

Ministerio
de Educación, Formación Profesional
y Deportes

TECLA

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

1/2024



Catálogo de publicaciones del Ministerio
Catálogo general de publicaciones oficiales

DIRECTOR:

Fernando Bartolomé Usieto

Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

RESPONSABLE EDITORIAL:

Javier Ramos Linares

Asesor técnico

asesoriaedimburgo.uk@educacion.gob.es

CONSEJO ASESOR:

Gabriela María Alonso López

María Antonia García Rolland

José Jiménez Serrano

Concha Julián de Vega

María Luisa Martínez Martínez



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Planificación y Gestión Educativa

Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

©SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: Febrero 2024

NIPO: I 64-24-044-0

ISSN: 2660-5791

DOI: 10.4438/2660-5791-TECLA-2024-I

Maquetación: 027Lab (www.027lab.co.uk)

Imagen de la portada: **Castle Combe, Chippenham, UK**

Licencia: **CC0**



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

ÍNDICE

	Pág.
1.- PRESENTACIÓN	4
Por Fernando Bartolomé Usieto	
2.- TECLAentrevista:	7
National Consortium for Languages Education (NCLE), por José Jiménez Serrano	
3.- TECLAtaqra:	14
Routes into Languages Cymru, por Nazaret Pérez Nieto	
4.- TECLAproyectos:	20
Special Interest Group de ELEUK sobre la descolonización en la enseñanza del español, por Rocío Díaz-Bravo, Macarena Jiménez Naranjo, Ester Borin Bonillo, Manuel Lagares y Andrea Pastor Torres	
5.- TECLArne:	27
«El carrito de la compra, pioneros en España», explotación didáctica por Javier Ramos Linares	
6.- TECLAtextos:	38
«La casa de Bernarda Alba, Federico García Lorca», por Gabriela María Alonso López	

TECLA PRESENTACIÓN

DESDE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN MANTENEMOS EL ESFUERZO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ELE, COMO REVELA NUESTRA PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL PRIMER SEMESTRE DE 2024

un abanico de material docente y de propuestas para el aula. En TECLA estamos de enhorabuena porque el acuerdo entre RNE y la Consejería para la utilización de estos podcasts en TECLA como fuente de material ELE ha sido ampliado por cuatro años más. Desde esta Consejería agradecemos a Radio Nacional de España su generosidad al poner el material a nuestra disposición.

TECLAproyectos nos plantea la descolonización en la enseñanza del español, presentándonos el trabajo realizado por un grupo creado *ad hoc* para estudiar el tema dentro de ELEUK, la Asociación para la Enseñanza del Español en Educación Superior en Reino Unido. La «descolonización lingüística» es un concepto difícil de definir, y con implicaciones muy diversas, que puede ir desde un enfoque no-centralista en la enseñanza, o una implicación para erradicar la glotofobia, hasta posiciones que reivindicquen las lenguas indígenas que fueron desplazadas o eliminadas. Recomendamos vivamente la lectura del artículo, que nos invita a reflexionar sobre el español, sus contextos geográficos y la rica diversidad de sus comunidades de habla. Creemos que en dicha

reflexión es esencial apreciar los aspectos positivos de la herencia cultural que el español entraña. El legado lingüístico colonial ha dejado tras de sí una rica tradición literaria y formas de expresión cultural que han perdurado en el tiempo. Equilibrar la búsqueda de la necesaria justicia lingüística con el aprecio por el diverso patrimonio cultural conformado por las dinámicas históricas de poder es clave para fomentar un panorama lingüístico inclusivo y equitativo.

