francés
- Colegio Británico
- Liceo Europa
- Colegio Juan de Lanuza

(3) Daniel THOMIERES. "Introduction". *Langues modernes* n.º 5. La motivation pour les langues, 1985.

3. El **lugar** en donde realizar la Experiencia fue propuesto por D.^a Juliana López, Directora del C.P. San Benito. Este lugar nos pareció magnífico por hallarse ubicado en el Parque Primo de Rivera de nuestra ciudad.

4. **Selección de alumnos:** Para participar en el primer cursillo (Junio 89-90) se hizo una selección, entre los alumnos de aquellos Profesores de E.G.B. que habían realizado el curso de Especialización (Francés o Inglés).

Para el segundo cursillo se mandó desde los Centros de Profesores a todos los Colegios Públicos y Privados, una convocatoria en la que figuraban los criterios de selección.

En ambas ocasiones la demanda fue muy superior a las plazas disponibles.

5. Respecto a fijar las **fechas** de celebración, desde un principio se pensó en la conveniencia de realizar el cursillo en los meses de Junio o Septiembre, periodo en el que los alumnos tienen las tardes libres en las escuelas

El primer año se realizó en la segunda quincena de Junio y tuvimos el inconveniente de tener que soportar un calor excesivo. Por ello, se acordó realizar el siguiente cursillo de experimentación en el mes de Septiembre.

Para proceder a la confección de horarios, seleccionar actividades y preparar el material necesario se reunió el equipo de organizadores, monitores e instructores, cuantas veces fueron necesarias.

La dificultad mayor fue ceñirnos a una financiación que resultó escasa;

- Se pagó a los instructores y monitores honorarios inferiores a los que realmente merecían.
- No se pudo compensar el gasto de material y los recursos humanos del C.P. San Benito.
- Se contó con el voluntarismo de los organizadores: Su dedicación y esfuerzo.

Clausura de los Cursillos: Al final de los cursillos se entregaron Diplomas a los Alumnos y Certificados a los Instructores para que quedara constancia de la asistencia y participación de los mismos en esta Experiencia - Piloto en Aragón.

V. DESCRIPCION DEL PROYECTO

El perfeccionamiento de las lenguas extranjeras, por razones económicas, no siempre es posible realizarlo en el país de la lengua estudiada.

Ante esta situación y teniendo en cuenta la idea presentada ante el Departamento de Cultura y Educación de la D.G.A. por un grupo de Profesores de Idiomas, sensibilizados desde hace tiempo con esta situación, se pensó en utilizar la segunda quincena del mes de Junio o la primera del mes de Septiembre, épocas en las que los alumnos de EGB disponen de tardes libres, para llevar a cabo el presente Proyecto de Innovación.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

El lugar idóneo para desarrollar esta experiencia nos fue ofrecido durante dos años consecutivos por la Dirección del C.P. San Benito, enclavado en el Parque Primo de Rivera de nuestra ciudad.

La experiencia se extendió a 15 alumnos de Francés y a otros tantos de Inglés de los niveles 7º y 8º de EGB que dispusieran de un nivel medio de conocimientos en el idioma respectivo.

El Primer Cursillo de INMERSION mereció el beneplácito de alumnos, padres y profesores, lo que nos movió a realizar una segunda convocatoria que nos demostrara que el éxito inicial no había sido un espejismo, dando así continuidad un año más a esta idea de la que podían beneficiarse otros tantos alumnos. En el Segundo Cursillo diversos aspectos como la climatología, la disponibilidad del profesorado, la continuidad en el estudio y su incidencia en la actividad reglada, fueron alguno de los criterios que nos hizo trasladarlo al mes de Septiembre.

VI. OBJETIVOS

1. *Objetivos Generales:* Sensibilizar al alumno en el aprendizaje lúdico y vivencial de otras lenguas y lograr que manifieste una actitud positiva y abierta al descubrir por sí mismo cómo se ha desarrollado su capacidad lingüística. Estos son los objetivos fundamentales conseguidos y que tan patente dejaron los alumnos a través de la encuesta realizada.
2. *Objetivos Específicos:*
 - a) Mejorar la competencia comunicativa oral del alumno ante situaciones propias de la vida cotidiana.
 - b) Mostrar al alumno la utilidad del idioma, al ser él mismo capaz de usarlo en la comunicación.
 - c) Crear un ambiente lúdico y agradable que favorezca la expresión espontánea del alumno en una situación distinta al aula.
 - d) Establecer situaciones auténticas de comunicación en lengua extranjera, mediante actividades educativas.

VII. METODOLOGIA Y MODOS DE RELACION

— Necesitábamos una Metodología apropiada a las características y necesidades de los alumnos, por lo que fue preciso emplear una metodología activa, funcional, lúdica, centrada en el alumno y comunicativa fundamentalmente.

Los alumnos aprendían "jugando", "divirtiéndose" con actividades al aire libre que sirvieron en su mayor parte de elementos vehiculares para el aprendizaje.

— Para desarrollar su **creatividad** se utilizaban juegos de todo tipo: el mimo, la escenificación, el Jeu de rôle (anexo 5) —y dentro de estos la importan-

cia dada a lo gestual, al ritmo y a la entonación—, actividades deportivas y otras de manipulación: Plástica, collages, dibujos de lo que sugiere una audición musical, técnica del modelado con arcilla, manejo de las nuevas tecnologías, etc.

No importaba la asimilación de unos contenidos lineales, sino reforzar continuamente las adquisiciones orales, e introducir otros nuevos con actividades lo más variadas posible.

— *Modos de relación.*— El alumno escucha al profesor que organiza el juego, dando consignas. Después el alumno responde ante los estímulos recibidos por la propia situación, o por el profesor, o por los otros alumnos en una interrelación vivencial que despierte en él una actitud positiva, auténtica y abierta que desarrolla su capacidad lingüística.

Los cursillos se desarrollaron dentro de un ambiente lúdico que recordaba más las convivencias en colonias de verano que una situación escolar “típica”.

VIII. ACTIVIDADES

La clave para el éxito de este tipo de experiencias está, en gran parte, en la *selección de actividades* lo más diversas posibles y en la *selección de monitores* bilingües expertos y entusiastas.

Todas estas actividades están concebidas para el ocio:

ACTIVIDADES: Música (canción, instrumentos y danza)

Teatro/Poesía

Plástica (cerámica, macramé, collage)

CULTURALES Aulas de Naturaleza

Itinerarios por el parque: Ecología

Videos: T.V.

Gastronomía

Lecturas (facultativo)

DEPORTIVAS Deportes. Yoga

Gimnasia rítmica.

Juegos recreativos varios.

Algunas actividades relacionadas directamente con aspectos socioculturales de cada idioma/cultura.

En el segundo cursillo se introdujo como novedad las nuevas tecnologías, con especial atención al manejo de las cámaras de video por los alumnos que consiguieron filmar diversas actividades.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

Estas actividades fueron programadas de lunes a viernes, durante dos semanas a razón de tres horas diarias por la tarde, distribuidas en 3 sesiones de 50 minutos de duración, destinándose 30 minutos para la merienda, según figura a continuación.

1 Programas:

Las actividades presentadas se llevaron a cabo conforme al siguiente programa (cursillo de JUNIO).

FRANCES

	LUNDI, 19	MARDI, 20	MERCREDI, 21	JEUDI, 22	VENDREDI, 23
4-5	FILM CHANSONS Isabelle et Marisol	CUISINE Jacqueline et Paco	FILM BANDES DESSINÉES Isabelle et Marisol	FILM BANDES DESSINÉES Isabelle et Marisol	CUISINE Isabelle et Marisol
5-6	MUSIQUE Marisol	CUISINE Jacqueline et Paco	MUSIQUE Isabelle et Marisol	THÉÂTRE Paul et Monique	THÉÂTRE Paul et Monique
6-7	YOGA Marisol	FILM CHANSONS Marisol	ART PLASTIQUE Marie-Claire	ECOLOGIE Ghislaine	ECOLOGIE Ghislaine

	LUNDI, 26	MARDI, 27	MERCREDI, 28	JEUDI, 29	VENDREDI, 30
4-5	ART PLASTIQUE Marie-Claire	YOGA Marisol	ART PLASTIQUE Marie-Claire	YOGA Marisol	ECOLOGIE Ghislaine
	THÉÂTRE 5-6 Monique	THÉÂTRE Paul et Monique	THÉÂTRE Paul et Monique	THÉÂTRE Paul et Monique	THÉÂTRE Paul et Paul et Monique
6-7	JEUX Jacqueline	JEUX Jacqueline	JEUX Jacqueline	JEUX Jacqueline	JEUX Jacqueline

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

INGLES

FIRST WEEK:

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
4-5	COOKING Pepita	ART Patricia	DRAMA Miguel y Pepita	COOKING Pepita	ART Patricia
5-6	GAMES Susan	ART Patricia	DRAMA Miguel y Pepita	ART Patricia	ART Patricia
6-7	VIDEO Lynn	VIDEO Lynn	TEA PARTY Lynn	SWIMMING AND WATER SAFETY Susan	SWIMMING AND WATER SAFETY Susan

SECOND WEEK:

MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
DRAMA Miguel y Pepita	DRAMA Miguel y Pepita	GAMES Marie-Louise	GAMES Marie-Louise	KNOWING ABOUT NATURE María
DRAMA Miguel y Pepita	DRAMA Miguel y Pepita	GAMES Lucía y Vicky	GAMES Lucía y Vicky	GAMES Marie-Louise
SWIMMING AND WATER SAFETY Susan	SWIMMING AND WATER SAFETY Susan	KNOWING ABOUT NATURE María	KNOWING ABOUT NATURE María	GAMES Marie-Louise

NOTA: Las actividades de Septiembre siguen el mismo esquema de programa.

2. EJEMPLIFICACION DE ACTIVIDADES

Actividad presentada por D^a **Manena Arillo**. Catedrática de Inglés, Sept. 1990

PROGRAMA

DENOMINACION DE LA ACTIVIDAD

"How to Make a Video Play": COMO HACER UN VIDEO EN INGLES

OBJETIVOS

- Trabajar en equipos repartiéndose las tareas.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

- Seguir todo el proceso de producción de un video:
 - Escribir una historia y crear el guión
 - Desarrollar los escenarios
 - Prever los materiales necesarios
 - Adjudicar los papeles (de obra y de filmación)
 - Ensayar, actuar y filmar
 - Hacer un visionado para ver errores y rehacer
- Hacer todo lo anteriormente expuesto en Inglés, con el consiguiente aprendizaje léxico y estructurofuncional.

ESQUEMA DE CONTENIDOS

- **Lingüísticos:**
 - Lenguaje de las normas/reglas de juego
 - Lenguaje de interacción en aulas/grupos
 - Lenguaje del rodaje de video
 - Lenguaje de materiales y su uso
 - Lenguaje de la historia creada
 - Integración de 4 destrezas
- **No lingüísticos:**
 - Percepción visual
 - Sincronización oral/gestual
 - Interpretación...
 - Reconocimiento de propias aptitudes y ajenas (repartos...)
 - Establecimiento de normas y exigencia de cumplimiento en grupo.

TEMPORALIZACION:

Tiempo disponible total: 6/7 horas

- Lunes: Presentación de actividad
- Martes: Normas y materiales 1
- Miércoles: Creación de la historia
Materiales 2
- Jueves: práctica oral, práctica de filmación
Grabación 1
- Viernes: visionado 1 y grabación 2
Visionado final

SELECCION DE MATERIALES

- Producidos por alumnos: — Posters: —normas
— Trabajo de cada grupo
— Script y video
- Aportados por profesora: — Papel para posters
— grabadora y cassettes
— rotuladores gruesos
— cámara de video y cintas
- Espacios necesarios: 1 aula y 2 ó 3 zonas de grabación

EVALUACION PREVISTA

- Ficha del alumno
- Ficha del profesor
- Materiales resultantes

PUESTA EN MARCHA DEL PROGRAMA

EXPOSICION DE ACTIVIDADES REALIZADAS

- Lunes:*
- Presentaciones, intercambio info, expectativas.
 - Propuesta de diversas actividades posibles con video y selección de creación de historia.
 - 10' actividad sobre posibles ideas para una historia (escritura individual).
 - Deberes: leer historias de los demás y seleccionar la más atractiva para un video.
- Martes:*
- Lengua de normas (must-mustn't...).
 - Establecimiento y escritura de normas de clase.
 - Mapa conceptual sobre aspectos a tener en cuenta en video: creación de grupos.
 - Adscripción de personas a los grupos.
 - Deberes: Gr historia: escribir la historia.
Gr materiales: listar necesarios.
Gr personas: listar empleos de filmación/producción.
Gr producción: prever necesidades.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

Miércoles: — Todo el grupo: lectura de la historia: accidente, crítica.. revisión y título "Accidental Love"

— Por grupos: — Revisión/corrección de deberes
—Ampliación de acuerdo con la historia.

— Deberes: — Práctica oral de los papeles
— Ropas/disfraces
— Carteles para escenas
— Práctica de filmado

Jueves: Primera hora: — Revisión de preparativos por grupos
— Ensayo general oral
— Ensayo general con settings

Segunda hora: — Grabación escena por escena con repetición

Viernes: — Visionado individual de grabación

— Regrabación de escenas continuadas con settings y material preparados

— Grabación final con todo el grupo y sus materiales resultantes

— visionado general en TV del vídeo.

ANALISIS DE RESULTADOS Y DEL PROYECTO

A) QUÉ FUNCIONÓ:

— El interés general del grupo en la compleción de la actividad.

— La realización de los "deberes" para fuera de clase por su necesidad para poder llevar a cabo la actividad.

— El trabajo de los grupos en cuanto a organización y seriedad en el resultado del trabajo.

— La creatividad de la historia, con un nivel de inglés bastante satisfactorio.

— La práctica del inglés oral y la intercomunicación profesor/alumnos siempre en ese idioma.

— La efectiva producción final de los siguientes materiales:

Video de la historia "Accidental Love"

de las impresiones de alumnos

de los materiales

B) QUÉ NO FUNCIONÓ:

- La temporalización de producción del vídeo: se hubieran necesitado otras 2 horas para rehacer el vídeo final de forma que las escenas se hallaran más separadas entre sí, con cierta música... etc... para que el significado de la historia quedara más claro.
- La calidad del producto final; revisado y rehecho, podría haberse dado utilización como material de “input” para otros alumnos.
- El respeto a las reglas en el trabajo en pequeño grupo: la interacción alumno/alumno en inglés sólo se produjo en 2 grupos, mientras el resto hablaban “Spanglish” la mayor parte del tiempo.
- Se produjo en el día de la segunda grabación un “roce” entre estrellas y dirección que hizo perder algún tiempo...

c) COMO ALTERARLO PARA UN POSIBLE PROYECTO FUTURO

— Si hubiera de llevarse a cabo este proyecto en un futuro propondría los siguientes cambios:

- Añadir 2 horas más de trabajo tras el visionado para:
 - Autocorrección de la producción oral.
 - Corrección en grupo de gestos/ritmos. (ANEXO 4)
 - Decisión de alternativas para mejorar el producto.
- Durante el trabajo en pequeño grupo;
 - Establecer un sistema de autocontrol de uso de L2 (p. ej. multas, anotaciones del secretario...)
 - Sistema de intercambio individual de las informaciones de los distintos grupos (p. ej. todos los 1 de cada grupo, todos los 2 intercambiando información...)

3. Valoración final

Es, indudablemente, un sistema de trabajo útil para la enseñanza del Inglés —sobre todo partiendo del comúnmente llamado “problema de desniveles” en los grupos—, el establecimiento de un proyecto en el que los alumnos se embarcan en aprender a hacer algo a través del inglés.

Al desaparecer la ansiedad creada por el “metalenguaje” filológico que es sustituida por la responsabilidad grupal de sacar un trabajo adelante, que, al ser en inglés, ha de saberse expresar como lo dicen “los ingleses”, aparece una motivación intrínseca en el grupo por hacer las cosas rápido y “bien”.

La cantidad de vocabulario aprendida y utilizada con comodidad por los alumnos de este grupo a lo largo de sólo 6 horas —que se aumentaron a 7 por su

presión para terminar— fue muy superior a lo esperable por mis experiencias anteriores.

La “gramática” desapareció en cuanto a normas generalizables, para convertirse en “cómo dicen...” y su utilización automática... quedaría por saber, en un futuro, si lo aprendido puede haber sido reutilizado en situaciones distintas a las de aprendizaje.

Para mí, como profesora, me hizo constatar que el establecimiento de las normas de actuación en clase, tanto en gran grupo como en pequeño grupo es condición sine qua non para cualquier aprendizaje, así como la “negociación” del mapa conceptual —mindmap— de los alumnos con referencia a un tema concreto. Sólo a partir de lo que los alumnos ya saben sobre cualquier aspecto de la realidad se puede empezar a construir un mundo parcialmente igual, parcialmente nuevo.

Este sistema ha sido el que he venido aplicando también a lo largo del curso escolar —aunque con mayores barreras temáticas—, pero siempre partiendo de:

- a) Definición de tareas final
- b) Establecimiento de reglas de juego
- c) Secuencia de tareas individuales/grupales
- d) Secuencia de tareas en clase/fuera de
- e) Eslabonado de los 4 tipos de tareas anteriores para corrección y control
- f) Productos finales 1 y 2 (Manena Arillo)

ACTIVIDAD N.º 2

Esta actividad fue presentada por **Da Flor Lahoz**, profesora de Inglés, nivel E.G.B., en el Colegio “Juan de Lanuza”. (Cursillo de Septiembre -90).

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Enmaquetado de un libro”

OBJETIVOS: Con esta actividad se potencia la Interdisciplinariedad, al poner en relación objetivos tendentes a la práctica del Idioma, con las destrezas manuales, y las técnicas de la animación:

- Listening and Reading comprehension.
- Manual ability.
- Have fun while you learn English.

CONTENIDO: Se presenta una historia cualquiera, en este caso la fábula conocida de: “**The Hare and The Tortoise**”.

Los dibujos y la letra están intencionalmente desordenados. Las secuencias de cada página son aparentemente similares, pero habrá una palabra “clave” que las diferenciará.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

MATERIALES: Papel, pegamento, lápices de colores o rotuladores, tijeras, grapadora, cartulina.

DURACION: Se presentará la actividad en dos sesiones de 50 minutos aproximadamente.

DESARROLLO: • *Primera Sesión:*

- 1.º PASO: El profesor lee en voz alta, una o dos veces, el texto elegido, sin desordenar, y sin que los chicos puedan ver el contenido.
- 2.º PASO: Los chicos leen su texto (desordenado) y van asociando cada párrafo con su dibujo.
- 3.º PASO: Leen de nuevo las secuencias, las recortan y las pegan siguiendo el orden de la historieta.

La portada se decora en un trozo de cartulina, tamaño folio, para formar las tapas del librito. Se deja secar.

• *Segunda Sesión:*

- 1.º PASO: Se enumeran y grapan las páginas (7 páginas y la portada). Según la edad de los niños se pueden coser en lugar de grapar (hoja tamaño cuartilla, doblada).
- 2.º PASO: Se lee la historia en voz alta y se corrigen posibles fallos de pronunciación. Se explica las palabras que los chicos desconocen.
- 3.º PASO: Se plantean preguntas orales, del tipo "True, false" o de doble significado, de las cuales los chicos deben decir oralmente la verdadera. De este modo:

"This story is about a rabbit and a mouse" (false) or questions that they have to say a sentence in English, like: Did the tortoise say, "Yes, I know that you're very fast and very clever" or did he say "All right, I'll run a race with you and I bet I can win".

VALORACION DE LA ACTIVIDAD: La actividad descrita se lleva a cabo en Inglés. A lo largo de las dos sesiones, pudimos valorar la participación oral del alumno en la misma. Para poder ordenar esta historia, el alumno necesita hacer preguntas al profesor, sobre la historia, los colores del dibujo, pedir los materiales, etc., por lo que se ve obligado a expresarse.

La actividad se adapta a diversos niveles de E.G.B., con pequeñas variantes. Los contenidos lingüísticos son asimilados por los alumnos, mientras se divierten, pintando, ordenando las secuencias o hablando en inglés.

— El resultado final, un librito encuadernado, es un "cuentecillo" hecho, con más o menos habilidad, por el alumno.

IX. INSTRUCTORES Y MONITORES



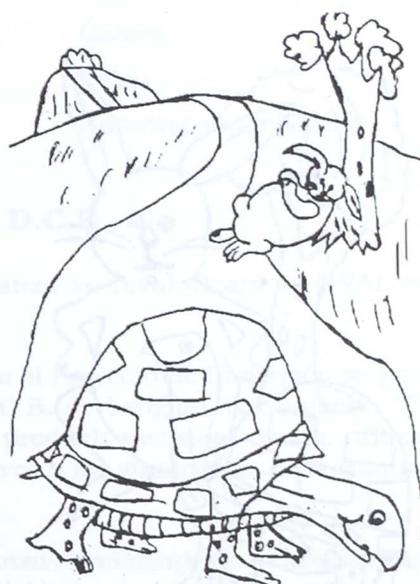
The hare thought this was a funny idea.
"Let's try then", he said.
"The fox will be the judge".



Just then the hare woke up.
He run as fast as he could, but
the tortoise had alrea won. The
race. "The fastest does not
always win", said the tortoise
with a grin.



The hare an the tortoise
started out together, but
soon the hare was very far ahead



One day the tortoise slowly raised
his head and said,
"All right, Hare. You think you are
so fast. I'll run a race with you,
and I bet that I can win".

The Hare and The Tortoise



The hare was always making fun of the tortoise for being so slow.



The hare was so far ahead that he decided to lie down and sleep for a while.



slowly the tortoise plodded along. Slowly he passed the hare sleeping by the road. And slowly he crossed the finish line.

IX. INSTRUCTORES Y MONITORES

FRANCES:	Chopin, Paul	Théâtre
	Estève, Monique	Théâtre
	Roux, Heline	Poésie
	Glain, Marie Claire	Dessin, Peinture
	Lanas, Ghislaine	Ecologie
	Lozay, Jacqueline	Jeux, Gymnastique
	Marouf, Isabelle	B.D. -Films
	Til, Marisol	Sports. Yoga
	Poy, Jacqueline	Cuisine. Culture
	Aurora	Sports
INGLES:	Ballestín, Miguel	Drama-Video
	Barkley, Suzanne	Baseball
	Durán, M. ^a José	Drama. Cooking
	Forshaw, Patrice	Art
	Lahoz, Flor	Games
	Griffin, Lynn	Naturaleza
	Leadbeater, Lucía	Games
	Valls, Marie Louise	Games
	Manena Arillo	Video
	Sánchez Pérez, María	Knowing about Nature

X. INCIDENCIA DEL PROYECTO EN EL D.C.B.

“Con la democratización de la Enseñanza se revalorizará lo ORAL en el marco escolar”

Mediante las actividades programadas en el Proyecto de Inmersión se pretende conseguir los OBJETIVOS 1 y 2 del D.C.B. de Lenguas Extranjeras: “Comprender globalmente la información oral y producir mensajes orales, utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos relativos a las situaciones de la comunicación más habituales en la vida cotidiana”.

Proponemos este *nuevo modo de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Extranjera*, fuera de horario lectivo, como una *actividad extraescolar* que complementa el trabajo de Aula.

LOS MATERIALES elaborados para el Curso de Inmersión y los creados por los alumnos durante el mismo, pueden ser algunos de ellos utilizados y completados posteriormente en el aula, prolongando de este modo las actividades que más hayan interesado.

Por lo tanto, estos cursos de Inmersión tienen además la virtud de informar al Profesor de los intereses de los alumnos. *Partir de sus intereses y motivaciones* es uno de los factores que el D.C.B. señala como indispensables para la consecución de aprendizajes significativos.

Las Fichas Diario (Anexo 2) y las de Recogida de Datos Lingüísticos y Extralingüísticos de la comunicación (Anexo 3-4) son utilizables en el Aula para llevar a cabo una enseñanza individualizada. Con las Fichas n.º 2 y n.º 3 se pueden recoger datos para medir las intervenciones orales y la expresividad en actividades de tipo convencional (Entrevistas, sketches, Juegos, Video), entre el profesor y los alumnos y los alumnos entre sí.

La METODOLOGIA especificada en nuestro Proyecto se ajusta a la propuesta en el D.C.B.: Con unos criterios de Enseñanza - Aprendizaje, centrados fundamentalmente en:

1. El establecimiento de OBJETIVOS didácticos específicos, según las competencias orales deseadas y los criterios de evaluación y de auto-evaluación exigidos.
2. La incorporación del punto de vista PRAGMATICO del discurso en la didáctica de las lenguas.
3. La importancia dada al INTERCAMBIO ORAL.
4. El tratamiento de las ACTIVIDADES.

Fuimos realizando diversos tipos de **actividades comunicativas interactivas**, que permitieron la práctica de **la creatividad, la autonomía y la Interdisciplinaridad**.

2.ª PARTE: EVALUACION DEL PROYECTO

XI. SEGUIMIENTO Y EVALUACION

— Los instructores presentaron, antes de su selección, el programa de la actividad a impartir (Anexo 1). En la puesta en práctica rellenaron; unas Fichas-Diario (Ficha 1) (Anexo 2) y otras de Recogida de Datos (Fichas 2 y 3) (Anexo 3 y 4) en las que detallaron la actividad realizada, la participación y expresión oral de los alumnos, sus destrezas comunicativas etc., para elaborar así su Informe final.

Los alumnos se auto-evalúan continuamente, puesto que conocen los objetos finales propuestos por el Instructor en cada actividad; Grabación de un vídeo, representación teatral, enmaquetado de un libro, prácticas culinarias, etc.. El alumno que conoce desde el principio estas metas, mide sus avances y dificultades de modo activo y participativo, orientado por las observaciones del Instructor.

Al final del cursillo los chicos responden a un cuestionario (Anexo 6), elaborado por los Organizadores, en el que se pone de manifiesto:

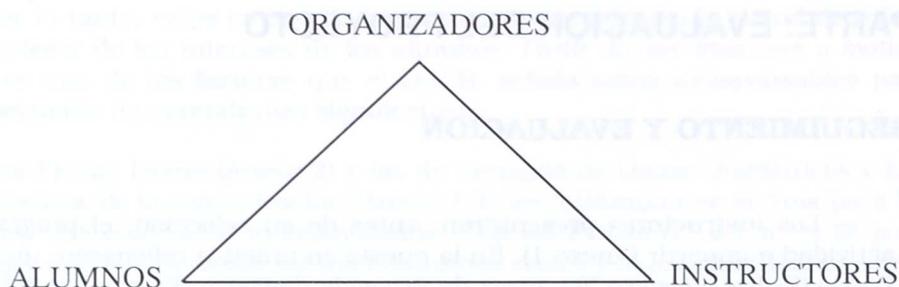
- 1.º El interés del cursillo, de cada una de las actividades programadas, y de los materiales distribuidos o los elaborados.
- 2.º El grado de cumplimiento de los objetivos: Práctica y progreso en la Lengua Extranjera.
- 3.º El deseo de participar en otras experiencias de este tipo.

En “observaciones” se anotaron todos los problemas encontrados y se aportaron soluciones. Asimismo, se les preguntó sobre el interés de la experiencia de la que eran protagonistas, y sobre su deseo de participar en otras experiencias de este tipo.

Con las aportaciones de los Instructores y de los Alumnos, los Organizadores extrajeron conclusiones que les permitieron valorar la Experiencia:

- Cumplimiento de los Objetivos.
- Adecuación de los Materiales.
- Grado de Motivación de los alumnos.
- Funcionalidad de las Actividades.
- La producción realizada por los alumnos, entre otras.

Las técnicas de la Evaluación Triangulada de Cesar Cascante sirvieron, en este cursillo, para recabar datos fiables que nos permitieran conocer el grado de rendimiento de esta Experiencia, embrión de futuras Colonias de verano franco y anglo-españolas en nuestra Comunidad.



1. Valoración de los objetivos

Según evaluación de los monitores, alumnos, y organizadores, que quedó en las dos Memorias-Evaluación, realizadas al final de cada cursillo, los resultados estadísticos conseguidos fueron los siguientes:

- **El ambiente lúdico y agradable** se consiguió en un 99%. De ello da prueba el deseo generalizado de los participantes de asistir en lo sucesivo a actividades de este tipo.

Un 50% manifiesta explícitamente haber encontrado amigos.

- **La competencia comunicativa:** Los alumnos reconocen haber conseguido a lo largo de la experiencia una mayor soltura y fluidez al hablar:

Han hablado en el idioma elegido.

Mucho: el 60 % (Junio) - 50 % (Septiembre)

Bastante: el 30 % " - 40 % "

Suficiente: el 10 % " - 10 % "

Han aprendido palabras nuevas:

Muchas: 40 % (Junio) - 50 % (Septiembre)

Algunas: el 40 % " - 40 % "

Pocas: el 20 % " - 10 % "

- El aumento del interés por las lenguas extranjeras: El 100% de los alumnos de 8.º de EGB (participantes en el 1.º cursillo) al igual que los de 7.º (participantes del 2.º cursillo) consideran estar más motivados por el aprendizaje de las lenguas extranjeras, al haber sido capaces de utilizar el idioma en la comunicación en diálogos abiertos entre el profesor y el alumno y los alumnos entre sí (ver Anexos 2, 3, 4).

2. Valoración de las actividades

En los dos cursillos los alumnos opinaron que las actividades eran interesantes (80%), tanto las programadas para Francés, como las de Inglés.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

Entre todas ellas, los alumnos prefirieron el teatro, la cocina, y los juegos; un 80%; el deporte: un 70%.

El 25% de los alumnos sugiere que debería añadirse tenis, música pop, hockey, y más excursiones por el Parque.

En general, la participación y el entusiasmo en cada una de las actividades fueron manifiestas.

Los Informes de los Monitores nos muestran cómo los niños, al aprender "jugando", de una manera natural, conseguían apropiaciones fonológicas, lexicales y gramaticales de la lengua, casi sin darse cuenta.

3. Valoración de los Materiales

Los materiales que los alumnos clasificaban, en su carpeta, conforme se les iban entregando para su utilización en los talleres de cerámica, modelado, pintura o cocina fueron estimados buenos por un 75% de los alumnos. El resultado obtenido; mosaicos, figurilla, cuadros, collages, crêpes y pasteles, se expusieron en la Clausura, resultaron muy atractivos y pasaron a ser propiedad de sus autores.

4. Conclusiones

Terminada la experiencia los Organizadores llegaron a las siguientes conclusiones, recogidas en las Memorias-Evaluación:

- Que los **objetivos** se cumplieron en un alto grado.
- Que las **actividades** propuestas han sido interesantes y del agrado de los alumnos, propiciando la motivación para hablar.
- Que la **metodología** activa, centrada en el alumno, logró un alto grado de implicación y de participación.
- Que las actividades de teatro, cocina, juegos y deportes fueron las más apreciadas y los **materiales** muy útiles e imprescindibles.

Por todo lo cual, consideramos estos cursos como "MUY POSITIVOS".

5. Plan de Acción futura

Finalizada la etapa experimental de los Cursos de INMERSION, estamos en condiciones de llevar a cabo lo que constituía el fin último de este Proyecto de Innovación: La realización de Cursos de Verano, de Colonias, orientadas fundamentalmente a la Enseñanza-Aprendizaje de Idiomas.

La asistencia de escolares de habla francesa o inglesa sería de gran rentabilidad para nuestros escolares. Contamos para ello con contactos en el extranjero, con Francia fundamentalmente.

Por otra parte, la existencia de una población escolar no muy favorecida en muchos Colegios de Zaragoza y en las zonas rurales próximas haría muy conveniente la continuidad de los cursillos.

Contamos, finalmente con la opinión "muy favorable" de los padres, por lo que creemos que debe de difundirse esta experiencia, para que se abran caminos y se recuperen etapas que favorezcan nuestra integración —sin obstáculos— en Europa y en el mundo.

XII. BIBLIOGRAFIA

VIGOTSKY, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial crítica, Barcelona. (Cap. 7).

ELKONIN, D. (1980).- *Psicología del juego*. Aprendizaje Visor. Madrid.

BRUNEL, J.S. (1961): *The act of Discovery*. Harvard Educational Review, vol. 31-1, pp. 21-32.

ELLIOT, J.: *Investigación y acción en el Aula*. Generalitat Valenciana, C. de Cultura.

AUSBEL, D.P.: *Psicología educativa, un punto de vista cognitivo*. México, Trillas, 1978.

CASCANTE, C.A.: Los diseños para la acción y la investigación. C. Pedagógica, n.º 18 - Sept. 1987.

BOLTON, S.: *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*. Col. LAL. Credif. Ed. Hatier.

MOIRAND, S.: *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris, Hachette. Col. -F., 1982.

VIGOTSKY, L.S.: *Cuadernos de Pedagogía*.

ROBERT GALISON: *Didactologies et idéologies*. ELA, n.º 60 (Oct.-Dic. 1985).

MIREILLE ROUGIER: *Travaux de didactique du F.L.E.* n.º 18,19 (1987-88). C.F.P. Université Paul Valery - Montpellier III.

ABE, D.; GREMMO, M.J.; REGENTE, O.: *Quand les apprenants ont la parole*. ELA n.º 41- *Autonomie dans l'apprentissage et apprentissage de l'autonomie*. Didier ERUDITION - Janvier-Mars 1981.

F.D.M. n.º 123: *Jeux et enseignement du français*. Hachette, Août-Sep. 1976.

F.D.M. n.º 176 (Hachette - Avril 1983). *Sur le jeu de rôle*.

COSTE, D.: *A rebours*, F.D.M. n.º 100 - *Vers l'an 2000*. Hachette - Oct.-Nov. 1973.

CARE, J.M. et TALARICO, K.: *La communication mise en jeux*. F.D.M., n.º 184, Hachette, Avril, 1984.

FOERSTER, C.: *Le rire: aspect non verbal dans l'interaction*. FDM n.º 183, *Interaction et communication*. Hachette, Fevr.-Mars. 1984.

RIVERS, W.M.: *Nos étudiants veulent la parole*. FDM n.º 94, Janv.-Fevr. 1973.

MAURIRAS-BOUSQUET, M.: *Ce qui fait jouer, ce qui fait apprendre*. Perspectives n.º 60, vol. XVI, n.º 4 - *Dossier le jeu dans l'éducation: attitudes et tendances*, 1986.

GALISSON, R., et COSTE, D.: *Dictionnaire de D.D.L.*

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

NOVAK, J.D. (1982): *Teoría y práctica de la Educación*. Madrid, Alianza Universidad.

WEISS, F.: *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*. Paris, Hachette, Coll. F. Pratique Pédagogique, 1983.

THOMIERES, D.: *Introduction*. *langues Modernes* n.º 5, LXXIXème, *La motivation pour les langues*. 1985.

M^a LUISA VILLANUEVA: *Propuesta Curricular para el Segundo Ciclo de Educación secundaria*. (R.E.M.). Generalitat Valenciana 1987.

3. ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

— Una vez curadas heridas de guerra que se resquebraja y fueron salvadas por los propios aliados. 2 horas.

— Se organizaron dos "lecturas" de tipo "lectura" y una "lectura" de tipo "lectura" para que el lector en el breve espacio de tiempo de 2 horas.

4. DISTRIBUCION DE LOS CONTENIDOS EN EL TIEMPO

día 1: Presentación de los temas de la asignatura y sus contenidos.

Trilox: — THE TICKET INSPECTOR

— THE TICKET

— THE TICKET

— Obras sacadas de "THE TICKET INSPECTOR"

Autores: D. CASE y R. WELLS

Editorial Heinemann

día 2: Ensayos

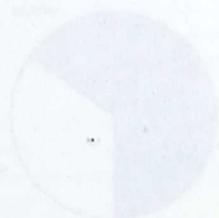
día 3: Repaso y evaluación de los contenidos de la asignatura.

5. SELECCIONES DE MATERIALES

— Condimentos e ingredientes necesarios para cada receta. Cocina del Centro.

— Videos, cintas de audio y otros recursos.

RECOGIDA DE RECURSOS Y MATERIALES



ANEXO I

A. ESQUEMA DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS POR CADA INSTRUCTOR/MONITOR

1. DENOMINACION DE LA ACTIVIDAD:

2. DEFINICION DE OBJETIVOS:

3. ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS:

4. DISTRIBUCION DE LOS CONTENIDOS EN EL TIEMPO.

5. SELECCION DE MATERIALES:

6. EVALUACION:

Ficha diario. (Ficha n: 1)

Ficha del alumno (Fichas n.º 2 - 3)

B. EJEMPLIFICACION DEL PLAN DE TRABAJO PROPUESTO PARA UNA ACTIVIDAD.

Profesores: Josefa Durán y Miguel Ballestín

1.- DENOMINACION DE LA ACTIVIDAD

Drama and Cooking (cocina)

2. DEFINICION DE LOS OBJETIVOS:

Introducir a los alumnos en el lenguaje y técnicas del teatro, utilizando como vehículo el inglés.

Asimismo, consolidar vocabulario y estructuras propias del área de la cocina, sobre todo en la destreza receptiva de recibir y hacer seguir instrucciones.

3.- ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS:

- Unas cuantas recetas de cocina que se explicaron y fueron elaboradas por los propios alumnos. 2 horas.
- Se escogieron dos "skeches" bastante divertidos y con pocas dificultades de tipo lingüístico para que diese tiempo a trabajarlos y representarlos en el breve espacio de tiempo de 6 horas.

4.- DISTRIBUCION DE LOS CONTENIDOS EN EL TIEMPO:

día 1: Presentación de las obras lenguaje teatral, comprensión de las mismas:

- Títulos: — THE TICKET INSPECTOR
 — TEA BREAK
 — FIRE PRATICE
 — Obritas sacadas de: "THE ENGLISH TEACHING THEATRE"
- Autores: D. CASE y K. WILSON
 Editorial: Heinmann

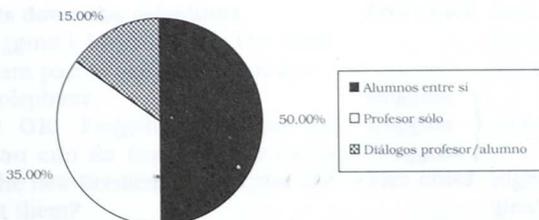
día 2: Ensayos

día 3: Representación y grabación en vídeo (los alumnos-actores, ya que todos tuvieron un papel, pudieron verse posteriormente).

