

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/327933096>

An interview with Do Coyle: from the 4 Cs framework to pluriliteracies. Revista TECLA.

Article · September 2018

CITATIONS

0

READS

1,292

2 authors:



Xabier San Isidro-Smith

University of Jaén

34 PUBLICATIONS 460 CITATIONS

SEE PROFILE



Concha Julian

Pablo de Olavide University

1 PUBLICATION 0 CITATIONS

SEE PROFILE

Ministerio de Educación
y Formación Profesional

TECLA

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

2/2018



Catálogo de publicaciones del Ministerio:
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/inicio.action>
Catálogo general de publicaciones oficiales:
publicacionesoficiales.boe.es

DIRECTOR:

Gonzalo Capellán de Miguel
Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

RESPONSABLE EDITORIAL:

Fco. Xabier San Isidro Agrelo
Asesor técnico
asesoriaedimburgo.uk@mecd.es

CONSEJO ASESOR:

Rubén Barderas Rey
Adolfo Carbón Gómez
Jesús Manuel Hernández González
Concha Julián de Vega
Carmen Santos Maldonado

COLABORADORES:

Miriam Amat Jiménez
Carmen Morales Chías



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa
Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa

Emita:

©SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Edición: Agosto 2018
NIPO: 030-15-128-0

Maquetación: 027Lab (www.027lab.com)

Imagen portada: Tiempo de vendimia
Artista: Juantiagues
Fuente: <https://www.flickr.com/photos/juantiagues/9477664288>
Licencia: [CC BY-SA 2.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/)



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

ÍNDICE

	Pág.
1.- TECLAtaqra.....	5
2.- TECLAentrevista.....	8
3.- TECLAproyectos.....	14
4.- TECLAprofesorado.....	16
5.- TECLAcultura.....	19
6.- TECLAclil.....	23
7.- TECLAtextos.....	27
8.- TECLApaís.....	34

TECLA

TAQRA

INFORME

ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL REINO UNIDO



Cuando en 1591 el pionero profesor William Stepney publicaba en Londres su pequeño manual para aprender español, *The Spanish School Master*, difícilmente hubiera podido imaginar la popularidad que con el transcurso del tiempo iba a adquirir la lengua española en el Reino Unido.

Una veintena de generaciones después, aquellas semillas han germinado de una forma tan formidable que hace escasos días, a finales de junio de 2018, podíamos leer en llamativos titulares de la prensa británica que «el número de estudiantes que eligen exámenes de español iba camino de superar al francés en los centros educativos británicos» (*The Guardian*, 28-06-2018) o que «el español se convertirá en la lengua extranjera más enseñada en el Reino Unido en una década» (*Daily Mail*, 28-06-2018).

Esta noticia, que se producía tras presentarse el informe anual del British Council sobre las tendencias de las lenguas en el Reino Unido (*Language Trends 2018*), ha tenido su eco en la prensa española que destacaba en titulares que «el español» se halla «a un paso de superar al francés en las aulas británicas» (*EL País*) o que el español está «a punto de desbancar al francés como el idioma preferido de los británicos» (*ABC*).

Sin embargo, el mencionado informe de British Council simplemente constataba una doble tendencia consolidada en los últimos años: el progresivo descenso del francés en los centros educativos y, al mismo tiempo, el crecimiento continuado del español.

De modo que, si se proyectan a corto plazo ambas dinámicas, el resultado actualmente

previsible será que el español se convierta en la lengua extranjera más estudiada en el Reino Unido.¹

Pero este es un hecho que ya se había señalado anteriormente (por ejemplo, en el número de 2 de 2016 de TECLA) y que no presenta mayor novedad que la constatación de que cada año los datos conocidos reflejan con mayor claridad la creciente popularidad del español entre los estudiantes británicos.

Lo que sí merece la pena destacar es la existencia de una serie más amplia de fuentes que nos permiten contextualizar y analizar en mayor profundidad la situación actual y las oportunidades de futuro para la enseñanza del español en el Reino Unido. Lo que sucede es que dichas fuentes se encuentran dispersas o son fragmentarias, careciéndose hasta la fecha de un estudio sistemático de conjunto.

Precisamente por ello, la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda junto con la asistencia técnica de Teresa Tinsley, una reconocida consultora en el campo de la enseñanza de lenguas, ha llevado a cabo una labor de recopilación y análisis de los datos disponibles para elaborar el informe *La enseñanza del español en el Reino Unido*.

Este informe, que forma parte del plan de publicaciones anual del Ministerio de Educación y Formación Profesional, se ha concebido no solo como una herramienta clave de diagnóstico de la situación actual del español en el Reino Unido, sino también como una base de partida necesaria para desarrollar una planificación estratégica sobre las acciones de promoción y difusión del español capaz de seguir impulsando de

¹ Un simple vistazo a los dos gráficos que representan los candidatos a lenguas extranjeras tanto en los exámenes de GCSE (final de educación secundaria obligatoria) y A-Level (equivalente a final del Bachillerato español) evidencian la posibilidad real de ese “surpaso” (*Language Trends 2018*, pág. 9).

TECLA TAQRA

Lenguas que se consideran más importantes para ampliar los negocios en el futuro

1ª Lengua más importante		2ª Lengua más importante		3ª Lengua más importante	
1	Mandarín	1	Español	1	Árabe/ Ruso
2	Español	2	Árabe	2	Español
3	Cantonés	3	Ruso	3	Francés

Fuente: ITF / Born Global Survey: Using Languages at Work (octubre 2014).

La segunda parte del Informe se centra en un análisis detallado de la evolución de la enseñanza de español en el sistema educativo británico. Realmente este es el corazón del estudio, ya que ninguna sociedad podrá ser competente en el dominio de una lengua extranjera si este aprendizaje no se edifica desde sus cimientos, desde la educación.

El estudio aborda desde la enseñanza universitaria hasta la educación primaria. En las Universidades británicas, donde las lenguas extranjeras avanzan y tienen su futuro en la elección optativa o complementaria a los distintos estudios de grado, el informe anual de la Asociación de Centros de Lenguas publicado en abril de 2018 muestra que el español sigue siendo la lengua más demandada por los universitarios en el Reino Unido (UCML/AULC, *Survey of Institution-wide language provision in universities, 2017-18*).

Por lo que a la educación secundaria se refiere, se aportan numerosos datos sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Inglaterra, País de Gales, Irlanda del Norte y Escocia. También se identifican las zonas donde el español ya se ha convertido en la primera lengua en los exámenes de GCSE y A-Level, incluyendo Irlanda del Norte desde 2017 en A-Level. Pero más que los datos de coyuntura y situación actual, el informe aporta una valiosa información sobre la consolidación de tendencias en la enseñanza de lenguas en el Reino Unido.

En este sentido el progreso sostenido del español que reflejan todas las estadísticas publicadas se puede sintetizar de forma muy ilustrativa en los datos del peso específico relativo que ha adquirido en los últimos 20 años. En el caso de Inglaterra ha pasado de representar en 1995 el 8% de los estudiantes que elegían español en los exámenes de GCSE a un 36% en 2018. Lo que en términos absolutos significa que se ha pasado de 40.000 a más de 95.000 estudiantes. Dato más relevante si cabe en un contexto de marcado descenso de las principales lenguas como el francés y el alemán.

Datos que se refuerzan cuando se tiene en cuenta la evolución del número de centros de educación secundaria, públicos y privados que ofrecen español. En el sector privado se ha pasado en una década de en torno al 75% al 90 %, mientras que en los centros públicos el español ha escalado de forma espectacular desde una oferta por parte de en torno al 50% de los centros en 2007 hasta alcanzar en 2017 al 81%.

En definitiva, con este nuevo extenso y detallado informe tenemos no solo una visión panorámica de la evolución de la enseñanza del español en el Reino Unido, sino una base sólida y rigurosa desde la que diseñar las estrategias futuras para fortalecer la tendencia que parece conducir al español a convertirse en la lengua de referencia para los estudiantes británicos.

Gonzalo Capellán de Miguel

Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

TECLA

ENTREVISTA



FRANCISCO XABIER SAN ISIDRO AGRELO
Asesor técnico docente de la Consejería de Educación en el Reino Unido



CONCHA JULIÁN DE VEGA
Asesora técnica docente de la Consejería de Educación en el Reino Unido

ENTREVISTA A DO COYLE DEL MARCO DE LAS 4 CES A LAS PLURILITERACIDADES

.....
EN ESTE NÚMERO ENTREVISTAMOS A DO COYLE, PROFESORA DE LENGUAS, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍAS DE AULA, Y DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE EDIMBURGO.
.....

Traducción:

Miriam Amat Jiménez

Con una formación académica y una trayectoria relacionadas con el campo del multilingüismo y CLIL, ahora es usted profesora en la Universidad de Edimburgo. ¿Cómo comenzó todo para usted?

Durante mi etapa escolar, la verdad es que nunca me gustaron demasiado las clases de idiomas (francés y ruso); eran tediosas, aburridas y monótonas. Hasta el momento en que comenzamos a leer literatura, el contenido de los libros de texto sobre lo que teníamos que escribir y hablar no había tenido ningún sentido. A pesar de todo, siempre me había sentido atraída por la magia de los idiomas, que veía como un pasaporte a otros países y culturas. El mapamundi que había en la pared de clase me fascinaba y, a los catorce años, la ciudad rusa de Vladivostok y el transiberiano se habían convertido en mi objetivo.

Al final de mi etapa escolar ya había viajado a diferentes países europeos, lo que me sirvió para darme cuenta de que la «dieta lingüística obligatoria» adquirida en mi etapa escolar no era suficiente para poner en práctica otras lenguas. En mi etapa universitaria, pasé un tiempo en Francia y en lo que entonces era la URSS, y eso me permitió experimentar y comprender cómo el lenguaje influye en las formas sociales, políticas y culturales de ser, de comportarse, y de ver el mundo. Fue entonces cuando me prometí (este era el tipo de pensamiento ideológico de los jóvenes de aquella época) que me convertiría en profesora y que a todos mis alumnos les gustaría aprender idiomas. Este desafío me ha acompañado durante toda mi vida y me ha llevado a cuestionarme constantemente lo que sucede en las aulas y por qué.

TECLA ENTREVISTA

Considerando su campo de investigación, ¿quién diría que ha tenido un mayor impacto en su carrera y por qué?