Máximo exponente de la tradición literaria universal en español es el teatro de Federico García Lorca. La pasión y la belleza se dan cita en *La casa de Bernarda Alba*, la obra de Federico que Gabriela Alonso López, asesora técnica de la Consejería de Educación, analiza en TECLAtextos y que cierra este número. Gabriela propone, además, un surtido conjunto de materiales para su utilización en el aula de ELE, invitando al alumno a percibir los giros poéticos y el simbolismo del teatro de Lorca. Hemos vivido una rica temporada lorquiana este otoño/invierno 2023-24 en Londres, con una magnífica *The House of Bernarda Alba* en versión de Alice Birch en el National Theatre (de noviembre a enero) y una espectacular y electrizante *La casa de Bernarda Alba* en el Cervantes Theatre (enero y febrero) a cargo de su equipo residente bajo la dirección de Jorge de Juan, que venían además de programar muy recientemente un delicioso *El amor de don Perlimplín con Belisa en su jardín*. El artículo de Gabriela Alonso nos retrotrae a la emoción pura y desgarrada que Lorca genera en el espectador. Si logramos que el alumno de ELE se conmueva por esa tensión entre las normas y los valores caducos de Bernarda y el ansia de libertad y la pasión que con distintos matices late en sus hijas, la lección dejará una huella difícil de borrar.

Fernando Bartolomé Usieto
Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

SPANISH TEACHERS

training and opportunities

SAVE THE DATES!

FIRST SEMESTER 2024

ON-LINE

Andalucía
TRADE

6
Feb.

27
Feb.

12
March

19
March



HA-
BLA
CON
ENE

20
April



11
May



22
June

FACE-TO-FACE



3
Feb.

16
March

27
April

8
June

29
June

St. Andrews

Leeds

Dublin

Glasgow

London



2
March

5
March



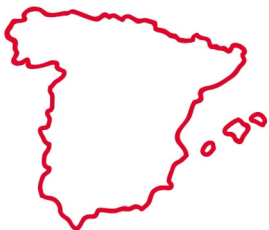
27
April

Newcastle

London

Manchester

IMMERSION IN SPAIN



Easter

Palencia

Summer

Santander

Ávila

Segovia

Salamanca

Valladolid

Burgos

León

Spanish Embassy Education Office



CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
EN REINO UNIDO E IRLANDA
ACCIÓN
EDUCATIVA
EXTERIOR

More info
on our webpage



TECLA

ENTREVISTA



JOSÉ JIMÉNEZ SERRANO

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

NATIONAL CONSORTIUM FOR LANGUAGES EDUCATION (NCLE)

En este número de Tecla entrevistamos a Bernardette Holmes, Caroline Conlon y Judith Rifesser, quienes están liderando el proyecto National Consortium for Languages Education (NCLE) financiado por el Department for Education (DfE) y que está dirigido a la creación de una red de centros de excelencia y un compendio de materiales con módulos de desarrollo profesional relativos al aprendizaje de lenguas extranjeras en Inglaterra.

Traducción: José Jiménez Serrano



La profesora honoraria Bernardette Holmes MBE (Miembro de la Orden de Excelencia del Imperio Británico) es directora del Consorcio Nacional para la Formación en Lenguas, NCLE. Ha hecho importantes contribuciones a la formación en lenguas en Inglaterra a través de su trabajo como defensora de las lenguas extranjeras, docente, asesora, inspectora, formadora de docentes, investigadora, desarrolladora de programas y políticas, así como autora. Desde los inicios de la creación del currículo nacional, Bernardette ha trabajado estrechamente con el Department for Education, desarrollando políticas, estrategias metodológicas e instrumentos de evaluación para apoyar la implantación de los idiomas en los centros públicos. Es Vicepresidenta del [Chartered Institute of Linguistics](#), directora de «Speak to the Future» y consultora del DfE para el desarrollo de las pruebas de GCSE en lenguaje de signos británico.



Caroline Conlon es profesora asociada de lenguas para la educación en el Instituto de Educación y Sociedad de University College London (IOE, UCL). Fue jefa de asignatura para el posgrado en educación en lenguas extranjeras PGCE, y tutora en el programa de máster en educación, MTeach. Actualmente es la directora de Asociacionismo y Desarrollo Profesional de NCLE. Está trabajando con el equipo de NCLE para apoyar a los centros líderes de referencia y sus respectivos docentes especialistas en la preparación para la reactivación de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en las redes locales de centros que se establecen a partir de enero de 2024.