5. SELECCIONES DE MATERIALES:

- Condimentos e ingredientes necesarios para cada receta. Cocina del Centro.
- Vídeos, cintas de audio, cámara de vídeo.

RECOGIDA GRAFICA DE INTERCAMBIOS ORALES



ANEXO I

C. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD TEATRAL:

PLAYING ENGLISH THEATRE

Josefa Durán y Miguel Ballestín

DURACION: 10 HORAS

0. Presentaciones. Getting to know each other.
1. VISIONADO DE LOS "SKETCHES".
2. ELECCION DE LOS "SKETCHES" QUE SE VAN A REPRESENTAR. Cada grupo elige uno para trabajarlo, ponerlo en escena y filmarlo.
3. PROCESO A SEGUIR CON CADA UNO DE LOS "SKETCHES".
 - A. Práctica preliminar
 - B. Preguntas preparatorias
 - C. Visionado del SKETCH para poder responder a las preguntas preparatorias.
 - D. Puesta en común, por grupos, comentando las respuestas dadas con objeto de llegar a una comprensión general de la mini-obra.
 - E. Preparación del escenario, ropas, maquillaje, etc.
 - F. Aprendizaje del texto. (Vid. pag. syte.)
 - G. Ensayos y representación
 - H. Grabación y visionado posterior

En pequeños descansos, se realizaron algunas actividades de cocina según recetas típicamente anglosajonas.

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

Scene	A fire station
Characters	The fire chief
Boggins	new recruits to
Coggins	the Fire Service
Foggins	

The fire chief is in the fire station. Someone knocks loudly at the door.

Fire chief Come in!
Foggins comes in
***Foggins** Don't panic!!!
Fire chief Can I help you?
***Foggins** Yes, I want a job.
Fire chief You want a job.
***Foggins** Yes, I want to be a fireman
Fire chief You want to be a fireman.
***Foggins** That's right.
Fire chief Why do you want to be a fireman?
***Foggins** Well, I like *smashing things*—like doors, and windows, and tables—
Fire chief Well, I don't know...
***Foggins** Please!
Fire chief What's your name?
***Foggins** Foggins.
Fire chief Foggins?
***Foggins** Yeah, 'Smasher' Foggins.
Fire chief Well, Mr. Foggins, do you know any thing about the Fire Service? For example, what is the most important thing in a fireman's equipment?
***Foggins** What is... the meaning of the word 'equipment'?
Fire chief Equipment... you know... things. What is the most important thing a fireman's got?
***Foggins** His axe.
Fire chief Wrong.
***Foggins** What is, then?
Fire chief His telephone.
***Foggins** His telephone?
Fire chief Yes, Foggins.
***Foggins** You can't smash doors with a telephone.
Fire chief That's right, Foggins. But when this telephone rings, someone is in trouble. When this telephone rings, someone needs help. When this telephone rings, someone needs the Fire Service.
The telephone rings. The fire chief answers it.
Fire chief Not now, I'm busy.
He puts down the telephone.
Fire chief (To Foggins:) So, Foggins, the most important part of our equipment is—
***Foggins** —the telephone.
II Fire chief Right! OK, Foggins, I've got an idea. You can do fire practice today with the new firemen. Would you like to meet them?

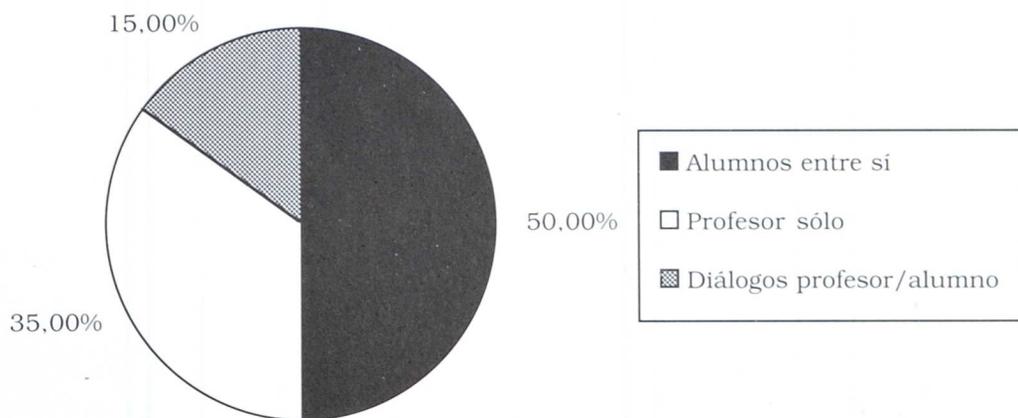
***Foggins** Yes, please.
Fire chief Good. Boggins.
Boggins comes in.
Boggins Sir!
Fire chief Coggins!
Coggins comes in.
Coggins Sir!
Fire chief Foggins, this is Boggins and Coggins. Boggins, Coggins and Foggins, Coggins, Foggins and Boggins. Right—fire practice. Question 1. Boggins!
Boggins Yes, sir!
Fire chief Where do most fire start?
Boggins In a bos of matches, sir.
Fire chief No. Coggins?
Coggins Don't know, sir.
Fire chief Foggins?
***Foggins** What was the question again?
Fire chief Where do most fires start?
***Foggins** At the fire station.
Fire chief No, Foggins. The answers is: In your house.
***Foggins** What?!
Fire chief Yes, Foggins. In your house.
***Foggins** Well, I'm not staying here, then.
Foggins goes towards the door.
Fire chief Where are you going?
***Foggins** I'm going home.
Fire chief Why?
***Foggins** You said most fires start in my house.
Fire chief Not in your house, Foggins. In everybody's house.
Boggins }
Coggins } What?!
***Foggins** }
They panic. The fire chief blows his whistle.
Fire chief Look - don't panic. It's just an expression. It means 'houses in general'.
Boggins }
Coggins } Oh.
***Foggins** }
III Fire chief Now, Question 2. Coggins!
Coggins Sir!
Fire chief What should yo do if there's a fire in your house?
Coggins Go next door, sir.
Fire chief No, Coggins. You should call the Fire Service.
Coggins Ooh, good idea, sir.
Fire chief And that's where we start work. Because the most important part of our equipment is—
Boggins }
Coggins } —the telephone!
***Foggins** }
Fire chief Right!. Now, telephone practice. Boggins!

- Boggins** Sir!.
- Fire chief** Give the telephone to Coggins.
- Boggins** Sir!
Boggins gives the telephone to Coggins.
- Fire chief** Coggins!
- Coggins** Sir?
- Fire chief** You are the telephone, Foggins!
- *Foggins** What!
- Fire chief** You are the telephone bell.
- *Foggins** What do you mean?
- Fire chief** When I blow my whistle, make a ringing noise. Telephone practice — begin!
The fire chief blows his whistle. Foggins makes a noise like an ambulance.
- Fire chief** Not an ambulance, Foggins — a telephone! Start again.
The fire chief blows his whistle again.
- *Foggins** Ring, ring. Ring, ring.
- Fire chief** Boggins.
- *Foggins** Ring, ring.
- Boggins** Yes, sir?
- *Foggins** Ring, ring.
- Fire chief** the telephone's ringing.
- *Foggins** Ring, ring.
- Boggins** No, it isn't sir. It's Foggins, sir. He's going 'ring, ring', sir.
- *Foggins** Ring, ring.
- Boggins** There you are, sir.
- Fire chief** Boggins, answer the telephone!
- Boggins** All right, sir.
Boggins picks up the telephone.
- *Foggins** Ring, ring. Ring, ring.
- Fire chief** Foggins!
- *Foggins** Ring—What?
- Fire chief** Stop it!
- *Foggins** Brrrrrr.
- Boggins** Nobody there, sir.
- Fire chief** Let's start again.
Boggins puts down the telephone.
- Fire chief** Telephone practice—begin!
The fire chief blows his whistle again.
- *Foggins** Ring, ring. Ring, ring.
Boggins picks up the telephone.
- Boggins** Hallo?
- Fire chief** Fire Station.
- Boggins** Oh, hallo, fire station!
- Fire chief** No Boggins! You are the fire station.
- Boggins** Oh, yes, Sorry, sir. Hallo? Fire Station.
- Fire chief** (In a high voice:) Help! Help!
- Boggins** Is something wrong, sir?
- Fire chief** No, Boggins. I am an old lady. I am an old lady, and my house is on fire. That's why I'm calling the fire station.
- Boggins** I see, sir.
- Fire chief** Continue.
- Boggins** Hallo, old lady. Can I help you?
- Fire chief** (In a high voice:) Yes. There's a fire in my kitchen.
- Boggins** OK. We're on our way.
Boggins puts down in the telephone.
- Boggins** Was that all right, sir?
- Fire chief** Boggins, where is the fire?
- Boggins** In the old lady's kitchen, sir.
- Fire chief** Where is the old lady's kitchen?
- Boggins** In the old lady's house, sir.
- Fire chief** Where is the house?
- Boggins** Oh, dear!
The telephone rings.
- Fire chief** Foggins, stop making that noise.
- *Foggins** It's not me—it's the telephone.
- Fire chief** Is it? Oh, right, Coggins!
- Coggins** sir?
- Fire chief** Answer the telephone.
- Coggins** Sir!
Coggins answers the telephone.
- Coggins** Yes... Yes... Yes... Yes... Yes... Yes OK. we're on our way.
Coggins puts down the telephone.
- Fire chief** Very good, Coggins. What is it?
- Coggins** A fire, sir.
- Fire chief** Did you get the name?
- Coggins** Yes, sir.
- Fire chief** Do you know how to get here.
- Coggins** Yes, sir.
- Fire chief** Right. Get in line and don't panic. This is your first fire. Coggins, where's the fire?
- Coggins** In Railway Street, sir.
- Fire chief** In Rail — In Railway Street?
- Coggins** Yes, sir.
- Fire chief** What number?
- Coggins** Number 44, sir.
- Fire chief** What? Quick! Hurry up! Get out of here and do something!
- *Foggins** All right, all right — you said 'Don't panic'.
- Fire chief** Never mind. 'Don't panic'. Panic!
- Boggins** What's the matter, sir? It's just a house on fire.
- Fire chief** Yes, but it's my house! Panic!
They leave the fire station at top speed.

ANEXO 2

DIARIO DEL INSTRUCTOR

- FECHA: 20.6.1989
- ACTIVIDAD: Pottery.
- PLAN PREVISTO: Talk + demostración by me what we will be doing (showing examples) 1st hour or leds.
- TRABAJO REALIZADO: Make the sculptures and plaques.
- RECOGIDA DE DATOS: (Ficha 2)
- PRESTACION GRAFICA DE INTÉRCAMBIOS ORALES:



— OBSERVACIONES:

The greater majority of the pupils understood, and were able to follow the simple instructions I gave.

I found the students to be very shy, understandably owing to the fact that they, the pupils, are not familiar with each other nor familiar with me.

The pupils comprehension of the spoken language was generally very good.

ANEXO 6

CUESTIONARIO DE EVALUACION

IDIOMA: Alumno Alumna Edad:

1) El cursillo te ha parecido: Largo: Suficiente: Corto:

2) ¿Te gustaría volver a participar en otro semejante?

SI NO

3) De todas las ACTIVIDADES, ¿cual te ha interesado más? (Señala con una cruz).

Teatro	<input type="checkbox"/>	Deporte	<input type="checkbox"/>
Música	<input type="checkbox"/>	Ecología	<input type="checkbox"/>
Cocina	<input type="checkbox"/>	Plástica	<input type="checkbox"/>
Juegos	<input type="checkbox"/>	Natación	<input type="checkbox"/>
Yoga	<input type="checkbox"/>	Película/Vídeo/B. Dessinée	<input type="checkbox"/>

— ¿Por qué?

4) ¿Qué ACTIVIDAD suprimirías?

5) ¿Qué ACTIVIDADES te gustaría añadir en este cursillo?

6) El MATERIAL recibido te ha parecido:

Bueno Suficiente Escaso

7) ¿Has hablado el idioma extranjero?

Mucho	<input type="checkbox"/>
Bastante	<input type="checkbox"/>
Suficiente	<input type="checkbox"/>
Poco	<input type="checkbox"/>
Nada	<input type="checkbox"/>

8) ¿Has aprendido palabras nuevas?

Muchas	<input type="checkbox"/>	Algunas	<input type="checkbox"/>
Pocas	<input type="checkbox"/>	Ninguna	<input type="checkbox"/>

9) ¿Has progresado en la manera de expresarte?

SI NO

¿Cómo lo notas?

INMERSION EN LENGUAS EXTRANJERAS

10) ¿Has aumentado tu interés por aprender idiomas?

SI

NO

¿Por qué?

11) ¿Te gustaría inscribirte en un cursillo de 15 días de duración, fuera de Zaragoza (mañana y tarde), junto con alumnos extranjeros?

OBSERVACIONES:

Datos del Centro:

Nombre: Colegios Públicos y Centros de Formación

Localidades: Alcañal, Torralba de los Frailes, Calatayud, de Daroca, Acorral y Calatayud

Provincia: Zaragoza

ANEXO 5

EJEMPLO DE JEU DE RÔLES

Realizado por: Paul Chopin

— Thème: "Je pars en voyage"

OBJECTIFS: L'EMPLOI DU FRANÇAIS

- Méthode
 - exposition d' un certain vocabulaire.
 - exercices d' emploi de ce vocabulaire.
 - assimilation d' un dialogue où se retrouve ce vocabulaire.
 - jeu de rôle qui n'est pas une récitation par coeur mais beaucoup plus une utilisation contrôlée du texte proposé avec gestes et éléments d' improvisation. (anexo 3-4)
- Travail réalisé
 - l'agence de voyage
 - l'achat du billet
 - le kiosque de la gare
 - la cantine de la gare
 - l'appel téléphonique avant le départ

Attitude des élèves: — constructive (après avoir vaincu une certaine réserve)

- Niveau des élèves: — Initial: difficilement évaluable à cause de la réserve des élèves; pendant les jeux de rôle il s'est révélé satisfaisant.
- nécessité d'exercices d'utilisation complets et en grand nombre pour l'apprentissage des langues.

Paul Chopin

CURSO 1990/91



MI PUEBLO

AUTORES:

M.^a del Mar Escosa Mercadal
Isabel Lobera Serrano
Tomás B. Martínez Gálvez
Pilar Melendo Pardos
Lourdes Ruiz Torres
Alfonso Somolinos de la Vega

TEMATICA:

Modalidad: Aspectos curriculares
(Temas Transversales)
Area: Interdisciplinar
Ambito: Ciclo Superior en la Escuela
Rural

Datos del Centro:

Nombre: Colegios Públicos y Centro de Recursos
Localidades: Used, Torralba de los Frailes, C.R.
de Daroca, Acered y Cubel.
Provincia: Zaragoza

**RESEÑAS DE
LOS CENTROS**

INDICE

Se trata de escuelas rurales ubicadas en la comarca de Daroca. De las cuatro escuelas dos son unitarias con menos de ocho alumnos y las otras incompletas con dos y tres aulas. En total no se superan los setenta alumnos entre los 4 ciclo.

Las características de la zona son las siguientes:

- Pueblos con censos entre 100 y 500 h. Con una densidad de población de 4,2/km. Distan de la capital una media de 110 km.
- El trabajo predominante es la agricultura de secano y/o la ganadería (Catalogada por el Ministerio de Admon. Territorial desde 1979 como de Acción Especial).
- Las condiciones climáticas y el relieve de montaña contribuyen al aislamiento (malas carreteras, heladas...) que educativamente se traduce en carencias relacionales en los alumnos.
- Cuentan con los servicios básicos de Correo, Escuela Pública y algún pueblo con médico. Carecen de todos los demás.
- El nivel sociocultural es bajo, siendo la escuela prácticamente el único foco cultural. El alumnado está desfavorecido en estímulos en comparación con el medio urbano, como contrapartida hay más riqueza en tradiciones y costumbres. Por ello fueron tomadas como punto de partida para la realización del trabajo.

Por todo lo expuesto se comprende fácilmente los continuos cambios de profesorado ya que la zona resulta poco atractiva.

Ha sido catalogada como de difícil desempeño.

ESTRUCTURA INTERNA **INDICE**

I. INTRODUCCION

ESTRUCTURA INTERNA

I. INTRODUCCION	89
1. Objetivos del grupo	89
2. Horarios	89
3. Agrupamiento	90
4. Sistema del trabajo	90
5. Evaluación	90
6. Actividades del profesorado	90
II. OBJETIVOS	91
III. CONTENIDOS	92
1. Esquema general de trabajo	92
2. Desarrollo del esquema general	92
IV. DESARROLLO CURRICULAR	96
1. El vestido	96
2. La casa y los edificios públicos	102
V. EVALUACION	107
VI. BIBLIOGRAFIA	107
ANEXOS	108

ESTRUCTURA INTERNA

I. INTRODUCCION

Estos materiales surgen del grupo de trabajo “*Innovación Curricular en el Medio Rural*” que funciona en la zona desde el curso 86/87 con algunos cambios en el profesorado y alguna localidad.

Lo que pretendimos fue elaborar materiales que adaptasen los contenidos y metas educativas a las escuelas unitarias e incompletas, que tuviesen un carácter eminentemente práctico y que nos facilitasen el trabajo en clase. Queríamos SINTETIZAR los objetivos y contenidos de los distintos niveles y áreas. (Ocho áreas por ocho cursos son sesenta y cuatro metas de aprendizaje dentro de una misma aula).

El punto de partida elegido fue las *tradiciones y costumbres* de los distintos pueblos por considerarlo próximo, novedoso y motivador para los alumnos/as y viable para el grupo.

1. *Objetivos del grupo de trabajo*

- Aplicar una línea educativa común en localidades próximas.
- Modificar el curriculum escolar del C.S. de acuerdo con la ideología de la futura Ley de Educación.
- Adecuar los bloques de trabajo al entorno del alumno, partiendo del conocimiento próximo para llegar al lejano.
- Sustitución progresiva del libro de texto concreto por materiales de consulta diversos.
- Realizar un seguimiento del aprendizaje con criterios comunes en la zona.
- Cambiar el sistema de evaluación: sustituir los boletines de notas por informes.

2. *Horarios*

Los alumnos habían trabajado en cursos anteriores diferentes bloques de forma *innovadora* pero con un carácter puntual. Con lo que presentamos actualmente pretendimos profundizar y ampliar esta línea de trabajo de forma continuada. Para ello se dedicaban dos horas diarias a la realización de las actividades elaboradas por nosotros. El hecho de hacerlo en horario lectivo parcial obedecía a la conveniencia de no ocasionar una ruptura total en los hábitos educa-

tivos de los alumnos/as, sino ir introduciéndolo de forma paulatina. Además de éstas actividades realizadas en clase, hicimos otras fuera del marco escolar (encuestas, exposición, recopilación de datos...) y también de carácter convivencial entre las distintas localidades.

3. Agrupamiento

Con esta forma de trabajo tratábamos de conseguir dos metas:

- 1.º Los alumnos/as que estaban solos/as en un nivel podían realizar actividades en equipo con otros compañeros/as fomentando la socialización y consiguiendo un grupo de clase más homogéneo.
- 2.º Al ser un material de trabajo más enfocado hacia el autoaprendizaje, permitía al profesor/a dedicar más tiempo a los alumnos/as de otros ciclos que convivían en la misma clase.

4. Sistema de trabajo de los alumnos/as

El bloque de trabajo era entregado a todos los alumnos del Ciclo Superior y se les daba una orientación sobre: forma de desarrollar las actividades, materiales de consulta, actividades individuales y grupales, actividades individuales y por niveles (aunque la mayor parte del trabajo lo realizaban todos los alumnos, algunas actividades sólo las realizaba un determinado nivel). Cada alumno y/o grupos trabajaba a su propio ritmo pero se establecían fechas límite para la finalización del bloque, esto permitía realizar las puestas en común e imprimir un ritmo adecuado.

En todo momento los alumnos contaban con la ayuda y control del profesor/a.

5. Evaluación

La evaluación se realizaba por tres cauces distintos:

- Autoevaluación por parte de los alumnos. Por medio de puestas en común los alumnos se daban cuenta de sus errores, pudiendo subsanarlos y completarlo con lo aportado por los demás.
- Evaluación del trabajo en grupo.
- Evaluación individual por parte del profesor/a. Una vez puesto el trabajo en común el profesor/a evaluaba cada trabajo atendiendo fundamentalmente al nivel de profundización alcanzado según el curso escolar al que perteneciese el alumno/a, sin perder de vista el esfuerzo efectuado, interés mostrado, presentación... Todos estos aspectos se reflejaban, no en los Boletines de Calificaciones tradicionales sino en unos Informes de Evaluación Trimestrales.

6. Actividades del Profesorado

Los profesores/as nos reuníamos quincenalmente, rotando por las distintas localidades, efectuando un trabajo en equipo muy necesario en el mundo rural

para salir del aislamiento profesional así como para unificar criterios educativos en la zona. Esto suponía un trabajo adicional considerable fuera del horario lectivo pero nos ayudaba en parte del trabajo diario de clase.

Nuestro método consistía en:

- Elaboración del esquema de contenidos de carácter interdisciplinar para todo el curso.
- Elección de un bloque.
- Búsqueda de materiales.
- Puesta en común.
- Dar forma y enunciar las actividades.
- Elaborar el material para los alumnos de forma atrayente y motivadora.
- Comentar entre nosotros las dificultades surgidas en la puesta en práctica de los bloques de actividades.
- Subsanan los fallos detectados.

II. OBJETIVOS

1. Adquirir una metodología propia para conseguir una cierta autonomía en el proceso de aprendizaje.
2. Fomentar la expresión individual y el desarrollo de la creatividad.
3. Organizar las ideas para expresarlas de forma ordenada, clara y precisa tanto a nivel oral como escrito.
4. Crear verdaderos hábitos lectores y mejorar la comprensión de los textos.
5. Introducir a los alumnos en los principios del método científico: recoger, organizar, representar e interpretar datos.
6. Desvelar la inquietud y el interés por la vida y costumbres de sus antepasados para comprender mejor los acontecimientos del presente.
7. Estudiar el mundo de la imagen y los medios de comunicación: prensa, radio y televisión.
8. Cuidar que en todas las actividades no haya situaciones discriminatorias con respecto al sexo y procurar una auténtica coeducación.
9. Aprender a compartir las ideas por medio del trabajo en grupo, puestas en común... y valorar a los compañeros/as aunque sean de edades, sexos y niveles diferentes.
10. Conocer el entorno y aprender a cuidarlo y respetarlo.

III. CONTENIDOS

1. Esquema general de trabajo

1.1. VIDA DEL PUEBLO:

1. Actividades.
2. Diferencias de sexos.
3. Dichos y refranes.
4. Alimentación.
5. El vestido (antes y después)

1.2. LA CASA Y EDIFICIOS PUBLICOS:

1. Historia de la vivienda.
2. Plano, utilidad, dependencias ...

1.3. LAS CALLES Y PLAZAS:

1. Planos, nombres, orientación ...
2. Trazado, estado ...

1.4. LOS SERVICIOS:

1. Existentes:
 - Luz — Teléfono — Correos.
 - Banca — Sanidad — Escuela.
 - Iglesia.
2. No existentes:
 - Análisis de otros (necesidad).

2. Desarrollo del esquema general de trabajo

2.1. LA VIDA EN EL PUEBLO Y SUS COSTUMBRES

a) ACTIVIDADES

- Organizar una exposición con aperos y útiles de trabajo de antaño. Análisis de las actividades principales.
- Recopilación y pase de modelos con vestidos de antaño.
- Realización de una encuesta sobre el trabajo, alimentación... del hombre y la mujer (ayer y hoy).
- Diagramas de sectores sobre actividades por sexos y alimentación.

b) DIFERENCIAS HOMBRE-MUJER:

- Hacer listado de todas las actividades. (Encuesta).
- Estudio del trabajo de hombres y mujeres. (Encuesta).
- Confección y comparación del trabajo hombre - mujer en las zonas urbanas. Análisis de diferencias con el mundo rural. Cartas a familiares.
- Conclusiones.

c) DICHOS Y REFRANES:

d) LA ALIMENTACION:

- Confección de "recetas". Comidas típicas del pueblo. Intercambio con otras localidades.
- La alimentación en los días festivos. (Encuesta).
- Diagramas de alimentos más frecuentes y preferidos.
- Confección de un menú semanal y la variación de la alimentación según las estaciones.
- Análisis de los alimentos procedentes de la zona y los de fuera. (Ceñirse a los puntos anteriores).
- Elaboración de productos. "la matanza". El huerto. Evolución.
- Estudio de la dieta. Rueda de los alimentos.

e) HISTORIA DEL VESTIDO:

- Elaboración de murales con fotos y dibujos de vestidos de la época y antiguos.
- Comparación de atuendos.
- Confección de un cuadro de doble entrada:
 - Izda.- diferentes épocas del año (meses o estaciones).
 - Arriba.- anciana, anciano, hombre, mujer, niño, niña.
- Prendas en desuso. Evolución de materiales. Nuevos tejidos.
- Fabricación artesanal — industrial.
- Relación del vestido con los cambios sociales.

2.2. LA CASA Y LOS EDIFICIOS PUBLICOS:

a) LA CASA:

- Materiales de construcción.
- Distribución del espacio y utilidad. (Encuesta).
- Plano a escala y/o maqueta.
- Orientación, ubicación, altura, metros...
- Presupuesto para construir una casa.
- Investigar la evolución de la construcción de viviendas en el pueblo a lo largo del tiempo en cuanto a materiales, reformas, espacios, utilidad, adaptación de la casa al medio y a los tiempos...
- Realizar una investigación similar a la anterior con casas típicas de

b) LOS EDIFICIOS PUBLICOS:

- Materiales de construcción.
- Distribución de espacios y utilidad.
- Plano a escala.
- Orientación, ubicación, altura, metros...

2.3. LAS CALLES Y LAS PLAZAS:

a) ORIGEN:

- Realizar un listado con nombres de calles y plazas.
- Investigar el origen de los nombres: (motivo histórico, personajes, características propias...) Averiguar cuándo y por qué del nombre. Clasificarlas.
- Estudio de la etimología o derivación.

b). NUMEROS Y LINEAS:

- Confección de un plano de calles y plazas. Señalar especialmente las casas de los alumnos y edificios principales. (trabajar para ello planos, escalas, líneas y superficies).
- Estudio de la orientación de las mismas.
- Distintos tipos de planos.

c) CARACTERÍSTICAS:

- Estudio del estado de calles y plazas: arbolado, pavimento, anchura, aceras, limpieza...
- El alcantarillado (vasos comunicantes) análisis del tendido eléctrico, telefónico, alumbrado...
- Estudio del estado de las fachadas.
- Proyecto personal para la mejora de calles y plazas.
- Estudio de una ciudad medieval.

2.4. LOS SERVICIOS:

Cada servicio se trabajará con un esquema. Por ejemplo:

- Introducción, que se hace, quién, dónde, material de quién depende, quién paga, cómo...

a) LA LUZ:

- Introducción histórica. Invención de la bombilla.
- Alumbrado del pueblo: cuándo se puso, procedencia, cambios, calidad.
- Experiencias con la electricidad. Circuitos.
- Estudio del recibo de la luz.

b) EL TELEFONO:

- Texto sobre la invención.
- Funcionamiento.
- Trámite y costes de instalación.
- Estudio del recibo del teléfono.

c) LA IGLESIA:

- Breve historia. Investigación-comic.
- Estructura y división (antes y ahora).
- Los servicios religiosos.
- La Iglesia en la actualidad.

3. Con esquemas similares se trabaja

3.1. CORREOS:

3.2. LA BANCA:

3.3. LA SANIDAD:

3.4. LA ESCUELA:

- Los maestros que he tenido.
- La escuela como servicio: quién enseña, dónde, con qué, quién le paga...
- Nuestra escuela: funcionamiento, estructura, deficiencias, estadística del alumnado...

3.5. OTROS SERVICIOS DE LOS QUE NO DISPONEMOS:

- Estudio de los servicios que faltan y necesidad. Análisis y necesidad.
- Montaje simulado del servicio más necesario y que no haya en el pueblo.
- Recopilar datos de un servicio de la ciudad y realizar un estudio.

IV. DESARROLLO CURRICULAR:

A continuación presentamos las actividades pertenecientes al *VESTIDO*, punto 5 del BLOQUE: "*VIDA DEL PUEBLO*" y el BLOQUE COMPLETO: "*LA CASA Y LOS EDIFICIOS PUBLICOS*".

Expondremos las actividades que realizaban los alumnos omitiendo los dibujos y cuadros que se utilizaban como elementos motivadores, así como los espacios que se destinaban a la realización del trabajo.

En algunas actividades haremos referencia a otras ya realizadas, es el caso de *LA ENCUESTA* que se empleó durante todo el curso como *BANCO DE DATOS*, o del *FRISO DE LA HISTORIA* que se empleaba a modo de línea del tiempo.

Otras actividades complementarias que se realizaron a lo largo del curso fueron: el montaje de una exposición de "*Útiles y aperos de antaño*" y la "*Visita a un pueblo abandonado: Pardos*". Estas actividades incidían en el objetivo general de trabajo relativo a las convivencias del alumnado de las distintas localidades.

1. El vestido

ACTIVIDAD 1:

Recopila información en el "*Banco de Datos*" sobre los nombres de prendas de vestir antiguas. Puedes aportar otras palabras que te digan o que no estén en la encuesta ni en las que te presentamos.

Con ellas tendréis que confeccionar una ficha que incluya estos puntos: nombre, descripción, utilidad, confección, cuándo dejó de utilizarse y un dibujo.

PALABRAS: Corsé, polaina, albarca, pedugo, redecilla, faja, tapabocas, faldiquera, cachirulo, miriñaque, marianos, pasamontañas, cubrecorsé, refajo, zarrapullera, enaguas, saya, delantal, mantón, mantilla, calceta...

ACTIVIDAD 2:

En grupos de 3 ó 4 alumnos confeccionad murales con fotos o dibujos de prendas de vestir antiguas. Pueden reflejar la evolución del vestido y referirse exclusivamente al pueblo o no.

ACTIVIDAD 3:

Dibuja el antes y ahora de las siguientes personas y sus atuendos característicos:

Trabajador de campo. Ama de casa. Anciano/a. Niño/a.

Observa y anota las diferencias para una puesta en común.

ACTIVIDAD 4:

JUGANDO A... "SASTRES Y MODISTAS"

Confecciona una prenda de vestir con papel para tu compañero/a. Toma medidas, diseña la prenda, dibuja cada una de sus partes, pégalas y decóralas según tu gusto.

ACTIVIDAD 5:

Estamos en el mes de Enero y llegan las rebajas a los grandes almacenes. Confecciona un cartel con los tantos por ciento de descuento en las secciones de deportes y zapatería.

Compramos un par de zapatillas de deporte que valían 7.895 pts. y un chandal de tactel de 12.580 pts. ¿Cuánto nos hemos ahorrado en las rebajas?

ACTIVIDAD 6:

Los siguientes materiales: lana, cuero, algodón, seda, poliéster, lino, cáñamo, esparto, hilo, lycra, tergal se emplean en la confección de prendas de vestir. Investiga su proceso de obtención o fabricación, tratamiento químico, su procedencia, los mayores productores, su vigencia o desuso...

ACTIVIDAD 7:

Reúne cinco etiquetas de prendas de vestir y calzado distintas. Analízalas y elabora una lista con los símbolos que aparecen en la que figure su significado.

GARANTIA DE TALLA

para identificarla sirvase comprobar el color interior de la cinturilla

talla **P**

Hasta 1,56 altura
" 0,87 cadera
" 50,— kg peso

talla **M**

Hasta 1,68 altura
" 0,97 cadera
" 63,— kg peso

talla **G**

Desde 1,68 altura
" 0,98 cadera
" 63,5 kg peso



POLIAMIDA 100%



MANUFACTURAS ANTONIO GASSOL S.A. BARCELONA ESPAÑA

BE-GOOD, S.L.
C.I.F. B-45039922
Fabricado en España

C/. Fco. Arroyo, 7
TALAVERA DE LA REINA

TINTADO ARTESANAL

Instrucciones de lavado:

- Utilizar jabones neutros.
- Lavar del revés.
- No utilizar lejía.
- No tender al sol.
- Lavar en frío.

COMPOSICION

100% ALGODON

MODELO	COLOR
1197	04
SERIE	TALLA
222	42

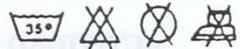
P.V.P. 5.200 -

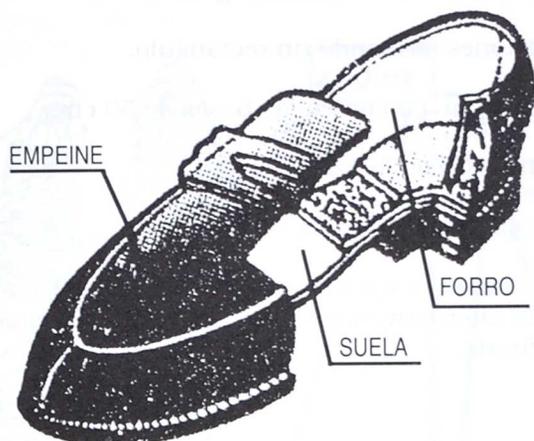
PANTY

POLIAMIDA 88%
LYCRA 12%



N.I.F.A-12005419





REFERENCIA	B-S
FABRICADO EN	ESPAÑA
EMPEINE	PIEL BOVINA
FORRO	SIN FORRO
SUELA	CREPE
FIJACION DEL PISO	VULCANIZADO

ACTIVIDAD 8:

Para una fiesta necesitamos gorros cónicos. Los podemos hacer con cartulina y tela.

Dibuja el gorro con tus medidas y halla la cantidad de tela que necesitarías para su confección.

ACTIVIDAD 9:

Buscad dibujos, fotografías, grabados... de vestidos de las diferentes épocas históricas. Ordénalos cronológicamente para colocarlos en el *friso de la historia* y recopila información sobre las características generales de la época.

ACTIVIDAD 10:

En grupos de 3 ó 4 alumnos buscad los trajes regionales de las distintas autonomías. Relaciónalos con el folklore correspondiente.

ACTIVIDAD 11:

Tres piezas de tela de 6 m. de largo y 1,5 m. de ancho cada una valen 8.000 ptas. ¿Cuánto valdrán 14 piezas de 24 m. de largo y 2,5 m. de ancho de la misma calidad?

ACTIVIDAD 12:

CONFECCION DE UN BASTIDOR O TELAR

- Materiales:
- 4 listones de madera: dos de 50 cm. y dos de 30 cm.
 - Unas 60 puntas de 2 cm.

MI PUEBLO

— Hilo fuerte o liza.

— Lanas o hilos de diferentes colores y grosores.

Procedimiento; — Encolar los listones formando un rectángulo.

— Clava puntas de cm. en cm. en las bases de 50 cm.

— Haz un ensamblaje con la liza.

— Fabrica la aguja como en el dibujo.

— Para realizar cualquier tipo de trabajo o tapiz ata lana a la aguja y pásala alternativamente por abajo y por encima de la liza o hilo fuerte.

ACTIVIDAD 13:

Pega fotografías o dibujos de diferentes personas del mundo donde se aprecie la manera de vestir de la gente. Pon debajo el país al que pertenecen. Después realiza un comentario personal relacionándolo con el clima. (puedes realizarlo por grandes regiones climáticas del globo).

Título del libro:

"*Mi primer libro sobre la vida de los pueblos*". Ediciones Maria Dimare, páginas 14, 15, 44 y 45.

UNOS

EJEMPLOS.



2. La casa y los edificios públicos

PARA TENER MENOS DIFICULTADES AL REALIZAR ESTE BLOQUE DEBES REPASAR (SI TIENES DUDAS): PLANOS, MAPAS, ORIENTACION, SUPERFICIES Y VOLUMENES. TRABAJADAS EN "INTERDISCIPLINAR" EN CURSOS ANTERIORES.

ACTIVIDAD 1:

Vas a realizar un estudio detallado de tu casa. Para ello observa los materiales con los que está construida y elabora un listado. Puedes realizarlo por dependencias. Es necesario que tomes las medidas de cada habitación para posteriores actividades.

ACTIVIDAD 2:

Con las medidas de la actividad n.º 1 calcula la superficie y el volumen de las diferentes dependencias de tu casa.

ACTIVIDAD 3:

Confecciona un PLANO DE TU CASA por plantas siguiendo el modelo anexo. Al lado de los diferentes planos dibuja la *rosa de los vientos* correctamente orientada.

ACTIVIDAD 4:

Observa el siguiente presupuesto:

RESUMEN DEL PRESUPUESTO GENERAL:

MOVIMIENTO DE TIERRAS		23 M ³	47.855.-
CIMENTACIONES		43 M ³	222.976.-
ESTRUCTURAS:	Encofrado, desencofrado, hormigón y acero		1.006.431.-
ALBAÑILERIA:	Ladrillo de 25	3.538 unid.	122.608.-
	Ladrillo de 150	2.143 unid.	88.379.-
	Ladrillo hueco doble 175 M ²	501.252.-	
	Ladrillo hueco sencillo 70 M ²	79.402.-	
	Hormigón 1502 Kg.		31.194.-
	Cerámica ventil y ventanas	67.896.-	
	Peldaños y cubremuros	67.446.-	
CUBIERTA:	Tejas	60 M2	452.626.-
REVESTIMIENTOS:	Terrazo	6.554 unid.	133.638.-
	Rodapie	6.446 unid.	40.845.-
	Gres	2.002 unid.	52.916.-
	Baldosas	5.944 unid.	136.320.-
	Peldaños		117.377.-
	Zócalos		24.404.-

MI PUEBLO

Enlucido (Yeso)	308 M ²	129.112.-
Escayola	20 M ²	34.254.-
Exteriores	189 M ²	241.801.-
CARPINTERIA Y CERRAJERIA		5210.633.-
INSTALACION PARA SANEAMIENTOS		174.094.-
FONTANERIA		126.750.-
APARATOS SANITARIOS	111.000.-	
ELECTRICIDAD		250.000.-
CALEFACCION		500.000.-
PINTURA Y VIDRIERIA	167.098.-	
VARIOS		81.310.-
PRESUPUESTO DE EJECUCION MATERIAL	5.409.617.-	
BENEFICIO INDUSTRIAL 15% s/PEM:		811.442.-
PRESUPUESTO DE CONTRATA		6.221.059.-

Tomando como modelo éste presupuesto confecciona uno para la casa que te gustaría tener cuando seas mayor. Haz un diseño previo fijándote en el alzado y la sección de los dibujos del anexo.