Mi carrera se ha visto impulsada por el desafío que he comentado antes, un desafío siempre acompañado de un sentido de justicia social y equidad que se centra en hacer que el aprendizaje sea accesible para todos. Esto me ha llevado a interesarme tanto en la investigación del aprendizaje como en el aprendizaje de idiomas. Al principio de mi carrera como profesora de idiomas en centros de educación secundaria me di cuenta de que mi «formación» no me había preparado lo suficiente como para desarrollar pedagogías innovadoras y pensamientos creativos que encajaran con mi propia filosofía. Después de tres años de docencia, obtuve un máster en Lingüística Aplicada, Educación y TESOL. La experiencia de poder aplicar mi comprensión (en constante evolución, aunque realista) de las aulas a ideas profundamente teóricas, me llevó a la lingüística educativa, la lingüística funcional sistémica, las ecologías del aprendizaje y las teorías socioculturales que simplemente «tenían sentido»: Halliday, el equipo de Lantolf, van Lier, Swain e investigadores canadienses, ideas del Consejo de Europa, Bruner, etc. Me fascinó la forma en la que estos principios teóricos podían influir en lo que enseñaba a mis alumnos, pero lo más importante es que me guiaron hacia cómo ser profesora. Di clase en cinco colegios, dos de los cuales se encontraban en zonas muy desfavorecidas. Motivar a estos alumnos se convirtió en mi prioridad. Le debo mucho a esos jóvenes, que me «desafiaron a desafiarlos» en términos de aprendizaje de idiomas y a ampliar su comprensión cultural de un mundo muy duro.

Siendo usted la persona que más ha contribuido al desarrollo de los fundamentos de CLIL, ¿cómo comenzó su interés por CLIL?

Mi interés por CLIL comenzó cuando estaba en el colegio. Siempre me sentía impaciente con respecto al contenido de lo que aprendíamos, más allá de la tradicional gramática-traducción. El momento en el que «se me encendió la bombilla» llegó cuando nuestro libro de texto serializó una historia sobre *Le Maquis* (Resistencia francesa) y yo no dejaba de pasar y pasar páginas para seguir leyendo. Más adelante entendí, siendo una joven adolescente, la importancia del mensaje y el significado en el aprendizaje de idiomas. Ya como docente, a pesar de los sistemas educativos, me di cuenta rápidamente de que el contenido real de mi enseñanza de idiomas era un libro abierto. Mis alumnos esperaban que las clases de idiomas fueran significativas, temáticas y de actualidad, siempre con enlaces activos a aulas en cualquier parte del mundo. Así que podría decir que siempre me ha interesado CLIL.

Otro momento clave fue un programa de la BBC Horizon TV en la década de los ochenta (una guía para niños sobre los idiomas) que se basaba en el programa de inmersión canadiense y que coincidía con la enseñanza de lenguas centrada en contenidos que yo misma estaba poniendo en práctica. Al mismo tiempo, comencé a participar cada vez más en redes nacionales e internacionales que buscaban enfoques alternativos para el aprendizaje de idiomas. Después de catorce años impartiendo clase en colegios, comencé a dedicarme a la formación inicial del profesorado en la Universidad de Nottingham, donde me inspiró mucho un pequeño grupo de escuelas de Reino Unido donde las materias se impartían en francés. Esto me llevó a realizar mi tesis doctoral sobre el uso de la lengua en el aula para el aprendizaje de las asignaturas a través de una lengua adicional.



TECLA ENTREVISTA

HA HABIDO UNA GRAN CANTIDAD DE DEBATES Y DISCUSIONES SOBRE LA DEFINICIÓN DE CLIL Y SU RELACIÓN CON LA INSTRUCCIÓN BASADA EN EL CONTENIDO, LA EDUCACIÓN BILINGÜE, LA INMERSIÓN, EMI, ETC., Y ASÍ SUCESIVAMENTE

que son específicas del contexto. No existe un único modelo, sino un conjunto de principios en constante evolución. Ha habido una gran cantidad de debates y discusiones sobre la definición de CLIL y su relación con la instrucción basada en el contenido, la educación bilingüe, la inmersión, EMI, etc., y así sucesivamente. Francamente, creo que estos argumentos no tienen sentido. CLIL consiste en desarrollar pedagogías relevantes para diferentes contextos que proporcionan contextos de aprendizaje enriquecedores y se centran en permitir el desarrollo conceptual y la progresión lingüística de todos los estudiantes, independientemente de su capacidad o edad. Si bien esto puede parecer obvio, encontrar formas de lograr este objetivo es sumamente desafiante y, repito, depende del contexto. Las políticas lingüísticas son complejas y están arraigadas en las tradiciones de diferentes regiones y naciones. Por lo tanto, es imperativo que CLIL se sitúe dentro de esta complejidad y se adapte a las prioridades nacionales.

A medida que el crisol lingüístico se hace cada vez más diverso en los centros, considero que los enfoques CLIL tienen la flexibilidad y adaptabilidad para marcar la diferencia en la calidad del aprendizaje, pero solo con la condición de que los principios sobre los que se desarrollan las pedagogías queden claros y satisfagan las demandas cognitivas y culturales de un aprendizaje más profundo, así como la base lingüística y de conocimiento/habilidades de la escolarización y del mundo exterior. Un reciente informe de la Comisión Europea, que se realizó en mayo de 2018, defiende que los colegios deben ser «conscientes del lenguaje». Solo a través de una orientación clara para los responsables de políticas educativas, los profesionales y educadores de CLIL podrán trabajar adecuadamente y, en el futuro, de forma más transparente dentro de este, como usted dice, «caleidoscopio».

El concepto Translanguaging se ha convertido en un término clave en la enseñanza de idiomas. ¿Cree usted que puede influir en CLIL de alguna manera?

El *Translanguaging* (prácticas translanguares) se ha convertido en una cuestión muy polémica. Adopto el punto de vista de que el uso de más de un idioma para el aprendizaje es natural desde la perspectiva de que otro idioma puede ser esencial para el andamiaje del lenguaje menos conocido durante el desarrollo conceptual. Sin embargo, para que el *translanguaging* se emplee con éxito de esta manera en CLIL, depende de que el docente, como «diseñador del entorno de aprendizaje», sea consciente de las posibles ventajas y desventajas. Considerada como una estrategia lingüística que se utiliza en circunstancias específicas que son transparentes y comprensibles tanto para

los alumnos como para los docentes, requiere que estos estén «formados» en el diseño de tareas y la secuenciación. En particular, hago hincapié en la necesidad de saber cómo utilizar los «desencadenantes» para un diálogo enriquecido en las aulas y los entornos que fomentan el uso espontáneo del lenguaje, desarrollando las habilidades discursivas académicas de los alumnos y permitiendo, al mismo tiempo, que los individuos «desarrollen» su propio repertorio lingüístico cada vez más sofisticado y apropiado desde el punto de vista académico. Por lo tanto, con precaución, creo que el *translanguaging* tiene el potencial suficiente para ejercer una influencia positiva en las prácticas de CLIL, pero solo bajo condiciones que permitan a los estudiantes utilizar sus experiencias para desarrollar su repertorio lingüístico. ¡Todo se reduce a la pedagogía!

LAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS SON COMPLEJAS Y ESTÁN ARRAIGADAS EN LAS TRADICIONES DE DIFERENTES REGIONES Y NACIONES. POR LO TANTO, ES IMPERATIVO QUE CLIL SE SITÚE DENTRO DE ESTA COMPLEJIDAD Y SE ADAPTE A LAS PRIORIDADES NACIONALES

TECLA PROYECTOS



ARGYRO KANAKI

Es lectora en la Universidad de Dundee. Cuenta con una amplia experiencia como profesora de lenguas. Investiga el campo de la conciencia metalingüística. Domina cinco idiomas europeos y está cualificada como profesora de cuatro de ellos. Su actividad docente actual se centra en la pedagogía de lenguas modernas, temas de cultura y debates sobre educación internacional.



SUSANA CARVAJAL GARCÍA

Es lectora de español en la Universidad de Dundee con una amplia experiencia en la enseñanza del español como lengua extranjera tanto en escuelas de idiomas como en el entorno académico. Ha colaborado en varios proyectos editoriales relacionados con la enseñanza del español. Actualmente combina su actividad docente con la investigación sobre conciencia metalingüística.

EL USO DE DIARIOS COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN LA CLASE DE ESPAÑOL: UN PROYECTO DE LA UNIVERSIDAD DE DUNDEE

Nuestro proyecto se llevó a cabo con estudiantes de español de las clases nocturnas de la Universidad de Dundee y nuestro objetivo era explorar su conciencia metalingüística.

¿Qué es la conciencia metalingüística?

La conciencia metalingüística se define como la capacidad de los aprendientes de lenguas para construir su conocimiento de la segunda lengua a partir de los conocimientos previos de su propio idioma, así como de experiencias de aprendizaje en contacto con diferentes registros lingüísticos en la escuela, con sus familias o en su propio entorno social.

Metas y objetivos del proyecto

El objetivo de nuestro proyecto es explorar la conciencia metalingüística de estudiantes de lenguas (de español en este caso) y comprender cómo experimentan el proceso de aprendizaje y análisis de la lengua.

Metodología

Incorporamos diarios de aprendizaje en la secuencia de las clases como tarea al final de cada lección. Los estudiantes tenían que responder dos preguntas en sus diarios: qué habían aprendido en la lección y qué diferencias o similitudes encontraban entre su lengua materna y el español. Los estudiantes tenían diferentes orígenes y su lengua materna era inglés u otra. Las preguntas eran siempre estas mismas para cada lección.

Al final de un periodo designado para el uso de los diarios se organizó una entrevista grupal para los estudiantes participantes en el proyecto.

Durante esta entrevista grupal se formularon preguntas para explorar las opiniones de los estudiantes sobre el impacto del uso del diario, tanto en su competencia lingüística, como en su confianza comunicativa.

TECLA

PROFESORADO



BLANCA GONZÁLEZ-VALENCIA

Enseña español en la Universidad de Manchester. Es Licenciada en Humanidades por la Universidad de Navarra y en Filología Inglesa por la Universidad de Zaragoza, tiene un Máster en Traducción por la Universidad de Salford y varios cursos centrados en la enseñanza de español como lengua extranjera. Tiene experiencia previa en las universidades de Salford (Greater Manchester) y Aston (Birmingham). Su investigación incluye la traducción audiovisual, traducción y contextualización en el aula de ELE y la adaptación de productos audiovisuales a mercados extranjeros.

LA TRANSMEDIACIÓN Y SUS NARRATIVAS EN EL AULA DE ELE

PROPUESTA DE EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA PARA LA CASA DE BERNARDA ALBA DE GARCÍA LORCA



Las siguientes actividades están dirigidas a trabajar literatura en el aula de ELE.

Tal vez, antes de empezar con la dinámica de la actividad, convendría introducir el término de narrativa transmedia (Jenkins, 2003) aunque haya quienes ya conozcáis este concepto. Aquí va una definición muy básica y simple que copio de Scolari (2013:24): «las narrativas transmedia son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación y medios». Los ejemplos más claros de narrativas transmedia los encontramos en sagas como *Star Wars*, *Matrix* o *Harry Potter*. Cuando hablamos de estos productos, entendemos que no se trata solo de películas, ya que hay otros muchos productos relacionados con sus personajes como pueden ser videojuegos, cómics o dibujos animados. El concepto clave de la transmediación es por tanto la expansión, y no la repetición, de la misma

historia narrada en otro canal. A través de distintos medios los personajes de la película desarrollan otros aspectos de su personalidad, o viven otras aventuras de las que nada se dice en las películas.