TECLA ENTREVISTA



Judith Rifesser ocupa en la actualidad el cargo de Jefa de Futuro para el Aprendizaje de Idiomas dentro del Consorcio Nacional para la Formación en Lenguas, NCLE, del Instituto de Educación y Sociedad, IOE. Es la presidenta electa para la Asociación para el Aprendizaje de Idiomas, ALL, y co-directora de «Conexiones Críticas: Proyecto de narrativa digital multilingüe». Como docente de cuatro idiomas, investigadora y cineasta, ha trabajado con alumnado y docentes a nivel nacional y mundial, con especial énfasis en el uso de la creación cinematográfica y la tecnología digital para fomentar la implicación y el pensamiento crítico, así como la comprensión intercultural. Judith fue la candidata al galardón BAFTSS 2021 en la categoría de crítica videográfica y ha mostrado sus cortometrajes en festivales de cine y en salas tanto en el Reino Unido como en el extranjero.

En vuestra opinión, ¿cuáles fueron los factores decisivos que llevaron al Departamento de Educación a seleccionar este proyecto en el proceso de licitación?

Consideramos que el factor principal y decisivo para el éxito del proyecto de NCLE durante el proceso de selección de candidaturas en dicha licitación vino determinado por la fuerza y coherencia de la visión del proyecto respecto a la creación del programa de centros de excelencia para el aprendizaje de idiomas. NCLE planteó una convincente y contundente alternativa sobre cómo avanzar en los principios de la revisión pedagógica en lenguas extranjeras modernas e incorporar una metodología eficaz a través de un programa innovador y riguroso de desarrollo profesional, respaldado por oportunidades de formación síncronas y asíncronas, así como la modelación de la práctica en el aula basada en la evidencia. Nuestra estrategia para la ejecución de este fin, se centró en fortalecer y garantizar el futuro liderazgo en los sistemas de aprendizaje de lenguas extranjeras, a través del fortalecimiento de capacidades desde los profesores noveles hasta jefes de departamentos de lenguas e incluso los equipos directivos de los centros.

Otra razón puede estar ligada a la reputación del Instituto de Educación y Sociedad de University College London, organización que cuenta con más de 120 años de experiencia en la formación del profesorado y su calificación de excelencia dentro de los programas de posgrado en educación recibida por parte de Ofsted. Otra causa puede ser el compromiso de esta organización con la justicia social y cómo aprovechar el valor de todos los idiomas que se hablan en este país. Nuestra oferta destacó las formas en que las lenguas pueden desempeñar un papel en la reducción de la brecha entre alumnado en condiciones de desventaja. Nuestra fuerte propuesta de asociacionismo a través de la formación de un consorcio con nuestros dos socios clave: el Goethe Institut y el British Council, además de nuestro claro compromiso a la hora de involucrar a otros agentes culturales, como la Consejería de Educación, otras organizaciones líderes en el campo de idiomas y, en un sentido más amplio, a nuestros centros educativos y universidades, puede que haya impresionado a los miembros del comité seleccionador. El vínculo ya existente con los centros docentes y el exhaustivo apoyo que nos brindaron en la fase de licitación también pueden haber ejercido una influencia positiva respecto a la toma de la decisión final.

¿Cuáles son las razones, ya sea profesionales o personales, que os llevaron a emprender este proyecto?

El Programa de Centros de Excelencia para el Aprendizaje de Idiomas fue una excelente oportunidad para aportar nuestra experiencia a nivel nacional y poder trabajar activamente con docentes y centros educativos para lograr un cambio constructivo y poder así marcar una diferencia notable en las experiencias y vidas de los discentes de idiomas. La naturaleza de liderazgo sistemático de este proyecto en contraste con un modelo de reforma más jerárquico es muy atractiva para universidades como UCL IOE que disfrutan y valoran el trabajo en colaboración con los centros de referencia de la manera en que lo hacemos.



Entrevistando a Caroline Conlon

TECLA ENTREVISTA

NUESTRO OBJETIVO ES TRABAJAR DE FORMA COLEGIADA, COLABORATIVA Y CREATIVA CON UNA VARIEDAD DE AGENTES IMPLICADOS DESDE TODOS LOS SECTORES EDUCATIVOS Y LA COMUNIDAD LINGÜÍSTICA MÁS AMPLIA EN GENERAL

¿En qué se diferencia NCLE de NCELP? ¿Cuáles son las principales lecciones aprendidas del programa anterior?