ACTIVIDAD 5:

Realiza una redacción en la que se plasmen cómo crees tu que serán las viviendas del futuro.

ACTIVIDAD 6:

“SIEMPRE NO HA SIDO ASI”

Investiga las modificaciones que ha sufrido tu casa en el pasado (si no la has tenido elige una de tu familia o compañero/a). Para ello puedes entrevistar a tus padres, abuelos u otros familiares, personas del pueblo...

Fijate en la forma de construcción, materiales (adobe, barro, tapia, piedra...) y dependencias. Refleja la evolución de estos aspectos y realiza un INFORME.

ACTIVIDAD 7:

Busca fotografías o dibujos de la forma de las viviendas en cada una de las épocas históricas principales. Debajo realiza un comentario de forma similar a como lo hiciste con los vestidos. Ordénalas cronológicamente.

ACTIVIDAD 8:

Dibuja las casas típicas de las regiones españolas: masía, cortijo, barraca, caseríos, pazos, pallozas... investiga por qué son así.

ACTIVIDAD 9:

"CONSTRUYENDO"

Con arcilla, escayola, panel, pastillas de jabón o cajas.

En grupos de 3 ó 4, construid una casa típica de pueblo o de otra región española.

Con escayola se realiza así:

- a) Se hacen unos moldes con panel para cada pieza de la casa.
 - b) Se hace una masa bastante clara con escayola.
 - c) Se vierte en el molde y se deja secar.
 - d) Se quita el panel, se lija y se pegan las partes.
- 3) Se decora (Para hacer las tejas os podeis servir del cartón de las botellas de champagne, bombillas...).

ACTIVIDAD 10:

"EN TODOS LOS SITIOS NO ES IGUAL"

Observa y analiza los diferentes tipos de vivienda según la región del globo a la que pertenecen. (Págs. siguientes)

Relaciónalas con el clima, actividad de la gente, recursos naturales próximos para la construcción, país del que se trata, época histórica... Después de analizar estos aspectos realizad una PUESTA EN COMUN y anota las conclusiones.

ACTIVIDAD 11:

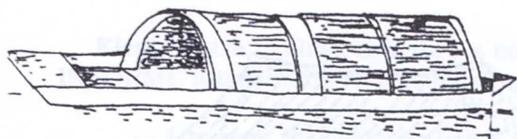
ESTUDIO DE UN PUEBLO ABANDONADO: PARDOS.

Vamos a realizar una visita a PARDOS durante toda una jornada.

En clase realizareis un INFORME con las observaciones, notas, dibujos... que tomeis durante el días.

Debeis tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Análisis de la economía y actividad que desarrollaba la gente a través de la observación de edificios, relieve...
- Recursos económicos que ofrece la zona.
- Comunicaciones.
- Servicios: alumbrado, Iglesia, escuela...
- ¿Por qué se abandonó?
- Imagina como fue. Redacción.



Tienda tuareg (Sahara).



Aldea, Siria.



Venecia, Italia.



Casa en la roca, Turquía.



Casa moderna.



Tepees, U.S.A.

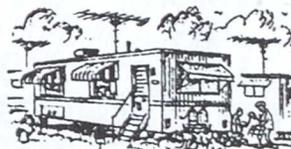
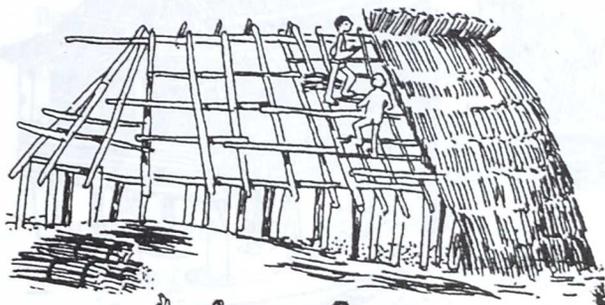


Escandinavia.



Chozo del Africa negra.

Construcción de una casa en Brasil.



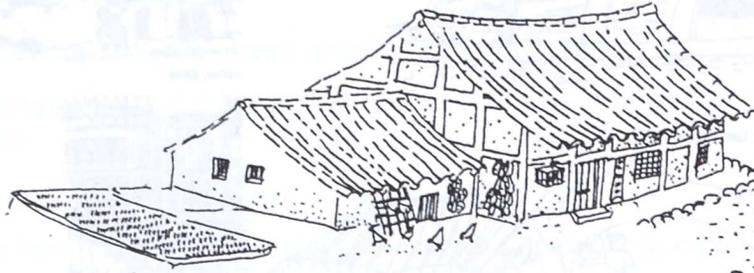
Casa transportable, U.S.A.



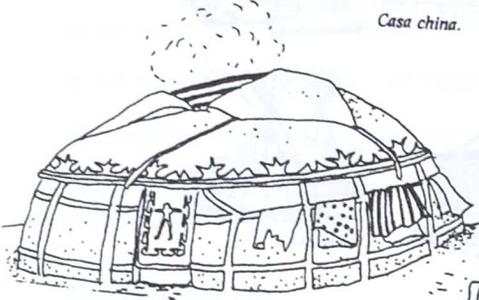
Casa de campo, Inglaterra.



Suiza.



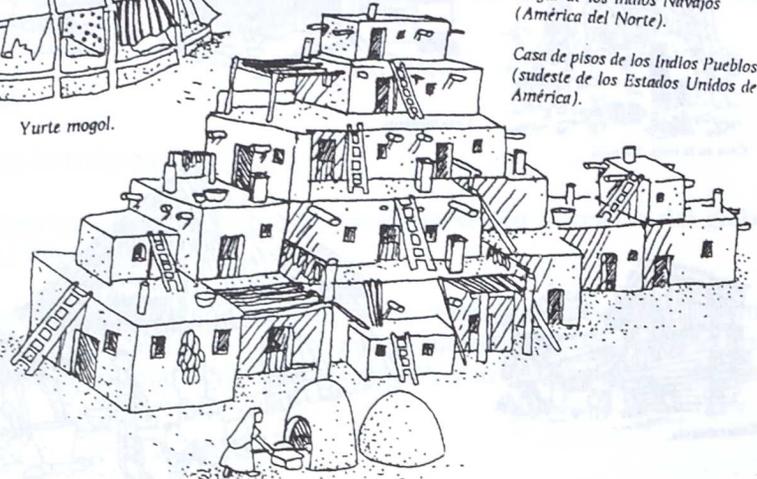
Casa china.



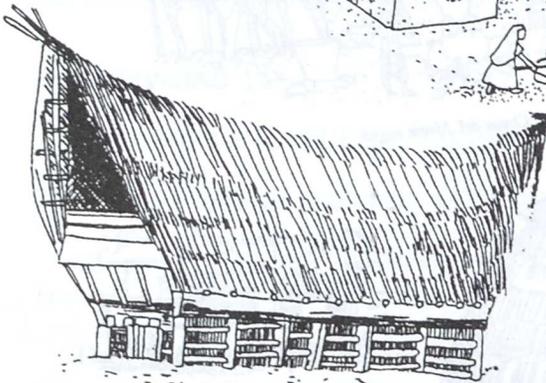
Yurte mogol.



Hogar de los indios Navajos
(América del Norte).



Casa de pisos de los Indios Pueblos
(sudeste de los Estados Unidos de América).



Casa de Indonesia.



Casa sobre pilares (Filipinas).

ACTIVIDAD 12:

Elegid entre la clase uno de los edificios públicos de la localidad y realizad un INFORME (distribución de aspectos por grupos de trabajo) siguiendo los puntos:

- Un poco de historia: fecha de construcción, remodelaciones, empleo de locales...
- Dibujo y distribución de locales.
- Actividad actual...

V. EVALUACION:

La evaluación de los alumnos se realizaba por tres cauces distintos: Autoevaluación, evaluación del trabajo de grupo y evaluación individual, comentados en la introducción.

El sentido de estas evaluaciones era conocer el nivel de aprendizaje, detectar fallos y lagunas, con el fin de orientar adecuadamente las actividades, es decir, llevaba implícita la recuperación.

Paralelamente a todo esto, se realizaba una revisión constante de las actividades por parte del profesorado. En las reuniones comentábamos las dificultades surgidas y los logros alcanzados tanto para mejorar los materiales como para orientar las actividades de recuperación, consiguiendo unos criterios de evaluación comunes en las diferentes localidades.

VI. BIBLIOGRAFIA

LIBROS DE TEXTO:

Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de 6.º, 7.º y 8.º de E.G.B. de la Editorial ONDA.

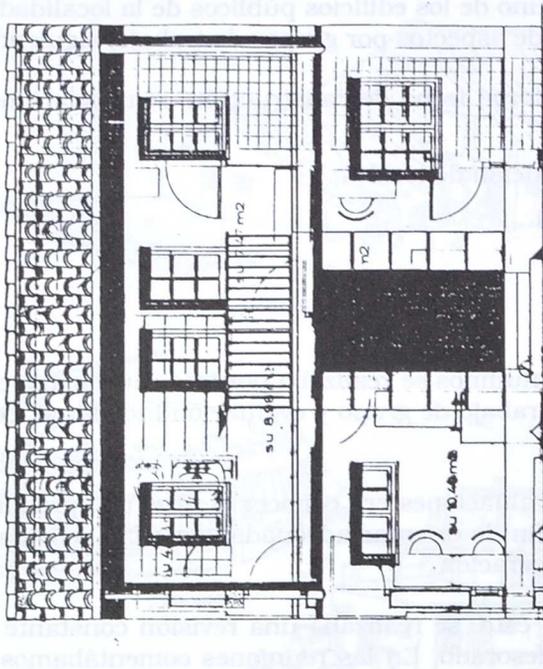
Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales de los cuadernillos EN ACCION 1,2 y 3 para el Ciclo Superior de la Editorial S.M.

LIBROS DE TEXTO Y DE LECTURA:

Los libros de texto y de lectura para cada nivel, ciclos Medio y Superior, de cada área de las siguientes editoriales: MAGISTERIO ESPAÑOL, EDELVIVES, CINCEL, ANAYA, TEIDE, EDEBE, CASALS, SANTILLANA Y EVEREST.

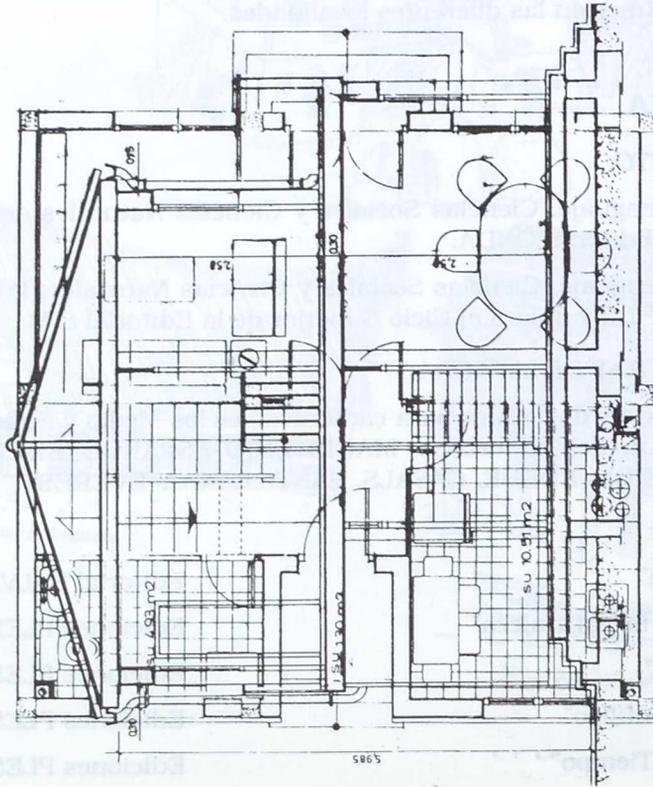
COLECCIONES:

- | | |
|-----------------------------------|------------------|
| — "Temas Clave" | Editorial SALVAT |
| — "La senda de la Naturaleza" | Ediciones PLESA |
| — "Cómo Hacer" | Ediciones PLESA |
| — "El Joven Científico" | Ediciones PLESA |
| — "A través del Tiempo" | Ediciones PLESA |
| — "Historia Ilustrada para Niños" | Ediciones PLESA |



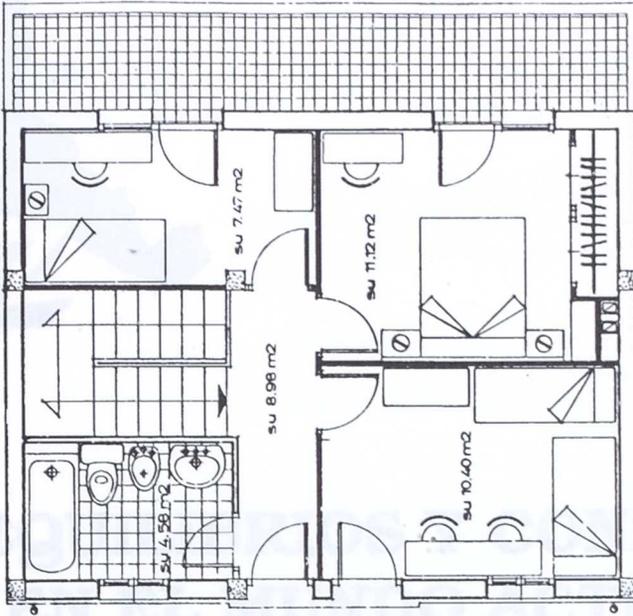
alzado fachada a el. marte
planta primera

TOTAL SUPERFICIE UTIL	42.55 m ²
TOTAL SUPERFICIE CONSTRUIDA	51.26 m ²



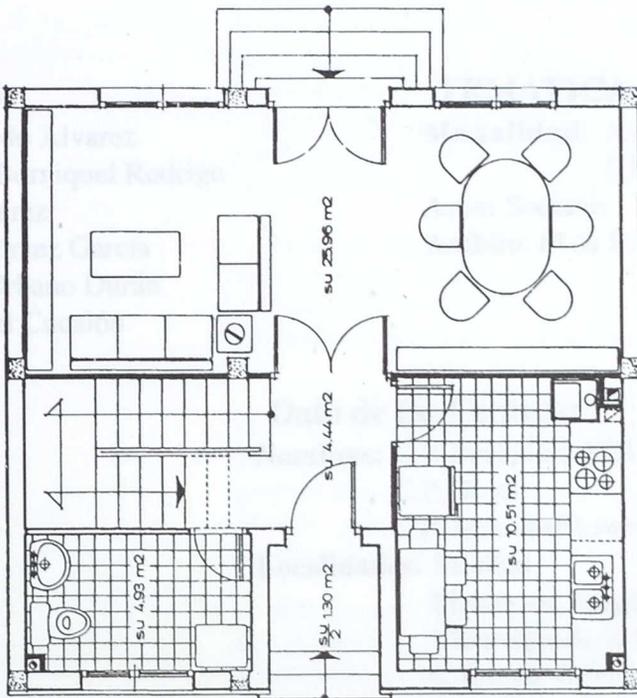
sección
planta baja

TOTAL SUPERFICIE UTIL	47.14 m ²
TOTAL SUPERFICIE CONSTRUIDA	62.67 m ²



planta primera

TOTAL SUPERFICIE UTIL	42.55 m ²
TOTAL SUPERFICIE CONSTRUIDA	51.26 m ²



planta baja

TOTAL SUPERFICIE UTIL	47.14 m ²
TOTAL SUPERFICIE CONSTRUIDA	62.67 m ²

Curso 1990/91



DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

AUTORES:

Víctor Bernardo Álvarez
José Manuel Borniquel Rodrigo
Inés García Pérez
Ana María Gómez García
Inmaculada Urbano Durán
Mariano Urgel Cucalón

TEMÁTICA:

Modalidad: Aspectos Curriculares
(Unidad Didáctica)

Area: Sociales

Ambito: 8º de E.G.B.

Dato de los Centros:

Nombres: C.P. Benedicto XIII

C.P. Goya

C.P. Juan José Lorente

Localidades: Sabiñán

Miedes de Aragón

Villarroya de la Sierra

C.E.P. de Calatayud

Provincia: Zaragoza

RESEÑAS DE LOS CENTROS

Como denominador común de los tres Centros, en los cuales desarrollan su labor educativa los autores del presente trabajo, tenemos su carácter marcadamente rural.

Efectivamente, el C.P. "Benedicto XIII" está ubicado en Sabiñán, una pequeña población de la comarca de Calatayud, donde predomina la producción frutícola.

En cuanto al C.P. "Goya" de Miedes de Aragón y al C.P. "Juan José Lorente" de Villarroya de la Sierra, podemos decir lo mismo que de Sabiñán, añadiéndole la producción viñícola.

Los tres Centros son semejantes por su enclave rural, pero no en cuanto a su estructura, pues el C.P. de Sabiñán es centro comarcal y por lo tanto completo, mientras los de Miedes y Villarroya son centros incompletos.

No obstante, desde 1987, los tres Centros han experimentado la Reforma del Ciclo Superior de una manera conjunta, realizándose, con el profesorado de los mismos, un Grupo de Trabajo para diseñar materiales curriculares en las distintas áreas, que después se experimentaban en el aula, contrastándose posteriormente los resultados y reformando o modificando los mismos de acuerdo con esa evaluación.

Fruto de ese esfuerzo fue la realización, en módulos de trabajo, de todos los temas de la propuesta curricular que nos dió el M.E.C., en las áreas de Matemáticas, Lenguaje, C.Sociales, C.Naturales y Francés.

Al aprobarse definitivamente el D.C.B. nos hemos visto en la necesidad de adecuar todo este trabajo a las nuevas directrices del mismo, que si bien en líneas generales coincide con los módulos que habíamos elaborado, pecaba de excesiva generalización y falta de concreción en determinados temas.

Ello nos ha llevado a la elaboración de tres unidades didácticas, una de las cuales es la correspondiente al presente trabajo.



INDICE

CONCEPTOS 118

I. DESEQUILIBRIOS ECONOMICOS INTERNOS E INTERNACIONALES 121

 1. Relación económica, comercial
 y problemática en el mundo actual 121

 2. El desarrollo desigual del Norte y el Sur 121

 3. Características de los países desarrollados 122

 4. Problemática de los países del Sur. El Mundo Arabe,
 América del Sur y África. 122

 5. Organismos de cooperación económica internacional. 123

 6. Soluciones para un reparto más igualatorio de las riquezas. 123

II. TENSIONES Y CONFLICTOS ACTUALES 123

 1. Organismos internacionales. 123

 2. Focos de tensión en el mundo actual:
 Golfo Pérsico y Sudáfrica. 123

III. FOCOS DE TENSION Y NUEVOS VALORES
EN LA SOCIEDAD POST-INDUSTRIAL 124

 1. Las grandes urbes 124

 2. Problemas de una sociedad postindustrial 124

 2.1. El medio ambiente 124

 2.2. Las migraciones 125

 2.3. Fenómenos portindustriales 125

 2.4. El papel de la mujer 125

 2.5. La publicidad. 125

INTRODUCCION

Al comienzo de cada curso se venía observando un notable olvido de los conocimientos adquiridos en el curso anterior, así como un claro desinterés por los contenidos del curso, lo que hace que los alumnos o alumnas dediquen poco tiempo al estudio de los mismos y que ese estudio sea, fundamentalmente, memorístico.

Pensamos que ello es debido a que existe una total separación entre la materia prevista en los cuestionarios oficiales y los intereses de los alumnos/as, que ven en ésta una materia en la que se les pide que memoricen muchas cosas que luego no van a utilizar de ninguna manera

Es por ello por lo que nos hemos decidido a elaborar esta Unidad Didáctica *Desequilibrios y conflictos en el mundo actual*, dirigida a los actuales alumnos/as de 8º de E.G.B. (2º Curso del Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria).

Como queda plasmado en la metodología es importante que el alumno sea el promotor de su propio aprendizaje, que investigue en la biblioteca de aula, si la hubiere, y/o de centro; que descubra por sí mismo las causas y razones de la distribución espacial de la población mundial, así como de su estructura económica.

Pensamos que de este modo el alumno/a realiza un aprendizaje significativo, en el sentido de que incorpora a su esquema mental, de una manera coherente y sistemática, un conocimiento racional y pormenorizado del entorno, gradualmente ampliado desde lo local, comarcal y nacional hasta lo internacional y planetario.

Cinco años de experimentación de estos materiales, con continuas reelaboraciones de los mismos, suponen una cierta validez en los planteamientos que al principio exponíamos, por lo que pensamos que pueden ser válidos para Centros de parecidas condiciones que los nuestros, nos referimos sobre todo a Centros rurales incompletos, para los que está pensada la presente Unidad Didáctica.

PROCEDIMIENTOS

- Buscar informaciones relativas a algunos problemas de actualidad en la prensa diaria.
- Buscar información en la biblioteca de aula o del centro sobre algunos aspectos.
- Analizar el porqué de algunos conflictos, haciendo un estudio de los orígenes y explicando las causas de una situación concreta y de actualidad.
- Debatir en clase distintas opciones que se pueden dar ante un mismo hecho.
- Poner en común y contrastar las informaciones recogidas.
- Elaborar gráficos y posteriormente interpretar y sacar conclusiones.
- Contrastar informaciones recogidas en distintos medios de comunicación: prensa, T.V.

ACTITUDES

- Crear un interés y curiosidad por el origen de las tensiones y conflictos más relevantes.
- Buscar el origen y ser capaz de criticar las situaciones económicas, políticas, etc. actuales desechando los análisis simplistas.
- Que sean capaces de relacionar y analizar críticamente los problemas del mundo actual.
- Crear la necesidad de que ante una noticia busquen información sobre ella en otros sitios, libros de consulta, periódicos, etc.
- Que valoren y defiendan los derechos humanos
- Tomar conciencia del grado de desigualdad existente en el mundo de hoy.
- Que rechacen propuestas tajantes e insolidarias con otras personas.
- Respeto y tolerancia como valor fundamental para entendernos.

PRUEBA INICIAL

1. ¿Qué entiendes por Tercer Mundo?
2. ¿Qué significado tienen Norte y Sur, en referencia a la riqueza y desarrollo de los países del mundo?
3. ¿Por qué crees que hay países muy ricos y otros muy pobres?
4. ¿Por qué crees que hay países cada vez más ricos y otros cada vez más pobres?
5. ¿Crees que los países del continente africano y América del Sur son pobres porque no producen nada?
6. ¿En qué indicadores nos podemos fijar para saber si un país es rico o pobre?
7. ¿Sabes qué entendemos por *mundo árabe*?
8. Señala unas características socio-económicas del continente africano.
9. ¿Sabes lo que quieren decir estas siglas?:
O.C.D.E., C.E.E., O.P.E.P., O.U.A., O.N.U.
10. ¿Sabes algo de Sudáfrica y la situación en este país?
11. La guerra Irán-Irak, la invasión de Kuwait, los Kurdos...¿por qué en esa zona del Golfo Pérsico están siempre luchando?
12. ¿Por qué crees que hay personas que deben abandonar su propio país y huir a otro?
13. ¿Sabes explicar en qué consiste y cómo puede afectar al mundo: el efecto invernadero, la lluvia ácida, la desaparición de la capa de ozono?
14. ¿Quién crees que selecciona a nivel mundial las noticias que nos llegan?
15. En el mundo actual, ¿crees que hay igualdad plena entre el hombre y la mujer?

INTRODUCCION-GUION DE LA UNIDAD DIDACTICA

- Esta Unidad Didáctica está preparada para poder desarrollarla en un período aproximado de seis semanas.
- Se deberá disponer de una biblioteca de aula y/o centro para que el alumnado consulte distintos aspectos contenidos en ella.
- La forma de trabajo es proporcionar al alumnado el guión con el que debe trabajar y posteriormente ir haciendo puestas en común sobre lo trabajado individualmente.
- El profesor/a irá proporcionando semanalmente el material de trabajo (textos, mapas, información, etc.) y posteriormente hará la puesta en común.
- En la puesta en común se concretarán y aclararán aquellos hechos o conceptos básicos que el alumnado debe asimilar.
- El alumnado elaborará al final su propia unidad didáctica que será revisada por el profesor/a y servirá de base para el estudio del tema.

GUION-INDICE

La riqueza producida por el desarrollo económico no se distribuye equitativamente en todo el mundo. La desigual distribución de esta riqueza ha dado lugar a dos grandes bloques: los países ricos, sean de economía capitalista o socialista y los países pobres. La búsqueda de un equilibrio más justo es uno de los objetivos más importantes que tiene la humanidad en la actualidad.

I. DESEQUILIBRIOS ECONÓMICOS INTERNOS E INTERNACIONALES

1. *Relación económica, comercial y problemática en el mundo actual*

- 1.1. Haz un breve comentario personal sobre el significado de las imágenes que se te proponen.
- 1.2. Lee detenidamente los dos casos que se presentan sobre la comercialización de cacahuetes y de cobre, y contesta a las preguntas.
- 1.3. Observa detenidamente el dibujo y los gráficos sobre producción de materias primas en los países en vías de desarrollo y en África

¿Qué te sugieren estas ilustraciones y gráficos?

- 1.4. Lee el texto y las imágenes que explican el por qué se produce un intercambio desigual entre el Norte y el Sur.

Coméntalo con tus compañeros/as y anota las causas.

- 1.5. Con todo el material de que dispones puedes razonar y explicar por qué se produce el intercambio desigual entre el mundo desarrollado y el subdesarrollado.

2. *El desarrollo desigual del Norte y el Sur*

- 2.1. Consulta en tu biblioteca de aula el significado del concepto Norte y Sur, para diferenciar el mundo rico y el subdesarrollado.
- 2.2. Consulta en tu biblioteca de aula o centro y en un mapa del mundo señala con una línea la división entre el Norte y el Sur.
- 3.3. Teniendo en cuenta los indicadores económicos básicos elabora unos diagramas de barras comparando el *primer mundo* (Norte) y el *tercer mundo* (Sur).

Puedes elegir los siguientes indicadores económicos: renta per cápita, tasa de inflación, población dedicada a la agricultura, exportación de minerales y productos manufacturados, consumo de energía. Haz un breve comentario de cada gráfico.

3. Características de los países desarrollados

3.1. Estudiando los gráficos que has elaborado anota una serie de características de los países ricos.

3.2. Podríamos resumir estas características en:

- a) Papel esencial de la industria y de los espacios industriales en la reorganización industrial.
- b) Acumulación de medios productivos.
- c) Intensa urbanización.
- d) Desagrarización y progresiva urbanización del mundo rural.
- e) Crecimiento de la población dedicada al sector terciario y nulo crecimiento de la población en general.

Comentad brevemente entre todos.

Explicad como influye cada una en vuestro ámbito rural.

4. Problemática de los países del Sur. El mundo árabe, América latina y Africa

4.1. Lee y, en forma de esquema, resume las características generales de los países subdesarrollados.

Aunque bajo el epígrafe de mundo subdesarrollado incluimos a todos los pueblos y culturas, no todos tienen las mismas características y problemática. Vamos a diferenciar tres culturas diferentes: Mundo Árabe, América del Sur y Africa.

4.2. El Mundo Árabe

Busca en la biblioteca de aula o de centro qué entendemos por *mundo árabe*. En un mapa del mundo marca los países que incluimos en el mundo árabe. (Para evitar complejidad estudiaremos el Africa árabe con el resto de Africa).

Estudia detenidamente todos los gráficos y actividades que se proponen sobre el mundo árabe. Después ve anotando cuáles son las conclusiones a las que has llegado y características generales de los países árabes.

4.3. América Latina

Lee detenidamente todos los gráficos y el estudio sobre dos países de América de Sur: Argentina y Haití. Subraya las notas que definen las características de cada país. Puesta en común sobre las características de América del Sur en general.

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

4.4. Africa

Lee detenidamente el estudio que se te da sobre Africa y en un esquema de llaves resume la historia de Africa y sus características.

5. Organismos de cooperación económica internacional

5.1. Investiga sobre los organismos económicos más importantes a nivel internacional: O.C.D.E., C.E.E., O.P.E.P...

Puesta en común sobre lo que hemos investigado.

6. Soluciones para un reparto más igualatorio de las riquezas

6.1. Después de habernos documentado suficientemente sobre las causas y situación del subdesarrollo en el mundo, aportad por grupos primero y después puesta en común de toda la clase, de las soluciones o cambios que en las relaciones internacionales deberían producirse para llegar a un mundo más justo.

6.2 ¿Qué puedes hacer desde tu pueblo para conseguir un mundo más justo?

II. TENSIONES Y CONFLICTOS ACTUALES

1. Organismos internacionales

1.2. Investiga en tu biblioteca de aula o de centro sobre los organismos internacionales más importantes y el papel que juegan en el mundo: O.N.U., U.E.O...

1.3. Lee el artículo sobre el papel que juega la O.N.U. y contesta a las preguntas propuestas.

2. Focos de tensión en el mundo actual

2.1. En un mapa del mundo señala los focos de tensión más importantes en el mundo actual. Consulta en tu biblioteca

Vamos a centrarnos en el estudio de dos conflictos actuales: conflicto religioso-económico (Golfo Pérsico) y conflicto racial (Sudáfrica).

2.2. El Golfo Pérsico

— Haz un mapa de la zona del Golfo Pérsico.

— Lee detenidamente los documentos que se te presentan sobre la importancia estratégica de la zona, la relación Irán-Irak y Kuwait.

Primero fue Afganistán luego la guerra Irán-Irak y ahora la invasión de Kuwait. Di cuales crees que son los puntos de encuentro en todos

estos conflictos y las verdaderas causas de la inestabilidad existente en el Golfo Pérsico.

2.3. Sudáfrica

- En un mapa de la zona sitúa Sudáfrica y sus riquezas. Consulta en tu biblioteca de aula.
- Con los datos que se te dan sobre la situación de Sudáfrica elabora unos diagramas comparando distintos aspectos de la situación de blancos y negros.

Puedes dividirlo en varios aspectos:

- Salud: número de enfermos por médico, porcentaje de población cubierta por sistema sanitario, mortalidad infantil...
 - Educación: presupuesto dedicado por estudiante, relación profesor-alumno, personas alfabetizadas.
 - Trabajo y sueldos: personas-pobreza, distribución ingresos, salario.
- A la vista de los gráficos ¿qué comentario se te ocurre hacer sobre la situación en Sudáfrica?
 - ¿Crees que la situación en Sudáfrica (Apartheid) es justa?
 - ¿Qué crees que debería cambiar para que en ese país no hubiese más conflictos?

III. FOCOS DE TENSION Y NUEVOS VALORES EN LA SOCIEDAD POST-INDUSTRIAL

1. Las grandes urbes

- 1.1. Analiza a la vista del gráfico cómo la evolución de la población en las grandes urbes y cuáles son las perspectivas hacia el año 2000.
- 1.2. Lee el texto sobre las migraciones urbanas.
- 1.3. Qué problemas lleva consigo el gran crecimiento de las urbes. Puedes recoger información de las noticias que los medios de comunicación dan sobre los problemas que hay en las grandes ciudades. Puesta en común.
- 1.4. El crecimiento de las grandes ciudades ha llevado consigo la despoblación rural. En tu pueblo cómo ha evolucionado la población.
- 1.5. ¿Podrías aportar soluciones para evitar la despoblación rural y la masificación en las grandes urbes?

2. Problemas de una sociedad postindustrial

- 2.1. El Medio Ambiente:

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

- Lee los textos sobre el medio ambiente.
- Haz un resumen explicando con tus propias palabras las agresiones que se producen en el medio ambiente: efecto invernadero, lluvia ácida, etc.
- ¿Qué acciones concretas podemos hacer desde aquí para evitar que se deteriore todavía más el medio ambiente?

2.2. Las migraciones

- Lee el texto que se te propone del jefe indio Noah.
- Busca información sobre el jefe indio y sobre el momento histórico que describe en el párrafo.
- Consulta los documentos que se te proponen y: define brevemente qué son los refugiados, en qué zonas del mundo se da este fenómeno y las causas que lo provocan.
- Un caso muy especial de éxodo es el que se da con el pueblo Palestino. Lee los documentos que se te proponen y después comentad esta situación en clase.

2.3. Fenómenos postindustriales

2.4. El papel de la mujer

- Leed el documento sobre el 8 de Marzo. Reflexionad sobre la situación de la mujer y debatid en clase qué acciones positivas haceis cada uno/a para llegar a una plena igualdad de la mujer.

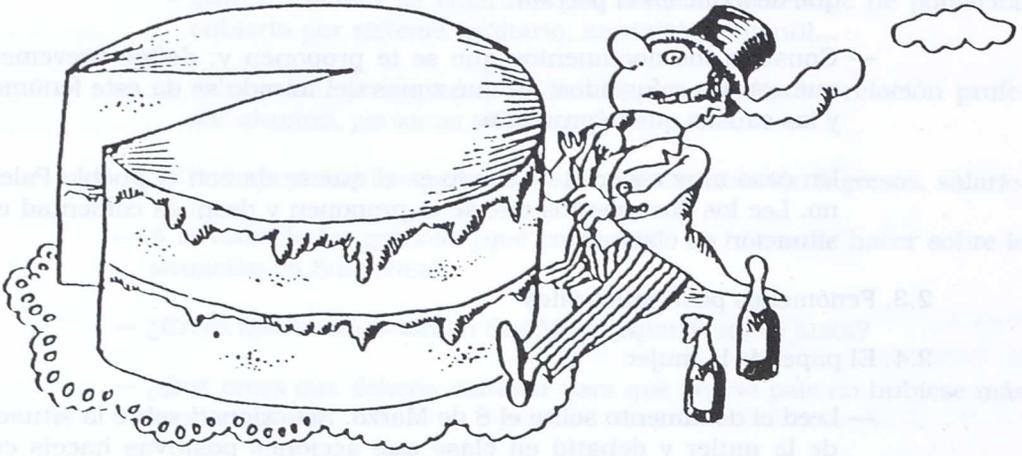
2.5. Los medios de comunicación

- Pon el nombre a los medios de comunicación que hoy en día podemos utilizar para comunicarnos.
- El hombre siempre a necesitado comunicarse. Fijate en la información que se te da sobre la comunicación humana en el tiempo y exprésalo en forma de eje cronológico poniendo las épocas o fechas en que han ido apareciendo los medios de comunicación más importantes.
- Fijate en los gráficos y en el texto. ¿Qué países controlan la información? ¿Qué consecuencias tiene para el resto de los países que haya unos pocos (países ricos) que controlan y manejan los medios de comunicación mundial.
- Compara los gráficos sobre las tasas de analfabetismo a nivel mundial y la distribución de los medios de comunicación de masas. ¿Qué relación encuentras?
- Organizad un debate sobre la influencia de los medios de comunicación y su incidencia positiva o negativa para llegar a un mundo más justo y solidario.

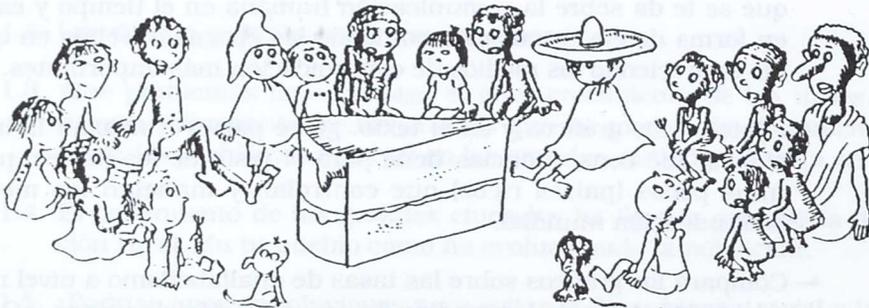
I. DESEQUILIBRIOS ECONOMICOS INTERNOS E INTERNACIONALES

1. Relación económica, comercial y problemática en el mundo actual

1.1.



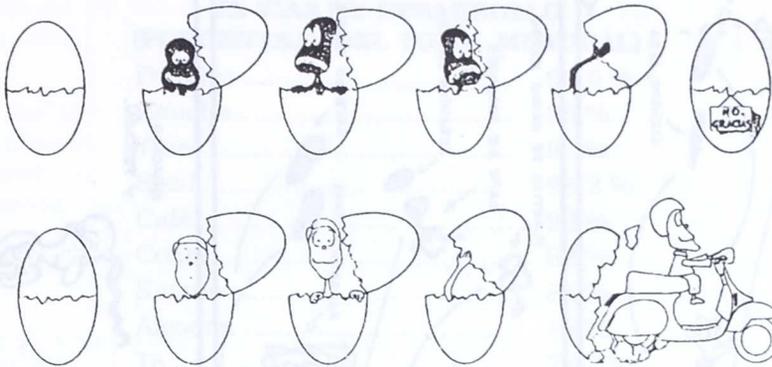
— El 30% más rico de la población mundial dispone del 75% de la producción global de alimentos.



— El 70% más pobre de la población mundial sólo dispone del 25% de la producción global de alimentos.

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

(“Hagamos un sólo mundo”. Coordinadora de O.M.G.S. para el desarrollo. Ed. Lepala 1986).



(Manos Unidas. Boletín nº 97).