Y ahora os preguntaráis, ¿cómo nos puede ayudar esto al profesorado en el aula? Aquí es donde entran en juego las redes sociales. Con esta propuesta se busca fomentar el pensamiento crítico en nuestro alumnado utilizando herramientas que tienen a su alcance y que, casi seguro, manejan mejor que nosotros: Facebook y Twitter.

El planteamiento es el siguiente: se pide a los estudiantes que piensen cómo los personajes de una obra literaria/película habrían interactuado en las redes sociales si estas hubieran estado a su alcance.

Las actividades que se presentan a continuación se basan en la obra «La casa de Bernarda Alba» de Federico García

Lorca, pero esta actividad se puede llevar a cabo con cualquier otra obra ya sea literaria o cinematográfica.

Se trata de una propuesta de 6 actividades:

- 2 controladas
- 2 semicontroladas
- 2 libres

SE PIDE A LOS ESTUDIANTES QUE PIENSEN CÓMO LOS PERSONAJES DE UNA OBRA LITERARIA/PELÍCULA HABRÍAN INTERACTUADO EN LAS REDES SOCIALES SI ESTAS HUBIERAN ESTADO A SU ALCANCE

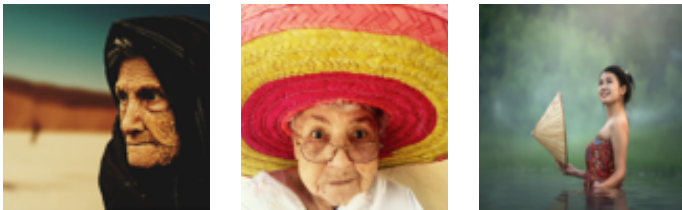
TECLA PROFESORADO

ACTIVIDADES CONTROLADAS

1. Foto de perfil y foto de portada

Con esta actividad se busca contextualizar física y culturalmente al personaje.

La profesora muestra a los estudiantes varias fotografías y los estudiantes deben decidir cuál es la que más se acerca a su «idea» del personaje:



Para la foto de portada he elegido imágenes que pueden llevar al aula temas con los que se puede relacionar la obra (o no):

La idea es crear debate y que haya una justificación para la elección de la fotografía en cuestión. Otra opción es pedir a los alumnos que sean ellos los que busquen imágenes y ver cuáles son sus criterios de búsqueda (aunque cabe la posibilidad de que simplemente busquen al personaje).



2. ¿Quién lo ha dicho?

Se muestra a los estudiantes una parte del texto y deben decidir (o encontrar) qué personaje lo ha dicho. El texto se presenta en forma de tuit. Una vez que lo hayan encontrado, deben relacionar la frase con un hashtag, otra opción es que sean ellos los que los creen.

@Bernarda Alba_EspañaProfunda 16 de junio 1936

Aquí se hace lo que yo mando. Ya no puedes ir con el cuento a tu padre. Hilo y aguja para las hembras. látigo y mula para el varón.

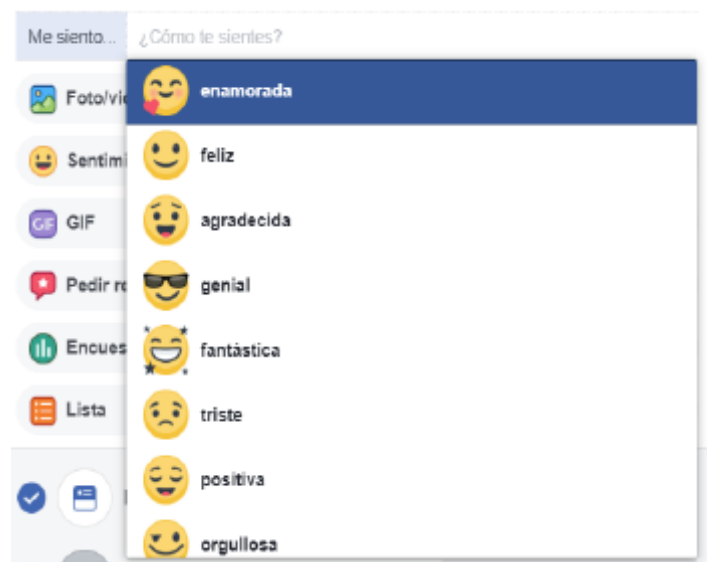
#igualdad #oportunidadesparatodos
#yosoylajefa #matriarcado



ACTIVIDADES SEMICONTROLADAS

3. Hoy me siento

Se entrega un fragmento de la obra a los estudiantes y ellos deben escribir (siguiendo las convenciones de Facebook) cómo se sienten.



En este caso, los estudiantes deben describir el estado de ánimo de *La Poncia* después de la siguiente conversación:

La Poncia: Con la cabeza y las manos llenas de ojos cuando se trata de lo que se trata. Por mucho que pienso no sé lo que te propones. ¿Por qué te pusiste casi desnuda con la luz encendida y la ventana abierta al pasar Pepe el segundo día que vino a hablar con tu hermana?

Adela: ¡Eso no es verdad!

La Poncia: ¡No seas como los niños chicos! Deja en paz a tu hermana y si Pepe el Romano te gusta te aguantas. (*Adela llora.*) Además, ¿quién dice que no te puedas casar con él? Tu hermana Angustias es una enferma. Ésa no resiste el primer parto. Es estrecha de cintura, vieja, y con mi conocimiento te digo que se morirá. Entonces Pepe hará lo que hacen todos los viudos de esta tierra: se casará con la más joven, la más hermosa, y ésa eres tú. Alimenta esa esperanza, olvídale. Lo que quieras, pero no vayas contra la ley de Dios.

TECLA PROFESORADO

4. Citas

Se entrega un fragmento de la obra a los estudiantes y ellos deben escribir (siguiendo las convenciones de Facebook) cómo se sienten.

Se presentan tres opiniones (de no más de 280 caracteres) de distintas personalidades, pueden ser personas contemporáneas de los personajes de la obra o no. Esta actividad puede presentarse con distintos grados de dificultad ya que se puede indicar desde el principio quién es la persona que ha hecho esa declaración; o se puede pedir a los estudiantes que investiguen y averigüen quién dijo qué. A continuación los alumnos tienen que decidir a quién seguiría nuestro personaje y por qué.

“Las mujeres nunca descubren nada; les falta el talento creador reservado por Dios para inteligencias varoniles”. (113 caracteres)

“La libertad no hace ni más ni menos felices a los hombres; los hace, sencillamente, hombres”. (79 caracteres)

“No basta con ser mujer y estar en las instituciones, hay que hacer políticas feministas”. (89 caracteres)

Teresa Rodríguez (1981-)

Pilar Primo de Rivera (1907-1991)

Manuel Azaña (1880-1940)

ACTIVIDADES LIBRES

5. Se lo tengo que contar a alguien

Los estudiantes tienen que escribir la opinión que creen que un personaje puede tener tras un evento que tiene lugar en la obra.

- Adela debe escribir su opinión sobre el hecho de que haya gente en el pueblo que quiera matar a una chica joven que ha tenido un hijo fuera del matrimonio.
- Martirio tiene que expresar su opinión cuando descubre que Adela mantiene una relación con Pepe «El Romano».

3. Un año después

Los estudiantes deben elegir un personaje y escribir un tuit un año después de la publicación de la obra.

18 de agosto de 1937

@LaPoncia_Españaprofunda

Ya ha pasado más de un año de la tragedia de Adela y
(completar hasta un máximo de 280 caracteres)

@Angustias_ @Martirio_ @Magdalena_ @Amelia_

En este caso, la fecha elegida, es un año después de la muerte de Federico García Lorca; con esto se busca el salir de la obra y conectarla con la realidad social española del momento (la guerra civil).

* Obviamente, todas estas actividades se pueden ampliar y completar con otras herramientas tales como memes (actividad 4), infografías (actividad 1), etc

ACTIVIDADES CONTROLADAS

Scolari, C.A., 2013, *Narrativas Transmedia: Cuando todos los medios cuentan*, Barcelona: Grupo Planeta

<http://www.lavanguardia.com/politica/20151103/54438548814/manuel-azana-75-anos-muerte.html>

https://elpais.com/diario/2009/05/10/cultura/1241906403_850215.html

https://www.eldiario.es/canariasahora/politica/Teresa-Rodriguez-instituciones-politicas-feministas_0_777972687.html

<http://www.vicentellop.com/TEXTOS/lorca/La%20casa%20de%20Bernarda%20Alba.pdf>

IMÁGENES*

<https://pixabay.com/en/church-window-window-church-2217785/>

https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Bandera_de_la_Rep%C3%BAblica_Espa%C3%B1ola.svg

<https://pixabay.com/en/feminism-women-female-gay-pride-295245/>

<https://pixabay.com/en/sombrero-old-woman-hat-woman-1082322/>

<https://pixabay.com/en/old-woman-desert-old-age-bedouin-574278/>

<https://pixabay.com/en/young-asia-cambodia-face-woman-1822656/>

*Todas las imágenes están libres de derechos de autor

Fotografía de La casa de Bernarda Alba cortesía de **Alberto Aponte**

Archivo Documental Victoria Espinosa del Seminario Multidisciplinario de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

Producción del Departamento de Drama de la Universidad PR, Teatro Rodante Universitario

TECLA CULTURA



MARÍA ESTÉVEZ-SERRANO

Actriz, poeta, dramaturga y directora.

Licenciada en Filosofía por la Universidad Autónoma de Madrid, empezó sus estudios en Arte Dramático en la escuela de Cristina Rota y posteriormente en la EMAD (Madrid). En Londres colabora habitualmente con el Young Vic y el teatro Calder Bookshop Theatre. Asimismo, ha utilizado sus conocimientos en Lengua Española para enseñar español, y español desde el teatro y el cine. Es colaboradora también de la revista cultural Ventana Latina.

FesTelón

**EL FESTIVAL DE TEATRO ESPAÑOL DE LONDRES LE GANA LA BATALLA
POR SEXTO AÑO CONSECUTIVO A LOS MOLINOS DE VIENTO**

Llegó el verano a la capital británica y con él llegó FesTelón, el Festival de Teatro Español de Londres (www.festivalspanishtheatre.co.uk), que en 2018 ha celebrado su sexta edición. Como era de esperar, el festival ha traído una pequeña muestra del teatro más sobresaliente de la cartelera española, eso sí, sobretitulado siempre en inglés. Y es que ese fue desde el principio uno de los objetivos que su directora, Mariví Rodríguez-Quinones, profesora de español en *King's College London*, ha perseguido desde el comienzo: crear un puente entre dos culturas, hermanar la lengua de Calderón y Cervantes con la de Shakespeare y Marlowe a través del lenguaje universal que es el teatro.