NCLE parte del compromiso clave de tomar como base las recientes reformas pedagógicas, aunque, evidentemente, se tienen en cuenta los resultados del programa NCELP que duró cuatro años gracias a la financiación recibida del Departamento de Educación. El consorcio está compuesto por organizaciones con una excelente y vasta experiencia en el ámbito de la investigación. Nuestro objetivo es aprovechar las tendencias tanto actuales como pasadas en investigación sobre el aprendizaje y la enseñanza de lenguas que han resultado ser eficaces, y seguir con la actualización en nuevas áreas de investigación tanto en lenguas como en lingüística. Además, tenemos muy en cuenta las enseñanzas de las ciencias cognitivas para fortalecer nuestro conocimiento y comprensión sobre la adquisición de lenguas y sus implicaciones en la planificación efectiva de planes de estudio y la práctica en el aula.

NCLE es un consorcio que tiene como objetivo incluir la labor de otras organizaciones y busca optimizar las buenas prácticas que ya existen y los recursos de alta calidad disponibles para apoyar a los docentes de idiomas. Nuestro objetivo es trabajar de forma colegiada, colaborativa y creativa con una variedad de agentes implicados desde todos los sectores educativos y la comunidad lingüística más amplia en general para abordar los desafíos y resolver problemas con nuestra red de centros escolares de excelencia. No se trata de un modelo «hecho para», sino más bien un modelo «hecho en colaboración con». Tenemos la intención de brindar oportunidades de desarrollo profesional basadas en la investigación y fortalecer un tipo de enseñanza y aprendizaje de lenguas efectivo basado en la exploración de los principios de las mejores prácticas con nuestros docentes; se trata de aumentar su confianza y su capacidad de colaboración en la toma de decisiones pedagógicas basadas en principios de prácticas de éxito en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas que reflejen el contexto y las necesidades específicas del alumnado. El trabajo que llevamos a cabo está respaldado por la amplia gama de recomendaciones metodológicas formuladas en el [Modern Foreign Language Pedagogy Review 2016](#).

¿Cómo se organiza NCLE? ¿Cuáles son los objetivos que NCLE pretende alcanzar?

NCLE está liderado por el equipo humano de NCLE dentro del Instituto de Educación y Sociedad de University College London y sus asociados en el British Council y el Goethe Institut para apoyar a los docentes especialistas de los centros docentes de referencia en su trabajo diario con las cinco, seis o siete escuelas secundarias asociadas de su área para reactivar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en cada zona. Nuestros objetivos comunes son involucrar y motivar a más estudiantes a que continúen con sus estudios de idiomas en Key Stage 4 y más allá; nivelar las oportunidades para el alumnado más desfavorecido; abordar la problemática del desempeño insuficiente de los estudiantes de género masculino; y reconocer y apoyar de manera más efectiva la rica diversidad de lenguas de herencia, además del inglés, habladas por uno de cada cinco alumnos en este país. En estrecha colaboración con el Goethe Institut, también buscamos frenar el grave declive en la elección del alemán como lengua extranjera mediante un ambicioso plan de expansión que promueve la lengua y la cultura alemanas.

El proyecto todavía está en una etapa temprana, ¿qué logros se han conseguido hasta ahora?

¡Han sido tantos! Hemos gestionado la primera fase de selección de solicitudes, que pasó de 120, a 60, a 30 hasta la selección final de los 15 centros de referencia líderes; estamos a punto de lanzar el proceso de solicitud de la segunda fase para que 10 escuelas más se sumen a la red existente y que este nuevo mapa esté listo para comenzar a operar en septiembre de 2024. Hemos trabajado estrechamente con los docentes de lenguas especialistas en nuestra primera fase de 15 centros para explorar la práctica de principios metodológicos, la orientación y el liderazgo, y los hemos apoyado en la selección de los cinco, seis o siete centros de secundaria asociados a cada centro de referencia. Hemos desarrollado un sistema de aprendizaje virtual en UCL para esos docentes, y estamos desarrollando una micro web de NCLE que se vinculará a 10 módulos de desarrollo profesional en abierto para cualquier docente de idiomas de todo el país.