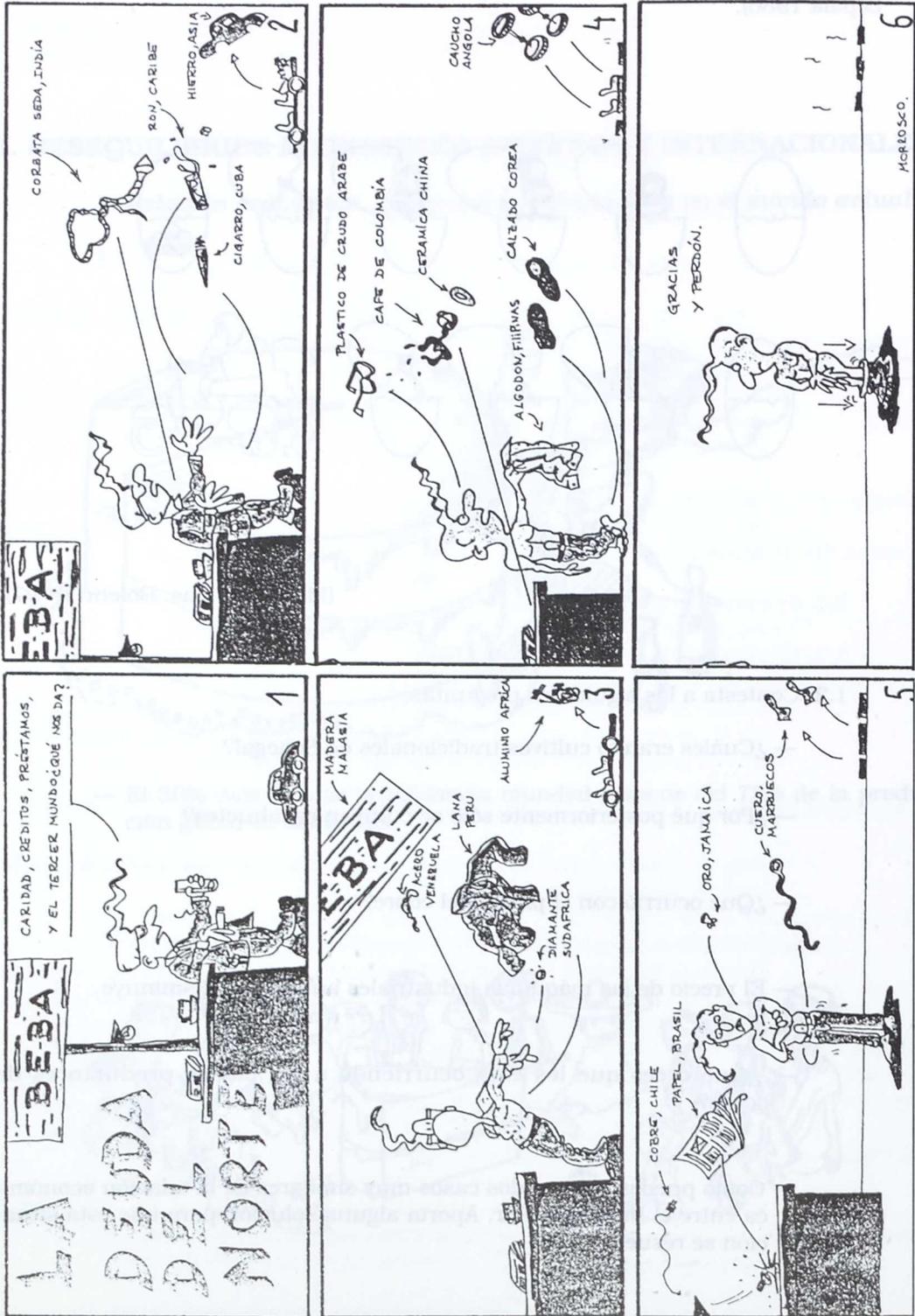
1.2. Contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles eran los cultivos tradicionales de Senegal?
- ¿Por qué posteriormente sólo se cultivan cacahuetes?
- ¿Qué ocurrió con el precio del cobre?
- El precio de las máquinas industriales aumenta o disminuye.
- ¿Qué crees que les está ocurriendo a los países productores de cobre?.
- Como puedes ver son dos casos muy similares de la relación económica entre el Norte y el Sur. Aporta alguna solución para que esta situación se resuelva.

Referencia para actividad: Ciencias Sociales 8º. Editorial Teide. Colección Grao.

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

1.8.-



(Manos Unidas. Boletín 87)

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

- 1.3. Si los países en vías de desarrollo (pobres) exportan el mayor porcentaje de las materias primas que nosotros utilizamos ¿por qué siguen siendo pobres?; ¿Quién se beneficia del comercio de estas materias primas?

EXPORTACIONES DE LOS PAISES EN VIAS DE DESARROLLO (PORCENTAJE DEL TOTAL MUNDUAL)

Petroleo	90,5 %
Caucho	98 %
Yute.....	93 %
Sisal	98,2 %
Café	92 %
Cobre.....	62 %
Estaño	84 %
Algodón	48 %
Té	78,7 %
Cacao	95 %

Fte: O.C.D.E.

AFRICA INDUSTRIAS EXTRACTIVAS (En miles de toneladas)

Mineral	Total Mundo	Total Africa	%
Carbón	2.740.704	137.970	5,03
Petóleo	2.790.338	227.902	8,16
Gas natural(1)	1.524	35	2,29
Uranio(en Tm)	44.368	16.139	36,37
Hierro	450.260	61.820	13,72
Bauxita	86.396	13.396	15,50
Cromo	3.980	1.627	40,87
Cobre	8.150	1.338	16,41
Oro (en Kg.)	1.232.878	684.501	55,52
Manganeso	8.764	3.004	34,27
Estaño (Tm)	190.400	10.360	5,44
Fosfatos	138.531	32.652	23,57
Diamantes (en miles quilates)	38.595	27.237	70,57
<u>Cobalto</u>	<u>30.910</u>	<u>17.608</u>	<u>56,96</u>

Notas: (1) En miles de millones de metros cúbicos

Fuentes: World Metal Statistics. International Monetary Fund. Informe económico Banco de Bilbao, 1983.

1.4. ¿POR QUÉ SE PRODUCE EL INTERCAMBIO DESIGUAL ENTRE EL NORTE Y EL SUR?

Los países del Tercer Mundo, a excepción de algunos que son extremadamente pobres, poseen gran abundancia de recursos propios, sobre todo en materias primas. Perú tiene, en su subsuelo, mucho cobre; México cuenta con importantes yacimientos petrolíferos; Nigeria tiene Uranio; en los campos filipinos se produce caña de azúcar, en Costa de Marfil se cultiva Cacao y en Colombia, café...

Si los países ricos del Norte fabrican productos industriales, elaborados muchos de ellos con materias primas procedentes del Tercer Mundo, se establece una necesidad mutua de comercio. Los países del Norte, los ricos, necesitan de los países del Sur y los países del Tercer Mundo necesitan bienes industriales de los países tecnológicamente más desarrollados. Pero, ¿por qué los países en vías de desarrollo, los llamados del Tercer Mundo, son cada vez más pobres y el intercambio es más desigual?

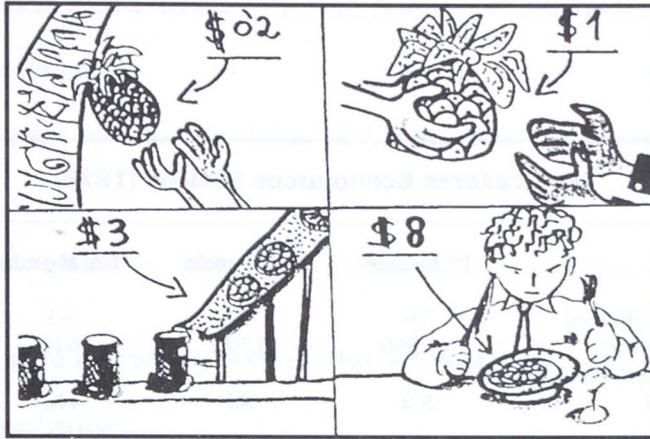
La historia nos ayuda a averiguar las causas. La mayor parte de los actuales países del Tercer Mundo son antiguas colonias de países del cono norte. Francia, Inglaterra, España y Portugal eran potencias económicas que controlaban diversos territorios más allá de sus límites territoriales estrictos. La economía de las colonias respondía a los intereses de la metrópoli de la cual dependían, y se iban especializando en la actividad decidida por los colonizadores. Por esta razón la India producía el algodón que necesitaba la industria inglesa, los senegaleses extraían cobre, los colombianos producían café... Y cuando estos países han conseguido liberarse del vínculo político con la metrópoli, no han podido romper la dependencia económica, porque su economía, basada en la exportación de una materia prima y en la importación de los bienes básicos para la subsistencia, se mantiene. El control de estos países no se ejerce por la fuerza de la ocupación del territorio, sino por el control de los precios de sus productos.

(Ciencias Sociales 8º. Ed. Teide. Colección Grao)

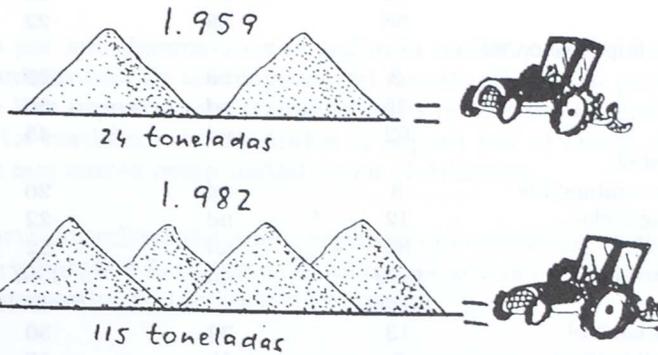


(Manos Unidas. Boletín nº 87)

COMERCIO INJUSTO



Manos Unidas Boletín n.º 91



Manos Unidas Boletín n.º 91

2. El desarrollo desigual del Norte y el Sur

2.1.

Indicadores Económicos Básicos (1976)

	1 ^{er} Mundo	2 ^o Mundo	3 ^{er} Mundo	España
Esperanza de vida(años)	76	69	61	76
Renta per cápita (\$)	12.960	5.722	610	4860
Tasa de inflación anual periodo 1980-86	5,3	nd	44,3	11,3
Población (%):				
-urbana	75	65	31	77
-Rural	25	35	69	23
Población activa (%):				
-Agricultura	7	22	62	17
-Industria	35	39	16	37
-Servicios	58	39	22	46
Estructura de la población(%)				
-Agricultura	3	nd	19	6
-Industria	35	nd	36	37
-Servicios	62	nd	45	57
Exportaciones(%):				
-Minerales y combustible	8	nd	26	9
-productos agrícolas	12	nd	22	19
-manufacturas	80	nd	52	72
Ayuda al desarrollo (% del PIB)	0,39 (dado)	nd	1,40 (recibido)	0,10 (dado)
Tasa de natalidad(‰)	13	20	30	13
Tasa de mortalidad(‰)	9	10	10	9
Consumo de energía por habitante y año. (Kg. equiv. petróleo)	4.952	4552	506	1.928
Habitantes por médico	550	300	5960	360
Habitantes por enfermo	180	nd	3.230	280
Escolarización (% sobre población edad escolar)				
-primaria	102	105	101	104
-secundaria	93	92	39	91
-superior	39	27	8	27

Notas:

1. Mundo: Países Occidentales
 2. Mundo: Países Socialistas
 3. Mundo: Países subdesarrollados
- nd: no disponible

Fuente:

Informe Banco Mundial. Anuario El País. Elaboración propia.

4. Problemática de los países del Sur

4.1. Referencia para actividad: Ciencias Sociales 8°. Ed Teide. Col. Grao.

4.2. El Mundo Arabe

Referencia para actividad: Sociales 3 Ed. S.M. Colección: En Acción.

4.2.

Una riqueza aparente. Los países productores de petróleo tienen la renta más alta.

Referencia para actividad: Sociales 3 Ed. Ed. S.M. Colección: En acción.

4.3. América Latina.

ARGENTINA

Situación y características geográficas

Argentina es por sus dimensiones la segunda nación más extensa de América del Sur y también una de las mayores del mundo. Ocupa la parte más meridional del cono Sur formando un triángulo cuyo vértice meridional está en Tierra del Fuego. La cordillera de los Andes la separa por el Oeste de Chile y de Bolivia y al este sus costas están bañadas por el Atlántico.

La mayor parte del relieve del suelo argentino lo constituye grandes llanuras y mesetas. Sin embargo el Aconcagua, el pico más alto del continente americano (6959 mts.) se encuentra en territorio argentino.

El clima varía desde el tropical de las provincias del norte, al de las frías latitudes del extremo sur. Sin embargo la influencia atlántica modera mucho las temperaturas y puede decirse que gran parte del país goza de un clima templado.

Población. Indicadores socioeconómicos

La población argentina asciende a 32.321.000 habitantes en 1990, principalmente de origen europeo, pues, además, después de los primeros tiempos de la conquista, la inmigración ha seguido siendo muy activa desde mediados del s. XIX hasta mediados del s. XX. Se calcula que entre estas fechas inmigraron más de 10.000.000 de europeos, principalmente españoles e italianos.

La población indígena viene a ser de 190.000 habitantes. Hay grupos de quechuas, araucanos y mapuches y se habla el guaraní en la Mesopotamia argentina.

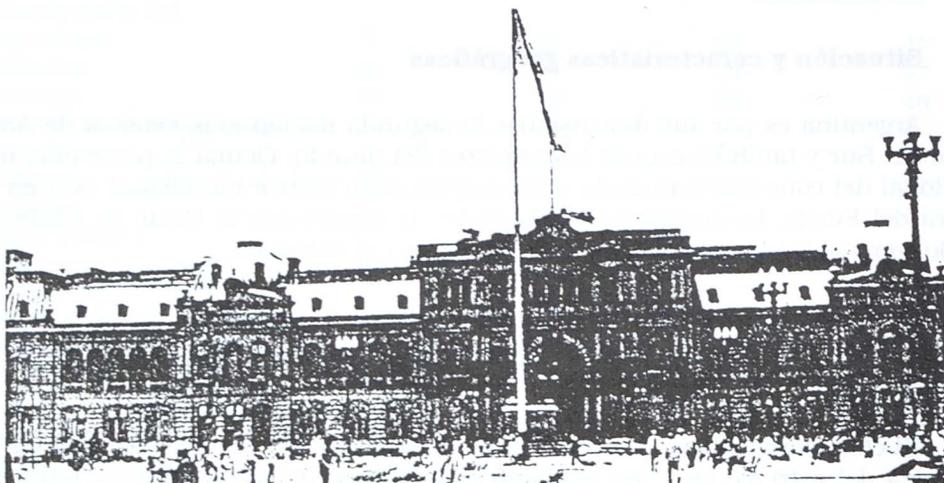
Los indicadores sociales de desarrollo alcanzan cifras positivas. La tasa de crecimiento de la población es de 1,3% anual. La esperanza de vida de 70,6 años. Hay sólo un 5% de analfabetos. La población se agrupa en un 86% en núcleos urbanos. Buenos Aires, la capital, tiene un total de 9.967.000 habitantes.

Régimen político

A partir de diciembre de 1983, en que Raúl Alfonsín es proclamado Jefe del Ejecutivo, se instala la democracia en Argentina después de varios años de dictadura militar.

Sin embargo durante los seis años de su mandato el país no ha podido salir de la crisis social, económica y política en que estaba sumido. La sociedad argentina vulnerada durante décadas por los poderes fácticos de los grandes terratenientes, de los militares y de la oligarquía financiera, no estaba preparada para consolidar un gobierno democrático. El *ruido de sables* se ha dejado oír durante este período y el debilitamiento del poder civil ha sido un hecho.

En estas condiciones las elecciones de 1989 dieron el poder a Carlos Saúl Menem, que representa al partido justicialista, herencia de Juan Domingo Perón. Raúl Alfonsín no pudo permanecer en el gobierno hasta el final de su mandato (el 10 de Diciembre) y entregó el poder a Menem el 8 de Julio de 1989.



Situación económica

Si la crisis política argentina ha sido grande en estos últimos años, no ha sido menor su crisis económica. Argentina era uno de los grandes productores de cereales y de carne del mundo en la primera mitad del s. XX y se apuntaba como una de las grandes potencias económicas mundiales en un futuro próximo. Sin embargo al no haber evolucionado su sociedad, anclada en viejas formas, no ha habido un paso a una progresiva industrialización, ni siquiera a una mayor productividad. (Según la F.A.O. la productividad de cereales era en 1981 de 1.408 Kg./Ha. mientras que en EE.UU. era de 3.775 Kg./Ha., en Francia 4.484 Kg./Ha., en Colombia 2.332 Kg./Ha., etc.)

La baja productividad de carne y la mala política comercial junto con factores externos de mayor productividad en otros países, había hecho descender espectacularmente y casi desaparecer la exportación de carne congelada.

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

En estas condiciones, en 1987 su PNB per cápita sólo alcanzaba a 2.390 dólares.

Por otro lado la deuda externa del país es una de las mayores de América Latina, que ha continuado creciendo. Si en 1983 era de 43.800 millones de dólares, en 1989 llega a 61.900 millones de dólares.

El reconocimiento de la deuda externa privada como deuda externa pública, la tremenda y progresiva inflación, la falta de control de la especulación financiera y del mercado negro, etc., han contribuido negativamente a hundir cada vez más la economía argentina.

El gobierno de Raúl Alfonsín no pudo dar solución a los problemas económicos y en la actualidad el plan Menem se enfrenta a ellos muy conflictivamente, no vislumbrándose por ahora una solución positiva.

(Fuente: Manos Unidas. Boletín nº 98)

4.3.

HAITI

Estado del archipiélago de las Grandes Antillas (27.750 km² y 5.053.800 hb.) que ocupa la parte occidental de la isla La Española. Capital, Puerto Príncipe.

Geografía

País montañoso, las cadenas alternan con extensos valles que a menudo corresponden a fallas de hundimiento. En los macizos Hotte y Selle se hallan las mayores alturas (2680 mts), en la larga península (más de 250 Kms) situada en el extremo S y SO del estado. Al N, otra península, más maciza, está formada por alturas inferiores a los 1000 mts. Entre ambos sistemas, unos macizos más pequeños están recortados por el valle del Artibonite y sus afluentes y por la depresión del lago Saumatre. La agricultura es el eje de la economía y ocupa a las tres cuartas partes de la población activa (60% negros y 30% de mulatos en la población en general), lo que se refleja en la débil tasa de urbanización (22%). Una gran masa de campesinos minifundistas está volcada hacia los cultivos alimenticios (arroz, maíz, mandioca). En las vertientes montañosas húmedas predomina el cultivo del café. Otros productos de exportación como la caña de azúcar y el sisal provienen de grandes plantaciones, a menudo pertenecientes a empresas estadounidenses. La bauxita es el único recurso mineral de importancia. El equipamiento industrial es débil: el refinado de azúcar (Puerto Príncipe, Les Cayes, Jérémie, Léogane), la producción de tejidos de algodón (Puerto Príncipe, Les Cayes, Léogane), la destilación de bebidas y la manufactura de tabacos son los únicos renglones destacables de este sector, que apenas genera el 14% del PNB. El comercio exterior, muy deficitario, se orienta fundamentalmente hacia E.U.A. El nivel de vida es el más bajo de América Latina (renta por habitante: 200 dólares anuales; Tasa de mortalidad infantil: 150 ‰; índice de analfabetismo: 75%) y esta situación tiende a perpetuarse, pues la economía permanece estancada y persisten los condicionantes sociales y políticos que frenan todo cambio sustancial en la estructura productiva.



Mapa Haití

V. mapa con República Dominicana, página 990



cultivo de ananás

Historia

En 1803 Dessalines expulsó definitivamente a los franceses de La Española y proclamó la independencia del estado negro de Haití, del que se erigió emperador (1804). Dessalines fue asesinado (1806) y los españoles recuperaron la parte oriental de la isla (1808). La parte occidental, tras un período de luchas internas, se dividió en dos estados: al N, el reino del negro Henri Christophe (Enrique I, 1811-1820), y en el S., la república del presidente Pétion. J.P. Boyer, sucesor de Pétion, unificó la parte occidental de la isla (1820) y conquistó la parte oriental (1822), que había proclamado su independencia el año anterior. En 1844 se formaron de nuevo dos estados: La zona E. tomó el nombre de estado de Haití, y la occidental, el de República Dominicana. Durante la segunda mitad del s. XIX, el nuevo estado de Haití vivió el imperio de F.E. Soulouque, Faustino I (1849-1859), y, después, una rápida sucesión de presidentes de la república, que no llegaron a promulgar un programa de reformas. El asesinato del presidente V.G. Sam (26 de julio de 1915) dio pretexto a la intervención de E.U.A. (28 de julio), que ya tenía a su cargo la República Dominicana (1898). La protección estadounidense (ocupación militar, control financiero y económico) fue ratificada por el tratado del 11 de noviembre de 1916 y se prolongó hasta 1934 (evacuación militar). Mientras que las nuevas constituciones se efectuaban (1918, 1935, 1946) en sentido progresivamente democrático, los desórdenes de noviembre de 1949 condujeron a la elección del coronel Magliore (oct. 1950-dic. 1956), que fue sustituido por Duvalier (1957), quién recurrió a declarar el estado de sitio (1958). Violando su propia constitución, disolvió el parlamento, organizó unas elecciones con lista única y suspendió los derechos constitucionales, arrogándose plenos poderes políticos y económicos, después de hacerse elegir presidente por seis años. Se apoyó en los grupos del vudú y chocó con la Iglesia católica (arresto del arzobispo de Puerto Príncipe y expulsión de los misioneros franceses). Organizó una policía presidencial, los *tontons macoutes*, para evitar los atentados. Al caer la familia Trujillo en la República Dominicana, los exiliados intentaron organizar una invasión desde el país vecino, que terminó en fracaso. En 1964 se proclamó presidente vitalicio y mantuvo su tiranía mediante el terror y la superstición. En sus últimos años (1967, 1969 y 1970) tuvo que abortar varias conspiraciones. En 1971 Duvalier (*Papá Doc*) murió, tras designar a su hijo Jean-Claude, conocido por *Bebé Doc*, sucesor en la presidencia vitalicia. *Bebé Doc* consolidó su poder y organizó un nuevo aparato paramilitar de remplazo, los Leopardos. E.U.A. apoyó al nuevo gobierno

con créditos, mientras los bajos salarios del país atraían a pequeñas empresas estadounidenses. Pero, en 1975, de nuevo se revelaron brutalmente las condiciones sociales y económicas de Haití, cuando más de 500.000 personas murieron de hambre por la sequía. Duvalier, presionado por E.U.A., anunció una gradual democratización. Las elecciones de 1979, celebradas con la habitual falta de garantías, dieron el triunfo a Duvalier. En 1983 el Papa Juan Pablo II visitó el país y se unió a la condena internacional al régimen haitiano. Ese mismo año Duvalier reformó la constitución y se proclamó presidente vitalicio. En 1986, tras numerosas movilizaciones populares, el dictador se exilió, haciéndose cargo del poder un Consejo Nacional de gobierno presidido por el general Henri Namphy. En 1988 (En.) se celebraron elecciones presidenciales, dominadas por la abstención y las denuncias de fraude, en las que venció el centrista Leslie-François Manigat, que fue depuesto por Namphy cinco meses después. Un golpe de estado (Sept.) dio el poder al general Avril.

4.3.

MERCADO Y COMERCIO INTERNACIONAL

Referencia: Heraldo Escolar N° 203.

4.3.

LA PARADOJA BRASILEÑA

Referencia: Heraldo Escolar, N° 200-203.

4.4. El Mundo Africano

- "Tres procesos perpetúan el atraso y el aislamiento del continente"
- Características de la sociedad africana.

Referencia para la actividad: Ciencias Sociales 8º, Ed. Bruño.

1.3. Contesta a las preguntas siguientes:

- ¿Cuándo y quién impulsó la Sociedad de Naciones?
- ¿Qué misiones concretas tenía?
- ¿Cuándo apareció la O.N.U.?
- ¿Cuáles son los objetivos de la O.N.U.?
- ¿En qué objetivos de los que tiene no ha alcanzado la O.N.U. ningún progreso?.

ARBITRAJE, SEGURIDAD Y DESARME

La Sociedad de Naciones surgió en cierta manera de la Primera Guerra Mundial. El presidente norteamericano T.W.Wilson impulsó la creación de una

sociedad general de países con el fin de crear las garantías mutuas de independencia política y de integración total de los estados, grandes y pequeños. No era más que una recopilación de diversos proyectos de paz duradera, antiguos o recientes, elaborados por políticos, científicos y asociaciones pacifistas.

Después de la puesta en vigencia del pacto, que entró en vigor el 10 de enero de 1920, las diferentes interpretaciones destructivas fueron quebrantando la estructura del sistema y permitieron ataques del exterior que acabaron con él.

La misión concreta de la Sociedad de Naciones era la de regular los conflictos, garantizar la integridad territorial y la independencia política de sus miembros contra cualquier agresión exterior. Entre sus competencias se encontraba también la aplicación al agresor de sanciones diplomáticas, económicas y militares. Después de un tiempo resultó que la realización del programa *arbitraje, seguridad y desarme* era imposible. Una de las pocas cosas perdurables de aquella iniciativa fue la creación del Tribunal Permanente de Justicia Internacional.

La O.N.U. nació con unos principios ideológicos que se confunden con la Sociedad de Naciones. Creada en principio para contener a los países aliados de la Segunda Guerra Mundial, su concepción como *Naciones Unidas* no fue realidad hasta mucho después de terminar el conflicto. La unión invocada se refiere esencialmente a la de los dos grandes vencedores de la más grande de las guerras: Estados Unidos y la U.R.S.S.

Los tres postulados que definían la labor de la Sociedad de Naciones -*arbitraje, seguridad, desarme*- eran los mismos que servían para la O.N.U. Sin embargo, la validez de su obra se ve claramente en los aspectos económicos y sociales de asistencia y desarrollo y en el campo del derecho internacional.

No se ha alcanzado ningún progreso en el terreno del desarme. Como árbitro ha dejado que desear. Y en cuestiones de seguridad, su Consejo ha visto sus iniciativas ignoradas en estos momentos de crisis. El fin del plazo de su ultimátum a Irak para que abandonara Kuwait ha sido el detonante de una guerra anunciada. Por el momento, la O.N.U. tiene mucho que demostrar en el terreno del arbitraje mundial.

(Heraldo Escolar n° 201)

2.2.

Mapa comentado de la zona comprendida entre Irán y Afganistán. (Rutas petroleras, flotas militares, ocupación militar y enfrentamiento militar).

Referencia para la actividad: Ciencias Sociales 8º, Ed. Teide. Col. Grao.

2.2.

“Kuwait, un pequeño país siempre bajo amenaza.”

Referencia para la actividad: Heraldo Escolar n° 200.

2.3.

¡NO SE CONFUNDA: EL APARTHEID NO HA TERMINADO TODAVIA!

Situación del Apartheid al 15 de septiembre de 1990

DETENCIONES

Porcentaje de prisioneros políticos condenados por acciones armadas contra el apartheid y que permanecían en prisión tras la liberación de Mandela:	80%
Número total de prisioneros políticos en abril de 1990:	347
A fines de julio:	3.000
Número de juicios pendientes en abril de 1990:	184 con 1141 acusados
A fines de julio:	230 con 1601 acusados
Número de ejecuciones en Sudáfrica desde 1910:	4.523
Número de ejecuciones en SA. en los últimos 5 años:	775
Número de personas pendientes de ejecución en febrero 1990:	279
A finales de julio:	320
Número de prisioneros políticos pendientes de ejecución en abril de 1990:	73
A finales del julio:	85
Del total de ejecuciones <i>legales</i> que se han efectuado en todo el mundo desde 1984, corresponden a SA. el:	47%
Número de asesinatos conocidos realizados por escuadrones del Gobierno:	119
Número de personas muertas por la violencia política en el periodo enero-julio de 1990:	1.590
Número de personas muertas por la violencia política en las poblaciones negras de los alrededores de Johannesburgo entre el 1 de agosto y el 15 de septiembre de 1990:	800
País del mundo que tiene un porcentaje per cápita mayor de población encarcelada:	Sudáfrica
Número de presos:	110.000 (425 por 100.000)
Número de detenidos sin juicio desde 1960:	75.000
Número de detenidos sin juicio en los últimos 4 años:	50.000
Número de menores de 18 años detenidos desde junio de 1986:	10.000
Número total de menores presos al 30 de abril de 1990:	396
A finales de julio:	437
Número de menores detenidos bajo la Ley de Seguridad Interna a finales de abril de 1990:	48

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

A finales de agosto:	143
Detenidos en los <i>homelands independientes</i> en abril de 1990:	28
A finales de agosto:	574
Periodo medio de detención antes del proceso judicial:	32 meses
Porcentaje de detenidos liberados sin ser juzgados:	75-80%
Porcentaje de detenidos finalmente condenados:	menos de un 5%
Número de latigazos sufridos por los detenidos en el período entre mitad 1987 y mitad 1988:	40.933

PRESUPUESTOS

Rands dedicados en 1990 al presupuesto de defensa:	10.000.000.000
Rands dedicados a salud:	7.000.000.000
Porcentaje del presupuesto para defensa:	15%
Porcentaje para salud:	9.8%
Rands dedicados al programa especial para los <i>retrasados</i> sudafricanos: educación para negros, casas, tierra:	3.000.000.000

LEYES

Número de leyes discriminatorias referidas a educación, vivienda o tierras, que han sido derogadas:	0
Porcentaje de tierras concedidas a 26 millones de negros:	13%
Porcentaje de tierras concedidas a menos de 5 millones de blancos:	87%
Categorías bajo las cuales la población puede ser desplazada:	11
Leyes de desplazamiento:	16
Número de personas sin hogar en Sudáfrica, (sin contar más de 5 millones de <i>home - lands</i>)	home - lands
	home - lands

SALUD

Porcentaje de ocupación en los hospitales para blancos:	50-60%
En los hospitales para negros:	130-150%
Número de enfermos por cada médico en Sudáfrica:	
blancos:	330
negros:	12.000
Porcentaje per cápita dedicado a salud para enfermos:	
blancos:	R 597
indios:	R 356
mestizos:	R 340
negros (ciudad):	R 138

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

negros (campo):	R 52
Porcentaje de población blanca cubierta por el sistema sanitario:	81,2%
Porcentaje de población negra:	19,4%
Mortalidad infantil por cada mil niños nacidos vivos:	
niños blancos:	9
niños negros:	94-124
Enfermedades más comúnmente tratadas en los hospitales blancos: las propias de la abundancia:cardiacas, cancer, geriatría	
Enfermedades más comúnmente tratadas en los hospitales negros: las de la pobreza:malnutrición, infecciones, diarreas, tuberculosis.	
Número de nuevos casos de tuberculosis cada año:	60.000

MEDIO AMBIENTE

Situación de uno de los mayores importadores mundiales de residuos tóxicos:	Pietermaritzburg, Natal
Número de bidones de residuos tóxicos de mercurio importados cada año de los EE.UU. desde 1986:	120
Toneladas de residuos tóxicos importados a través de Durban, cada año, por Thor Chemicals, Pietermaritzburg:	20
Número de veces del límite legal de mercurio que hay en un litro de agua del río Umgeni, cerca de Thor Chemicals:	2
Nivel de polución de mercurio comparada con el resto del mundo: el mayor	
Los niveles de contaminación en el aire de Soweto son dos veces más que en Este de Trasvaal:	los mayores del mundo

EDUCACION

Presupuesto dedicado por estudiante:	
blanco:	R 3.082
negro:	R 765
Relación profesor-alumno:	
blanco:	1:16
negro:	1:60
Porcentaje de personas alfabetizadas:	
blancos:	97%
negros:	45%
Número de vacantes-en las escuelas blancas:	307.597
Número de negros sin plazas escolares:	2.000.000

TRABAJO Y SUELDOS

Vacantes en puestos de dirección, técnicos o profesionales:	40.000
Número de negros que ocupan este tipo de puestos:	2.860
Número de blancos que ocupan este tipo de puestos:	180.000
Número de negros directivos de la minería en 77 años:	1
Año en que el primer negro logró ese puesto:	1989
Mineros muertos negros desde el descubrimiento del oro en 1886:	65.000
Promedio anual:	800 muertos y 10.000 heridos
Diferencia salarial por motivos de raza en 1979:	R 600
En 1989:	R 1.700
Porcentaje de personas bajo el umbral de la pobreza:	
negros:	53%
blancos:	1.6%
Porcentaje de distribución de los ingresos:	
blancos (1/6 de población):	66%
negros (3/4 de población):	25%
Salario medio en servicios públicos excepto categoría inferior:	
negros, por mes:	R 670
blancos, por mes:	R 2.070
Salario mensual de un trabajador negro en el sector público (categoría inferior):	R 447
Mínimo preciso para una familia de 6 miembros:	R 526

MEDIOS DE COMUNICACION

Número de leyes existentes para el control de los medios de comunicación social, sin contar el Estado de Emergencia:	103
Número aproximado de publicaciones prohibidas desde la introducción de la censura en 1974:	40.000

DEPORTES

El gobierno gasta en deportes:	
Para 26 millones de negros:	R 8 millones
Para menos de 5 millones de blancos:	R 8 millones
Número de campos de fútbol para 212.000 blancos en la ciudad de Durban:	146
Número de campos de fútbol para 330.333 negros en los alrededores de esa ciudad:	6
Número de piscinas para blancos en Durban:	15

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

En las poblaciones negras de los alrededores:	2
Porcentaje del total de equipamientos deportivos que están en las escuelas para blancos:	72%
Los blancos tienen acceso exclusivo en (sobre el total de existentes):	
pistas de atletismo:	73%
piscinas:	83%
campos de rugby:	82%
campos de golf:	92%
campos de cricket:	84%

Fuente: Unfinished business. *Apartheid after apartheid*. Amsterdam, septiembre 1990.

Publicado por el African-European Institute de Amsterdam y por AWEPEAA (asociación de parlamentarios de Europa Occidental contra el Apartheid-The association of West European Parliamentarians for action against Apartheid).

1.1. Las migraciones urbanas.

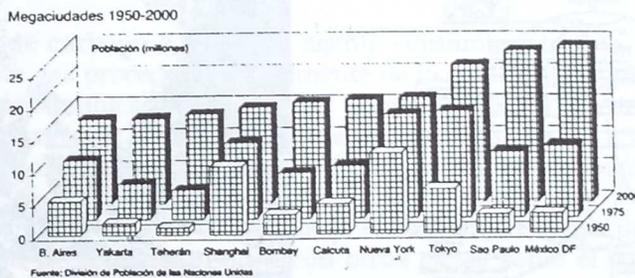
Las migraciones de pueblos enteros en busca de nuevos asentamientos han existido siempre. El s.XX no ha sido una excepción, pero hoy día tienen características propias ya que ha habido en los últimos tiempos dos fenómenos particulares: la industrialización y el gran crecimiento demográfico de los países en vía de desarrollo.

LAS MIGRACIONES URBANAS

La industrialización ha dado paso a una corriente migratoria desde el campo a los centros industriales y en general desde las zonas rurales hacia los centros urbanos.

Este éxodo hacia las ciudades se ha frenado ya en los países desarrollados, e incluso se advierte un movimiento inverso desde las concentraciones urbanas que habían tenido un crecimiento muy rápido durante el proceso de industrialización.

Por el contrario, en las últimas décadas las ciudades de los países en desarrollo han experimentado una expansión más rápida que el crecimiento demográfico general. La población urbana está aumentando a un ritmo del 3,6%



anual, con un crecimiento cuatro veces y medio superior al registrado en los países industrializados y un 60% más rápido que el de la población rural. Aunque los emigrantes de las zonas rurales contribuyen a aumentar el total, actualmente una parte cada vez mayor de esta expansión es consecuencia del crecimiento natural en el propio ámbito urbano.

Esta rápida expansión ha desbordado la capacidad de los gobiernos locales y nacionales para suministrar unos servicios adecuados. El número de familias urbanas sin acceso a agua potable aumentó de 138 millones en 1970 a 215 millones en 1988. Las familias sin sistema de saneamiento adecuado pasaron de 98 a 340 millones durante el mismo período.

Y el problema se agravará. Aunque el crecimiento urbano comenzará a frenarse después, la población urbana continuará aumentando hasta el año 2.025. La población urbana total de los países en desarrollo habrá crecido espectacularmente desde apenas 285 millones en 1950 a los 1.384 millones actuales, para alcanzar los 4.050 millones en el año 2.025.

(Fuente: Manos Unidas. Boletín nº 97)

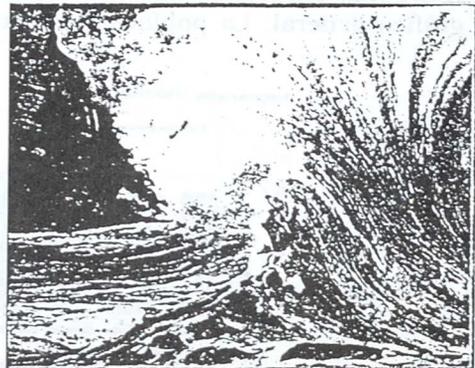
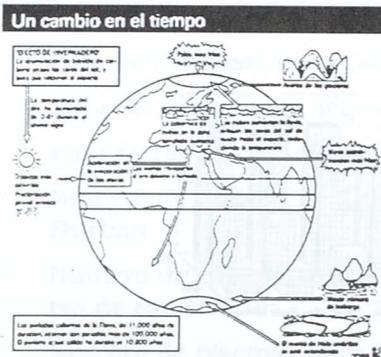
2.1.

LOS DATOS DEL PROBLEMA

La tierra, el aire, el agua de nuestro planeta están sufriendo agresiones continuas de una población que no respeta la naturaleza y que vive egoísta e insolidariamente un consumismo o unas necesidades perentorias que están sacrificando el futuro de la humanidad.

Las agresiones a la tierra y las especies

La tierra es la principal productora de especies vegetales que sirven al hombre y a los animales. De la tierra nos vienen también numerosos materiales que nos proporcionan elementos para nuestro vestido y nuestra vivienda. Nos da productos minerales y energéticos que son imprescindibles para la industria y para una vida confortable. La agricultura, la explotación de los bosques, la minería, deberían ser equilibradas para que el agotamiento o la contaminación no redujeran las posibilidades fecundas de la tierra.



Y sin embargo...

En muchas tierras vírgenes el bosque está desapareciendo debido al avance de la *civilización* que no respeta en este caso la naturaleza. La industria maderera, del caucho o del papel talan indiscriminadamente el bosque dejando la tierra yerma. Incluso la quema de bosques para pastizales destruye muchas veces una reserva ecológica que es irreparable.