Este año el festival se inauguró el 6 de junio con la conferencia «El teatro barroco y la visión humanista», de Ignacio García, director del Festival de Teatro Clásico de Almagro, a la que siguieron dos semanas de obras, seminarios, encuentros con el público y talleres que llevaron a cabo las propias compañías invitadas al festival.

Durante la primera semana, dedicada al teatro clásico español, el *John Lyon's Theatre*, ubicado en el teatral distrito de Covent Garden de Londres, acogió al actor Daniel Albadalejo, dirigido por José Bornás en *Malvados de oro*, un homenaje a *los malos* que transitan las obras cumbre del teatro del Siglo de Oro español. El relevo sobre las tablas lo tomó *A secreto agravio, secreta venganza*, una versión libre del clásico calderoniano de la compañía Jóvenes Clásicos, que les valió el premio Almagro OFF 2017.

La segunda semana acogió las propuestas seleccionadas de teatro contemporáneo, que este año han sido «Qué raros son los hombres», escrita e interpretada por José Ovejero, premio Alfaguara 2013 por su novela *La invención del amor*; y *Me siento pulga*, una creación colectiva de las actrices Ascen López y Susana Hernández, directora también de esta pieza, donde se ofrece una visión surrealista del imaginario femenino creado por dos grandes de la generación del 27, Miguel Mihura y Jardiel Poncela.

TECLA CULTURA



Guyi, Guyi en la sección *FesTeLón Kids* (foto: Fran Vergara)



Mariví Rodríguez-Quiñones,
directora de FesTeLón

A esta ya de por sí apretada agenda, se sumó por vez primera la sección *FesTeLón Kids* con dos obras pensadas para introducir a los más pequeños al teatro en español, pero de las cuales los mayores disfrutamos de igual manera. La primera fue una versión de *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, adaptada con la técnica del bululú por la compañía El Aedo. Y la segunda, *Guyi, Guyi*, una función de títeres a cargo de la compañía murciana Periferia Teatro, que nos hizo reflexionar sobre la propia identidad a través de su protagonista; un cocodrilo que por azar nace en una familia de patos y que crece haciéndose preguntas constantes porque no se siente ni de aquí, ni de allí.

Y precisamente es para los que vivimos aquí, pero somos de allí, para los que FesTeLón constituye un privilegio y para muchos una cita imprescindible que esperamos con ansia cada año. Como profesional de las artes escénicas, es un lujo poder disfrutar de una muestra de lo que los compañeros están haciendo en la península ibérica y, a la vez, presenta también una oportunidad maravillosa



Un momento de *Quijote* (puppets show)

para poder enseñar a los profesionales británicos el talento que existe en España, que es mucho, pero las ayudas a la creación y a la movilidad de profesionales son escasas. Por ello, FesTeLón permite de forma extraordinaria que compañías españolas puedan salir a mostrar su trabajo en el Reino Unido.

Con mucho trabajo, esfuerzo y vocación es como este festival ha ido creciendo paulatinamente desde su nacimiento. La idea original empieza a rondarle en el año 2000 a Mariví, su directora, una apasionada del teatro que comienza a

hacer horas extras y a ahorrar dinero de su sueldo como profesora de español con el objetivo de poner en marcha este proyecto. Habrían de pasar doce años hasta que en 2012, durante un viaje a Madrid, se decide a ponerse en contacto con José Luis Gómez, director del teatro de la Abadía, que la invitó a reunirse para presentarle la iniciativa. «Mariví, esto es una locura» le dijo. Lo era, y mucho: Mariví Rodríguez-Quiñones no viene de las tablas, no era conocida en el mundo teatral y ya sabía que no iba a ser fácil. Sin embargo, José Luis Gómez confió en la idea y le dio a leer *El Diccionario de María Moliner* de Manuel

TECLA CULTURA

Cartel de *Las heridas del viento*, con Kiti Mánver y Daniel MurielVicky Peña en *El diccionario de María Moliner*Daniel Albaladejo en *Malvados de oro* (Foto: Ángeles Ródena)

Calzada, la obra que preparaba en aquel momento el Teatro de La Abadía. Mariví se enamoró instantáneamente del guión, por lo que en diciembre de 2012, tras ver la obra y reunirse con el autor y los actores para hacerles saber de la escasez de recursos económicos con los que contaba el festival, todos se quedaron prendados. Es así como llegó a Londres *El diccionario de María Moliner* con Vicky Peña como protagonista, poniendo la piedra inaugural del primer FesTeLón. Y de ahí hasta hoy, FesTeLón, el Festival de Teatro Español de Londres, ha traído incluso a varios Premios Max de teatro.

El segundo año contó también con una sola compañía, Ron Lalá y su obra *En un lugar del Quijote*, pero en la tercera edición se llegó ya a una semana de duración con la representación de dos obras, *Las heridas del viento* de Juan Carlos Rubio, con Kiti Mánver como actriz protagonista; y *La piedra oscura* de Alberto Conejero, con Daniel Grao, hoy renombrado «chico Almodóvar» tras protagonizar *Julieta*.

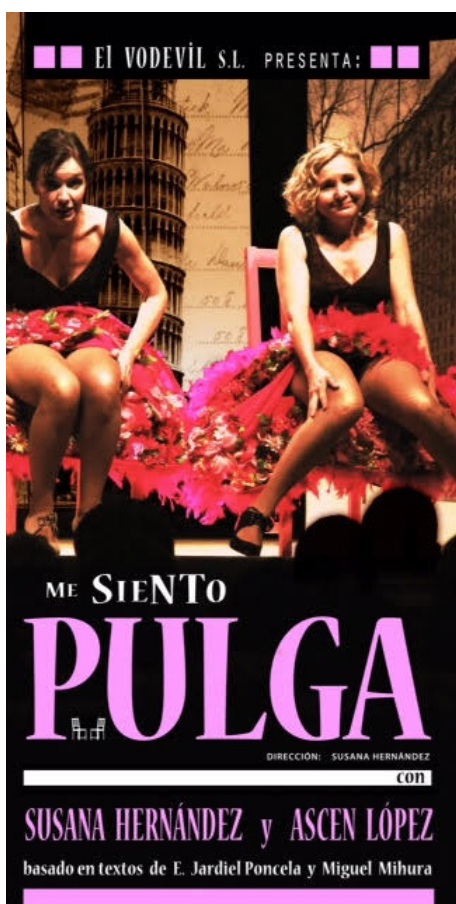
En 2016, y conmemorando el 500 aniversario del nacimiento de Cervantes, FesTeLón contó con tres obras, dos de ellas dedicadas al creador de *Don Quijote de La Mancha*, y se pudo disfrutar del festival a lo largo de doce días.

El año pasado, en su quinta edición (2017), se llegó a las dos semanas de duración y se trajeron dos platos fuertes, *Himmelweg - Camino* del cielo de Juan Mayorga y *Encerrona* de Pepe Viyuela, quien desde entonces no se ha podido desvincular del festival y aceptó formar parte del comité de asesores con los que cuenta FesTeLón, entre los que están a su vez Juan Carlos Rubio y la jefa de prensa del *National Theatre*, Mary Parker. Además, a lo largo del 2017, y con el objetivo de que el espíritu *festelonero* nos acompañase a lo largo del año, el festival llevó a cabo talleres impartidos por diferentes profesionales de las artes escénicas afincados en Londres, a quienes FesTeLón también tiene muy

TECLA CULTURA

Pepe Viyuela en un momento de *Encerrona**Himmelweg, camino del cielo*

en cuenta. Pensando en ellos, en nosotros, esas compañías que vivimos aquí pero que estamos vinculados con la cultura española de una u otra manera, se creó *FesTeLón Off*, una iniciativa que quería dar visibilidad a compañías del Reino Unido sea cual fuere su nacionalidad, pero que estuvieran trabajando con textos españoles. Y decimos «quería», en tiempo pretérito, porque habremos de esperar todavía para que esta idea pueda materializarse. Y es que, a pesar de que el festival va creciendo y afianzándose gracias a que la familia de *FesTeLón* se amplía poco a poco, aspectos como traer de España a las compañías invitadas o disponer de un teatro en el corazón de Londres, entre muchos otros, se consiguen con recursos limitados, a base de mucho esfuerzo y, literalmente, amor al arte. Federico García Lorca dijo en su conferencia «Charla sobre teatro» (1935) que «un pueblo que no ayuda y no fomenta su teatro, si no está muerto, está moribundo». Creo, con sinceridad, que Lorca estaría hoy orgulloso de Mariví Rodríguez-Quñones y de *FesTeLón* por luchar contra molinos de viento con su pequeño ejército de Sancho Panzas y hacer posible que esta máquina de sueños que es el teatro pueda cruzar fronteras y seguir levantando en cada edición el telón de *FesTeLón*.

Cartel de *Me siento pulga*

FESTELÓN PERMITE DE FORMA EXTRAORDINARIA QUE COMPAÑÍAS ESPAÑOLAS PUEDAN SALIR A MOSTRAR SU TRABAJO EN EL REINO UNIDO

TECLA

CLIL



JESÚS MANUEL HERNÁNDEZ GONZÁLEZ
Asesor técnico de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda

CONCEPTUALIZANDO AICLE

14 «CONCEPTOS VISUALES» A TENER EN CUENTA EN EL APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUA EXTRANJERA

Modelo de las 4 Ces

El modelo de las 4 Ces, creado por Do Coyle (2006), constituye el eje principal en el desarrollo curricular del aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera. Dicho modelo establece la base para que el/la docente diseñe y planifique sus situaciones de aprendizaje de una manera coherente y acorde con los principios del enfoque AICLE.

Las 4 Ces hacen alusión al contenido, a la comunicación, a la cognición y a la cultura/comunidad. Estos cuatro parámetros podrían definirse del siguiente modo:

- **Contenido.** Se refiere no solo al contenido y a las destrezas específicas necesarias para el aprendizaje, sino al uso de dichas destrezas y del conocimiento por parte del alumno para adquirir los aprendizajes de un área o materia. El contenido es importante en tanto que se desarrolla fundamentalmente en el área/materia no lingüística. Por su parte, la lengua es una herramienta que permite la adquisición de conocimientos.
- **Comunicación.** *Usar la lengua para aprender mientras aprendes a usar la lengua.* El conocimiento de la lengua se convierte en un medio para aprender el contenido del área/materia no lingüística objeto de estudio. Asimismo, la fluidez adquiere mayor importancia que la corrección.
- **Cognición.** La cognición se refiere a las destrezas del pensamiento que el alumno/a usa para comprender y acceder al contenido y así resolver problemas y reflexionar sobre su aprendizaje. La cognición es importante en AICLE porque desarrolla destrezas del pensamiento, las cuales unen la formación de conceptos (concretos y abstractos), la comprensión y la lengua.
- **Cultura/comunidad.** Se refiere a la comprensión de conceptos que tienden a valorar y apreciar distintas realidades, puntos de vista, entendimientos compartidos, experiencias, o perspectivas. En otras palabras, conceptos que profundizan en ser consciente de la existencia de los demás y de la de uno/a mismo/a. El alumnado se enfrenta al reto de ser ciudadano del mundo y de comprender y valorar la cultura de los demás y de la suya propia.