¿Queréis compartir algunas de las dificultades encontradas hasta ahora? ¿Y tal vez, algunos de los resultados positivos que —estamos bastante seguros— ya hay muchos?

La creación y el establecimiento de un nuevo programa a nivel nacional es un arduo trabajo. Los centros educativos en Inglaterra están sobrecargados de trabajo, pero la pasión, el entusiasmo y el compromiso que demuestran los docentes siguen siendo fuente de inspiración. Estamos particularmente orgullosos de haber construido una comunidad de práctica a lo largo de todo el país que está trabajando en estrecha colaboración con nosotras, y también entre ellos, mientras se preparan para lanzar la red de centros de excelencia en enero de 2024. Hemos creado una comunidad de profesionales que están desarrollando ideas compartidas sobre lo que constituye una mejor práctica docente

TECLA ENTREVISTA

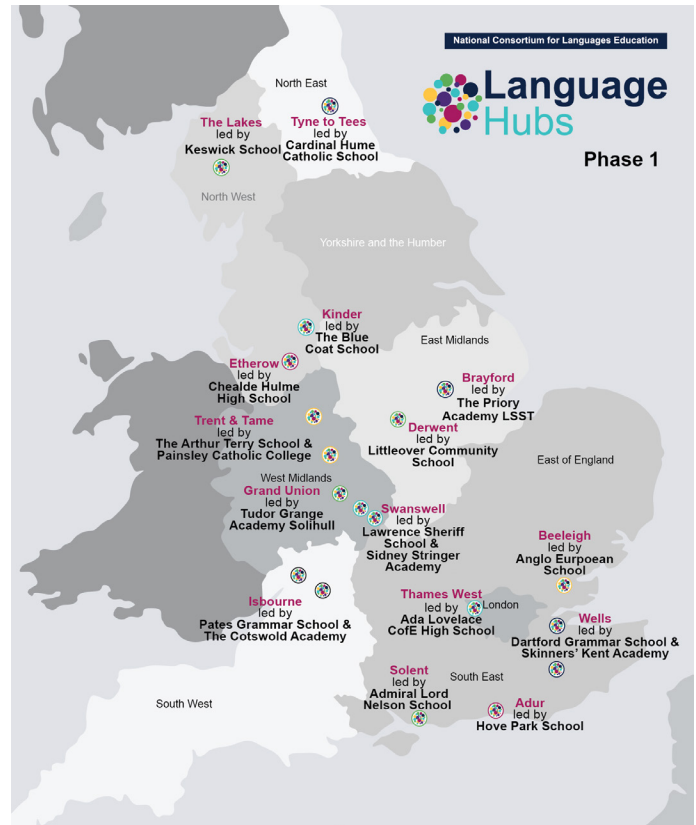
y están afianzando su liderazgo y confianza de cara al trabajo con otros centros educativos en su zona o región. Una vez que nuestros centros líderes hayan lanzado sus redes de aprendizaje en enero, vamos a explorar las formas en que pueden trabajar más estrechamente con sus socios principales para apoyar la transición de primaria KS2 a secundaria KS3, proporcionando vías coherentes respecto al aprendizaje de idiomas desde los siete a los catorce años de edad así como en etapas posteriores.

¿Podéis contarnos algo más acerca de los centros de referencia y cómo operarán a partir de enero de 2024?

Los profesores especialistas de los centros de referencia trabajarán estrechamente con sus asociados de otros centros para auditar y dar respuesta a las necesidades de desarrollo profesional específicas en cada caso. Basándose en los módulos formativos de desarrollo profesional ofrecidos por NCLE, las escuelas líderes formarán y ofrecerán apoyo personalizado a los centros de secundaria asociados, utilizando los recursos de NCLE y desarrollando sus propios materiales y programas para adaptarse a las necesidades regionales tras las consultas oportunas a nuestro equipo en NCLE. Serán ellos los que crearán una red local para el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de la cual trabajarán en la selección de otras escuelas involucradas, además de los centros asociados existentes y sus escuelas afiliadas. A medida que la red se establezca, los centros de referencia se extenderán a otros colegas de profesión y otros centros educativos, generando una red más amplia en las respectivas regiones.