Así, en el decenio de 1960 se taló la cuarta parte del bosque en Centroamérica.

En Africa del Norte el desierto avanza inexorablemente. De los 6 millones de Km² de la superficie del Magreb, más de 4,5 millones son ya desierto y otro millón más va camino de serlo.

La destrucción de los bosques tiene consecuencias ambientales determinantes para el aire que respiramos y la lluvia que necesitamos. Regulan el clima y protegen el suelo de la erosión, además de ser -debidamente explotados- una fuente de combustible y de productos necesarios para la industria.

Pero el bosque es también el hábitat natural de la mitad de las especies del mundo. Si matamos el bosque mueren con él miles de seres que no volverán a reproducirse. Son insectos, gusanos, microorganismos, protozoos, etc. Se calcula que cada año se extinguen entre 10.000 y 25.000 especies que viven al amparo del bosque. Esta muerte silenciosa es irreparable y reduce la vida de nuestro planeta.

Por otro lado, la agricultura que a lo largo de la historia de la humanidad ha contribuido a la mejora de muchas especies, puede a veces agotar la tierra como consecuencia de monocultivos indiscriminados. La salinización e *intoxicación* de la tierra por ciertos abonos químicos pueden llegar a hacerla infecunda.

El aire que respiramos

El elemento más vital para nuestro organismo y para todo ser viviente en la tierra es el aire que envuelve nuestro planeta. En un principio el aire era puro, pero está dejando de serlo a causa de la cantidad de gases contaminantes que el hombre produce y que van directamente a la atmósfera. El equilibrio ecológico se ha roto y las amenazas se multiplican: efecto invernadero, adelgazamiento de la capa de ozono, cambios climáticos, lluvia ácida, etc., son otros tantos efectos de la contaminación atmosférica.

El efecto invernadero y los cambios climáticos

El dióxido de carbono (CO₂) es el agente contaminante más abundante en la atmósfera. Este gas procede principalmente de la combustión del carbón, el petróleo y otros combustibles fósiles. En los últimos años y a partir de la revolución industrial el dióxido de carbono ha aumentado en más de un 25% y de seguir las tendencias actuales aumentará otro 30% en los próximos cincuenta años.

Este aumento del CO₂ en la atmósfera es la principal causa del efecto invernadero ya que su presencia conjunta con otros gases como el metano, el ozono y los fluorcarbonos, duplica su efecto contaminante.

Es innegable que están aumentando las diferencias de temperatura en nuestro planeta. La temperatura media del aire ha aumentado 0,6 grados celsius durante el último siglo pero este aumento no es uniforme. Los trópicos se vuelven más calientes debido a la acumulación de carbono (CO₂) que se origina por los excesos de combustión y la tala de bosques que no absorben dicho gas. Por otro lado las regiones polares se enfrían más como consecuencia del aumento de las nubes en las zonas templadas producidas por el calentamiento del mar en los trópicos. Los glaciares aumentan y se desplazan a zonas más cálidas donde se derriten y pueden acarrear aumentos considerables en los niveles de los mares. Países como Holanda podrían ser anegados. Es el *efecto diferencial* de invernadero.

Todo ello tiene como consecuencia inmediata un cambio de clima en muchas regiones donde se han alterado las temperaturas, el régimen de lluvias y los cambios climáticos.

El adelgazamiento de la capa de ozono

El ozono es una forma de oxígeno que se encuentra en la atmósfera formando una capa de aproximadamente 50 Km. situada a 16 Km. de la superficie terrestre. Esta capa de ozono filtra los rayos ultravioleta que de otra manera llegarían demasiado fuertes a la tierra dañando a los seres vivos. El cancer de piel, el sistema inmunológico y pequeños seres vivos se verían afectados negativamente.

Los daños que se observan hoy en esta capa de ozono son debidos principalmente a los clorofluoruros de carbono vertidos a la atmósfera por los sistemas de refrigeración y acondicionamiento de aire, vaporizadores de aerosoles, aislamientos con espuma, etc. Según un reciente estudio de la NASA la capa de ozono se ha llegado a reducir en un 3% desde 1969. Pero las daños que se observan hoy son los producidos por los productos liberados en la década de los 70 ya que tardan en llegar a la atmósfera entre 7 y 10 años. Incluso las moléculas destructivas de carbón pueden permanecer en ella muchas décadas.

Esta destrucción de la capa de ozono se ha hecho sensiblemente mayor en la Antártida formando un peligroso agujero en donde el grosor de esa capa se ha reducido a la mitad, según han demostrado estudios recientes.

La lluvia ácida y otras contaminaciones atmosféricas

Las emisiones de óxidos de azufre y nitrógeno procedentes de ciertas industrias son la causa principal de la llamada lluvia ácida que daña particularmente a los bosques y cultivos y a ciertas plantas que fijan el nitrógeno en la tierra. También se han observado perjuicios en la fauna de los ríos y lagos y deterioros en monumentos.

El agua fuente de vida

El agua es una de los elementos que en mayor proporción está presente en la vida del hombre. Él mismo está constituido por un 60% de ella y en su alimentación es parte integrante en gran medida. El agua dulce de los ríos y lagos, amén de las subterráneas, proveen a su abastecimiento humano. El agua es así mismo utilizada en la agricultura para el riego y en la industria como vehículo de desechos.

Precisamente, esta utilización es lo que produce en mayor medida la contaminación del agua y el *desgaste* de los cauces naturales. Incluso los aprovechamientos hidroeléctricos que producen una energía limpia, acaban por agotar los cuencos por los arrastres de la erosión. Pero, son sobre todo, los vertidos indiscriminados los que contaminan las aguas haciéndolas perjudiciales para el consumo humano y para el riego.

La mayor cantidad de agua se concentra en los océanos incluidos los casquetes polares. Se calcula que contienen el 98% de todo el agua de nuestro planeta. Cubren una superficie de 361 millones de Km², es decir el 70,8% de la superficie terrestre. Ellos proveen de abundante pesca al hombre y en sus fondos marinos la riqueza de minerales (incluido petróleo) está todavía por evaluar.

Los océanos actúan también como regulador de los climas, especialmente de la temperatura, ya que la gran masa de agua absorbe el calor de los rayos solares más lentamente que la tierra y lo conserva por más tiempo.

Pero las agresiones a esta incalculable riqueza son ya múltiples. La contaminación de las costas por desechos urbanos e industriales se deja ver a simple vista. Y, desgraciadamente, en alta mar los vertidos contaminantes son cada vez mayores. A esto hay que añadir los accidentes en los transportes de hidrocarburos que dan origen a las mareas negras que acaban con la pesca y la vegetación marina en las amplias zonas donde se producen.

(Fuente: Manos Unidas. Boletín nº 95)

2.2.

LAS MIGRACIONES

Estas palabras, dirigidas al hombre blanco y reflejo de la filosofía de la vida de un pueblo, fueron pronunciadas por el jefe indio Noah Sealath en 1855:

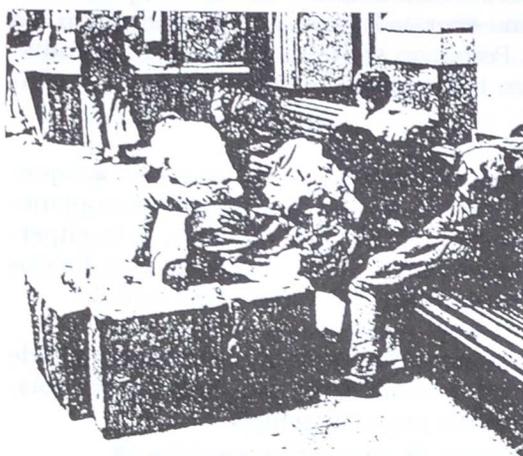
«¿Cómo se puede comprar o vender el firmamento, ni aun el calor de la tierra? Dicha idea nos es desconocida.

Si no somos dueños de la frescura del aire ni del fulgor de las aguas, ¿cómo podrán ustedes comprarlos?

Cada parcela de esta tierra es sagrada para mi pueblo. Cada brillante mata de pino, cada grano de arena en las playas, cada gota de rocío en los oscuros bosques, cada altozano y hasta el sonido de cada insecto es sagrado a la memoria y al pasado de mi pueblo. La savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo las memorias de los pieles rojas. (...)

Los ríos son nuestros hermanos y sacian nuestra sed; son portadores de nuestras canoas y alimentan a nuestros hijos. Si les vendemos nuestras tierras, ustedes deben recordar y enseñarles a sus hijos que los ríos son nuestros hermanos y también lo son suyos, y por tanto, deben tratarlos con la misma dulzura con que se trata a un hermano. (...)

2.2.



Durante el período de tiempo comprendido entre 1962 y 1970 emigraron más de 3.500.000 personas del estado español hacia Europa.

Entre 1800 y 1924 emigraron a América unos 70 millones de europeos; la mayoría eran campesinos que malvivían en sus regiones de origen.



La palabra refugiado echa al vuelo las campanas de alarma. Evoca una inmediata sensación de crisis, y nunca tanto como hoy, cuando las estimaciones más conservadoras sitúan entre 10 y 15 millones el número de refugiados del mundo. La mitad de ellos son niños, que tal vez nunca llegarán a conocer su país (...).

La mayor parte de los refugiados no proceden de desastres naturales, sino de inestabilidades políticas, incluidas las 160 guerras que, pese a no haber sido declaradas se han producido desde 1945.

(Fuente: Atlas Gaia, p. 188)

De cómo D. Francisco de la Faltriguera marchó al Nuevo Mundo

He aquí que hace muchos años, muchos años, D. Fco. de la Faltriguera llegó a América del Sur. Era el quinto hijo de una familia no muy rica: cuatro campos, algunas ovejas y casi nada más. D. Fco., Paco para sus padres, consideró que no tenía demasiado futuro en su pueblo.

Mi hermano mayor se lo llevará todo... Ya sé qué haré, me alistaré como soldado y marcharé a las tierras adonde ha llegado Crisóbal Colón.

Dicho y hecho. Francisco se fue a las américas con un casco de acero, un hatillo de ropa y el nombramiento de oficial porque le había hecho la pelota a un comandante amigo de su padre. Se encaminó hacia el Nuevo Mundo, pero eso sí, dispuesto a volver a España rico y poderoso.

(Fuente: Texto del dossier *Infórmate de qué es el Tercer Mundo*. INTERMON, p. 9)

Más de 10 millones de negros fueron capturados en las costas africanas a partir del s. XVI para ser vendidos como esclavos en las plantaciones americanas. Pero eso no es nada, si tenemos en cuenta que más de 50 millones de negros murieron en las cacerías, mientras esperaban a ser embarcados o bien en las bodegas de los barcos.

(Fuente: Geoeconomía, p.59. Teide).

2.2.

Palestina: El éxodo de nunca acabar.

El Estado de Israel

Referencia para actividad: Heraldo Escolar nº 200.

3.1. El papel de la mujer

- La presencia femenina en el mundo del trabajo es aún pequeña..
- El trabajo doméstico encubre la ausencia de servicios sociales.

Referencia para la actividad: Heraldo Escolar nº 206.

3.2. Los medios de comunicación.

Referencia para la actividad: Ciencias Sociales 8º. Ed. Teide. Colección Grao.

3.2. Tasas de analfabetismo.

Referencia para la actividad: Manos Unidas, boletín nº 96.

PRUEBA FINAL

1. ¿Qué entiendes por Tercer Mundo?
2. ¿Qué significado tienen Norte y Sur, en referencia a la riqueza y desarrollo de los países del mundo?
3. ¿Por qué crees que hay países muy ricos y otros muy pobres?
4. ¿Por qué crees que hay países cada vez más ricos y otros cada vez más pobres?
5. ¿Crees que los países del continente africano y América del Sur son pobres porque no producen nada?
6. ¿En qué indicadores nos podemos fijar para saber si un país es rico o pobre?
7. ¿Sabes qué entendemos por *mundo árabe*?
8. Señala unas características socio-económicas del continente africano.
9. ¿Sabes lo que quieren decir estas siglas?:
O.C.D.E., C.E.E., O.P.E.P., O.U.A., O.N.U.
10. ¿Sabes algo de Sudáfrica y la situación en este país?
11. La guerra Irán-Irak, la invasión de Kuwait, los Kurdos...¿por qué en esa zona del Golfo Pérsico están siempre luchando?
12. ¿Por qué crees que hay personas que deben abandonar su propio país y huir a otro?
13. ¿Sabes explicar en qué consiste y cómo puede afectar al mundo: el efecto invernadero, la lluvia ácida, la desaparición de la capa de ozona?
14. ¿Quién crees que selecciona a nivel mundial las noticias que nos llegan?
- 15.-En el mundo actual, ¿crees que hay igualdad plena entre el hombre y la mujer?

DESEQUILIBRIOS Y CONFLICTOS EN EL MUNDO ACTUAL

Alumnos/as	A C T I T U D E S		
	Presentación trabajo	Atención e interés	Responsabilidad ante el trabajo

Alumnos/as	REALIZACION DE LA UNIDAD DIDACTICA			
	Observación e investigación	Técnicas y habilidades	Participación en puesta en común	Prueba final

EVALUACION DE LA UNIDAD DIDACTICA

	POR EL ALUMNADO	POR EL PROFESORADO
1. Grado de dificultad		
2. Tiempo de realización de la Unidad Didáctica.		
3. Nivel de Asimilación de los hechos y conceptos.		
4. Nivel de aceptación de la Unidad Didáctica.		
5. Cambio en las actitudes ante los problemas y situaciones planteadas.		

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Curso 1990/91

Ciencias Sociales 8º E.G.B.	Editorial Teide.
Revista <i>Manos Unidas</i> .	Boletín nº 87.
Revista <i>Manos Unidas</i> .	Boletín nº 95.
Revista <i>Justicia y Paz</i> .	Nº 10 y 4.
Ciencias Sociales 8º E.G.B.	Editorial Bruño.
Revista <i>Manos Unidas</i> .	Boletín nº 98
Ciencias Sociales 8º E.G.B.	Editorial S.M.
Heraldo Escolar.	

PRENSA Y MARGENACION

AUTORES:

Javier Fatás Cebeñada
Juan Antonio Planas Domingo
Luis Lizcano Urtilla
Tania Ortiz Arrese

EDITORALES

Editorial Teide
Editorial Bruño
Editorial S.M.

Datos de los Centros

Plantillas: Instituto Profesional "Virgen del Pilar"
C.P. Doctor Benavente
C.P. Masera y Cal
Instituto José María Pizarro
Escuelas: Zaragoza
Cádiz
Cuenca
Burgos, Almería

Curso 1990/91



PRENSA Y MARGINACION

AUTORES:

Javier Fatás Cebollada
Juan Antonio Planas Domingo
Luis Lizcano Utrilla
Tomás Ortiz Arrese

TEMATICA:

Modalidad: Aspectos Curriculares
Area: Lengua y Sociales
Ambito: BUP y 7.º y 8.º de E.G.B.

Dato de los Centros:

Nombres: Instituto Politécnico "Virgen del Pilar"
C.P. Doctor Bonafonte
C.P. Ramón y Cajal
Instituto "José Manuel Blecuá"

Localidades: Zaragoza
Cadrete
Cuarte

Provincia: Zaragoza

**RESEÑAS DE
LOS CENTROS**

El Centro Politécnico "Virgen del Pilar" empezó en el curso 1983-84 el proceso de Reforma Experimental, anteriormente era un centro de Formación Profesional.

Situado en las afueras de Zaragoza, nunca ha tenido una zona de influencia por la que prever ni los barrios ni los colegios de los que procede nuestro alumnado.

Desde que se implantó la Reforma del Centro (1983-1984) la heterogeneidad en el nivel académico de los alumnos ha agravado más la disparidad que ya mencionábamos en el párrafo anterior. Entre los 300 alumnos que matriculamos cada año en 1.º de Reforma (3.º de secundaria en el futuro) 55% no ha aprobado 8.º, 20% es repetidor de 1.º en algún centro de BUP; sólo 25% del alumnado de EGB que matriculamos ha aprobado octavo, y de éstos, 10% con notables y sobresalientes.

A mitad del curso 1990-1991 nos adelantó el Ministerio que contásemos en el futuro con una área de influencia que abarcase los pueblos de la ribera del río Huerva. Tuvimos la oportunidad de contactar en un curso sobre el Diseño Curricular con profesores que impartían el ciclo superior de EGB en Cadrete y Cuarte.

Al principio coincidimos en apreciaciones referidas a las características de nuestros alumnos, y sobre todo constatar cómo se repetían situaciones de ausencias injustificadas a clase, dislexias, comportamientos encontrados con ciertos profesores, actitudes y deseos de padres hacia sus hijos, y nuestros propios miedos hacia una nueva etapa que prolonga la edad escolar hasta los dieciséis años.

El tema de la diversidad del próximo alumnado en el ciclo 12-16 preocupa. Teníamos la posibilidad de contactar con un profesor de Lengua de un Centro de BUP, concretamente del José Manuel Blecua, que podría aportar su opinión desde una perspectiva normalmente más acostumbrada a impartir gramática o a completar temarios concretos.

Comprendimos que en principio sería necesario elaborar una unidad con la que los cuatro profesores estuviésemos de acuerdo para ensayarla en nuestras aulas. Obteníamos la base teórica para conseguir una programación con los postulados de la Reforma en un curso impartido por el C.E.P. en el verano de 1990.

Conseguida la unidad, que titulamos como *La Marginación*, la ensayaríamos en un curso de BUP, dos en Reforma y tres de octavo y séptimo de EGB. De la unidad programada, recogemos en este trabajo, la parte dedicada a Prensa y marginación, pero la unidad ensayada abarca también capítulos como *Marginación e Historia de la Literatura*, *Marginación y Lengua y Marginación* y *Medios Audiovisuales*.

Los profesores nos reuniríamos durante algunos días para anotar qué ejercicios hemos modificado, qué han sabido contestar a tal o cual pregunta, qué conviene a un alumno de EGB y cómo en Bachillerato, cuándo conviene dictar una explicación, qué apuntes son capaces de deducir, etc.

En estas fechas, 17 de Mayo de 1991, estamos ensayando la unidad con los alumnos; y en concreto esta parte de *Marginación y Prensa* está ya explicada, faltan hasta final de curso, los dos últimos capítulos mencionados anteriormente.

Creemos que esta unidad puede ser una forma de acercamiento entre centros de una misma zona de influencia, y un paso para que profesores de Medias y de EGB revisemos nuestros trabajos en vistas a la diversidad previsible en el alumnado de Secundaria.

I. INTRODUCCION

INDICE

I. INTRODUCCION 161

II. OBJETIVOS 162

III. CONTENIDOS 163

IV. DESARROLLO CURRICULAR 164

V. EVALUACION 211

VI. NOTAS 212

I. INTRODUCCION

La lectura del *Libro Blanco* (págs. 117 a 135) y las orientaciones didácticas que se nos sugieren en el *Diseño curricular de Lengua* han influido en la elección del tema de nuestra unidad didáctica.

En los objetivos generales de esta etapa se insiste sobremanera en motivos que contemplan capacidades de equilibrio individual, de relación interpersonal y de inserción y actuación social (vid. objetivos en págs. 120 a 122 del *Libro Blanco*). Creemos que para suscitar entre los alumnos dichas capacidades será más apropiado insistir en temas que preparen a los jóvenes hacia la vida adulta, y esta es la opción que nosotros hemos elegido para programar esta unidad didáctica aunque existan otras posibilidades de organizar los bloques presentados en el diseño curricular (por géneros literarios, por épocas históricas, etc.).

Con el propósito citado anteriormente, la idea de la marginación podría aglutinar la selección de textos que sirvieran para esbozar la unidad didáctica; de la misma manea, serían útiles para programar otras unidades, temas como la iniciación de los jóvenes a la vida adulta, relación entre hombres y mujeres, el heroísmo, el miedo o el servicio militar.

El peligro que puede correrse en una unidad didáctica diseñada con un motivo temático se lee en las orientaciones del diseño entregado por el Ministerio. Así al referirse al criterio para la selección de lecturas advierte: "pero también podría encontrarse el aprendizaje en torno a los grandes temas plasmados en nuestra literatura (el amor, el heroísmo, la debilidad humana, las convenciones sociales, la búsqueda del conocimiento, etc.) siempre que no se perdiera su concepción como producción verbal y estética enmarcada en una realidad histórica (vid. pág. 421 del *Diseño Curricular Base-II*).

Avisados de este riesgo, pensamos que esta forma de concebir la unidad puede garantizar mejor la adquisición de conocimientos conducentes tanto a conceptos como a procedimientos, hábitos, actitudes, destrezas y valores.

Además, creemos que con este enfoque didáctico resultará más fácil la inclusión en el aula de los medios audiovisuales, solicitados en el bloque 5, y la prensa (¡qué día no aparecen noticias y comentarios sugeridos por el tema de la marginación!).

Todos sabemos que la motivación del alumno es importante para que se logren aprendizajes significativos. Nuestra experiencia docente valida la opinión de que las lecturas relativas a este problema predisponen más a los alumnos hacia la toma de conciencia personal, o hacia el debate y exposición de sus peculiares ideas.

También creemos que una unidad didáctica planteada desde un asunto temático puede abarcar mejor los objetivos de los cinco bloques de contenidos presentados por el Ministerio, "el profesor atravesará los bloques eligiendo de

cada uno de ellos los contenidos de cada tipo que considere más adecuados para la unidad didáctica que en ese momento vaya a desarrollar” (pág. 382 del *Diseño Curricular Base-I*).

Se nos dice en el proyecto que el área de lengua debe entenderse, quizá como ninguna otra, como interdisciplinar (vid. pág. 377 del *Diseño Curricular Base-I*). El tema elegido se presta fácilmente a la relación con otras áreas como sociales, convivencia o religión.

También agrada comprobar cómo puede plantarse con este sistema un estudio de la literatura en el que prevalece el tema sobre la diacronía histórica de las lecturas (vid. la forma de abordar la literatura en pág. 421 del *Diseño Curricular Base-I*) (1).

No ha sido casualidad que se haya elegido este tema ante la situación de frustración y fracaso con la que llegan buena parte de nuestros alumnos.

En resumen, las intenciones que más persigue nuestra unidad podrían concretarse en la vinculación de valores humanos entre nuestros alumnos, la posibilidad de aportar nuestra experiencia para que eviten en lo posible el aislamiento social, la lectura de artículos de prensa, el conocimiento de la Constitución Española, la presentación de procedimientos intelectuales que faciliten el estudio de nuevos conocimientos y la promoción de lecturas con textos sobre este problema que inciten su propio interés (2).

II. OBJETIVOS

Una unidad didáctica articulada en torno a un tema ético presentará como imprescindibles aquellos objetivos generales de etapa que aborden el comportamiento social de la persona, por eso enumeramos en primer lugar dichos objetivos:

1. Objetivos de etapa especialmente perseguidos en esta unidad

Relacionarse constructivamente con otras personas adoptando actitudes de flexibilidad, cooperación, participación, interés y respeto, superando inhibiciones y prejuicios y rechazando todo tipo de discriminaciones debidas a las características personales (edad, sexo, rasgos físicos y psíquicos, etc.) y sociales (clase social, grupo de pertenencia, etc.) (obj. núm. 12).

Analizar los mecanismos y valores básicos que rigen el funcionamiento de la sociedad en la que viven, en especial los relativos a sus derechos y deberes como ciudadanos y futuros trabajadores, elaborando juicios y criterios personales sobre ellos y actuando consecuentemente dentro de los grupos sociales a que pertenecen (obj. núm. 7).

Contribuir activamente para la eliminación de ciertas prácticas sociales (tabaquismo, alcoholismo, drogadicción, alimentación desequilibrada, falta de higiene) que producen aislamiento en la convivencia interpersonal. (obj. núm. 5).

Formarse una imagen equilibrada y ajustada de sí mismos, de sus características, posibilidades y limitaciones, habiendo desarrollado un sentimiento de autoestima que les permita encauzar de forma equilibrada su actividad laboral, de ocio, relaciones afectivas, etc. (obj. núm. 6).

Obtener el conocimiento indispensable de las creencias, actitudes y valores propios del patrimonio cultural y de la tradición de nuestra sociedad, a fin de poder valorarlas críticamente y realizar aquellas opciones de valor o sentido que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas. (obj. núm. 8).

2. Objetivos de área con mayor relevancia en la unidad

Utilizar con propiedad las formas lingüísticas adecuadas en sus producciones orales y escritas, atendiendo tanto a las características de situación de enunciación (intencionalidad comunicativa, interlocutores...) como a los diferentes registros de la lengua castellana y, en su caso de la lengua propia de la comunidad autónoma (obj. núm. 3). (3)

Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor, mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje (obj. núm. 10).

3. Objetivos didácticos

- Comprobar hábitos de discriminación en la sociedad actual.
- Memorizar algunos derechos y libertades de nuestra Constitución que afectan al tema de la marginación.
- Identificar los rasgos de estructura compositiva que supone el tratamiento de la discriminación social según los géneros escritos del periodismo.
- Sacar conclusiones sobre el tratamiento de este tema en la prensa.
- Precisar las consecuencias de la discriminación social.
- Tener conciencia de posibles formas de marginación que se producen en las relaciones interpersonal: alcoholismo, drogadicción, falta de higiene.
- Reaccionar ante los hábitos que pueden producir rechazo social.
- Sensibilizar hacia los motivos que conducen a la marginación. (4)

III. CONTENIDOS

Esta unidad no se articula en torno a ningún bloque concreto de contenido, al contrario, pretende entresacar contenidos conceptuales, procedimientos y actitudes de cualquiera de los cinco bloques requeridos en el *Diseño Curricular Base*, sin otro límite que la propia comprensión del alumno y el tema de la marginación.

Si repasamos los cinco bloques de contenido del *Diseño Curricular*, notaremos cómo el último objetivo de cada bloque en el apartado de valores, siempre alude a la discriminación social, racial, sexual, etc. (5).

Esta unidad, basada en un tema con referencia a valores, modifica la forma habitual de programar, fundamentalmente realizada desde conceptos.

1. Hechos, conceptos y principios

1.1. La marginación: concepto, tipos y características.

- La Constitución Española como marco legal para evitar estados de vergüenza social

1.2. La marginación y los medios de comunicación social

- El tratamiento de la marginación en la prensa (6).

2. Procedimientos

- Lectura de textos breves en los que se narre o se argumente sobre algún tema de discriminación social.
- Identificación del motivo de marginación que se presenta en un texto.
- Comparación entre situaciones que fomentan el rechazo social.
- Exposición de temas relacionados con la marginación: formas de superar el rechazo social, situaciones médicas provocadas por determinados hábitos, historia de algún tipo de marginación, valoración de la Constitución como forma de superar ciertas inhibiciones sociales o personales.
- Identificación de especiales formas de escritura periodística.
- Búsqueda de ejemplos de textos periodísticos sobre el tema de la marginación social.
- Dramatización de escenas teatrales relacionadas con personajes marginados. (7).

3. Actitudes, valores y normas

- Reacción ante situaciones que presentan marginación.
- Interés por la lectura de la prensa.
- Tolerancia hacia quienes por algún motivo se ven marginados por la sociedad.

IV. DESARROLLO CURRICULAR

Los ejercicios que se desarrollan a continuación forman el “cuaderno del alumno”, todos los alumnos deberán presentar diariamente en las clases estos ejercicios. (8)

ALCOHOLISMO

COMO JUGUETES ROTOS

Muchos empiezan a beber cañitas de cerveza con gaseosa o sorbos de vino cuando son unos mocosos, un gesto que las familias suelen aplaudir. La gracia se diluye cuando el acohol va helando sus vidas poco a poco y no pueden sobrevivir sin una copa en la mano. Son los alcohólicos, los consumidores de una droga dura que en España cuenta con tres millones de adictos y que causa el 15% de los accidentes y el 40% de los ingresos en los hospitales.

José María nació en Toledo hace 48 años.

Transportistas, casado y padre de cuatro hijos, su conocimiento del alcohol se inició a los siete años, cuando hacía de monaguillo en la parroquia del barrio. Su infancia fue normal, pero con un marcado culto por la bebida, un gusto que creció en la adolescencia.

Cuando a los 18 años llegó a Madrid a hacer la mili, el alcohol ya estaba totalmente incorporado a su vida.

"EL PAIS" **Texto:** Angeles García

1. Lee detenidamente el siguiente texto:

José María nació en Toledo
Hace 48 años.
Transportista, casado
y padre de cuatro hijos,
su conocimiento
del..... se inició
a los siete años, cuando
hacía de monaguillo
en la parroquia del
barrio. Su infancia fue
normal, pero con
un marcado culto por
la....., un gusto
que creció en la
adolescencia.
Cuando a los 18 años
llegó a Madrid a
hacer la mili, el
..... ya estaba
totalmente incorporado a su
vida

- 1.1. Completa los huecos con aquella palabra que te sugiera el texto.
- 1.2. De acuerdo con la explicación del profesor, invéntate una imagen para ilustrar el texto y descríbela.
- 1.3. Mira en la transparencia la fotografía que en el País se dedicó a este texto y contesta a estas preguntas, teniendo en cuenta las explicaciones del profesor en el apartado anterior:(Anexo I)
 - ¿Con qué medios se destaca la imagen de la persona?
 - ¿Qué sensación producen las rejas?
 - ¿Cómo se relacionan texto e imagen? ¿Te parece correcto el tratamiento de la fotografía para destacar el significado del texto?.

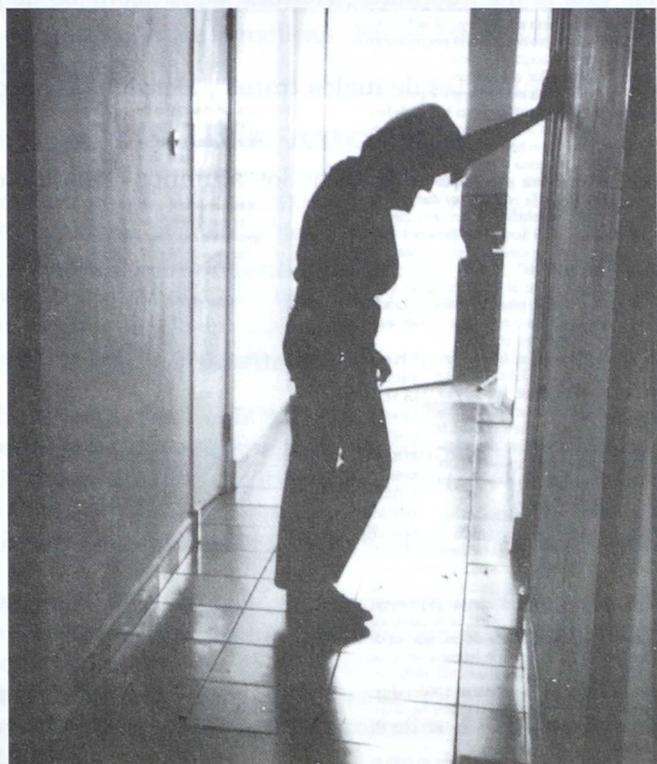


2. Lee detenidamente el siguiente texto:

Isabel tiene 55 años y una vitalidad fuera de lo común. Procedente de una familia de clase media gallega, divorciada y madre de tres hijos, atribuye sus problemas con la bebida a su marcada timidez y a su crisis matrimonial. La vida social que llevaba con su marido tenía plenamente incorporado el alcohol hasta el punto de ser conocidos por los amigos como Los Secantes

"EL PAIS" **Texto:** Angel García/**Fotografía:** Chema Conesa

Susana tiene sólo 24 años. Hija de un pintor de brocha gorda, también , es madre de tres hijos (de dos, tres y cuatro años) y hace poco más de un año enviudó. El marido murió de sobredosis de heroína mientras se ponía los calcetines sentado en la cama. Pero no es éste el peor recuerdo de su corta vida.



- 2.1. Completa los huecos subrayados con aquella palabra que te sugiera el texto.
- 2.2. Invéntate una imagen para ilustrar el texto y descríbela.
- 2.3. Mira en la transparencia la fotografía que en el País, se dedicó a este texto y contesta esta preguntas, teniendo en cuenta las explicaciones del profesor en el apartado anterior:
— ¿Qué similitudes hay entre ambas imágenes? (Anexo II).
- 2.4. Rellene los textos de los ejercicios 1 y 2. Se conocen como etopeyas (descripción del carácter, inclinaciones y costumbres de una persona). Con la ayuda del profesor escribe características gramaticales comunes a ambos.

Isabel tiene 55 años y una vitalidad fuera de lo común. Procedente de una familia de clase media gallega, divorciada y madre de tres hijos, atribuye sus problemas con la bebida a su marcada timidez y a su crisis matrimonial. la vida social que llevaba con su marido tenía plenamente incorporado el alcohol hasta el punto de ser conocidos por los amigos como Los Secantes.

- 2.5. Busca imágenes y escribe textos como los anteriores para ilustrarlas.

3. Busca una ordenación para los siguientes artículos:

- a) "Los niños que nadie adoptará", *Heraldo de Aragón*, 18 de marzo de 1990. (Anexo III)
- b) "Aumentan las denuncias de malos tratos", *Heraldo de Aragón*, 12 de octubre de 1990. (Anexo V)
- c) "El fracaso escolar afecta al 30% de los alumnos" *Heraldo de Aragón*, 9 de junio de 1990. (Anexo IV)
- d) "El Buen Pastor: viaje al interior del antiguo reformatorio", *Heraldo de Aragón*, 21 de Marzo de 1990. (Anexo VI)
- e) "Un atracador se suicida después de atracar un banco" *Heraldo de Aragón*, 21 de Marzo de 1990. (Anexo VII)
- f) "España tendrá tres millones de alcohólicos a finales de 1990", *Heraldo de Aragón*, 12 de junio de 1990. (Anexo VIII)

- 3.1. Comenta los motivos por los que has elegido dicha ordenación.
- 3.2. ¿Cómo ordenarías los artículos para seguir una ordenación cronológica, por edades, del problema de la marginación?
- 3.3. ¿Cómo crees que se encuentra la mujer respecto al hombre? Una vez que has leído el artículo **b** reflexiona si hay marginación del hombre sobre la mujer.



"Los niños que nadie adoptara". Heraldo de Aragón, 18 de marzo de 1990.

La DGA custodia, se supone que temporalmente, las vidas de un centenar largo de niños huérfanos o con padres que han demostrado no quererlos. El problema es que una abrumadora mayoría de las familias que hacen cola para adoptarlos los prefieren recién nacidos y sin taras físicas ni mentales. A los de más de cuatro años casi nadie los reclama. Los enfermos y subnormales lo tienen aún peor y su niñez declina en el sucedáneo de amor paternal que les ofrece la Administración. De no ser bebés sanos y blancos (hay racismo contra los gitanos), muchos de ellos corren el riesgo de eternizarse en los pasillos de instituciones benéficas. En el mercado de niños abandonados, no todos es humanitarismo.

LOS NIÑOS QUE NADIE ADOPTARA

La DGA tiene a su cargo un centenar de niños entre 0 18 años a los que la ley ha colocado una etiqueta con la inscripción "en situación de abandono". Se trata de chicos huérfanos, con padres desconocidos, o más corrientemente, de hijos de parejas que han demostrado que no los quieren o que no pueden cuidarlos. Son el triste producto resultante de la mezcla en dosis variables de la incultura, la marginación, la pobreza extrema, la prostitución y la droga. La escoria de la sociedad.

Setecientas familias forman cola a la puerta de los centros oficiales que en Aragón se ocupan de estos menores sin hogar. La avalancha de peticiones de adopción hace que se toque aproximadamente a un niño por cada siete familias. Dado que la demanda supera a la oferta, el problema está, en teoría, resuelto. Se hace un reparto justo de los niños entre los padres que suspiran por ellos y a otra cosa. Gran error.

Complejidades legales aparte, no todos los "adoptados" son iguales, aunque los gustos de los "adoptantes" si sean los mismos. Los buscadores de niños abandonados se rifan a los bebés y desprecian el resto del catálogo. En el supermercado de niños-producto, los chavales con más de cuatro años se venden mal, los gitanillos se los llevan contadísimos clientes sin reparos racistas y los críos enfermos o subnormales resultan invendibles.

Mamá DGA rebusca hasta encontrar una pareja idónea

Sacad al escaparate un recién nacido blanquito y sano y los compradores se pegarán por él. Además, en el caso de bebés con escaso tiempo no suelen presentarse complicaciones judiciales por cuestiones de patria potestad. En una mayoría de casos, son hijos de mujeres que, después de dar a luz y sin mirarlos siquiera, renuncian a todo derecho sobre ellos. Su consumo es inmediato y gratificante, niños a estrenar, con facilidades de pago y garantía.

Con los otros es distinto. Son una mercancía que se considera defectuosa o de segunda clase y su guardián temporal, el Departamento de Sanidad de la DGA, ha de rebuscar mucho hasta dar con una pareja idónea que quiera adoptarlos. Con frecuencia, este empeño es inútil, y no falta quien acusa a mamá DGA de lentitud en la tramitación de los procesos de adopción (unas cincuenta adopciones desde 1988). El niño, en fin de cuentas, es un producto perecedero, y la psiquiatría ya ha dicho que cuanto más tiempo pase sin un padre y un madre que le den cariño más graves serán los daños que se causen a su cuerpo y a su alma. Este sucedáneo de amor que pueda ofrecerles la administración no detiene el progresivo deterioro físico y mental de sus pupilos.

A lo larga, el chico (o la chica) acaba "institucionalizado" que es la palabra técnica para definir a aquellas criaturas cuya infancia ha transcurrido en su mayor parte entre las cuatro paredes de un hospicio, por más que ahora los hospicios hayan desaparecido y los huérfanos moren en pisos o jardines, de infancia. "Institucionalizados; terrible palabra aplicada a los hijos del Estado, terrible final para el niño abandonado. Su primera consecuencia es que produce conductas antisociales y lleva incluso a la delincuencia.

Pues bien, este es el destino que aguarda a estos niños que nadie quiere adoptar, a los "inadoptables". Evitar la institucionalización de los menores propiedad de la DGA es poco menos que imposible. Sin entrar en el apartado de enfermos y deficientes mentales, el más arduo y doloroso, no es nada fácil encontrar acomodo a los niños "mayores". Por mayor se entiende el chaval de más de cuatro años.