TECLA CLIL

Si visualizáramos el concepto del **modelo de las 4 Ces** a través de cuadrados de distintos colores obtendríamos una imagen integradora y holística en el conjunto de la situación de aprendizaje AICLE.



Diseño Instruccional

Se refiere a un modelo que sugiere que los ambientes o productos más efectivos de aprendizajes son aquellos que están centrados en un problema, dilema o conflicto. El diseño instruccional es importante en AICLE porque el alumno mantiene un rol activo en cada una de las fases del diseño. Uno de sus máximos exponentes es M. David Merrill (2002), que describe el Principio Instruccional en 4 fases:

- **Activación.** En esta fase, el profesor/a diseña actividades con el propósito de activar los conocimientos previos de sus alumnos/as con la tarea que le ha propuesto.
- **Demostración.** El/la profesor/a facilita los aprendizajes a sus alumnos/as a través de la demostración, bien guiada o no guiada, a través del/ de la alumno/a de manera autónoma.
- **Aplicación.** En esta fase el/la alumno/a implementa los aprendizajes adquiridos a través del desarrollo de las actividades que componen la tarea.
- **Integración.** Con los aprendizajes ya adquiridos, el/la alumno/a reflexiona sobre cómo puede integrar dichos aprendizajes a otras situaciones o contextos.

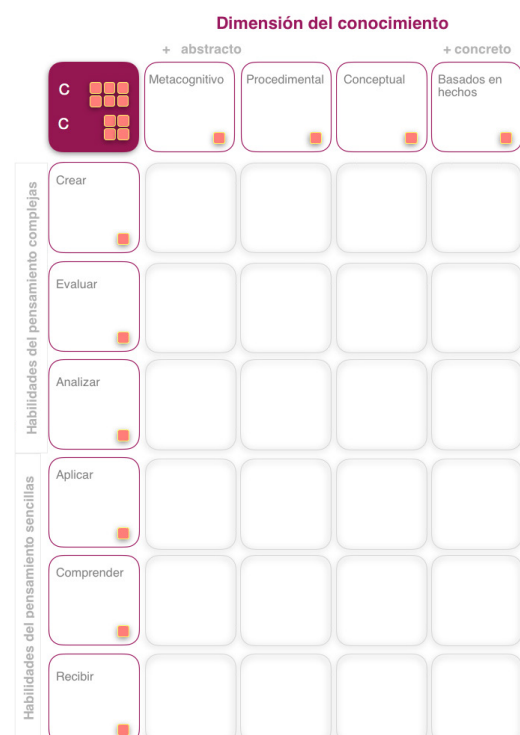
Si visualizáramos el concepto del diseño instruccional a través de rectángulos naranjas, percibiríamos estos como los pilares de la situación de aprendizaje (SA), dentro de los cuales se integran las actividades AICLE a realizar.



La dimensión cognitiva y la dimensión del conocimiento

La dimensión cognitiva se refiere a las destrezas o habilidades del pensamiento que el alumno/a utiliza para acceder y comprender el contenido de las áreas o materias no lingüísticas, para resolver problemas y reflejar sus aprendizajes. Por otro lado, la dimensión del conocimiento se centra en el contenido específico del área/materia. Ambos conceptos son importantes porque al formular objetivos y criterios de evaluación debemos tener en cuenta los procesos cognitivos y el tipo de conocimiento (contenido del área/materia no lingüística).

Si visualizáramos los conceptos de la **dimensión cognitiva** y **del conocimiento** podríamos imaginar un cuadro de doble entrada con ambos conceptos integrados dando lugar a un esquema visual en el que ambas dimensiones evolucionan desde un nivel más concreto o sencillo a uno más abstracto o complejo.

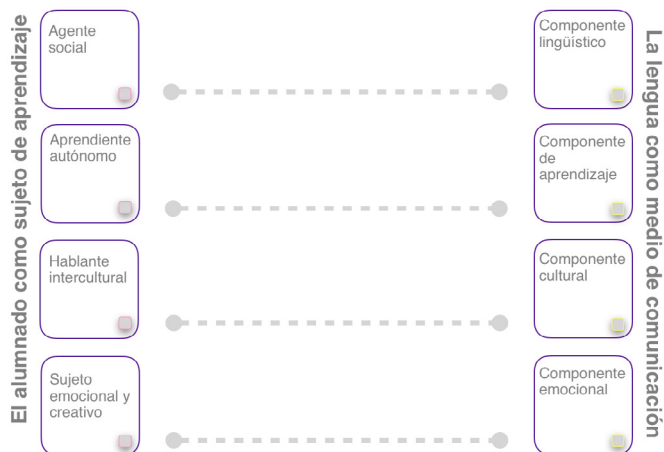


TECLA CLIL

Las dimensiones del/de la alumno/a y de la lengua

La dimensión del/de la alumno/a se refiere al alumno/a como sujeto de aprendizaje, mientras que la dimensión de la lengua, se refiere a esta como medio de comunicación y herramienta de aprendizaje. Ambos conceptos son importantes en AICLE porque son la llave del desarrollo curricular. Desde este punto de vista, el centro de aprendizaje es el/la alumno/a cuando este/a usa la lengua con un propósito comunicativo. Esta perspectiva hace que el/la aprendiente actúe como agente social, autónomo, hablante intercultural y sujeto emocional y creativo. Por otro lado, la lengua se caracteriza por el establecimiento de componentes directamente relacionados con las dimensiones del alumno.

Si visualizáramos las **dimensiones del/ de la alumno/a y de la lengua** a través de cuadrados, situaríamos a éstos de manera que las dimensiones del/de la aprendiente tendrían una relación directa con los componentes de la lengua y viceversa.

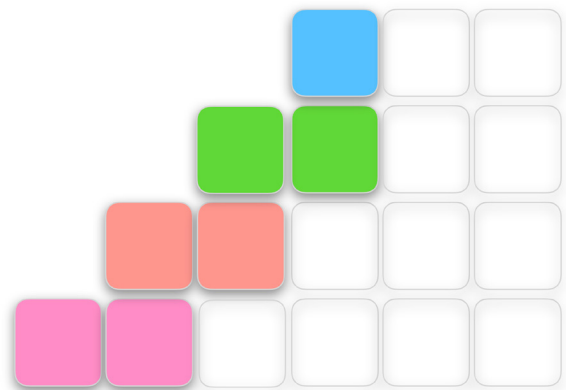


Andamiaje y ZDP

El andamiaje es una estrategia de enseñanza en la que el/la docente, en su interacción con el/la alumno/a en una situación de aprendizaje, facilita apoyo para que este/esta alcance el siguiente nivel. Este tipo de estrategia es puntual y desaparece cuando la ayuda ya no se necesita. Por otro lado, la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Vygotsky es la distancia que separa el nivel de desarrollo real del/ de la aprendiente (lo que sabe hacer por sí mismo/a) y el nivel de desarrollo potencial, es decir, lo que sabe hacer bien con ayuda o apoyo del profesor o en colaboración con otros compañeros/as.

Los dos conceptos son importantes porque en AICLE, las estrategias son usadas no solo para apoyar la comprensión del contenido y de la lengua, sino también las destrezas del pensamiento y la conciencia intercultural.

Si visualizáramos el concepto de **andamiaje** a través de cuadrados de colores en una escalera, estos conformarían una estructura firme que permitiría al alumnado subir peldaños/ niveles sin necesidad de intentar superar grandes desniveles que le impedirían avanzar en su conocimiento. Por otro lado, el término **ZPD** lo podríamos visualizar a través de tres cuadrados de líneas de colores, incrustados entre sí, identificando la zona a la que hace referencia Vygotsky (1980), entre lo que el aprendiz sabe hacer con y sin ayuda.



La teoría de las inteligencias múltiples

Howard Gardner (1983) plantea que las personas desarrollan varios tipos de inteligencias. Esta teoría sugiere que una persona puede desarrollar hasta 8 tipos diferentes de inteligencias:

- **Inteligencia lógico-matemática.** Se centra en el uso de la resolución de problemas y de la lógica matemática.
- **Inteligencia naturalista.** Es la capacidad de observar, conocer y reflexionar sobre el entorno, de respetarlo y conservarlo. Esta habilidad incluye la observación, la clasificación de elementos, animales, y plantas de nuestro entorno.

TECLA CLIL

- **Inteligencia interpersonal.** Se centra en las relaciones personales con otras personas. Es la capacidad de entender y comprender a otras personas y de desarrollar la empatía.
- **Inteligencia intrapersonal.** Es la capacidad de conocerse a uno/una mismo/a, de profundizar en los sentimientos y de poder gestionar las emociones y sus estados de ánimo.
- **Inteligencia lingüística.** Se centra en el dominio del lenguaje y se utiliza principalmente en el uso lingüístico y de habilidades de escritura y lectura, así como en la comprensión y expresión oral y escrita.
- **Inteligencia visual-espacial.** Es la capacidad de reconocer e identificar elementos y de tener una visión clara de sus características físicas. Se utiliza asimismo, para orientarse en una ciudad, en desplazarse, en conocer y localizar espacios.
- **Inteligencia musical.** Es la capacidad para componer una pieza musical, cantar, tocar un instrumento o simplemente apreciar su composición o interpretación.
- **Inteligencia corporal-cinestésica.** Esta capacidad se emplea en la coordinación de movimientos corporales. Se desarrolla principalmente en la realización de actividades deportivas, bailes, y ejercicios de expresión corporal.

Esta teoría es importante en AICLE porque permite al profesorado averiguar cuál es la mejor forma que tiene el alumnado de adquirir los aprendizajes puesto que dependiendo del planteamiento didáctico, las actividades, los recursos, el contexto y los estilos de aprendizaje que el profesorado plantee, el alumnado tendrá más oportunidades de desarrollar sus inteligencias y, por lo tanto, de abordar con mayor éxito, los aprendizajes.

Si visualizáramos el concepto de **las teorías de las inteligencias múltiples** dispondríamos de ocho cuadrados de colores alrededor de la figura del/de la aprendiz.