En la trastienda se guardan los minusválidos

Las preferencias del público demandantes se dirigen primero hacia los bebés y luego hacia los críos con dos y tres años. Un cinco por ciento de los setecientos matrimonios aragoneses dispuestos a quedarse con un niño aceptarían chicos normales de edad superior.

Lo malo es que, desde el punto de vista legal, la adopción se vuelve más liosa. Par empezar, hace falta el consentimiento de los padres biológicos. Si no consienten en que su hijo vaya a otra familia, comienzan los pleitos ante los juzgados de familia y, por lo tanto, la adopción se retrasa. Si ganan los padres adoptivos frente a los biológicos, estos últimos son capaces de iniciar un asedio de la nueva familia de su retoño. El propósito suele ser obtener dinero, un chantaje que termina con la devolución del menor a la DGA.

En la trastienda, como saldos que nadie quiere, están los minusválidos físicos y psíquicos. Niños con SIDA, tullidos, con hidrocefalia... Errarán mientras vivan por los pasillos de los internados. La DGA ha decidido darles un trato diferente, crear para

ellos centros especializados y no incluirlos en la oferta de menores "en situación de abandono".

CARENCIAS INSTITUCIONALIZADAS

La psiquiatría denomina síndrome de carencia afectiva al mal que aqueja a los niños privados de ambiente familiar y, principalmente, a los menores que han sido abandonados al nacer o que las autoridades se han encargado de "quitar" a sus progenitores por no cumplir sus deberes afectivos y materiales hacia ellos.

Según el doctor Viente Rubio Larrosa, Jefe del Servicio de Psiquiatría Toxicomanías del Hospital Provincial, la institucionalización de los menores desamparados (es decir, su internamiento en centros especializados, (los antiguos orfanatos) agrava el síndrome de carencia afectiva y afecta muy negativamente a su salud mental y física.

En su tesis doctoral acerca del problema de las carencias afectivas, el doctor Rubio afirma que el síndrome está causado, además de por la interrupción de las primeras relaciones entre la madre y el hijo, por un entorno familiar desestructurado y la falta de padre. Vicente Rubio sostiene que la adopción evita la aparición del síndrome de carencia afectiva, "pero cuanto más tarde se adopta al niño más difícil resulta su recuperación social". Si bien la institucionalización es totalmente desaconsejable, peores consecuencias trae dejar que el menor marginado viva en su medio ambiente.

Las privaciones afectivas conducen a distintas alteraciones: retraso global de la personalidad, retraso de la capacidad de identificación, dificultades en la función abstracta del lenguaje y conductas disociales. El desarrollo psicomotor también se ve afectado. En el plano físico, la institucionalización, y por ende la privación de amor, produce incluso pérdida de peso y talla en los primeros años de la infancia.

En otras etapas de la vida, los niños internos en una institución suelen presentar agresividad, egoísmo, succión del pulgar, desinterés, inexpresividad, así como un deficiente razonamientos verbal.

En las conclusiones de su tesis doctoral sobre el síndrome de carencia afectiva, el doctor Vicente Rubio apunta que "que hasta los nueve meses de vida, el niño no "aprecia" su entorno, por lo que un adopción antes de esa edad puede evitar la aparición de problemas afectivos".



*"El fracaso escolar afecta al 30% de los alumnos".
Heraldo de Aragón, 12 de octubre de 1990.*

El treinta por ciento de los estudiantes sufre lo que se ha denominado "fracaso escolar". Un cinco por ciento de ellos tendrán depresiones por este motivo. Además, según un estudio realizado por los sociólogos Ramón Garcés y José Luis Ansó, casi la cuarta parte de los niños que ingresan en la EGB no consigue obtener, al final de sus estudios, el graduado escolar. Dos mil de estos jóvenes se mantienen en una situación de precariedad social, ya que deciden no continuar sus estudios, pero tampoco tienen la edad suficiente para poder comenzar a trabajar.

EL FRACASO ESCOLAR AFECTA AL 30 POR 100 DE LOS ALUMNOS

Mil jóvenes zaragozanos abandonan cada año sus estudios tras la EGB

Junio es el mes tradicionalmente vinculado en el ambiente estudiantil a los exámenes. Es el momento en que los alumnos han de dar cuenta de los conocimientos adquiridos a lo largo del curso. Y mientras para algunos supone, simplemente, un paso más en el camino de la educación, para otros las pruebas se convierten en una lenta agonía, vía de acceso al denominado "fracaso escolar", que afecta al 30 por ciento de los estudiantes.

De cualquier forma, la propia indeterminación del concepto de fracaso escolar —con vertientes familiares, sociales y laborales, además de las meramente académicas— hace difícil cuantificar el número de alumnos que sufren esta situación.

Mientras los psicopedagogos coinciden en indicar que "el fracaso escolar depende de dónde se coloca el listón de exigencia de conocimientos", no se puede ocultar que este fenómeno afecta, de una u otra manera, al 30 por ciento de los estudiantes, y la repercusión, en algunos de ellos, les marcará para toda la vida. Según un estudio elaborado por el profesor Aquilio Polaino-Lorente en la Universidad Complutense de Madrid, un 4,5 por ciento de los niños sufren depresiones, vinculadas, en gran medida, a la inadaptación y el fracaso escolar.

No hay que olvidar que en estas fechas, tras conocer las calificaciones del curso, y todavía más a lo largo del curso, y todavía más a lo largo del mes de septiembre, se producen casos de escolares que deciden poner fin a sus vidas por temor a las reprimendas familiares.

De todos modos, es bien distinta la situación que sufre un estudiante de 8º de EGB, que no puede suspender ninguna asignatura para conseguir el graduado escolar, por ejemplo, que la de un alumno de BUP, que puede pasar de curso hasta con dos asignaturas "pendientes".

Graduado escolar

El sociólogo Ramón Garcés ha elaborado un trabajo en el que indica que el 22 por ciento de los escolares que cursan el último año de la Educación General Básica no consiguen el graduado escolar. A éstos habría que añadir los que se han ido retirando a lo largo de este ciclo de formación. Esto provoca, además, una distorsión social, ya que no está permitido trabajar hasta los 16 años, mientras que quien acaba la educación obligatoria tiene sólo 17: en Zaragoza existían, durante el curso 1984-85, más de dos mil jóvenes que ni estudiaban ni tenían la edad suficiente para poder trabajar.

Otros datos suministrados por los sociólogos José Luis Ansó y Ramón Garcés en el libro "De la escuela a la calle" señalan que uno de cada diez alumnos con graduado abandona estudios, mientras que esta situación afecta a seis de cada diez sin graduado escolar. Además, la mayor parte del 40 por ciento restante deja sus estudios tras "un paso frustrante" por la Formación Profesional, y sólo el tres por ciento llega a terminar el tercer curso del segundo ciclo de FP.

Inicialmente, el fracaso escolar se manifiesta en los suspensos del alumno durante los exámenes de junio –más importantes, indudablemente, que los ejercicios realizados a lo largo del curso–. Si esta nota se mantiene en el mes de septiembre, el alumno deberá repetir curso.

Los especialistas en psicopedagogía manifiestan que el principal problema del "repetidor" se desarrolla con la propia evaluación familiar del niño. "De acuerdo con la actitud que adoptan los padres –indica Pilar González–, se puede entender el suspenso –y la repetición – como fracaso personal o como una posibilidad que se brinda para alcanzar los objetivos del curso".

En este sentido se solicita la estrecha relación de los padres con los profesores para conocer las necesidades de cada alumno.

Marginación

En el entorno escolar repercute, en primer lugar, en la necesidad de establecer lazos de amistad con los nuevos compañeros. "Esto es más complejo entre los cursos

de 5º y 8º (11 y 14 años) – señala Pilar González–, ya que antes no existen unos intensos grados de amistad”.

Pero además, el fracaso escolar está intrínsecamente unido al de “últimos de la clase”, con lo que se viene a fomentar la marginación por la exaltación de los aspectos negativos en una educación rígida.

“Es preciso tender –sigue Pilar González– a una educación individualizada, en la que cada alumno tenga sus propios objetivos que cumplir de acuerdo con sus capacidades. Hay que tener en cuenta que el problema del fracaso escolar no está sólo ligado a los malos estudiantes, sino también a los superdotados”.

En febrero pasado comenzó en Barcelona un estudio acerca de los superdotados en el que se pone de manifiesto que el descuido en la educación de estos niños ha conducido a que aparezcan fenómenos como el fracaso escolar, la ansiedad y los desequilibrios emocionales.

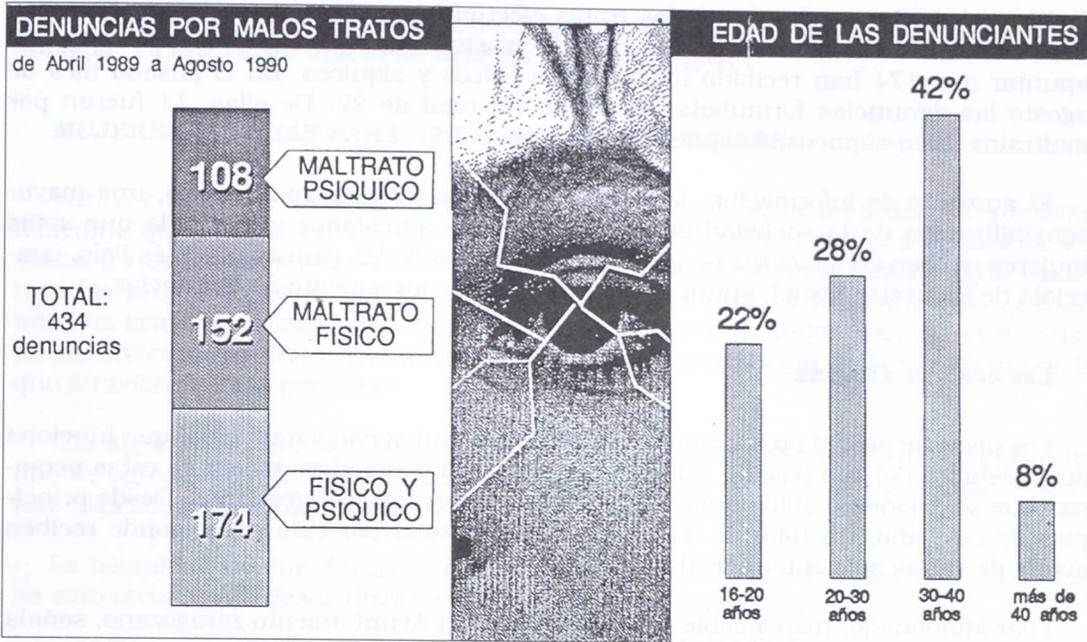
Un 6 por 100 de los niños sufre depresiones

Un 6% de la población infantil sufre depresiones, según revelan los datos de un estudio realizado por un equipo de la Universidad Complutense de Madrid bajo la dirección del profesor Aquilino Polaino-Lornete. El trabajo fue elaborado hace dos años a partir de más de seis mil encuestas a escolares de EGB de edades comprendidas entre los 8 y los 10 años de edad. El doctor Polaino-Lorente, psiquiatra y catedrático de Psicopatología de lo Complutense, señaló que la inmensa mayoría se deben al fracaso escolar y los conflictos familiares. El 1,5% de los casos estudiados son congénitos.

El doctor Polaino-Lornete destacó durante la presentación de este estudio, en cuya elaboración participaron 72 personas, que un 1,5 por ciento de las depresiones detectadas son congénitas, lo que significa que pueden deberse a transmisión familiar. El resto, hasta el 6% detectado, es achacable, según el doctor Polaino-Lornete, a una constelación de factores, entre los que destacan los conflictos conyugales de los padres y la inadaptación o el fracaso escolar. También hay que tener en cuenta el factor de la muerte de personas próximas, normalmente abuelos o los cambios frecuentes de lugar de residencia”.

El profesor Polaino-Lorente señaló que los niños “corren el riesgo de enrarecerse, perder amistades y minusvalorarse, desarrollando una tendencia a despreciar a los profesores, a sus padres, y al mundo en general”.

El estadio poco avanzado de los estudios sobre la depresión infantil se une a la escasez de psiquiatras especialistas en este campo, lo que hace que apenas existan datos sobre los tratamientos aplicables. Según el profesor Polaino-Lorente, “aunque existe una tendencia a intentar solucionar el problema solamente hablando con los padres y tutores, se ha comprobado que la administración de fármacos durante un periodo no mayor a uno o dos meses, da resultados sorprendentes y muy satisfactorios”.



"Aumentan las denuncias de malos tratos". *Heraldo de Aragón*, 21 de octubre de 1990.

Más información y una mayor sensibilización social han contribuido a que aumenten las denuncias de mujeres que son maltratadas por sus compañeros. Aún así, permanecen en la penumbra la mayor parte de las agresiones que se producen. En la últimas semanas han surgido varias especialmente graves que ponen de relevancia la situación de las mujeres afectadas. El Ayuntamiento de Zaragoza tiene una casa de acogida por la que han pasado, desde que entró en funcionamiento en febrero, 34 mujeres. Los colectivos que trabajan en este campo reclaman que este servicio también atienda los fines de semana y que en las comisarías haya siempre mujer para atender a las denunciadas.

AUMENTAN LAS DENUNCIAS DE MALOS TRATOS

Más de 400 mujeres agredidas por sus compañeros han acudido en los últimos meses a Comisaría

Dos mujeres zaragozanas estuvieron a punto de perder la vida, a causa de los navajazos propiciados por sus maridos o compañeros, en las últimas semanas. Una joven turolense falleció el pasado día ocho de octubre en Cretas debido a la puñalada que su marido le asestó en el corazón, cuando se encontraba acompañada por unos amigos en el baile, que con motivo de las fiestas, se celebraba en la localidad. Estos hechos ponen de manifiesto que la mujer sigue siendo objeto de malos tratos por parte de sus esposos o de otras personas relacionadas sentimentalmente con ellas.

En las comisarías de Policía cada vez son más numerosas las denuncias por golpes y otras vejaciones a las que se ven sometidas por sus compañeros. Ello no significa que se incremente el número de malos tratos, sino que las mujeres se sienten más decididas a la hora de hacer valer sus derechos.

El total de denuncias pro malos tratos efectuadas en las comisarías de Zaragoza desde abril de 1989 hasta el pasado mes de agosto es de 434. De estos datos hay que apuntar que 174 han recibido malos tratos físicos y síquicos. En el pasado mes de agosto las denuncias formuladas sumaron un total de 22. De ellas, 11 fueron por maltratos físico-síquicos, 4 síquicos y 7 físicos.

El aumento de información, la separación de los roles entre la pareja, una mayor sensibilización de la sociedad contra este tipo de agresiones y la ayuda que estas mujeres reciben en las casas de acogida son algunos de las causas que Inés Polo, concejala de Bienestar Social, apunta para explicar este incremento de denuncias.

Las casa de acogida

Los pisos de acogida para mujeres maltratadas, un servicio municipal que funciona desde febrero del año pasado, solucionan temporalmente el problema de estas personas que se deciden a abandonar sus hogares para evitar las agresiones. Desde principios de este año, un total de 34 mujeres han pasado por esta casa, donde reciben ayuda de varias asistentes sociales y psicólogos.

Pilar Maldonado, responsable de este servicio del Ayuntamiento zaragozano, señala que 10 de estas 34 mujeres han vuelto junto a sus compañeros. Esta es una proporción muy baja, según opina Pilar, ya que en el resto de España el porcentaje de mujeres que regresan junto a su pareja es de un 50%.

Este hogar, del que se guarda celosamente la dirección para evitar que los compañeros localicen a las mujeres que lo usan, presta también ayuda a los hijos de estas parejas. "El tema de los hijos plantea problemas en muchas ocasiones. Los maridos en la mayoría de los casos tienen derecho a ver a los pequeños, porque muy pocas veces los malos tratos afectan también a los niños. En los últimos casos de mujeres agredidas por sus compañeros, el ataque se produjo cuando se dirigían a la puerta del colegio para esperar a los hijos. Las dos estaban en el centro de acogida".

El tiempo máximo que las mujeres pueden estar en este lugar es de tres meses, en ese periodo las asistentes sociales les ayudan a superar el trauma psicológico que les ha supuesto el abandono del hogar, a la vez que las apoyan para que encuentren un trabajo y una nueva vivienda. "La mayoría de las mujeres que han pasado por nuestro centro de acogida -declara Pilar- han encontrado algún trabajo y han conseguido una residencia. Normalmente desempeñan trabajos de hostelería o de empleadas del hogar".

Según el colectivo de mujeres feministas, estas casas de acogida deberían prestar un servicio más puntal "ya que -afirman- cuando una mujer decide abandonar su hogar durante el fin de semana, porque la situación se le hace insostenible, no ingresa en estos pisos hasta el lunes".

Pilar Maldonado explica que este servicio funciona de esta manera porque se quiere dar un tiempo a las mujeres para que reflexionen. "Creemos que es conveniente dejar un plazo de tiempo para que se serenen y decidan libremente si desean el ingreso en la casa de acogida".

Asimismo, señala que las personas que acuden a las casa, en su mayoría, han llegado a poner tres o más denuncias contra sus compañeros. "Hay muchos casos en los

que después de haber puesto la primera denuncia, todavía no se atreven a abandonar el hogar, ya que existe una fuerte dependencia psicológica”.

MUJERES POLICIAS PARA ATENDER LAS AGRESIONES

Varios colectivos de mujeres reclaman, con insistencia, la presencia de personal femenino que atienda en las comisarias a las agredidas que acuden a denunciar los malos tratos físicos y psíquicos de los que son víctimas. De esta forma, según declaran, las mujeres mostrarían menos rechazo a hacer pública una situación que, en muchas ocasiones, llega a atormentarlas. La presencia de mujeres en las comisarias puede favorecer un trato más íntimo y una mayor comprensión de la situación por la que atraviesan estas personas.

“En algunas ocasiones, a algunas mujeres que han acudido a denunciar cualquier tipo de agresión, se les ha tratado con dureza, y se les ha llegado a decir que resuelvan ellas solas el problema, dice la abogada Rosa Fernández.

La necesidad de que Zaragoza cuente con lo que sería una Comisaría de la Mujer, ha sido reivindicada desde distintos frentes en varias ocasiones.

El pasado mes de mayo el delegado del Gobierno, Carlos Pérez, dispuso que en todas las Comisarias del distrito y en las Brigadas Policiales Judiciales debería existir personal femenino para atender a las denuncias presentadas por mujeres. Sin embargo, los responsables policiales de la ciudad reconocen que el número de mujeres policías con los que cuenta la Jefatura Superior es escaso, por lo que hoy por hoy no se puede poner en práctica la propuesta anterior. Sin embargo, afirman que siempre se intenta que sean mujeres quienes atiendan este tipo de denuncias.

Algunas mujeres que han ido a una comisaría a denunciar el calvario que atraviesan, han sido en ocasiones frenadas por los mismos policías que las atienden, quienes les han sugerido que se piensen bien el paso que van a dar. Tal actitud se ha justificado en alguna ocasión porque si después de puesta la denuncia deciden volver a casa, el regreso es aún más duro.



"El Buen Pastor: Viaje al interior del antiguo reformatorio"
Heraldo de Aragón, 8 de marzo de 1990.

Una puerta blindada divide en dos el Buen Pastor. Detrás de la puerta están confinados los duros de pelar, varios chavales cargados de delitos a quienes se trata de recuperar para la sociedad. Es el módulo cerrado. En el abierto, al otro lado de la puerta, se mueven con mayor libertad unas cuantas criaturas que ajustan sus cuentas con la justicia a base de clases de EGB y trabajos manuales. Un equipo de educadores intenta mantener ocupados a unos y otros para que no piensen en lo que no paran de pensar: Escaparse, robar el primer Kadett a mano y vivir a tope algunos días.

EL BUEN PASTOR: VIAJE AL INTERIOR DEL ANTIGUO REFORMATARIO

El revestimiento de madera de la puerta situada a la izquierda del vestíbulo de la Casa Tutelar del Buen Pastor, el antiguo reformatorio, no engaña a nadie. Basta observar el sigilo con que entran y salen por ella los profesores, el cuidado que ponen en dar dos o tres vueltas de llave a la cerradura, el ministerio de estas operaciones, para percatarse de que, efectivamente, ésa es la entrada al módulo cerrado.

Detrás de la puerta, cuya cara interna es de hierro (ya no hay necesidad de seguir con la mentira embellecida en madera), se ha confinado a cinco o seis menores indómitos, delincuentes duros y peligrosos con un amplio historial de delitos contra la propiedad y a veces cosas más graves.

Del lado de aquí, donde aún la puerta es una puerta y no una reja disimulada, está el módulo abierto. Por él anda una decena de muchachos difíciles con un grado de domesticación más avanzado, la sensación de independencia es mayor sencillamente porque el entorno en que se mueven es más espacioso.

Bien es verdad que los internos en régimen abierto gozan de ciertos privilegios que mitigan la reclusión (permisos de fin de semana y salidas a la ciudad), pero pronto se dan cuenta de que su libertad termina exactamente donde acaba el cinturón de pinos que rodea al centro. Más allá, siguiendo la autovía de Madrid, se encuentra Zaragoza, llena de luces y edificios, ejerciendo una atracción fatal.

Una vida tan corta como cargada de delitos.

Unos y otros, abiertos y encerrados, viven obsesionados con una idea fija, obsesiva: huir. Ultimamente, las fugas de internos se suceden a buen ritmo y llenan páginas de la prensa. José Luis Benedito, director del Buen Pastor, comprende que sea así: "Ellos están aquí para fugarse y es normal que quien esté dentro intente escapar".

Aplastante lógica que tiene sus límites: "Pero nuestra misión es impedirles escapar. Es más, que acepten de buen grado la falta de libertad". En este empeño trabaja un equipo de veinte personas, entre educadores y vigilantes, repartidas en tres turnos. El módulo cerrado acapara más personal que el abierto: ocho profesores y cuatro guardias desarmados.

El Buen Pastor lo rige desde octubre pasado una fundación vasca especializada en la recuperación de residuos sociales de temprana edad. Los clientes que recibe el centro son jóvenes con menos de 16 años y una biografía tan corta como cargada de delitos y violencias. Lo peor de lo peor en materia de delincuencia juvenil, o, en palabras de los propios profesores, marginados en fase terminal.

La DGA ha puesto al servicio de la fundación unas instalaciones magníficas y un presupuesto generoso y le ha dicho: a funcionar. Al profesorado le toca ahora solucionar el problema. Cuenta con dos armas: la vocación y la psicología, pero no cualquier psicología, sino la del aprendizaje, un invento alemán que ponen a prueba cada día y con el que hace diez años que se obtienen buenos resultados en el País Vasco.

Todo muy bonito, muy científico, aunque no consiga evitar las continuas evasiones. Por eso lo mejor es mantener activos a los chicos, llenarles el inmenso tiempo de que disponen. A los "abiertos" se les adiestra en disciplinas deportivas, reciben clases de EGB y aprenden trabajos manuales.

A los encerrados se les trata de otra forma. Un trabajo convenientemente remunerado les absorbe horas y horas y hace más soportable la enclaustración. En su caso, se dedican a montar persianas de aluminio en un taller instalado en el módulo. "La actividad laboral –reconoce José Luis Benedito– es para nosotros un mecanismo recuperador y de reinserción social". La ideología subyacente es que quien vale para trabajar puede ser devuelto a la colectividad con garantías de éxito.

Se emborrachan de aventura y de velocidad

Sin embargo, los avances en la educación de los internos se ven seriamente comprometidos cada vez que se registra una fuga. Ese animal salvaje que es el bandido adolescente puede despertar en cualquier momento. Y entonces de nada sirven las

sutiles y psicológicas barreras levantadas pro El Buen Pastor. Los fugitivos se levantan en medio de la lección de inglés o tiran por tierra las malditas persianas y echan a correr. Huyen de su posible salvación y también de la claustrofobia que atenaza sus vidas recientes.

En la calle roban el primer Opel Kadett que descubren y salen disparados hacia una dirección conocida: la familia o, más probablemente, el barrio, los "coleguis", la banda de que les arrancaron. La huida se convierte en un paseo triunfal ante chicos y chicas que los miran como a héroes, que los aclaman como a líderes del suburbio. Más dura será la rendición.

Al cabo de unos días, borrachos y cansados de aventuras y popularidad del Kadett, que habrán dejado deshecho contra cualquier cuneta, y con el pecho henchido de los recortes de periódico que narran su "proeza", la mayor parte de ellos vuelve voluntariamente al Buen Pastor, su segundo hogar y, en ocasiones, el único.

Vuelta a empezar. José Luis Benedicto y su equipo de psicólogos y pedagogos no se desaniman ante un hecho que consideran episódico. "La fuga -dice el director- es un acontecimiento dentro de otros acontecimientos y dentro de la persona. Nosotros queremos que los chavales sepan que si un día tienen la desgracia de caer seguiremos apostando por ellos.

Fugarse es una reacción natural, pero algunos critican la existencia del módulo cerrado. Philippe, uno de los educadores, es claro: "La creación del módulo cerrado es el reconocimiento de la incapacidad de la DGA para tratar a este tipo de chavales, cuando existen cuarenta mil formas de hacerlo antes que "aparcarlos" allí. La sensación que tengo es que el régimen cerrado es una vuelta atrás. Por eso, cuando dicen que se utiliza un método progresista tengo serias dudas".

Miguel Angel, subdirector del centro, opina que la puerta blindada hace falta. "¿Qué hacer -se pregunta- con alguien que no quiere estar aquí y se fuga una y otra vez? Se ríe del centro, de la policía, del juez y de la ciudadanía y cualquier día puede volver a hacer lo mismo". Estas posturas enfrentada representan el eterno dilema entre educación y represión.

Cerrado no significa hermético. Un juez de menores decide qué se hace con el joven que delinque y si se le interna en régimen abierto o cerrado. Un buen comportamiento en este último se premia con el traslado a la parte abierta. Al menor jamás se le condena ni se le castiga. Se adoptan con él medidas (desde la amonestación a la privación de libertad) destinadas a reinsertarlo en la sociedad, una pretensión que tiene mucho de utopía.

Pese a ello, los profesores del Buen Pastor no quieren ni oír hablar de que la suya es una lucha perdida de antemano. José Luis Benedicto tiene asumidas las dificultades: "Es muy difícil cambiar vivencias de la infancia, es casi imposible cambiar la personalidad".

Entonces, qué. Entonces, la sociedad. José Luis Benedicto: "La psicología ayuda, es necesaria, pero no es todo. Necesitamos que la sociedad nos ayude, porque ¿qué hago yo con la psicología si el chaval sale de aquí y no encuentra trabajo?". Que la labor del Buen Pastor (silencio, se reforma) no la deshagan los elementos.

Perfil del encerrado

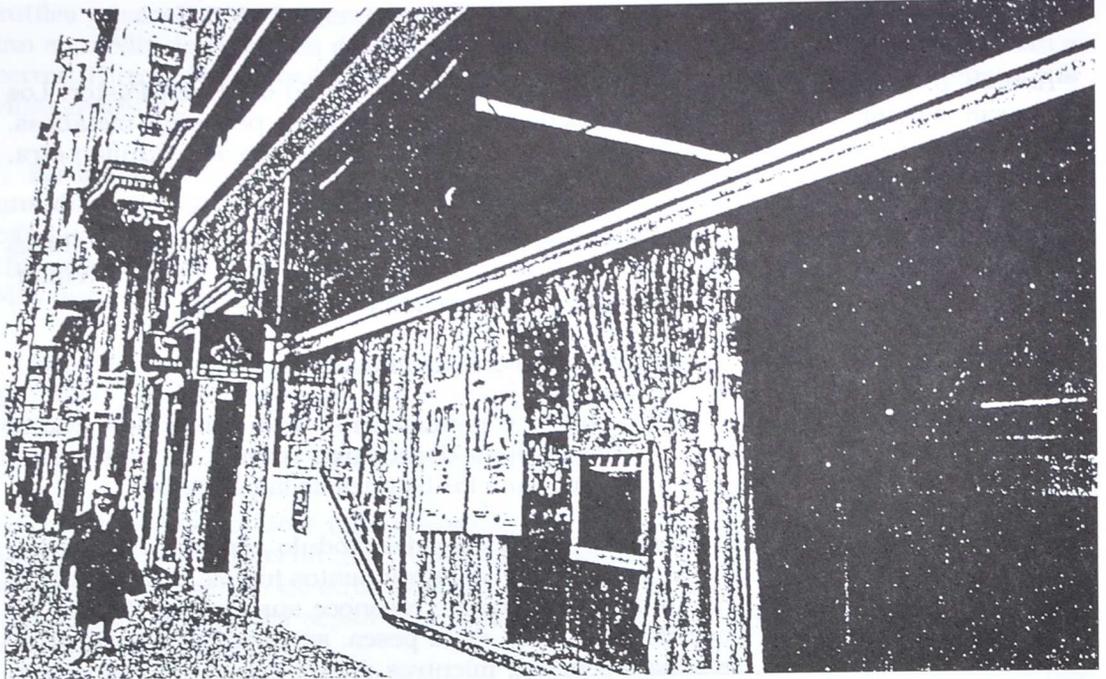
Andrés, J. y Julián F. están reclusos en el módulo cerrado del Buen Pastor. Los dos pasan el tiempo, muchas de las horas de encierro, montando persianas metálicas. Bajo la atenta mirada de un jefe de taller, Andrés ejecuta una operación y Julián otra, así persiana tras persiana, día a día, semana a semana.

Julián es joven moreno y musculoso que debe tener bastante éxito con las chicas allá en Delicias, su barrio. Andrés J. es un adolescente pálido y flaco en cuya habitación hay un póster en el que sale Samantha Fox enseñando mucha teta.

Julián F. mata el tedio de la reclusión tocando la guitarra.

Andrés J. procede de una pequeña ciudad y es un amante de la pesca. Su carácter inquieto, imprevisible, se compensa con la fijeza de la caña. Andrés, J. parece más tranquilo, más seguro, cuando monta uno a uno los listones de la persiana.

Andrés J. y Julián F. quizá piensan en escapar del módulo cerrado. Pero, entre tanto, van haciendo persiana tras persiana con los movimientos justos, como autómatas. Julián F. no discute que se le tenga encerrado, reconoce sus errores. Andrés, J. es menos conformado y el recuerdo de la calle, de la pesca, su pequeña ciudad, tiran demasiado de él, día a día, semana a semana, mientras monta una a una las persianas.



"Un atracador se suicida después de asaltar un banco". Heraldo de Aragón, 21 de marzo de 1990.

Miguel Angel Bintamed, de 24 años, murió ayer tras dispararse un tiro en la sien con la misma pistola que, minutos antes, había empleado para atracar una sucursal del Banco de Santander en el paseo de Sagasta. El joven era perseguido por dos agentes de la Policía Local, uno de los cuales se enfrentó directamente a él e intentó persuadirle en vano para que no consumase el suicidio, según él mismo relató a este periódico. El fallecido tenía antecedentes por otros atracos y era toxicómano. Su madre manifestó ayer que el lunes quiso ingresar en el Provincial, "pero dijeron que no había camas". Este extremo fue matizado en el centro: "Había abandonado varias veces el tratamiento y estaba en lista de espera".

UN ATRACADOR SE SUICIDA DESPUES DE ASALTAR UN BANCO

El policía que le perseguía intentó disuadirle

El joven, toxicómano, había pedido ingreso en el Provincial

Miguel Angel Bintamed Rubio, de 24 años de edad, acabó ayer con su vida al dispararse un tiro en la cabeza con el mismo arma de minutos antes había empleado para atracar una sucursal del Banco Santander. El joven terminó así la persecución de que era objeto por parte de la policía Local que le andaba a la zaga desde unos metros atrás. El suceso se cuajó en apenas unos minutos.

No eran todavía las diez de la mañana. La oficina del Banco de Santander situada en el número 47 del paseo de Sagasta operaba a esa hora con normalidad, sin que el número de clientes fuera elevado. En ese momento, Miguel Angel Bintamed entró en la oficina. Pistola en mano, sin mediar apenas palabras, el joven saltó por encima del

mostrador y caminó al personal para que se arrojase al suelo. En cuestión de minutos, el atracador se dirigió a la caja e introdujo en una bolsa de plástico una cantidad de dinero cercana las 600.000 pesetas. Acto seguido, sin soltar su arma, una FN del 9 corto, volvió a saltar la barrera que separa a clientes y empleados, momento en el que estuvo a punto de caerse, y se dio a la fuga a pie por el paseo de Sagasta en dirección a Tenor Fleta.

Todo parecía haberle salido perfecto, sin embargo su "brillante operación" finalizaría trágicamente minutos después.

En cuanto Miguel Angel abandonó la sucursal, un empleado del Santander salió a la calle detrás de él. Mientras este último no dejaba de observar cómo el asaltante se alejaba impunemente, se percató de la presencia de dos motorista de la Policía Local, que ha habían sido advertidos de lo sucedido por una clienta.

Rápidamente, casi con más gestos que con palabras, el trabajador explicó a los agentes la situación y los tres fueron tras él. Bintamed apenas había avanzado unos metros, por lo que pronto pudo apercibirse de que las cosas se complicaban.

Frente a frente

En la esquina de Sagasta con avenida de Goya, frente a una sucursal del BBV, Miguel Angel decidió enfrentarse a los policías que le perseguían. Previamente, había intentado convencer bajo amenaza a un taxista para que le dejara subir al coche, pero conductor se resistió. Así, el joven se vio frente a frente con los policías, a quienes apuntó con la pistola. Los agentes habían buscado protección echados en el asfalto tras la mediana que separa los dos carriles de Sagasta, sin dejar de gritar "¡deja el arma y tírate al suelo!". La distancia entre los agentes y el atracador era de unos siete metros. A partir de ese instante, todo fue muy rápido. El joven asaltante hizo un barrido con su arma apuntando ora a los policías, ora al empleado del banco que había llegado hasta allí. Estaba nervioso. Sin dar tiempo a reaccionar, ante la sorpresa general de todos, decidió no disparar contra otro que no fuera él mismo, y así, se encañonó la sien y apretó el gatillo, mientras los motoristas del 092 le gritaban "¡no lo hagas, no lo hagas!". Miguel Angel cayó inerte en el suelo ante varios testigos que pasaban en ese momento por la zona. "Apenas me he dado cuenta", señaló uno de los transeúntes que contempló la tragedia desde primera fila. "Cruzaba por el paso de cebra y he visto a un policía local que instaba a un joven para que se tirara al suelo. Luego he podido observar como el chico daba cinco o seis pasos, para acabar llevando la pistola a su cabeza y dispararla contra sí mismo. Al principio llegué a pensar que el arma era de juguete", añadió el testigo. Otra de las personas que pudo presenciar la escena a escasos metros fue la portera de una finca del lugar. "Ni siguiera me imaginé -dijo- que se tratara de un delincuente, ya que su aspecto era el de un joven normal y corriente, más bien de buen aspecto y bien vestido".

Cuando la Policía llegó junto al cuerpo de Miguel Angel, el joven aún respiraba. Sin embargo, la sangre manaba por la herida de forma abundante. El tiro le había atravesado la cabeza de lado a lado. A la zona fueron llegando refuerzos de otras patrullas. El cuerpo del atracador, cubierto con una manta, fue trasladado inmediatamente al hospital Miguel Servet por una unidad de la UVE. Sobre la acera, un considerable charco rojo quedó como muestra de lo que allí había sucedido.

Miguel Angel llegó vivo al Servet sobre las diez y cuarto. Los médicos señalaron desde el primer momento que la herida era gravísima y que nada se podía hacer por

salvar su vida. A las doce menos veinte, Miguel Angel Bintamed Rubio, de 24 años, con antecedentes por atracos y toxicómano, según fuentes policiales, moría en el hospital zaragozano. La bala le había entrado por el parietal derecho y había salido por el izquierdo. Era un tiro mortal de necesidad. En la bolsa que llevaba, la policía encontró el botín del atraco y la documentación a su nombre de un coche que, curiosamente, había sido dado de baja el lunes.



Miguel Angel Bintamed Rubio, de 24 años, con antecedentes por atracos y toxicómano, según fuentes policiales, moría en el hospital zaragozano. La bala le había entrado por el parietal derecho y había salido por el izquierdo. Era un tiro mortal de necesidad. En la bolsa que llevaba, la policía encontró el botín del atraco y la documentación a su nombre de un coche que, curiosamente, había sido dado de baja el lunes.

Miguel Angel Bintamed Rubio, de 24 años, con antecedentes por atracos y toxicómano, según fuentes policiales, moría en el hospital zaragozano. La bala le había entrado por el parietal derecho y había salido por el izquierdo. Era un tiro mortal de necesidad. En la bolsa que llevaba, la policía encontró el botín del atraco y la documentación a su nombre de un coche que, curiosamente, había sido dado de baja el lunes.



*"España tendrá tres millones de alcohólicos a finales de 1990.
Heraldo de Aragón, 21 de marzo de 1990.*

A finales de este año habrá cerca de tres millones de españoles alcoholizados, según datos facilitados por Alcohólicos Anónimos. Sin embargo, esta organización entiende que el número real es mucho mayor, puesto que la cifra sólo recoge los casos reconocidos por el propio afectado. Sólo en Madrid, el diez por ciento de los varones adultos padece la enfermedad. España es el tercer país de Europa, por detrás de Francia e Italia, donde el consumo de alcohol es más alto, y dentro del territorio español, las comunidades con mayores niveles de alcoholismo son País Vasco y Asturias.

ESPAÑA TENDRÁ TRES MILLONES DE ALCOHOLICOS A FINALES DE 1990

La Asociación de Alcohólicos Anónimos prevé que a finales de 1990 habrá en España cerca de tres millones de alcohólicos, según estimaciones oficiales que ha recogido este colectivo.

De acuerdo con estas cifras, facilitadas el domingo en un encuentro informativo organizado por Alcohólicos Anónimos (AA) en España con motivo del LV aniversario de la creación de esta asociación en el mundo, nueve de cada cien españoles son alcohólicos.