Situaciones de aprendizaje (enfoque por tareas y proyectos)

Las situaciones de aprendizaje (SA) se refieren a las unidades de programación que el profesorado diseña y planifica desde un enfoque competencial. Son tareas, proyectos, resolución de problemas, etc., que permiten al alumnado alcanzar los aprendizajes que el/la docente plantea y proyecta en su labor docente.

El término de situación de aprendizaje es importante en AICLE debido a que el diseño curricular de la SA se centra en un enfoque basado en el aprendizaje activo, donde el alumnado desempeña un rol participativo, interactivo y orientado a la acción a través de un enfoque eminentemente competencial. Asimismo, la SA se convierte en el nivel de concreción curricular ideal para un óptimo desarrollo del aprendizaje integrado de contenidos y segundas lenguas o lenguas extranjeras debido entre otros aspectos, a su versatilidad, adaptación y enfoque holístico.

Si visualizáramos el concepto de la situación **de aprendizaje** a través de cuadrados de diferentes colores, estos se agruparían de manera que todos los elementos curriculares y aspectos metodológicos estuviesen bien cohesionados y funcionando en perfecta armonía.



BIBLIOGRAFIA

- Coyle, D. (2006). *Content and Language Integrated Learning: motivating Learners and Teachers*. Nottingham: University of Nottingham.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic books
- Merril, D. (2002). *First Principle of Instruction*. ETR&D, Vol. 50, No.3. (p. 43-59).
- Vygotsky, L. (1980). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

TECLA

TEXTOS



ADOLFO CARBÓN

Asesor técnico de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda

Andrés Iniesta

UN EXTRAORDINARIO TIPO NORMAL

11 de julio de 2010. En Johannesburgo se juega la final del campeonato mundial de fútbol entre las selecciones de España y Holanda. Faltan cinco minutos para que acabe el partido. Lleva la pelota el jugador español Jesús Navas que se la pasa al delantero Fernando Torres. Torres centra y un defensa rechaza la pelota, que va parar a Cesc Fàbregas, quien la envía a un centrocampista español que se incorporaba al ataque; este la controla y lanza un disparo que bate al portero holandés. —¡GOL! — gritan los aficionados. —¿Quién ha sido? ¿Quién ha marcado? —pregunta desde el banquillo de los suplentes un miembro del cuerpo técnico— ¡Andresito! ¡Ha sido Andrés!

Andrés Iniesta, centrocampista del Fútbol Club Barcelona, acababa de marcar el tanto que, al finalizar el partido con victoria por un gol a cero, daría a España el campeonato del mundo. Emocionado corrió hacia la banda y, en un acto que se ve con frecuencia en un campo de fútbol, se quitó la camiseta. Pero Iniesta no lo hizo para que se viera el logo de una multinacional de ropa deportiva, ni para lucir unos impresionantes músculos abdominales.

Lo que mostró en una segunda camiseta fue la frase «Dani Jarque, siempre con nosotros».

Dani Jarque era un jugador del RCD Espanyol de Barcelona que había fallecido repentinamente un año antes, al comienzo de la temporada deportiva. Jarque e Iniesta habían jugado juntos muchas veces y, aunque pertenecían a equipos rivales, eran buenos amigos. Al acordarse de él en un momento tan especial y dedicarle su gol, Andrés Iniesta dio una lección de deportividad que aquella noche emocionó a toda España por algo más importante que un gol.

Pocos meses después, el FC Barcelona visitó el campo del RCD Espanyol y los aficionados agradecieron el gesto de Iniesta con una larga ovación. En todos los estadios del país Andrés siempre ha sido recibido con un respeto y cariño que pocos jugadores han conquistado por parte de las aficiones rivales. Tras la eliminación de España en el mundial de Rusia, en agosto de 2018, el futbolista anunció su retirada de la selección, dando las gracias a todos: aficionados, compañeros y entrenadores.

Andrés Iniesta es una persona educada, discreta y sencilla; un tipo normal.

No aparece en las revistas del corazón, no critica a sus compañeros y evita los enfrentamientos con los rivales. Se dedica a jugar al fútbol y a su vida familiar. Con su actitud, Andrés envía un mensaje poderoso a los millones de niños que sueñan con ser estrellas del fútbol: no es necesario ser arrogante ni faltar al respeto al rival. Es posible ser un ídolo y ganar todas las grandes competiciones de tu deporte sin dejar de ser una persona sensata y tener los pies en el suelo.

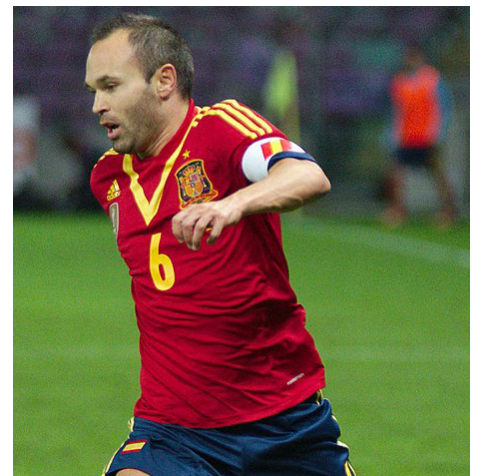


Foto :Andrés Iniesta, fuente: Clément Bucco-Lechat - Own work, CC BY-SA 3.0,

Fuente: <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=46314625>

TECLA TEXTOS | NIVEL C

ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. En este ejercicio leeremos un texto sobre un deportista español. Aquí hay unos datos sobre él:

- Género: masculino.
- Deporte: fútbol.
- 6 adjetivos que le describen:
 - Aspecto físico: bajo, moreno.
 - Cualidades en su profesión: habilidoso, solidario.
 - Cualidades personales: discreto, sensato.
- 2 adjetivos que NO le describen: arrogante, egoísta.

Una frase que le describe: ha conseguido ganarse el respeto de sus compañeros y también de sus rivales.

¿Sabéis quién es? Haced preguntas a vuestro profesor hasta descubrirlo.

2. Poneos en grupos de 4 estudiantes. Cada uno de vosotros va a elaborar la ficha de una persona a la que admire. La ficha ha de incluir:

- Género (masculino o femenino).
- Campo en el que destaque: deporte, artes plásticas, ciencia, política, literatura...
- Escribir 6 adjetivos o características que describan a la persona:
 - 2 referidos a aspecto físico.
 - 2 sobre sus habilidades/cualidades en su campo.
 - 2 referidos a su personalidad.
- 2 adjetivos que NO le describan.
- Una frase referida a algún aspecto de sus logros personales o profesionales.

Cada estudiante ha de leer la ficha de su personaje, sin mostrarla. Los demás miembros del grupo han de hacer preguntas que se respondan con sí o no, para descubrir quién es cada personaje. Por ejemplo: «¿Nació en Latinoamérica?», «¿Es cantante?», «¿Es Soledad Pastorutti?».

Una vez descubierto cada personaje, discutid si estáis de acuerdo con los adjetivos con los que fueron descritos en la ficha.

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. Responde a las siguientes preguntas, basándote en la información que te proporciona el texto.

- 1.1. ¿Por qué fue tan importante para los jugadores y aficionados el gol marcado por el jugador español el 11 de julio de 2010?
- 1.2. ¿En qué club español jugaba Andrés Iniesta en 2010?
- 1.3. ¿Por qué crees que Andrés Iniesta decidió preparar, antes del partido, un mensaje recordando a Dani Jarque?
- 1.4. Leyendo el texto descubrimos que Andrés Iniesta es un jugador querido en el fútbol español. ¿Qué frases del texto nos lo indican?
- 1.5. ¿Qué decisión anunció Iniesta en el año 2018?
- 1.6. Según el texto, ¿cuál es la diferencia entre la actitud de Iniesta en su vida personal y familiar y la de algunos otros deportistas famosos?

TECLA TEXTOS | NIVEL C

2. Lee el texto con atención y pon estos hechos en orden cronológico

- Andrés Iniesta recibió la pelota de Cesc Fàbregas.
- Daniel Jarque falleció de manera repentina.
- España ganó el mundial de fútbol en el año 2010.
- El goleador se quitó la camiseta y mostró otra con un mensaje.
- El jugador se retiró de la selección española.
- Los aficionados del RCD Espanyol le dedicaron un gran recibimiento.

2.1. 2.2. 2.3. 2.4. 2.5. 2.6

3. Mira este vídeo, en el que se revive el gol de Iniesta, mientras lees la transcripción.

6 de las palabras han sido cambiadas por sinónimos. Escucha con atención para descubrir qué palabras no corresponden con lo que se dice en el vídeo.

Andrés Iniesta: «se detiene todo y solo estamos yo y el balón. Como cuando ves una imagen en cámara lenta, pues para mí fue así. Es raro escuchar el silencio ¿no?, pero yo en ese momento escuché el silencio y sabía que ese balón iba dentro».

Locutor: «intenta marcharse, se va Navas, vamos que se desmarca Torres, el mundo contra Navas que tiene ahí velocidad para ir, consigue mandar la pelota para el tacón de Iniesta, llega Cesc, aparece de nuevo Navas que se desfonda, entrega el balón para Fernando Torres prepara el centro, la reclama Iniesta, el rechace para Cesc, Cesc para Iniesta, no hay fuera de juego, ¡vamos Iniesta! ¡GOOOL!».

Fernando Torres: «Y marca, el tanto de todos».

Raúl Martínez: «Y yo, ¿quién ha sido? y me comunican "¡Andresito! Ha sido Andrés. Ha sido Andrés"».

Andrés Iniesta: «en ese instante no sabes ni lo que dices».

3.1. 3.2. 3.3. 3.4. 3.5. 3.6. 3.7. 3.8

4. En el primer párrafo del texto se mencionan los nombres de posiciones de los jugadores y personas presentes en un estadio de fútbol. Escríbelos según los números de la imagen.



Fuente: <https://pixabay.com/es/f%C3%BAtbol-estadio-deporte-san-mames-96041/>

4.1. 4.2. 4.3. 4.4. 4.5. 4.6.

TECLA TEXTOS | NIVEL C

5. Une las siguientes palabras del texto con sus definiciones:

5.1. «Iniesta se ha ganado a los aficionados	a) tanto en el campo como fuera» (Leonel Messi).
5.2. «Aprendo mucho de él,	b) privado del Balón de Oro» (Pascal Ferre, editor de <i>France Football</i>).
5.3. «Sólo tengo buenas palabras para él y	c) es fanático de Iniesta» (Luis García).
5.4. «Su generosidad, el juego de equipo, el altruismo, le han	d) futbolista o persona» (Quique Costas).
5.5. «Iniesta ya tiene el reconocimiento del pueblo, le	e) admiración por su fútbol» (Zinedine Zidane).
5.6. «No lleva pendientes, no se pinta el pelo, juega 20 minutos y	f) en cada estadio en el que ha jugado» (Julen Lopetegui).
5.7. «Es casi imposible saber qué es mejor,	g) sobran los Balones de Oro» (José Manuel Pinto).
5.8. «Tengo un amigo más madridista que el escudo pero	h) no se queja... es un ejemplo» (Pep Guardiola).