Se estima que el número real de alcohólicos es sin embargo mayor, ya que las cifras que se manejan incluyen sólo a los que son alcohólicos conocidos, y no a quienes desconocen que lo son o no se reconocen como tales.

Según la presidenta de AA en España, Paloma Castillo, el alcoholismo es una enfermedad que se cobra cada día mayor número de víctimas, tanto entre la población femenina como entre los jóvenes.

Porcentaje alto

Se calcula que en Madrid aproximadamente un 10 por ciento de los varones y un 1 por ciento de las mujeres presenta problemas de alcoholismo. En opinión de Paloma

Castillo, es difícil determinar a partir de qué dosis de ingestión de alcohol se llega a esta enfermedad. «Depende de muchos factores —dijo—. A una persona le puede llevar varios años y a otras sólo unos meses. No tiene que ver con la cantidad o con la calidad. El alcohólico es aquella persona que tiene problemas de dependencia con el alcohol, puede ser de sólo una copa o de más».

Paloma Castillo es el único miembro de AA en España, además de su vicepresidente, que no son o han sido alcohólicos. Una de las tradiciones de Alcohólicos Anónimos es el anonimato y, para preservarlo, la Junta de Asociación ha buscado a personas no alcohólicas para que les representen en sus relaciones con los medios de comunicación.

Mucha gente, explica la presidenta de la AA, no quiere aparecer con su nombre por miedo a ser rechazada por la sociedad, porque el problema del alcoholismo ha sido y continúa siendo para muchas personas un tema tabú. No obstante, reconoció que se ha producido un gran avance al considerar el alcoholismo como una enfermedad y no como un vicio. España es el tercer país de Europa, por detrás de Francia e Italia, donde el consumo de alcohol es más alto y, dentro del territorio español, el País Vasco y Asturias se sitúan a la cabeza por su número de bebedores.

La entrada en el alcoholismo depende de muchos factores, según Paloma Castillo, no sólo problemas sociológicos sino también de tipo climatológico, pero que tienen como denominador común su evasión a través del alcohol.

Alcohólicos anónimos

Para la presidenta de la AA, es necesario educar a la población de que el alcoholismo es una enfermedad «terrible» e «incurable» que ocasiona unas pérdidas económicas muy importantes a la sociedad.

Las personas que llegan a Alcohólicos Anónimos lo suelen hacer a través de un familiar o de un amigo, o bien por medio de los médicos aunque, según Paloma Castillo, la colaboración con éstos es todavía pequeña porque muchos de ellos no conocen suficientemente bien como funciona la Asociación.

AA se creó en España hace 30 años, aunque sólo desde hace diez funciona como una organización estructurada, con y cerca de 7.000 asociados en el país. El único requisito para pertenecer a esta asociación es el deseo de dejar la bebida. No hay que pagar derechos ni cuotas.

LA BEBIDA CAUSA LA MITAD DE LAS MUERTES EN LA CARRETERA

Un 48 por ciento de los conductores muertos en accidentes de tráfico presentó niveles de alcoholemia por encima de los 0,8 gramos por litro. El número de fallecidos mientras conducían una motocicleta se ha incrementado más de un 100 % en los últimos cinco años.

Una considerable proporción de personas fallecidas en accidentes de tráfico ingirieron alcohol por encima de los límites legales establecidos para la conducción en carretera, según se desprende de un estudio publicado por la revista «Crefat», dependiente de Cruz Roja.

Un 48 por ciento de las personas muertas en accidentes de carretera presentó niveles de alcoholemia en la sangre por encima de los 0,8 gramos por litro, mientras que sólo un 12 por ciento de los fallecidos por otras causas ajenas a la siniestralidad de tráfico ofreció idénticos niveles de alcohol en el líquido sanguíneo.

Los autores del trabajo abogan por acrecentar los controles sociales sobre el consumo de bebidas etílicas como medio para disminuir los niveles de mortalidad, al tiempo que apuestan por crear un sistema adecuado de detección de sustancias psicotrópicas «en los casos de muertes en los que se produjera una intervención judicial».

Los autores del estudio tomaron como muestra 100 cadáveres, la mitad de ellos pertenecientes a conductores fallecidos en accidentes de tráfico, mientras que el resto son muertos elegidos al azar entre la casuística del Instituto Anatómico Forense de Valencia. La sangre analizada fue extraída del ventrículo izquierdo y sometida después a un estudio de alcoholemia por medio de técnicas de cromatografía gaseosa.

Niveles altos

Un 48 por ciento de los conductores ofrecieron un valor de alcoholemia por encima de los 0,8 gramos por litro, con un valor medio de 1,73 gramos por litro. En este grupo, las edades de mayor incidencia son las comprendidas entre los 25 y los 45 años. En nueve casos —un 18 por ciento de los conductores fallecidos— se detectó un valor de alcoholemia por encima de los dos gramos por litro, cifra que, de acuerdo con el límite legal de embriaguez aguda, determina el diagnóstico, con independencia de todo dato clínico.

En el grupo de fallecidos por causas ajenas a los accidentes de carretera se hallaron seis casos en los que la alcoholemia rebasó los 0,8 gramos por litro de sangre, lo que representa el 12 por ciento de la casuística analizada. En tres de los supuestos con alcoholemias elevadas, la etiología medico-legal encontrada fue la suicida.

De la muestra de muertos por siniestros de tráfico, el 92 por ciento de los que perecieron eran hombres y el 8 por ciento mujeres. Por lo que respecta a la edad, oscila entre los 16 y los 71 años, aunque la mayoría se encontraba entre los 36 y los 40 años.

En el grupo de muertos por motivos distintos a los accidentes de carretera, el 24 por ciento eran mujeres y el 76 por ciento hombres.

Motocicletas

El número de víctimas mortales entre los usuarios de motocicletas ha aumentado un 116 por ciento en los últimos cinco años, frente al 46,6 por ciento de víctimas mortales del total de accidentes de tráfico, los que representa 2,5 veces más. Quinientos sesenta y dos motoristas —el 58 por ciento con menos de 25 años— dejaron la vida en la carretera y más de 17.000 resultaron heridos, según recoge la revista «Tráfico».

Diversos estudios realizados por la Dirección General de Tráfico en los últimos años demuestran que el uso del casco por parte de los motoristas reduce a la mitad el riesgo de resultar muertos. En caso de accidente, las lesiones más graves están localizadas en la cabeza en siete de cada diez víctimas.

Pasajeros

En el caso de los pasajeros, las lesiones en esta zona se elevan al 77 por ciento. Cuando se trata de conductores de ciclomotores, las lesiones en la cabeza que producen la muerte son del 78,5 por ciento.

Otro de los datos recogidos por la revista señala el descenso de la edad media de las víctimas.

En el año 1985, el 53 por ciento de los fallecidos tenía menos de veinticinco años. El porcentaje subió al 57,6 por ciento en 1989.

En cuanto a las infracciones de los conductores de motos implicados en accidentes con víctimas son el exceso de velocidad, no guardar la distancia, adelantamientos prohibidos y realizar giros incorrectos.

4. Copia la red conceptual de ideas expuesta por el profesor y, con las explicaciones que él te dé, trata de escribir un esquema

- 4.1. copia el esquema escrito en la pizarra por el profesor. Anota los pasos que el profesor ha seguido para llegar a su esquema.
- 4.2. Exposición oral sobre el tema de la marginación basado en el esquema del punto anterior.

5. Lee los siguientes artículos de la Constitución:

Los poderes públicos garantizarán, mediante pensiones adecuadas y periódicamente actualizadas, la suficiencia económica a los ciudadanos durante la tercera edad. Asimismo y con independencia de las obligaciones familiares, promoverán su bienestar mediante un sistema de servicios sociales que atenderán sus problemas específicos de salud, vivienda, cultura y ocio (art. 50).

Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos (art. 49).

Los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz en el desarrollo político, social, económico y cultural de la juventud. (art. 48)

Se reconoce el derecho a la protección de la salud.

Compete a los poderes públicos organizar y tutelar la salud pública a través de medidas preventivas y de las prestaciones y servicios necesarios. La ley establecerá los deberes y derechos de todos al respecto (art. 43).

El Estado velará especialmente por la salvaguardia de los derechos económicos y sociales de los trabajadores españoles en el extranjero y orientará su política hacia su retorno (art. 42)

Todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de su profesión u oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de su familia, sin que en ningún caso pueda hacerse discriminación por razón de sexo (art. 35)

Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social (art. 14).

- 5.1. Leídos los artículos anteriores referidos a la Constitución española, y estos artículos de prensa, preparar en grupos un debate sobre el cumplimiento o no de la Constitución.

a) "El Estado sin recursos para la tercera edad", *Heraldo de Aragón*, 8 de Marzo de 1990. (Anexo IX)

b) "Carencias en la asistencia psiquiátrica", *Heraldo de Aragón*, 16 de Febrero de 1990. (Anexo X)

- c) "El salario de los pobres", *Heraldo de Aragón*, 25 de marzo de 1990. (Anexo XIV)
 - d) "No se puede ser hipócrita con la inmigración", *Heraldo de Aragón*, 2 de Junio de 1990. (Anexo XII)
 - e) "Día del mayor", *Heraldo de Aragón*, 21 de Marzo de 1990. (Anexo XIII)
 - f) "Una estación de localización regida por minusválidos", *Heraldo de Aragón*, 25 de Febrero de 1990. (Anexo XI)
- 5.2. De acuerdo con un esquema previo como el realizado en 4.1., redacta diez líneas sobre el cumplimiento o no de la Constitución Española.
- 5.3. Dada una breve explicación del profesor, enumera las características gramaticales de los artículos sobre las leyes.

6. Lee los reportajes "Petisos y Pirañas" (El País 30 de septiembre de 1990) y "Niños sin derecho a la felicidad" (Heraldo de Aragón, 7 de noviembre de 1990)

- 6.1. ¿Cuál de los textos tiene anécdotas? ¿Cómo las redacta cada uno de ellos? ¿Qué impresión producen las anécdotas en el lector?
- 6.2. Leídas las consecuencias del artículo "Niños sin derecho a la felicidad", extrae de la misma forma causas de marginación en el artículo "Petisos y Pirañas".
- 6.3. Recuerda y escribe otras situaciones de marginación que se producen hoy en el mundo.

7. Leed detenidamente una crónica de las entregadas en los ejercicios 3 y 5

- 7.1. Escribe a modo de noticia el motivo que ha hecho posible la redacción de la crónica y relacionala con algún centro de interés; proximidad de la noticia, actualidad, rareza, desenlace interesante, avance médico o científico, diversión, cultura, interés humano, personalidad del protagonista,... (Recuerda que el motivo que hace posible una crónica se suele encontrar en los primeros párrafos o en la entradilla de la crónica).
- 7.2. Escribe las secciones en las que se divide el periódico del que extraemos la crónica y justifica por qué motivo se incluye en dicha sección.
- 7.3. Debate entre los alumnos encaminado a enjuiciar el tratamiento del tema de la marginación en el periódico *Heraldo de Aragón*. Preguntas como: ¿Se ofrecen medios en el periódico para evitar la marginación? ¿Sólo se dan noticias puntuales y alarmantes? ¿Se ofrecen noticias a partir de hechos sucedidos graves o basta cualquier pretexto para incidir en temas sobre la marginación? ¿Aparece la voz del marginado? ¿Pretende ser un periódico positivo o sensacionalista?

8. Lee detenidamente el texto “Un atracador se suicida después de asaltar un banco” (Crónica del Heraldo de Aragón escrita el 31 de marzo de 1990)

- 8.1. Explica las características de la maquetación. ¿Cuántos tipos de letra se emplean? ¿A qué obedece cada tipo de letra?
- 8.2. ¿En qué parte de la crónica se escribe la noticia que sirve como base? Divide el texto de la noticia en entrada y cuerpo ¿Qué elemento gramatical marcaría la diferencia entre ambas partes?
- 8.3. ¿En qué parte de la crónica se vuelve a reproducir la noticia que sirve como base? ¿Cómo se diferencia gramaticalmente esta parte del resto de la crónica? ¿Cómo pudo enterarse el periodista de los hechos que narra?
- 8.4. En la noticia inicial es posible contestar a preguntas propias de la información. Contesta ¿Quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Qué? referido a la noticia que hace posible la crónica.

9. Fíjate en la noticia que ha servido como base para estas dos crónicas “Los niños que nadie adoptará” (Heraldo de Aragón, 18 de marzo de 1990) y “Un atracador se suicida después de asaltar un banco” (Heraldo de Aragón, 21 de marzo de 1990) (Puedes encontrarlas en las “entradillas” de las crónicas)

- 9.1. ¿Crees que el tipo de noticia base para realizar la crónica puede marcar un tipo u otro de estilo? Justifica tu respuesta con datos entresacados de ambas crónicas.

10. Lee detenidamente el texto “Petisos y Pirañas” (País, 30 de septiembre de 1990)

- 10.1. Subraya y escribe las líneas en las que haya información suministrada por fuentes históricas o documentales.
- 10.2. Escribe el nombre de las personas que han intervenido con su palabra en el reportaje.
- 10.3. ¿Por qué crees que este relato puede mantener el interés del lector? ¿Es un relato plástico y vivo? ¿En qué rasgos gramaticales basarías tu opinión? (Para contestar a esta pregunta ten presente ideas que haya aportado el profesor sobre el estilo del reportaje).
- 10.4. ¿Qué diferencias hay entre la función del lenguaje que se presenta en el texto de entrada y la función que domina en el reportaje?

11. Lee detenidamente el texto “Aumentan las denuncias de malos tratos” (Heraldo de Aragón, 21 de octubre de 1990).

- 11.1. “Los malos tratos —dice el texto— son una manifestación más de la violencia sexista que existe en nuestra sociedad, del dominio y el poder

que el hombre ejerce sobre la mujer". Escribe cuantas manifestaciones de sexismo encuentres en la sociedad actual.

11.2. "Los agresores —cree Rosa Fernández— no son personas que estén locas o que padecen algún tipo de enfermedad, sino que son hombres completamente normales que quieren ejercer sus derechos sobre la mujer". ¿Crees que el hombre tiene derechos sobre la mujer?

11.3. Localiza el párrafo en el que se destaca la ridiculización de la mujer como una agresión. ¿Piensas que a la mujer se la ridiculiza más que al hombre? ¿Por qué? Cita ejemplos de ridiculización.



*"El Estado, sin recursos para la tercera edad".
Heraldo de Aragón,
8 de marzo de 1990.*

La ministra de Asuntos Sociales, Matilde Fernández, explicó ayer ante la Comisión de Sanidad y Seguridad Social del Senado la deficitaria situación de las plazas de residencia para tercera edad en nuestro país. Las previsiones calculan que para el año 2000 será necesario habilitar el doble del número de plazas existentes en la actualidad, ante la progresiva demanda. Asuntos Sociales estudia diversas alternativas para hacer frente al grave problema.

EL ESTADO, SIN RECURSOS PARA LA TERCERA EDAD

España necesitará el doble de residencias en el año 2000

La ministra de Asuntos Sociales, Matilde Fernández, reconoció ayer las dificultades que tiene el Estado para hacer frente a la demanda de plazas en centros residenciales que plantea la tercera edad.

Mirando al futuro, Matilde Fernández dijo que habría que crear cerca de 9.000 plazas cada año para poder dar respuesta a la demanda prevista para el año 2.000.

Para atender las necesidades de la sociedad española en cuanto a número de plazas para la tercera edad sería necesario destinar unos 376.500 millones de pesetas, ya que en doce años habría que construir 107.588 nuevas plazas, cuyo coste medio por plaza ronda unos tres millones de pesetas, dijo la ministra.

Matilde Fernández advirtió que tales cifras son imposibles de asumir por la Administración y anunció el Plan Gerontológico, que intentará constituir un marco en el que los diversos sectores pacten políticas y programas y se coordinen los esfuerzos de las distintas instancias públicas y privadas. No obstante, apuntó, la solución para las personas mayores no son las residencias exclusivamente, sino otros caminos más humanos como la posibilidad de vivir en su propia casa y en su barrio de siempre.

En cuanto a las solicitudes de ingreso, la ministra dijo que a 30 de enero de este año 24.557 ancianos esperaban conseguir alguna de las plazas de la red de residencias para la tercera edad del Instituto de Servicios Sociales, INSERSO. Estos datos fueron ofrecidos por la responsable de Asuntos Sociales ante la Comisión de Sanidad de la Cámara Alta.

La ministra también anunció la construcción de veinte nuevas residencias con una media de doscientas plazas por residencia y unas inversiones cercanas a los seis mil millones de pesetas. La novedad de estos futuros centros será la inclusión de los servicios propios de una residencia asistida, necesarios para las personas que han dejado de valerse por sí mismas.

En la primera parte de su intervención, la ministra expuso el modelo de residencia para ancianos desarrollada por el INSERSO y las transformaciones que se están realizando para su adaptación a las necesidades actuales así como su acondicionamiento y mejora en lo que se refiere a medidas de seguridad para poner al día los centros residenciales. En este sentido, las adaptaciones necesarias vienen dadas por el envejecimiento de los propios residentes que pasan de ser válidos a necesitar los servicios propios de una residencia de asistidos.

Solicitudes de ingreso

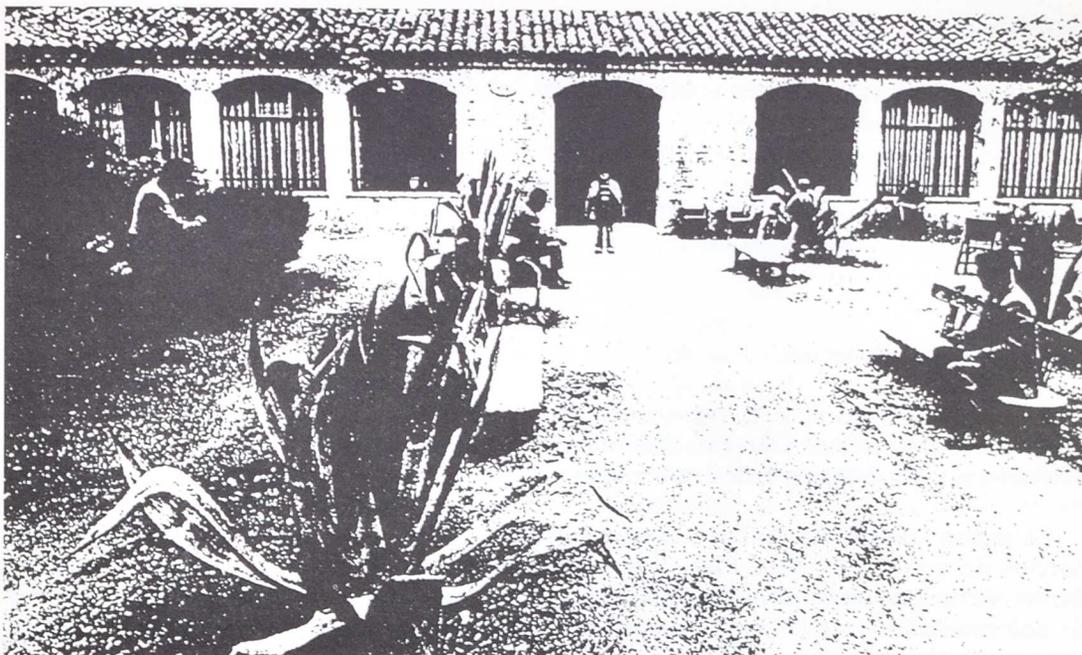
La segunda parte de la intervención de Matilde Fernández se dirigió a dar una respuesta a otra de las grandes preocupaciones del informe; las solicitudes de ingreso pendientes que actualmente alcanza la cifra de 24.557 al 30 de enero de 1990.

Según Matilde Fernández, es difícil establecer una cifra exacta de necesidades de plazas residenciales en cualquier país ya que hay factores variables a tener en cuenta.

El criterio del Ministerio de Asuntos Sociales es que son necesarias en España 3,5 plazas residenciales por cada cien personas mayores de 65 años «partiendo de este "ratio", dijo, el año 1990, con una proyección de población mayor de 65 años de 5.116.642, necesitaríamos 179.642 plazas residenciales. En el año 2000 el número de plazas necesarias sería de 214.073». Las plazas existentes en la actualidad, tanto en el sector público como en el privado, son de 106.485.

«la magnitud del problema —afirmó la ministra— nos obliga seriamente a reflexionar y planificar. Construir 107.588 plazas en doce años, por hablar de tres cuatrienios, supondría un ritmo de 8.965 plazas cada año. El volumen económico necesario para ello "es impresionante"; a razón de tres millones y medio por plaza, el coste total sería de 376.500 millones aproximadamente, sin incluir el mantenimiento.».

«La oferta actual exposición de estos datos —afirmó Matilde Fernández— pone de manifiesto la imposibilidad material de abordar unilateralmente, es decir, con la competencias exclusivas de la Administración, la solución al problema».



"Carencias en la asistencia psiquiátrica. *Heraldo de Aragón*, 16 de febrero de 1990.

El doctor Seva Díaz fue investido ayer como miembro de número de la Real Academia de Medicina de Zaragoza. En su discurso denunció la precaria asistencia que se dispensa a los problemas de salud mental en nuestra región y en España. Si bien los niveles de enfermedades se acercan a los de los países occidentales, la asistencia roza situaciones de subdesarrollo.

CARENCIAS EN LA ASISTENCIA PSIQUIATRICA

Más de 18.300 consultas de psiquiatría en el Clínico durante 1989

Los enfermos son tratados por 100 especialistas en la comunidad autónoma

Transeúntes, ancianos y alcohólicos son los grupos de mayor riesgo

El estado mental de los aragoneses es comparable al del resto de los españoles y muy similar al de la población de los países occidentales, según explicó ayer el profesor Seva Díaz en su discurso de investidura como miembro de la Real Academia de Medicina de Zaragoza. «Sin embargo, la asistencia a las enfermedades mentales tiene el nivel de los países más subdesarrollados del mundo», denunció el nuevo académico.

Antonio Seva Díaz, catedrático de Psiquiatría en la Facultad de Medicina de la Universidad de Zaragoza, lleva 18 años realizando una investigación diversificada sobre la salud mental de los aragoneses. Su última fase se plasmó en el estudio SAMAR-89 (Salud Mental Aragonesa) que fue financiado por la Diputación General de Aragón. Las investigaciones del doctor Seva y sus colaboradores no tienen parangón en España y siguen la metodología de algunas encuestas realizadas en Canadá y el Reino Unido.

Sus estudios se pueden dividir en los referidos a Zaragoza capital y a los de todo el medio rural aragonés, en el que incluye a los núcleos urbanos de Huesca y Teruel. En cuanto a las investigaciones sobre Zaragoza, el doctor Seva analizó los tres grandes proyectos realizados por él (1973, 1983 y 1989). De los datos extraídos de las investigaciones, se puede afirmar que no existen grandes cambios en el período y que un 11,79 por ciento de la población zaragozana mayor de 15 años —53.312 individuos, en términos absolutos— padece algún tipo de alteración psíquica. De este porcentaje, la incidencia es mayor para las mujeres —con un 14,03 por ciento— que en los hombres —8,8 por ciento—

Trastornos afectivos

El mayor número de patologías mentales se da por los llamados trastornos distímicos —casos de carácter afectivo, emocional o depresivo—. Siguen a éstos en número el alcoholismo, las enfermedades motivadas por la ansiedad y los trastornos adaptativos.

La mayor incidencia de las enfermedades mentales se da —por este orden— en los barrios de San Pablo, San José, Torrero, Oliver y Valdefierro. Los mejores niveles se dan en el barrio zaragozano de Delicias. Según el catedrático de Psiquiatría, «los casos de enfermedades mentales en Zaragoza no son alarmantes, sino que están prácticamente al mismo nivel que en Canadá, Gran Bretaña o los Estados Unidos. Desde el análisis de ese 11,79 por ciento, podemos concluir que Zaragoza disfruta de una buena salud mental», solamente un 7,3 por ciento de los zaragozanos padece enfermedades psiquiátricas graves.

«Del conjunto de individuos que sufre alteraciones mentales, un dos por ciento —9.044 casos— acude de forma espontánea al psiquiatra sin estar internado en ningún centro ni recibir tratamiento previo. De esto podemos deducir que se ha perdido en gran medida el miedo a buscar asistencia y la idea de ser considerado un loco», comentó Antonio Seva.

Un 3,93 por ciento de los casos tiene psicopatologías por abusar de forma excesiva del alcohol (más de 100 centilitros diarios). La psicosis se da en más de 6.000 personas y 70.000 individuos demuestran malestar continuado por el estrés que produce vivir en una gran ciudad. «También es destacable el número de personas que se ven afectadas como consecuencia de un accidente o una enfermedad grave, señaló el jefe del departamento de Psiquiatría del Hospital Clínico Universitario.

Más de 6.500 habitantes de Zaragoza mayores de 15 años tienen algún tipo de obsesión motivada por haber sufrido algún robo y unos 1.600, a consecuencia de un asalto violento.

todas estas estimaciones han sido halladas extrapolando los datos de encuestas realizadas de forma exhaustiva entre individuos elegidos al azar. El error de este tipo de sondeos no supera el 2,5 por ciento.

En el medio rural

Aunque habría que especificar los datos por comarcas, en el medio rural aragonés los niveles de infelicidad están en relación directa con el envejecimiento de la población y los vacíos que se van creando en virtud de la emigración a los núcleos urbanos.

«De cualquier forma, haría falta un estudio más pormenorizado para extraer conclusiones definitivas sobre los niveles de afectación de las enfermedades mentales en el medio rural aragonés», comentó el doctor Seva.

En el conjunto de estudios elaborados por la cátedra de Psiquiatría de la Universidad de Zaragoza, destacan los referidos a sectores concretos de la población de pueblos y ciudades como niños, ancianos, emigrantes o transeúntes.

El departamento realizó un seguimiento de los niños que atendió por problemas psíquicos en los años sesenta (hoy adultos). De estos niños, el 83 por ciento de los hombres tiene un trabajo normal, así como el 78 por ciento de las mujeres. Sin embargo, es significativo el hecho de que un tercio de aquellos «niños con problemas» haya tenido que recibir asistencia mental a lo largo de su vida.

El paro y la pobreza de recursos son los dos factores más decisivos para motivar trastornos mentales en los jóvenes de Zaragoza. Un 14,2 por ciento de la juventud zaragozana —18.620 casos— tiene alguna psicopatología y éstas se dan con mayor frecuencia en los barrios de Oliver, Torrero y La Paz.

En los mayores de 65 años, un 15 % tiene trastornos mentales. En el 5 % de los casos, hay algún tipo de demencia senil.

Aprovechando una beca de la DGA, el profesor Seva analizó en 1989 500 casos de transeúntes. La inmensa mayoría de este colectivo tiene alteraciones mentales, el 34 % son alcohólicos, el 9 % consume drogas, la mitad ha recibido asistencia psiquiátrica y un 20 % han estado internados.

Desierto asistencial

«Hace 20 años existía una mayor asistencia a la salud mental que en este momento. En 1967, había 140 camas en Zaragoza para enfermos y, actualmente, hay sólo 86 para todo Aragón», señaló el catedrático de Psiquiatría.

«Los estudios de este departamento buscan descubrir las carencias existentes en el sistema para poder atajarlas. Si vemos que la mayoría de los niños que atendimos en la década de los sesenta han mejorado y tienen trabajo, eso indica que es necesario un seguimiento estrecho a la Psiquiatría infantil», comentó Seva Díaz.

Para el doctor, «los políticos deben concienciarse de que la salud mental es un campo al que no se le presta demasiada atención y no se tiene en cuenta que los enfermos mentales son conflictivos que pueden atacar a la sociedad. La reforma psiquiátrica se está convirtiendo en la asignatura pendiente de todos los gobiernos. Hay que caminar hacia una Psiquiatría abierta».



"Una estación de localización regida por minusválidos". Heraldo de Aragón, 25 de febrero de 1990.

El próximo día 1 de marzo entrará en funcionamiento la «estación de localización» de la Asociación de Espina Bífida, que estará regida por cinco minusválidos —cuatro chicas y un chico—, los cuales accederán así a su primer puesto de trabajo. La inversión realizada asciende a doce millones y medio de pesetas, en su primera fase, lo que permitirá prestar servicio de «buscapersonas» a doscientos abonados. La cobertura comprende todo el radio urbano de Zaragoza capital y sus barrios, pudiendo llegar, salvando algunas zonas de sombra, a más de veinte kilómetros de distancia.

UNA ESTACION DE LOCALIZACION REGIDA POR MINUSVALIDOS

Ochenta y cinco minusválidos de espina bífida hay censados en Aragón y de ellos sólo tienen trabajo siete u ocho, si bien cabe señalar que la mayoría son jóvenes y se encuentran en edad escolar.

Según las estadísticas, uno de cada mil nacidos padece esa enfermedad congénita, un mal que afecta a los aparatos urinarios y locomotor únicamente. En lo demás, se trata de niños normales, aunque se ven marginados desde su nacimiento si no se les proporciona los medios necesarios para salir adelante. Con esa exclusiva finalidad se fundó en Zaragoza, hace de ello ya varios años, la Asociación de Padres de Hijos con Espina Bífida, que en la actualidad preside José Cueto.

—Dentro de nuestra actuaciones —señala—, la mayor preocupación se centra en la creación de puestos de trabajo, sobre todo para los minusválidos altos, que son más del ochenta por ciento.

Creación de cinco puestos de trabajo

Así es como surgió la idea de poner en marcha una estación de localización —de «buscapersonas»—, que en principio dará cinco puestos de trabajo. Ya está en período de pruebas, a cargo de cuatro chicas y un chico, y entrará en funcionamiento el próximo día 1 de marzo. El proyecto, acariciado desde hace tiempo, ha sido posible con la ayuda del Fondo Económico Europeo, a través del INEM, y de la Fundación Once.

—Es una actividad más dentro de la Asociación.

—¿Presupuesto?

—Doce millones y medio, en su primera fase, lo que nos permitirá poder dar servicio a doscientos abonados.

—¿Dónde se halla situada la estación?

—En nuestros locales sociales, calle de Honorio García Condoy, 23, teléfono 381412.

La Asociación cuenta con 360 metros de superficie, lo que la ha permitido también instalar un gimnasio de rehabilitación que será inaugurado en la misma fecha que la estación de localización. Esta mejora necesaria ha sido posible mediante la colaboración recibida del Departamento de Bienestar Social, de la Diputación General de Aragón.

La Asociación de Espina Bífida tiene la calificación de «centro especial de empleo» desde hace nueve años. Empezó sus actividades laborales con una copistería, aunque esta actividad laboral no se considera de las más adecuadas para los minusválidos altos. Todo lo contrario de la estación de localización ya que permite desempeñar el trabajo sentados, atender el teléfono y pasar los mensajes correspondientes a la codificadora.

—Introducimos en el servicio los últimos avances técnicos —dice José Cueto—. El «buscapersonas» avisa con un pitido y lanza el mensaje grabado en una pequeña pantalla. Disponemos de otro modelo destinado para invidentes, que permite identificar la llamada por los tonos que emite.

Alquiler por una cuota mensual

Los «buscapersonas» se alquilarán por una cuota mensual de 5.100 pesetas más IVA, y los cien primeros abonados no pagarán por concepto de enganche. Cada aparato está valorado en 60.000 pesetas y de él se responsabilizará el propio abonado que lo alquile.

—¿Cobertura?

—Bastante amplia, ya que abarca todo el radio urbano de Zaragoza capital y sus barrios. Por la carretera de Valencia, alcanza hasta María de Huerva, y por la de Logroño, hasta Figueruelas, salvo zonas de sombra.

Los jóvenes que ocupan estos nuevos cinco puestos de trabajo creados por la Asociación de Espina Bífida tienen de dieciocho a veintidós años.

Por otra parte, el gimnasio dispone de todo lo imprescindible para realizar una función bastante amplia dentro de lo que es la rehabilitación. El desembolso realizado, incluyendo las obras de instalación de calefacción, es de dos millones de pesetas.

—También contamos —informa el presidente de la Asociación— con una furgoneta Nisan-Patrol de nueve plazas, provista de elevador de sillas. Nuestro propósito es emplearla para nuestros trabajadores, ya que necesitan un transporte especial. Esta furgoneta, junto con el ordenador que tenemos en la Asociación, proviene de una donación de la Fundación ONCE?

—¿Es decisiva esta ayuda?

—Lo es, debido a que la citada Fundación recibe el tres por ciento de la venta del cupón, lo que en el último ejercicio supuso 9.000 millones de pesetas, cantidad que va destinada a procurar trabajo para los minusválidos.

Existen, pues, optimistas perspectivas de cara al futuro, dado que la esperanza se fundamenta ya en espléndidas realidades.

La estación de localización representa un logro importante para la Asociación de Espina Bífida, no ya tan sólo por los cinco puestos de trabajo que se derivan de ella sino por las posibilidades futuras.

—El servicio permanecerá abierto las veinticuatro horas del día —comenta José Cueto—, y confiamos, como siempre, en el éxito de la empresa.

Desde luego, es mucho más que recibir y repartir mensajes.



*"Airadas protestas por las expulsiones de inmigrantes en Madrid y Barcelona".
Heraldo de Aragón, 2 de junio de 1990.*

Las expulsiones de España de 44 marroquíes y las detenciones de otros tantos trabajadores ilegales han sido rechazadas por partidos políticos y asociaciones sobre derechos humanos, que exigen al Gobierno que cambie su política sobre los inmigrantes ilegales. La Policía efectuó la semana pasada una redada en dos localidades próximas a Vic y detuvo a 76 personas, de las que 44 han sido expulsadas. Esta redada ha provocado que medio centenar de marroquíes, que trabajan en Manlleu, se refugien en el monte por temor a ser detenidos. En España hay 300.000 indocumentados que deberán regularizar su situación antes de la entrada en vigor de la Europa sin fronteras en 1992.

AIRADAS PROTESTAS POR LAS EXPULSIONES DE INMIGRANTES EN MADRID Y BARCELONA

Exigen al Gobierno cambios en la Ley de Extranjería

Las organizaciones que participan en la Campaña Pro-Regulación e Integración de los Inmigrantes en España (CC.OO., UGT, IU, Asociación Pro Derechos Humanos — APDH—, Federación de Refugiados y Exiliados Políticos y Delegación diocesana), criticaron ayer en rueda de prensa la actitud del gobierno «para con los inmigrantes», y denunciaron las últimas expulsiones de marroquíes en Madrid y Barcelona.

En las localidades madrileñas de Bohadilla del Monte, Pozuelo y Majadahonda, y las comarcas catalanas de Osona y Vic se han producido numerosas detenciones y expulsiones de trabajadores inmigrantes. En España existen 300.000 trabajadores inmigrantes y sólo 8.000 en proceso de regularización. «Nuestra campaña es un reto, y no pensamos parar hasta que todos estén regularizados e integrados», aseguró Oscar López, responsable de Asuntos Raciales y Xenofobias de APDH.

Acoso policial

Antonio Martínez, coordinador general de la Campaña, explicó que desde que entró en vigor la Ley de Extranjería, en 1985, estos trabajadores están sufriendo en España un acoso policial. «Nosotros —dijo— no hablamos de amnistía porque no son delinquentes, ni de racismo porque es una cuestión de injusticia social. La inmensa mayoría de los clandestinos, ilegales y sin papeles se encuentran en nuestro país con anterioridad a la ley, que fue un fracaso. Su condición de ilegalidad es porque muchos inmigrantes no pudieron acceder al único proceso de regularización, abierto por esta ley y cerrado en 1986. La economía sumergida y las restricciones impuestas a la reagrupación familiar son otras de las situaciones que llevan a estos trabajadores a la clandestinidad o al retorno forzado».

José Meseguer, de IU, ve el problema como algo político y asegura que las expulsiones colectivas no son la solución. José Meseguer reveló que su grupo parlamentario ha solicitado en el Congreso de los Diputados la comparecencia de los ministros del Interior, Trabajo, Asuntos Exteriores y Asuntos Sociales para que expliquen la expulsión de los citados extranjeros, algunos de los cuales vivían en España desde hace más de diez años, según afirmó.

El representante de IU acusó al ministro del Interior, José Luis Corcuera, de haber expulsado a los inmigrantes de Barcelona «con absoluto menosprecio de la propia Ley de Extranjería», y abogó por una política de integración social de estos residentes que viven en España. En este sentido, Meseguer pidió al Gobierno que conceda permiso de residencia y de trabajo a todos los inmigrantes clandestinos.

«La cara del 92»

Por su parte Félix Tejada de Comisiones Obreras, mantuvo que el Gobierno expulsa a estos trabajadores extranjeros para «de cara al 92, limpiar bien las vitrinas de los acontecimientos de ese año».

El jueves salió del gobierno civil de Barcelona un autocar de la policía nacional, con cuarenta trabajadores marroquíes, con destino a Marruecos, en aplicación de la Ley de Extranjería. Estos trabajadores, junto con otros 85 ciudadanos marroquíes, fueron detenidos los pasados días 24 y 25 de mayo.

En relación con este hecho, Antonio Gutiérrez, secretario general de CC.OO., ha dirigido una carta a José Luis Corcuera, ministro del Interior, en la que le manifiesta su preocupación y rechazo. «la manera en que han sido tratados estos trabajadores resulta humillante y vejatorio, e impropio de un Estado de Derecho, máxime cuando la mayoría de estos trabajadores tenían un empleo y habían solicitado su regulación de residencia y trabajo», dijo Gutiérrez.

«Ciudadanos catalanes»

Por otra parte, los grupos parlamentarios de iniciativa per Catalunya y Esquerra Republicana y los sindicatos CC.OO., UGT y USO criticaron ayer la Ley de Extranjería y pidieron que vuelvan a Cataluña los 88 marroquíes expulsados por considerar «que son ciudadanos catalanes».

El dirigente de CC.OO. Xavier Olivé citó el caso concreto de Dris Nabus «que lleva viviendo en Catalunya desde el año 1973 y es miembro de la dirección de nuestro sindicato». Olive dijo que los marroquíes expulsados son un total de 88 y que formaban parte de la lista de 150 nombres de marroquíes que el Centro de Información de Extranjeros de su sindicato entregó en junio de 1989 al gobernador civil de Barcelona para que regularizara su situación.

José Luis López Bulla, secretario general de CC.OO., indicó que el parlamento catalán tenía la obligación moral de hacer una reflexión sobre «estos hechos, y si no lo hace, los dirigentes sindicales deberíamos abandonar Cataluña durante 48 horas».

Los expulsados fueron detenidos la pasada semana en una redada efectuada por la policía en las fábricas textiles que la firma Puignnero tiene en las localidades de Roda de Ter y Sant Bertomeu del Grau, próximas a Vic. El gobierno civil de Barcelona cifró en 76 los detenidos, de los que 44 han sido expulsados, 30 pueden legalizar su situación y dos están reclamados por los tribunales de justicia.

A raíz de estos acontecimientos, la organización S.O.S. Racismo ha decidido impulsar una campaña de sensibilización ciudadana durante el mes de junio que tendrá como consigna «No expulses a mi amigo» y que finalizará el día 28 en las Ramblas de Barcelona con «una fiesta de todos los colores».

La redada efectuada en las proximidades de Vic ha alertado a otros inmigrantes marroquíes de Manlleu que ayer decidieron huir y esconderse en el monte para no ser detenidos ni repatriados a su país. En la localidad de Manlleu ayer se respiraba un ambiente de bloqueo social contra los marroquíes y en algunas pensiones donde se alojan se les forzó a abandonarlas.

INTERIOR SILVIA ESCOBAR, ASESORA DE DERECHOS HUMANOS

«NO SE PUEDE SER HIPOCRITA CON LA INMIGRACION»

Silvia Escobar, asesora de Derechos Humanos en la secretaria de Estado de Seguridad, dependiente del Ministerio de Interior, cree que la problemática de los inmigrantes es muy dura y compleja, y se muestra muy tajante en aquellos casos de inmigrantes ilegales. Según Silvia Escobar, la única solución para ellos es el abandono del país en el que están ilegalmente. Cree que no se puede ser hipócritas y que «habrá que preguntar a la sociedad qué es lo que quiere con respecto a este tema y plantearse de dónde se saca dinero y puestos de trabajo para emplear a los inmigrantes», declaró.

La asesora de Interior manifestó que está en contra de la expulsión de personas que puedan perder la vida si se les expulsa de un país, pero añadió que éste no es el caso. Para Escobar, las leyes españolas en materia de asilo y refugio de los extranjeros no son restrictivas, pero afirmó que diariamente cruzan las fronteras miles de personas y que el trabajo de los policías de aduanas es estresante porque deben de tomar decisiones sobre los inmigrantes que quieren entrar en otro país en cuestión de segundos».

Pilar Escobar anunció que han comenzado los contactos de organizaciones no gubernamentales como Cáritas, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), la Comisión Española de Ayuda al Refugiado, entre otras, y el Ministerio del Interior para abordar la problemática tras la aplicación de la Ley de Extranjería. Escobar calificó estos contactos de «muy útiles» teniendo en cuenta que en 1993 se pondrá en marcha la Europa sin fronteras y se deberá «armonizar todas las legislaciones de los países de la CE».

Derechos protegidos

La asesora ministerial ofreció ayer una conferencia en el centro Pignatelli de Zaragoza sobre el derecho internacional humanitario, acto organizado por Amnistía Internacional en esta ciudad. Para Escobar, los derechos humanos en nuestro país están protegidos «España ha ratificado todo lo ratificable en esta materia», aunque añade que es «un asunto carencial y la situación siempre es mejorable. Según informes de Cáritas, en España hay ocho millones de pobres».

Acerca de la huelga de hambre que mantienen los presos del GRAPO, comentó que se trata de un asunto «ultra delicado», y que apoya la posición del Gobierno, aunque reconoció que «en todos los temas sobre libertad individual, derecho a la vida, hay muchas zonas de sombra». En cuanto a la sindicación de la Guardia Civil, declaró que «honestamente no la he estudiado, pero que mi opinión es la oficial».

En la actualidad, Pilar Escobar ostenta un cargo de confianza en el equipo de trabajo del secretario de Estado, Rafael Vera, por quien profesa «auténtico aprecio y admiración por su persona y trabajo».

Su trabajo consiste en coordinar cursos para mandos policiales y de la Guardia Civil sobre derecho internacional humanitario, derecho a la guerra y derechos humanos.

La puerta trasera de Europa

La Comunidad Europea está presionando a España para que controle las inmigraciones ante la libre circulación de personas en los Doce estados miembros prevista para 1992. El Gobierno se enfrenta a una compleja situación teniendo en cuenta que el Estrecho de Gibraltar es el «cóladero marroquí» para llegar a Europa y que los latinoamericanos arriban primero a España, por afinidad idiomática.

En nuestro país, 300.000 inmigrantes están en situación ilegal, de los que un 60 por ciento pertenecen a la colonia hispanoamericana. El resto corresponden a personas de los países del Magreb.

En la actualidad, para poder entrar en España los extranjeros deben acreditar que disponen de cinco mil pesetas, por día y persona, durante su estancia en nuestro país. Cantidad que deberá alcanzar siempre un mínimo de 50.000 pesetas, con independencia del tiempo que vayan a quedarse. También deben presentar el billete de vuelta a sus países.

Alrededor de cinco mil personas están pendientes de tramitar las solicitudes de asilo y refugio. En 1988, la Comisión Interministerial de Asilo y Refugio tramitó 5.094

peticiones, de las cuales se denegaron más de los dos tercios. La causa más común fue la de no «tratarse de auténticos refugiados, sino de inmigrantes económicos que vienen a nuestro país, no por sufrir ningún tipo de persecución, sino para mejorar sus condiciones de vida». Otros motivos fueron «tratarse de “desplazados” de países en conflicto que no sufren una persecución individual».

Los inmigrantes ilegales no poseen ningún tipo de documentación y desempeñan trabajos en economía sumergida, aunque también se registran situaciones límite que se acercan a la mendicidad, la prostitución, la droga o la delincuencia. Según estudios oficiales, el año pasado entraron por la puerta trasera de Europa medio millón de personas más de las que salieron.



*"Los ancianos españoles luchan contra el «apartheid» de la edad".
Heraldo de Aragón, 21 de marzo de 1990.*

DÍA DEL MAYOR

El Consejo Español de Mayores (CEM), organización en la que están representados un total de 1.850.000 pensionistas, jubilados y mayores de 60 años, ha puesto en marcha varios planes que permitan a los ancianos desarrollar una labor útil, tanto para ellos mismos como para la sociedad. Con estos objetivos, ha organizado el Día del mayor, que se celebra hoy. El CEM forma parte del auge que ha experimentado el asociacionismo de la tercera edad en los últimos años.

Los ancianos españoles luchan contra el «apartheid» de la edad

El Día del Mayor, jornada institucionalizada por el Consejo Español de Mayores, es una fecha premeditada que intenta romper con la idea de que la vejez es una edad decadente y otoñal. Francisco Verdú, presidente del CEM, cree que es urgente promover diversas fórmulas de integración social para que los ancianos puedan salir de ese estado marginal: «los ancianos no deben ser un estorbo, sino una aportación a la sociedad. Ni los jóvenes ni el progreso deberían prescindir de la sabiduría que da la experiencia».

Además, hablar de ancianos puede resultar exagerado si se tiene en cuenta que con las jubilaciones anticipadas, la mayoría de estas personas se encuentran en excelentes condiciones físicas e intelectuales.

Así lo corrobora el presidente del CEM: «este segmento de población tiende a ser cada vez más numeroso y a estar integrado por personas muy útiles, con una gran potencia y lucidez».

Tampoco han faltado recomendaciones por parte de los organismos internacionales, tanto las Naciones Unidas, como la OIT, la UNESCO y, en concreto la OMS, han señalado que la manera más eficaz de mejorar la calidad de vida es mantener la actividad y no perder el contacto con la sociedad.

Reconversión profesional

Estos organismos recomiendan que se lleve a cabo lo que denominan «reconversión profesional», es decir, que el jubilado, una vez concluida su etapa laboral, recupere una actividad que sea, a la vez que gratificante, útil.

El Consejo Español de Mayores ha puesto en práctica diversos programas denominados de «actividad plural». Uno de ellos, realizado en Castilla, consistía en elaborar colecciones de insectos que luego se vendían a las facultades de biológicas por 50.000 pesetas. Los ancianos iban al campo a recoger insectos con lo que realizaban ejercicio físico y se oxigenaban; en el laboratorio, ayudados por estudiantes, procedían a diseccionar, ejercitando así las manos. Según el director del CEM: «con una labor en apariencia sencilla quedaban cumplidos una serie de fines: ejercicio físico y manual, convivencia con las generaciones más jóvenes y utilidad social».

Pero ya no se trata sólo de criterios sociológicos, también son jurídicos. El Plan Internacional de Acción de las Naciones Unidas se ha mostrado favorable a este tipo de iniciativas porque favorecen el trabajo a tiempo parcial.

«Los gobiernos deberían incluir en sus legislaciones la posibilidad de que algunos jubilados puedan hacer trabajos a tiempo parcial como complemento a su pensión: asesorías de empresas, trabajos de tipo artesano... Todo esto supondría un beneficio funcional para la propia sociedad, opina Francisco Verdú.

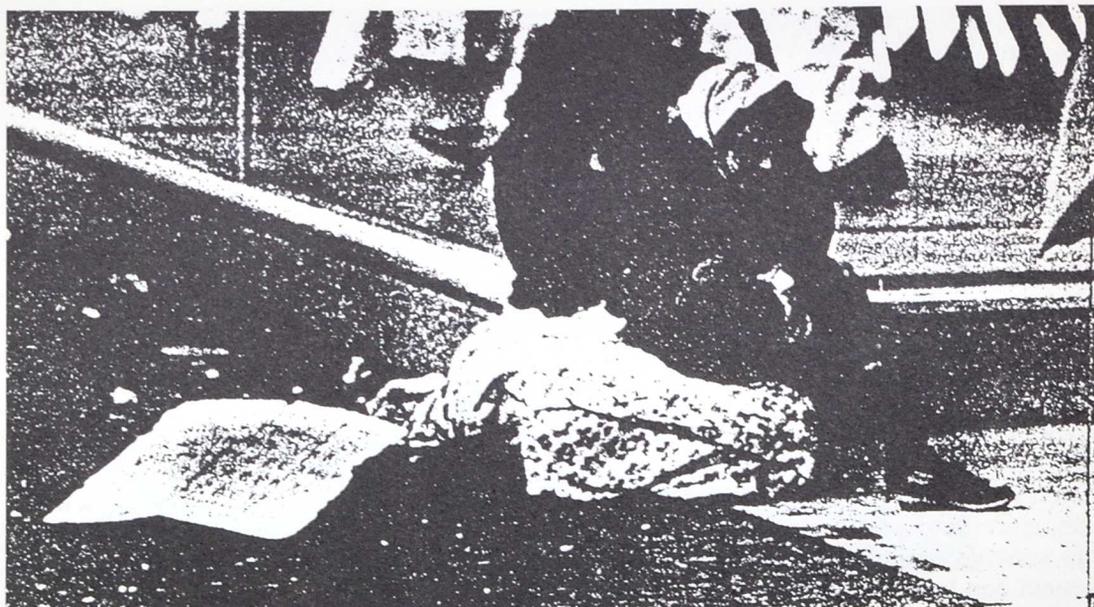
Tener 60 o 65 años no tendría por que significar estar aislado del resto de los ciudadanos, pero la realidad es que a estas personas, igual que ocurre con otros colectivos marginados con capacidad de voto, sólo se les presta atención en los períodos electorales.

Programa internacional

Uno de los programas más interesantes de la CEM es el de cooperación internacional. Considerando que no sólo no se es viejo para trabajar sino que aún se puede tener espíritu aventurero, existe un programa conjunto con FIAPA (Federación Internacional de Asociaciones de Personas Ancianas) para que los jubilados que lo deseen puedan pasar dos años en un país del Tercer Mundo como cooperantes, realizando labores de asesoramiento. En este programa pueden participar desde ingenieros o médicos hasta agricultores o amas de casa.

Francisco Verdú incide en la importancia que tiene el anciano como transmisor de saber: «Recientemente hemos promovido la publicación de un libro titulado "Escrito en la tercera edad" en él más de 500 personas han narrado cuentos, escrito poemas o ensayos sobre temas de actualidad. El anciano es un transmisor de saber».

La mayoría de los jubilados acumuló experiencias muy válidas en su etapa laboral que no deberían ser desechadas. Siguiendo esta pauta, se ha sugerido a la comisión científica sobre temas del SIDA que incorpore a médicos jubilados en sus investigaciones.



"El salario de los pobres". Heraldo de Aragón, 25 de marzo de 1990.

EL SALARIO DE LOS POBRES

El País Vasco fue la primera comunidad autónoma que puso en marcha el salario social, una medida que pretende sacar de la situación de pobreza a las clases más paupérrimas de nuestra sociedad. Otras comunidades, como Madrid, Asturias, Cantabria o Cataluña, están siendo el ejemplo. Ahora le toca el turno a Aragón, mediante un proyecto de ley que va a remitir a las cortes la DGA. El salario social hace una década que está implantado en la mayoría de los países del Mercado Común Europeo.

La medida se implantará en octubre

Más de 2.000 familias aragonesas podrían recibir 30.000 pesetas

Este ingreso exige la escolarización y formación de los beneficiados

El proyecto de ley de la DGA ha sido elaborado junto con las propuestas del CDS y aportaciones de las centrales sindicales, CC.OO. y UGT. Entre los detractores de la medida figura la ministra de Asuntos Sociales, Matilde Fernández, que considera que es una forma de fomentar la pobreza e impedir que la persona humana tome sus propias iniciativas para salir de la marginación.

Los estudios elaborados por la Comunidad Autónoma de Aragón, que han servido de base para determinar quién se va a beneficiar del salario social, ponen de relieve que el número de hogares a los que realmente afectará oscilará entre 1.030, como estimación mínima, y 2.560 como estimación máxima. De acuerdo con que el dinero a destinar por cada caso, es de 30.000 pesetas (esta cifra puede variar según las necesidades de cada circunstancias), la cantidad a presupuestar anualmente oscilaría entre 370 y 921 millones de pesetas.

Según comentó a este periódico, la consejera de Bienestar Social Ana María Cortés, para este año se han consignado 480 millones de pesetas. Ana María Cortés explica que, seguramente, hasta el mes de octubre no se podrá aplicar el salario social, pues la ley tiene que ser debatida antes por el Parlamento. «Por esto, para este año no se puede decir que hay asignación presupuestaria suficiente».

Ana María Cortés justifica el salario social porque el trabajo «no es un bien al alcance de todos y por consiguiente, no puede ser el único procedimiento para que los ciudadanos obtengan dignamente lo que necesitan para vivir».

La caña y el pez

En respuesta a las críticas de la ministra de Asuntos Sociales, Matilde Fernández, cuyos argumentos van en la línea de proporcionar la caña a los necesitados antes que el pez, la consejera responde que «mientras tanto estas personas tendrán que alimentarse y para vivir dignamente hay que tener medios económicos». Pero el salario social no implica dar un dinero a fondo perdido. En parte como cosecha propia del Departamento y también de acuerdo con las aportaciones realizadas por los sindicatos de CC.OO y UGT y del CDS y otras formaciones políticas, esta medida va a exigir que los beneficiarios asistan a cursos de Formación Profesional y escolaricen a los hijos que tienen en su hogar. Para ello habrá una comisión de seguimiento en la que deberán estar implicados los diversos ayuntamientos, la Diputación General de Aragón y los agentes sociales.

Para la formación de los beneficiarios se deberá contar con el Ministerio de Educación y, según la consejera, se pretende «una inserción social del individuo». A todas estas exigencias se une la necesidad por parte del que recibe el salario social de que esté inscrito en el Instituto Nacional de Empleo.

Convenio sobre mendicidad

Una condición primordial, y sobre la que la comisión deberá extremar su vigilancia, es que la persona a la que se le aplique este salario no ejerza la mendicidad. «El salario social —dice Ana María Cortés— tiene en este punto uno de los objetivos fundamentales». La consejera solicita con respecto a este punto la colaboración de la Policía Municipal. Desde hace unos años está en vigor un convenio, que ahora tan apenas se cumple, por el que la Policía Local retiraba de la calle a los mendigos infantiles y, después, cada situación era analizada por los servicios de infancia. No se puede olvidar que la mendicidad infantil se basa en pequeñas redes o mafias que explotan a los niños que son utilizados como cebo para «remover las conciencias caritativas».

No niega Ana María Cortés que pueda existir picaresca, pero apunta a renglón seguido que «mayor picaresca es la que se puede desarrollar en sectores más altos de la sociedad en donde por ejemplo una persona puede ganar millones de pesetas con sólo realizar una operación de especulación del suelo». «No es comparable —apunta la consejera— una picaresca con la otra». Este argumento lo subraya con una frase de Oscar Wilde, «sólo hay unos hombres que piensan más en el dinero que los ricos, los pobres». «Naturalmente —apostilla Ana María Cortés— las razones por las que unos y otros piensan en el dinero son diametralmente opuestas. Sería interesante que en España se acortaran estas razones y unos y otros dejarán de pensar tanto en eso que hoy se valora por encima de todo, el dinero».

La renta mínima de inserción, como también se le conoce al salario social, ha sido objeto de las más encendidas polémicas, para algunos sirve para cronificar la pobreza y estimular la picaresca. Para otros, entre los que se encuentran los grupos políticos y sociales de la Comunidad Autónoma en su mayoría debe ser un paso decisivo, como dice la consejera «en el proceso de inserción social de aquellos ciudadanos que sin esta respuesta de la Administración permanecerían al margen del mundo al que pertenecen, siendo espectadores del desarrollo y del bienestar de otros ciudadanos».

Entre las indicaciones realizadas por UGT y CC.OO. figura que el salario social debe ser un ingreso sujeto a contraprestación, fundamentalmente, a través de la formación con vistas a las posibilidades de inserción. Los beneficiarios, según las centrales, deben escolarizar a sus hijos. El CDS, por su parte, insiste en que la prestación debe implicar un programa de inserción social en el marco de un plan general de lucha contra la pobreza.

Condiciones

La ayuda económica proveniente del salario social va destinada a unidades familiares que carezcan de recursos económicos regulares. Se pretende atender las necesidades básicas de la vida. Entre los requisitos figuran que la familia esté constituida con seis meses de antelación y el beneficiario esté empadronado tres años antes. Debe contar con unos ingresos mensuales inferiores al importe mensual del salario y su edad tiene que enmarcarse entre los 18 y los 66 años. También figura que no se tenga derecho a una pensión no contributiva y no cursar estudios reglados, además de estar inscrito en el I.N.E.M. un año antes. La extinción de esta prestación vendrá por el fallecimiento del beneficiario, incumplimiento total o parcial de alguno de los resultados, agotamiento del plazo de la prestación y traslado de residencia a otra comunidad autónoma o al extranjero. La suspensión temporal o definitiva será consecuencia de una actuación fraudulenta, imprudencia temeraria, rechazo o abandono del tratamiento o programa de carácter social o incumplimiento de las obligaciones.

V. EVALUACION

Como ya indicamos en la introducción cuanto hay escrito en estos folios pertenece a una unidad diseñada para un trimestre, y de cada una de las cuatro partes hay una evaluación. En las dedicadas a *Marginación y literatura* y *Marginación y lengua* hay pruebas escritas con preguntas que previamente han sido explicadas y copiadas en cuaderno.

De la parte que no ocupa es importante la observación de los alumnos, que anotariamos en un cuaderno. Además cada alumno deberá llevar al día los ejercicios explicados.

Como los alumnos han leído durante el trimestre anterior *La Familia de Pascual Duarte* queremos que redacten un reportaje de prensa. El enfoque del asunto podría variar:

- Pascual Duarte, ejemplo de marginación.
- Conveniencia de la pena de muerte para castigar a un delincuente.
- Comportamiento de la sociedad ante Pascual.
- El odio de los marginados.
- Consecuencias de la marginación en Pascual Duarte.

Como durante el trimestre en el que desarrollan la unidad leen las novelas reseñadas en (2), pediremos que redacten una noticia entresacada de esos libros, y a continuación una crónica que enlace la noticia con la marginación.

El valor de este bloque en el conjunto de los cuatro bloques de nuestra unidad es de 2,5 sobre 10; en el caso de que sólo se aplicase esta parte de la unidad, convendría además de los ejercicios citados anteriormente, un ejercicio.

Podría pensarse este tipo de prueba:

- 1.º Compara estos dos textos (las etopeyas de ejercicios 1 y 2). Escribe cinco características gramaticales que se repitan en ambos.

(Puntuación, 1 punto)

- 2.º Ante una imagen como al del texto 2.C y 1.C, encuentra cinco recursos de semántica de la imagen e interprétalos.

(Puntuación, 1 punto)

(Correcta escritura en la interpretación, 1 punto)

- 3.º Presentados al alumno varios artículos de la Constitución, como ejercicio 5, pedir que los relacione con algunos, por ejemplo 5, de los artículos utilizados en la unidad.

(Puntuación, 1 punto) (Sólo se exige que relaciones número de artículo de Constitución con artículo de periódico).

PRENSA Y MARGINACION

4.º Ante un artículo explicar los motivos de diversos tipos de letra en su redacción.

(Puntuación, 1 punto). (0,5 por redacción)

5.º División en partes de una noticia, con explicación.

(Puntuación 2 puntos, primera parte la división, y segunda el comentario).

El ejercicio supondría 7,5 y el trabajo de los alumnos en clase 2,5.

Antes de comenzar el desarrollo de la unidad convendría advertir a los alumnos sobre el tipo de evaluación y el modo con que los alumnos pueden obtener las contestaciones en las clases diarias.

VI. NOTAS

- (1) Esta unidad podría ampliarse con otros tres apartados como ya hemos indicado en la introducción. Por ejemplo, en el apartado *Marginación y literatura* podríamos preparar actividades sobre capítulos del *Lazarillo* (siglo XVI), *Rinconete y Cortadillo* y el *Licenciado Vidriera* de Cervantes (entre los siglos XVI y XVII), *El Buscón* (siglo XVII), *Elogio de Carlos III* de Jovellanos (siglo XVIII), *Canción al Mendigo* de Espronceda (siglo XIX), *Miau*, *Misericordia*, *Marianela*, (siglo XIX), *La Busca* de Baroja (siglo xx), *Familia de Pascual Duarte* de Cela (XX).
- (2) Como lecturas idóneas para complementar este tema, que los alumnos podrían leer personalmente, *Rebeldes* de Hinton, *Los Cachorros* de Vargas Llosa o *Capitanes de la Arena* de Jorge Amado. Quizá convendría que previamente a la realización de la unidad, y como iniciación al tema, se haya leído en clase alguna de estas novelas.
- (3) Aunque podrían organizarse ejercicios de gramática con los textos presentados en esta parte de la unidad, de hecho los hay en ejercicios 2.D., 5.3., 10.3., en el capítulo *Lengua y Marginación* hemos elegido escenas de las obras teatrales *Bodas que fueron famosas del Pingajo* y *La Fandanga* de Martín Recuerda y *La Camisa* de Lauro Olmo para que comprueben vulgarismos y errores del habla ordinaria.
- (4) Si hiciéramos hincapié en el ánimo que actualmente traen muchos de los alumnos que se matriculan en Centros de Reforma, suspendidos de BUP, sin terminar octavo, entenderíamos cómo se repiten en estos centros comportamientos extraños. Además basta acercarse a sus diversiones o llevarlos de viaje para comprobar su afición por el tabaco o por el alcohol.
- (5) Si repasamos los cinco bloques de contenido del Diseño Curricular, notaremos cómo el último objetivo de cada bloque en el apartado de valores siempre alude a la *discriminación social, racial, y sexual*. Vid. "actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje oral que denotan una discriminación social, racial y sexual, etc" (pág. 387), "actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje escrito que denotan una discriminación social,

racial y sexual" (pág. 389), "sensibilizar ante el contenido ideológico de las obras literarias y actitud crítica ante los temas que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc." (pág. 392), "sensibilidad ante la posible manipulación con fines consumistas de la publicidad, y ante la utilización en la misma de contenidos y formas que denotan una discriminación social, racial, sexual, etc." (pág. 394).

- (6) Sobre este tema se han recogido cuantos artículos y noticias aparecieron en el *Heraldo de Aragón* durante 1990. Además en el apartado *Prensa y Medios Audiovisuales*, se analizan varios reportajes del programa *Informe Semanal* relativos a la mendicidad en las calles de Madrid, o sobre los niños de Río.
- (7) Este apartado no está reflejado en los ejercicios que presentamos. En el conjunto de la unidad, los alumnos leerán escenas teatrales. La elaboración de una obra simple de teatro, o su representación, podría comprobar la capacidad de trabajo en equipo de una clase.
- (8) Cada profesor participante en esta unidad tiene un cuaderno de respuesta a cada ejercicio. A continuación reproducimos los párrafos de nuestro cuaderno que se refieren a los ejercicios que proponemos. En el cuaderno marcamos orientaciones sobre temporalización y evaluación de actividades:

"Inicialmente tendremos que demostrar a nuestros alumnos que los contenidos de esta unidad se basan en situaciones de la vida ordinaria. Recuérdese que nuestro primer objetivo didáctico era el de comprobar "hábitos de discriminación en la sociedad actual".

Las primeras actividades han de parecer motivadoras y fáciles a su vez, pero sin pasar por alto cierto grado de complicación. Consideramos que el concepto de aprendizaje, como adquisición de nuevos conocimientos y destrezas, está enraizado en la idea de escuela que tenemos alumnos y profesores y que olvidarlo alegremente supondría desmotivación en el alumno.

Las dos primeras actividades 1.A. y 1.B. pretenden provocar la reflexión ante texto e imágenes patéticas. Ante las características de nuestros objetivos, en buena parte actitudinales, interesa estimular la reacción del alumno desde la primera clase y, sobre todo, constatar rápidamente, si acaso no lo hemos hecho con una prueba inicial, con qué grado de interés o de inquietud se manifiesta este tema en los adolescentes de hoy. La lectura de alguna de las novelas citadas en (2) puede servir para abrir el interés sobre el tema.

La primera actividad, basada en un texto de un reportaje gráfico de El País Semanal, invita a que los alumnos busquen la palabra idónea para cubrir huecos.

No olvidemos, como señala el Diseñador Curricular, que "la motivación de los alumnos suele depender más de la metodología de enseñanza y aprendizaje que del tema u objeto de estudio", por eso resulta imprescindible este apartado en el que explicaremos la dinámica de actividades.



La lectura del texto y la escritura de huecos podría llevarnos diez minutos. Con desenfado se sugiere a varios alumnos que digan en voz alta su palabra y los motivos que tienen para su elección. No importa ahora que aprecien la semántica o sintaxis de un texto prosopográfica cercano al pequeño melodrama, aunque si la contestación del alumno diera pie, si podríamos brevemente exponer ideas sobre el patetismo del texto.

En el ejercicio 1.B. sugerimos que los alumnos piensen en imágenes fotográficas para ilustrar el tema. Mientras reflexionan podría sonar cierta música e incluso entregarles un pequeño cuestionario para que pensaran más fácilmente en su imagen:

- ¿Elegirías el color o el blanco y negro?
- ¿Qué tipo de luminosidad? ¿Clara, oscura?
- Si eliges una figura humana ¿con qué plano la encuadrarías? ¿*Plano de detalle* de la cara? ¿*Plano entero* de una persona? ¿*Plano de conjunto* con varias personas en la imagen?
- ¿Desde qué ángulo tomarías la imagen? ¿Con un ángulo contrapicado, desde abajo? ¿Con un ángulo natural o medio, a la misma altura que la imagen fotografiada?
- ¿Qué tipo de persona elegirías?
- ¿Entre qué objeto situarías la imagen de la persona?
- ¿Buscarías efectos especiales: combinación o deformación de imágenes?

Transcurrido un tiempo de reflexión, algún alumno daría a conocer su imagen, a ser posible con cierto cuidado estético (tipo de ángulo, plano, luz), aunque sin excesivas pretensiones de exhaustividad.

En el apartado C ven ya la imagen a la que el reportero dedica el pie con el que estamos trabajando. Ante la imagen un diálogo con los alumnos o una explicación informal del profesor sobre ciertos detalles; simbolismo de la ventana enrejada, figura vuelta de espaldas, perspectiva centrada en la persona, separación entre el interior (casa) y el exterior (calle), luminosidad. Conviene que el alumno tenga ideas claras con las que contestar durante unos minutos o en su casa, los tres guiones de este apartado.

La actividad 2 es similar a la anterior. Si todavía quedara tiempo en la hora requerida para diseñar la actividad 1, podría comenzarse; si no, sería motivo de una segunda clase.

Conocido el mecanismo, convendría que la sucesión del ejercicio fuera más rápida, e incluso, si la actividad 1 hubiera necesitado más tiempo, dejar para fuera del aula los tres primeros ejercicios de la 2.

Con preguntas a varios alumnos procuraremos anticipar la cuestión C, que cada alumno deberá completar en su cuaderno. Tendrán que referir-

se a la presencia de ventanas para separar dos mundo: el de la calle (vida) y el del interior de cada persona marginada (angustia, aislamiento); ventanas cerradas o enrejadas; idéntica perspectiva y tono en los matices de colores blanco, gris y negro; presencia de la figura humana en la posición de espaldas hacia el lector, sin mostrar la cara (¿anonimato? ¿vergüenza? ¿temor?).

Breve comentario, unos cinco minutos, sobre la similitud entre el estilo de ambas fotografías y el de un escritor que insiste en unos temas determinados, ciertos adjetivos o construcciones gramaticales, en un tipo de narración (historia contada en primera persona, segunda o tercera, monólogo interior, etc.) personajes históricos, de clase baja, de la burguesía, etc.

Con la cuestión E se pretende que el alumno copie, tras una breve explicación del profesor, algunos datos sobre las etopeyas que nos han servido como ejemplo: A) Se destacan momentos importantes en la cronología de una persona: nacimiento —a veces hasta la referencia de edad—, número de hijos, incorporación al ejército, viudedad. B) Insistencia en notas melodramáticas: edad de los hijos “de dos, tres y cuatro años”, adjetivos con ponderaciones exageradas “su infancia fue normal, pero con un *marcado* culto por la bebida”, “pero no es éste el *peor* recuerdo de su *corta* vida”, adverbios con idéntico valor ponderativo “el alcohol estaba ya *totalmente* incorporado a su vida”. C) Narración de situaciones que pueden parecer intrascendentes, incluso cómicas, que por esa extrañeza pueden retenerse más en el recuerdo de las personas “su conocimiento del alcohol se inició a los siete años, cuando hacía de monaguillo en la parroquia del barrio”, “hija de un pintor de brocha gorda”, “el marido murió de sobredosis de heroína, mientras se ponía los calcetines sentado en la cama”. D) Brevedad en la construcción gramatical de las oraciones.

El ejercicio deberán realizarlo en su casa. Hasta aquí las dos primeras horas, o dos horas y media de clase.

La actividad 3 tiene como fin que los alumnos aprendan a recoger información, a asociar ideas y a ordenarlas de acuerdo con ciertas normas. Sería muy útil iniciar a los alumnos en la elaboración de mapas conceptuales o esquemas, si acaso desconocieran este tipo de trabajos.

No olvidemos que uno de nuestros objetivos en el apartado de procedimientos es “la exposición de temas relacionados con la marginación”, y la fase de producción de ideas, que algunos críticos llaman prescritura, también necesita explicarse.

Entregados los artículos a los que se hace referencia en la actividad 3, podríamos dividir la clase en grupos de seis alumnos, y que cada uno tuviera un juego de seis artículos que se intercambiarían entre miembros del grupo. Quizá convendría que los alumnos ya estuvieran adiestrados hacia este tipo de trabajo, si no, podría servir de trabajo individual, y la forma de agrupar a los alumnos no fuera más que una estrategia para intercambiar textos de forma rápida.

Una primera posibilidad de trabajo vendría dada por sugerir a los alumnos que planteasen una ordenación de los artículos, o varias.

No imaginamos las respuestas, ni creemos que puedan llegar a proponer nuestra ordenación. Si así fuera, nos permitirían encauzar ciertas explicaciones sin la apariencia de nuestro dirigismo.

Con las cuestiones 3.1. y 3.2. queremos que comprendan nuestra ordenación: con el primer artículo (a) se incide en la marginación desde el nacimiento (situaciones familiares, minusvalías); en el segundo se analiza la escuela como forma de inadaptación (fracaso escolar). Entre los catorce y los dieciséis años se corre el riesgo de los primeros rasgos de delincuencia, gamberrismo o drogas (artículo c). Las primeras reclusiones son inútiles reformatorios. Las consecuencias pueden ser muy graves: suicidio por drogas (e), o alcoholismo, causa de buena parte de los accidentes de tráfico de este país (f).

Difícil que algún alumno pueda llegar a la ordenación anterior, piénsese que se basa en estos postulados: motivos de marginación, desarrollo en la adolescencia, consecuencias en la madurez. Conseguir sin nuestra intervención un orden de artículos similar por los alumnos, indicaría un aceptable razonamiento lógico.

La lectura de artículos y comentar propuesta de ordenación, ya podría ser actividad para una o dos horas de clase.

La pregunta 4 sirve para enseñar a los alumnos el proceso de recolección y organización de informaciones.

Plantearémos como tema para una posible exposición oral el de "Etapas de la marginación". Plantearémos la contestación concreta de los alumnos con insinuaciones referidas a uno u otro artículo de los vistos en 3. Conseguiremos como resultado un mapa conceptual.

En el primer círculo del citado mapa, referido a primeras marginaciones, intentaríamos que se incluyeran datos como chicos huérfanos, hijos no deseados ni queridos, hijos sin la posibilidad de ser atendidos suficientemente, falta de adopción por minusvalías, raza o edad avanzada (más de cuatro años) (datos obtenidos del artículo "Los niños que nadie adoptará"). Podría servir para rellenar el círculo una pregunta como ¿A quién se le considera marginado desde su nacimiento?, o simplemente que rellenen el círculo con los marginados de menos edad.

Otros círculos se rellenarían proponiendo preguntas diferentes: ¿Cuáles son los primeros indicios de marginación?

Completada la red conceptual en la pizarra mediante círculos que rodearan la palabra marginación, tendríamos que reagruparlos mediante ideas: *motivos de la marginación en la infancia, desarrollo durante la adolescencia, consecuencias en la juventud y en la edad adulta.*

A continuación unos minutos para que los alumnos realicen sus esquemas, mientras el profesor ayuda dirigiendo el trabajo de los alumnos mesa por mesa.

Quisiéramos que además de sus propios esquemas, conocieran el que proponemos a continuación, que podría ser útil no sólo para organizar las

propias ideas en previsión de una redacción sino también para entender mejor cualquier escrito:

1. Causas de la marginación desde el nacimiento:

- Orfandad — Padres desconocidos.
- Hijos de parejas que no se quieren o que no pueden cuidarlos.
- Dificultades para la adopción; gitanillos, minusválidos, disminuidos psíquicos, enfermos.
- Diferencias sexuales.

2. Manifestaciones de marginación.

2.1. En el periodo escolar:

- Fracaso escolar.
- Dificultades para la asistencia a clase.

2.2. Entre 14 y 16 años

- Apatía por pertenecer a asociaciones.
- Reincidencia en bebidas alcohólicas (litronas).
- Iniciación en “porros”.
- Continua estancia en la calle.

2.3. En la edad adulta

- Adicción al alcohol y a la droga.
- Miedo a la sociedad.
- Matrimonios con situaciones de violencia física.

Una vez que los alumnos han escrito sus esquemas y conocido el que como muestra plantea el profesor, se les pedirá que reflexionen durante unos minutos; a continuación algún alumno expondrá sus ideas sobre el tema.

Realizadas las intervenciones y grabadas, pueden volverse a oír para recapitular entre todos sobre las deficiencias observadas.

Casi siempre la realidad social es muy distinta a la previsión de las leyes. Queremos con la actividad 5 comprobar, a la vista de unos artículos, cómo piensan los alumnos sobre la eficacia de la Constitución respecto a la marginación social.

Con los seis artículos citados en la pregunta 5, pediríamos que los alumnos realizasen su esquema, para posteriormente redactar diez líneas sobre el cumplimiento o no de la Constitución. Recuérdese que el objetivo

didáctico número 2 es “memorizar algún derecho de la Constitución española”, y en el 8 “sensibilizar hacia los motivos que conducen a la marginación”, y una forma de sensibilizar es la reflexión sobre el cumplimiento de la Constitución.

El punto 5.1. pretende recalcar, mientras se vigila el trabajo del alumno, la expresión del mandato mediante el futuro imperfecto de indicativo o por el presente atemporal. Son frecuentes las oraciones con “se” “se reconoce el derecho a la protección de la salud”, a las que se llama pasivas reflejas. La presencia de sustantivos abstractos como rehabilitación, suficiencia económica, bienestar, servicios sociales, conlleva una indeterminación que provoca generalidad en el contenido. Resumiremos con la idea de que según el tipo de formas gramaticales estaremos ante un determinado tipo de texto. La generalidad de las leyes, como los temas que hablen de marginación y violencia, se expresan con determinado lenguaje.

En la sexta o séptima clase extenderíamos el tema de la marginación a otros lugares diferentes a España, concretamente a la infancia Sudamericana.

El apartado 6.1. incide en las características de los reportajes, sobretodo en la forma de vivir la información por la narración de anécdotas. Con el ejercicio 6.2. queremos incidir en las consecuencias de la marginación (véase el apartado final del artículo “Niños sin derecho a la felicidad”) que enlazaría con el objetivo didáctico número 5.

El apartado 6.3. que podrán traer terminado en casa, significaría un repaso a lugares del universo o a temas como el *apartheid* en Sudáfrica, el racismo europeo contra los emigrantes, los Sijs en la India, kurdos en Irák, niños en Brasil, chicanos en Estados Unidos.

...

(El número de folios exigido en este trabajo impide alargar la nota con las observaciones que faltan, pero deberían consensuarse todas estas ideas para que todos los profesores participantes en el proyecto lo sintieran como propio)



Ministerio de Educación y Ciencia
Dirección Provincial de Zaragoza
Unidad de Programas Educativos