6. Comprobad vuestros conocimientos de fútbol y geografía. En grupos de 3 personas, vais a competir para completar este cuadro con los nombres de países y ciudades que faltan.

Puntuación: país, 1 punto; ciudad de la final, 2 puntos; selección, 3 puntos. Solamente se contarán puntos si el nombre está correctamente escrito en español ¡Ojo con los acentos! No hay descuento por errores.

Año	País organizador	Ciudad de la final	Selección ganadora
1986	México	Ciudad de México	6.1.
1990	6.2.	Roma	Alemania
1994	Estados Unidos	6.3.	Brasil
1998	Francia	6.4.	Francia
2002	6.5.	Yokohama	Brasil
2006	Alemania	6.6.	Italia
2010	6.7.	Johannesburgo	España
2014	Brasil	6.8.	Alemania
2018	Rusia	6.9.	Francia
2022	6.10.	Lusail	-

TECLA TEXTOS | NIVEL C

7. Cuando se retiró de la selección, Andrés Iniesta hizo pública esta carta de despedida.

Hola a todos,
Hace 14 años que me puse por primera vez la camiseta de nuestra selección, tenía 15 años y nunca olvidaré ese momento. Era el sueño de mi vida poder defender los colores de mi país. Es algo muy especial, no solo un sueño, también una gran responsabilidad. Durante todos estos años he intentado ser consciente de lo que significa y de dar lo máximo para que os sintierais orgullosos.

Creo que he tenido la suerte de poder vivir una de las mejores etapas del fútbol español, con una generación de jugadores que han sido y son excepcionales en todos los sentidos. Hemos logrado grandes éxitos, cosas que todos soñábamos cuando éramos pequeños, pero también hemos tenido grandes decepciones y hemos vivido momentos muy difíciles. A todos, muchas gracias por hacerme mejor compañero y mejor futbolista. Ha sido un orgullo poder compartir con todos vosotros todos estos años.

Ahora es el momento de dar un paso al lado. No ha sido una decisión nada fácil, al contrario, llevo muchos meses pensando en ello. La ilusión y las ganas por continuar son totales, pero siempre he dicho que terminaría haciendo lo mejor para la selección. El futuro es apasionante, con un grupo de jugadores que son increíbles y que a partir de ahora me tendrán como un aficionado más apoyándolos incondicionalmente. No tengo ninguna duda de que lo que viene por delante será maravilloso y que se cosecharán grandes éxitos. El grupo que hay es impresionante.

Me gustaría dar las gracias a toda la Federación por el apoyo y trato que me han dado siempre durante estos últimos 14 años: A todos los Presidentes, directivos, y empleados con los que he podido convivir durante todos estos años.
He tenido la suerte de tener grandes entrenadores durante toda esta etapa, con especial cariño a Luis Aragonés, que me hizo debutar en mi Albacete, y con quien conquistamos la primera Eurocopa en un torneo soñado. A todos ellos gracias por contar conmigo, por vuestra confianza y por cambiar el sentido del fútbol español: Luis, Vicente, Julen, Fernando y también a Juan Santesteban, Iñaki Sáez, Ufarte y Ginés.

A todos vosotros, afición, gracias, muchas gracias por vuestro apoyo y cariño. **Siempre con la ROJA!**

Por último, me gustaría agradecer especialmente a mi familia: gracias por vuestro apoyo incondicional y por estar siempre a mi lado. Perseguimos un sueño y lo alcanzamos.

Un abrazo muy especial,
Andrés Iniesta



Fuente: Cuenta de Twitter oficial [@andresiniesta8](https://twitter.com/andresiniesta8)

Ahora piensa en el personaje del que hiciste la ficha para el ejercicio 2 - ANTES DE LEER. Imagina que la persona se retira de su profesión. Escribe la carta de despedida que piensas que podrían publicar.

TECLA TEXTOS | NIVEL C

SOLUCIONES

ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Andrés Iniesta
2. Respuestas de los estudiantes, según el modelo del ejercicio 1

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1.
 - 1.1. Porque significó la victoria en la final y en el Campeonato del Mundo.
 - 1.2. Fútbol Club Barcelona.
 - 1.3. Posibles respuestas: Porque quería recordar a un buen amigo. Porque esperaba marcar un gol y quería tener un gesto para su amigo fallecido.
 - 1.4. «Andrés [...] emocionó a toda España por algo más importante que un gol». «Los aficionados agradecieron el gesto de Iniesta con una larga ovación». «Andrés siempre ha sido recibido con un respeto y cariño que pocos jugadores han conquistado».
 - 1.5. Anunció su retirada de la selección española.
 - 1.6. Posibles respuestas: no tiene un perfil público muy llamativo. No le gustan las controversias. No es arrogante, es un tipo normal. Tiene los pies en el suelo.

2.
 - 2.1. b
 - 2.2. a
 - 2.3. d
 - 2.4. c
 - 2.5. f
 - 2.6. e

3.
 - 3.1. para
 - 3.2. difícil
 - 3.3. irse
 - 3.4. enviar
 - 3.5. pide
 - 3.6. gol
 - 3.7. dicen
 - 3.8. momento

TECLA TEXTOS | NIVEL C

-
4. 4.1. portero
4.2. defensa
4.3. centrocampista
4.4. delantero
4.5. suplentes / cuerpo técnico
4.6. aficionados

-
5. 5.1. f
5.2. a
5.3. e
5.4. b
5.5. g
5.6. h
5.7. d
5.8. c.

-
6. 6.1. Argentina
6.2. Italia
6.3. Los Ángeles
6.4. París
6.5. Corea del Sur y Japón
6.6. Berlín
6.7. Sudáfrica
6.8. Río de Janeiro
6.9. Moscú
6.10. Catar

-
7. **Respuestas de los alumnos, según el modelo ofrecido.**

EL PAÍS

www.elpais.com

EL PERIÓDICO GLOBAL

Una nueva ola de docentes apuesta por el 'flipped classroom', la educación por proyectos, la gamificación o las inteligencias múltiples para incentivar el aprendizaje

La profesión más apasionante del mundo

CRISTINA VÁZQUEZ, Valencia
Mar Romera, maestra y especialista en inteligencia emocional, o César Bona, profesor de Zaragoza seleccionado entre los 50 mejores profesores del mundo, son referentes para las nuevas generaciones de docentes en España. "A los alumnos hay que motivarlos, estimular su creatividad, aguijonear su curiosidad", es la máxima de Bona. Y Constanza Micaela La Grotteria, maestra de la Escuela Infantil Al Cole, de València, lo pone en práctica cada día en clase. "Te tienes que apasionar con esta profesión y si no es mejor que te dediques a otra cosa porque educamos el futuro", enfatiza esta maestra de 34 años.

Coni, como la conocen popularmente, reúne a sus alumnos en una asamblea para trabajar las emociones. "Lo hacemos a través de cuentos, de lo cotidiano... Ponemos nombre a las emociones de forma que los pequeños puedan resolver los problemas que van teniendo. Y si un día están tristes, no pasada nada", explica.

Con un libro recién publicado que lleva por título *El color negro mola*, un cuento para educar en valores y en la diversidad, esta maestra apuesta por que los niños sean los protagonistas de su propio aprendizaje. "Se trata de escuchar al niño, ya no hay clases magistrales y las familias están invitadas a participar en este proceso", añade la profesora. Se prepara el ambiente para el aprendizaje y se preparan rincones táctiles, rincones para la lectura...

"Las emociones necesitamos comprenderlas y trabajarlas desde pequeños para darles nombre. Aquí les enseñamos a gestionar la ansiedad, la frustración; no las reprimimos porque expresarlas les ayuda a encontrar el equilibrio", prosigue Coni. El desafío en esta etapa de 0 a 6 años no es tanto que aprendan las figuras geométricas como que disfruten en clase y quieran volver.

Nuevas metodologías

Hay toda una ola de profesores interesados en otro modo de educación y en España es posible utilizar nuevas metodologías. Está el *flipped classroom*, un modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase para adquirir otro tipo de conocimientos. O la educación por pro-



Coni, maestra de la Escuela Infantil Al Cole, de València, con sus alumnos en clase. / MIGUEL ÁNGEL POLO

Profesores que forman a profesores

Sandra Molines, de 43 años y doctora en Psicología, forma a docentes de todos los grados en la igualdad de género. Ha innovado en el campo de la coeducación en Florida Universitaria, centro adscrito a la Universitat de València.

Eligió la coeducación porque "una vez tocas el tema ya no puedes abandonarlo. Es apasionante, no tiene límites. Es precioso", se entusiasma. En su trayectoria se ha encontrado con que una gran parte del profesorado no ha recibido formación específica sobre educar en igualdad. El androcentrismo, por ejemplo, es esa falta de figuras y referentes femeninos en los libros de texto. "Aunque niños y niñas estudian con los mismos libros de texto no aprenden lo mismo. Ellos identifican su sexo como un género que tiene

valor, poder, que ha hecho cosas importantes en la historia, mientras ellas aprenden de manera sutil, que son un sexo de segundo orden".

Molines, autora de un estudio relacionado con la configuración de los patios escolares, lamenta que se perpetúan las diferencias entre niños y niñas también en las horas de recreo. Se da preferencia a los deportes, a las actividades que habitualmente les gustan a los chicos. ¿Cuál sería el patio ideal? Esta profesora se decanta por la teoría de Marina Subirats, socióloga, gestora pública, política y filósofa española. "Debería tener tres zonas: un espacio dedicado al juego tranquilo, vedado a las pelotas y las carreras. Otra zona sería para el juego activo, aunque no es necesario privilegiar el fútbol; y la tercera zona sería de contacto con la naturaleza, con arena, piedras, sombra y espacios verdes", propone. "Cuando los profesores se ponen las gafas moradas de género, todo es posible", subraya Molines.

"Se trata de escuchar al niño, ya no hay clases magistrales y las familias están invitadas"

"Lo que funciona es que ellos trabajen el tema, que reflexionen, que se equivoquen incluso"

yectos, donde los alumnos eligen un tema, lo abordan de una forma interdisciplinar y asumen un rol y son protagonistas. Otra técnica es la de la gamificación, método de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional. Y otro pilar en esa nueva manera de enseñar se basa en la teoría de las inteligencias múltiples, que entresaca la destreza que tiene cada niño o niña para potenciarla.

Javier Borrás, de 48 años, imparte docencia en los ciclos formativos de FP de Actividad Física y Deportiva y de Técnico Superior en Animación de Actividades Físico-Deportivas en el IES Conselleria de València. Licenciado en Educación Física, este profesor se acostumbró hace tiempo a trabajar con canales de YouTube o Instagram, donde cuelga recursos de apoyo para el alumnado. Desde 2008 tiene un canal en YouTube con otros compañeros de profesión, donde sube vídeos educativos. Se llama *Ull Esportiu*. "Hacemos los vídeos cuando podemos y surge algún contenido o práctica que nos parece interesante", explica.

¿Cómo conecta con sus alumnos? "Intento hablar con su lenguaje, utilizo un registro que pueden entender con facilidad. Te pones a su nivel, cuentas anécdotas, todos los recursos que tienes a tu alcance para engancharlos", revela Borrás. Este profesor imparte la asignatura Fundamentos Biológicos, así que ha decidido colgar en Instagram imágenes donde habla de nutrición, de entrenamiento, de sus platos saludables, de todos aquellos elementos que motivan a sus alumnos. El paradigma ahora, señala Borrás, es que los profesores acompañen al alumno en su formación, indicarle qué cosas son interesantes, cuáles son las relevantes; es un poco lo que esperan en un mundo donde se accede a la información de forma instantánea. Trabaja desde hace tiempo con jóvenes que son prácticamente nativos digitales. "Me da la impresión de que nosotros [personas de su generación] teníamos menos distracciones; había dos canales de televisión y luego estaban los recreativos y el contacto con los amigos. Ahora tienen un nivel de distracción más grande. Lo que funciona es que ellos trabajen el tema, que reflexionen, que se equivoquen incluso", concluye.

EL PAÍS

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

Sugerencias didácticas

La profesión más apasionante del mundo

https://elpais.com/ccaa/2018/04/25/valencia/1524649926_687635.html

ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Mira la imagen que acompaña el texto:

1.1. Describe qué ocurre en la foto.

1.2. ¿Cómo ilustra la foto el título *La profesión más apasionante del mundo*?

2. En parejas, piensa en dos profesiones más que también puedan resultar apasionantes y explica tus razones.

✓ Profesión 1

✓ Profesión 2

DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. Contesta a las siguientes preguntas según la información del artículo:

1.1. ¿Cuál es el lema principal del trabajo del profesor Bona?

1.2. Resume con tus propias palabras el trabajo que hace la profesora Coni en torno a las emociones de los niños:

1.3. Según el artículo ¿cuál es la idea principal detrás de cada una de estas técnicas pedagógicas?

✓ Flipped Classroom

✓ Educación por proyectos

✓ Gamificación

✓ Inteligencias múltiples

1.4. ¿De qué forma el profesor Borrás consigue acercarse más a sus alumnos?

1.5. ¿Qué es el *androcentrismo* en la educación?

1.6. ¿Qué dice la profesora Molines sobre los patios escolares?

TECLA PAÍS

EL PAÍS

2. Derivación de palabras. En el título del artículo aparece la palabra *apasionante*, que es un adjetivo derivado de la palabra *pasión* y formado con los sufijos *a-* y *-ante*. Conocer los mecanismos de formación de palabras en una lengua extranjera es muy útil porque nos permite intuir el significado de numerosas palabras si sabemos lo que significa la palabra base o lexema. Por ejemplo, de *pasión* tenemos palabras como *apasionado*, *apasionante*, *apasionar*, *pasional*, *desapasionado*, *apasionamiento*, etc. Teniendo en cuenta el significado general, completa las siguientes oraciones con una palabra derivada del lexema que aparece entre paréntesis.

Ejemplo:

Ser profesor es la profesión más apasionante del mundo (pasión).

2.1. A través de los cuentos los niños se convierten en protagonistas de su propio _____ (*aprender*).

2.2. Hay estudios que _____ la importancia de que en los patios escolares haya zonas dedicadas a distintos tipos de actividades (*raya*).

2.3. Las clases infantiles están _____ con diversos ambientes; rincones táctiles, rincones para la lectura, etc. (*figura*).

2.4. Un buen profesor es el que sabe _____ a sus alumnos, motivándolos con todos los recursos a su alcance (*gancho*).

2.5. El profesor César Bona ha sido seleccionado como uno de los mejores profesores del mundo por su actitud _____ hacia su trabajo y hacia sus alumnos (*entusiasmo*).

2.6. El profesor Borrás ya hace tiempo que se _____ a subir a Internet recursos para apoyar a sus alumnos (*costumbre*).

2.7. A los alumnos hay que motivarlos estimulando su _____ y respondiendo a sus ganas de saber (*crear*).

2.8. La psicóloga y doctora Molines _____ abordar el tema del androcentrismo en los libros de texto a través de la coeducación (*poner*).

2.9. A pesar de la relevancia del tema, la mayoría del profesorado nunca ha recibido formación para trabajar aspectos de _____ entre niños y niñas (*igual*).

2.10. En la actualidad los niños y los jóvenes tienen un mayor nivel de _____ del que había en generaciones anteriores (*traer*).

2.11. Las redes sociales son excelentes plataformas para educar a los niños en hábitos _____ por la gran motivación que suponen para los alumnos (*salud*).

2.12. La _____ traslada al ámbito educativo-profesional toda la mecánica y valores educativos de los juegos ("*game*").

3. Lenguaje inclusivo. En el artículo aparecen las palabras *profesores* y *alumnos* y también *profesorado* y *alumnado*. Estas últimas son ejemplos del denominado lenguaje inclusivo, es decir, términos colectivos que también incluyen el masculino y el femenino (*profesorado*) sin utilizar la tradicional forma del masculino plural (*profesores*), considerado por algunas personas como sexista y excluyente. Para los siguientes plurales proporciona la alternativa considerada como inclusiva:

3.1. Los niños

3.2. Los jóvenes

3.3. Los ancianos

3.4. Los ciudadanos

3.5. Los electores

3.6. Los funcionarios

3.7. Los empresarios

3.8. Los interesados

3.9. Los españoles

3.10. Los administrativos

3.11. Los hombres

3.12. Los políticos

4. Debate educativo. Este siempre despierta mucho interés. En el artículo aparecen numerosos términos relacionados con el mundo de la educación. En los siguientes grupos de palabras sobre educación di cuál no pertenece a cada conjunto y por qué.

4.1. anécdota / asignatura / lenguaje / registro

4.2. cuentas / cuentos / historias / libros de texto

4.3. alumnos / docentes / maestros / profesores

4.4. el alumnado / la juventud / los pequeños / el profesorado

4.5. aula / clase / patio / recreo

4.6. ciclos formativos / proyectos / tareas / temas

4.7. aburrir / estimular / incentivar / motivar

4.8. ansiedad / creatividad / emoción / pasión

TECLA PAÍS

EL PAÍS

1.4. El profesor Borrás intenta sobre todo hablar el mismo lenguaje que sus alumnos, tanto en relación con el registro que utiliza como en relación al uso de las nuevas tecnologías, con You Tube o Instagram.

1.5. El *androcentrismo* es la dominancia de figuras masculinas relevantes en los libros de texto y la falta de presencia de figuras femeninas con las que las niñas puedan identificarse.

1.6. La profesora Molines asegura que los patios escolares reproducen las diferencias entre niños y niñas también durante el tiempo del recreo, dedicándose más espacio a las actividades que habitualmente ocupan a los chicos y dando menos relevancia a las actividades tranquilas de las chicas.

2. Derivación de palabras.

- 2.1. *aprendizaje*
- 2.2. *subrayan*
- 2.3. *configuradas*
- 2.4. *enganchar*
- 2.5. *entusiasta*
- 2.6. *acostumbró*
- 2.7. *creatividad*
- 2.8. *propone*
- 2.9. *igualdad*
- 2.10. *distracción*
- 2.11. *saludables*
- 2.12. *gamificación*

3. Lenguaje inclusivo.

- 3.1. la niñez
- 3.2. la juventud
- 3.3. las personas mayores
- 3.4. la ciudadanía
- 3.5. el electorado
- 3.6. el funcionariado
- 3.7. el empresariado
- 3.8. las personas interesadas
- 3.9. el pueblo español / la población española
- 3.10. el personal administrativo
- 3.11. la especie humana / la humanidad
- 3.12. la clase política

4. Debate educativo

- 4.1. *asignatura* → No se refiere al lenguaje
- 4.2. *cuentas* → No se refiere a textos escritos

4.3. *alumnos* → No se refiere a enseñantes

4.4. *los pequeños* → No es un sustantivo colectivo singular

4.5. *recreo* → No es un espacio físico

4.6. *ciclos formativos* → No son aspectos que se trabajan en clase

4.7. *aburrir* → No significa interesar a alguien

4.8. *ansiedad* → No es sustantivo abstracto positivo

5. Expresiones con colores

A

5.1. Prensa *rosa*

5.2. Prensa *amarilla*

5.3. Quedarse en *blanco*

5.4. Estar *verde*

5.5. Poner *verde*

5.6. Ponerse *morado*

5.7. Un *marrón*

5.8. Ponerse *rojo*

5.9. Estar a al *rojo vivo*

5.10. Ser *rojo*

5.11. Príncipe *azul*

5.12. Dinero *negro*

5.13. Ver *negro*

5.14. Estar *negro*

5.15. Persona *gris*

B

k. Información sobre las vidas de los famosos

j. Información sensacionalista

m. No saber qué decir

l. No estar bien preparado para una tarea

d. Criticar a alguien

b. Comer mucho

o. Una situación muy comprometida

a. Avergonzarse

g. Estar algo en un punto crítico

n. Ser comunista

f. El hombre ideal para una mujer

e. Dinero que circula sin control fiscal

c. Creer que algo no se va a conseguir

h. Estar enfadado

i. Individuo mediocre

6. Expresión escrita. Respuesta libre. Sugerencia de respuesta

Perfil de un profesor que admiras

Quiero escribir sobre mi profesora de español en el instituto, la Sra. Cuevas. Me gustaban sus clases porque eran muy amenas. No solo aprendíamos cosas sobre la lengua española, sino también sobre las costumbres y las tradiciones de los países de habla hispana, ¡tan diferentes de la cultura anglosajona! Además, en las clases de la Sra. Cuevas casi siempre había una pequeña sorpresa al final, algo inesperado: podían ser una foto o un concurso o una noticia o un juego o una canción... Pero sobre todo me gustaba ella como persona, a menudo pensaba que yo de mayor quería ser como ella, una entusiasta de su trabajo y de la vida en general: siempre sonriendo, siempre amable, siempre "no pasa nada". Por otro lado, la Sra. Cuevas me ayudó a tener un poco más de confianza en mí misma con aquellas presentaciones que teníamos que hacer en grupo y que tanto me ayudaron después en la universidad. ¡Gracias, Sra. Cuevas! ■



EMBAJADA
DE ESPAÑA

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN EL REINO UNIDO E IRLANDA