¿Qué beneficios comporta a los centros docentes ser parte del NCLE?

NCLE dispondrá de un sitio web con módulos de formación en abierto de los que todos los docentes de idiomas podrán beneficiarse. Asimismo, nuestra serie de webinars que se ofrece de manera regular y gratuita aportará nuevas ideas y reflexiones sobre pedagogía y será un foro para compartir información útil. El objetivo de NCLE es aunar todas estas ideas e iniciativas y asegurar que también se haga difusión del excelente apoyo, iniciativas y ofertas proporcionadas por parte de otras organizaciones líderes en el sector como sois los agentes culturales y las universidades. El NCLE aspira a convertirse en un foro de debate para que los docentes se involucren en una nueva conversación a nivel nacional sobre el aprendizaje y la enseñanza de idiomas y para descubrir buenas prácticas sobre la comunidad lingüística en los términos más amplios. Los docentes deben consultar el mapa de red de centros de excelencia y ponerse en contacto con la escuela líder más cercana para ver qué oportunidades se ofrecen a nivel regional.



Red actual de centros de referencia NCLE

**ESTAMOS PARTICULARMENTE
ORGULLOSAS DE HABER CONSTRUIDO
UNA COMUNIDAD DE PRÁCTICA A
LO LARGO DE TODO EL PAÍS QUE
ESTÁ TRABAJANDO EN ESTRECHA
COLABORACIÓN**

TECLA ENTREVISTA

¿Qué actividades se prevén dentro del proyecto para aumentar el alumnado que elige lenguas extranjeras en etapas postobligatorias en todo el país?

Los módulos de formación sincrónicos y asincrónicos ofrecidos a nivel nacional y regional proporcionarán las herramientas básicas para el desarrollo de este campo de conocimiento, así como una pedagogía reforzada para mejorar la motivación tanto de los docentes como de los discentes. El enfoque en el desarrollo profesional de los docentes se verá respaldado por estrategias de promoción y campañas de comunicación a nivel nacional para lograr un cambio de actitud en la sociedad respecto al aprendizaje de idiomas. Habrá una estimulante y diversa gama de actividades en los centros educativos y oportunidades para que el alumnado interactúe con hablantes nativos de las lenguas que aprenden, estableciendo conexiones reales tanto con los idiomas como con sus culturas. NCLE sigue manteniendo conversaciones muy constructivas con una variedad de agentes sobre la oferta disponible para docentes y alumnado para el impulso del conocimiento y motivación de cara a todos los agentes involucrados en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. La red nacional de docentes especialistas está elaborando activamente emocionantes programas dentro de sus planes de estudio y a través de oportunidades extracurriculares para que los docentes y el alumnado reactiven su interés en los idiomas y aumente su presencia en etapas post-obligatorias.

¿Desarrollará NCLE planes de estudio, materiales didácticos, etc.?

NCLE presentará ejemplos de buenas prácticas para ilustrar modelos eficaces de aprendizaje, incluidas orientaciones sobre el diseño de planes curriculares, planificación de aula e ideas clave en términos de puesta en práctica de principios metodológicos para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Nuestra oferta de formación se centra en el liderazgo del sistema, el desarrollo de estas buenas prácticas basadas en la evidencia y la planificación e impartición eficaz del plan curricular.

¿Qué papel desempeña NCLE con respecto a los idiomas extranjeros dentro del sistema educativo británico?

NCLE va a recibir financiación por parte del Department For Education durante tres años para crear una red nacional sostenible de profesorado que trabaja codo con codo para incorporar las recomendaciones clave de la [Modern Foreign Language Pedagogy Review 2016](#) y para planificar e impartir clases de lengua extranjera motivadoras, bien estructuradas y valiosas que involucren a más estudiantes. Todos queremos que más alumnos continúen sus estudios de idiomas en KS4 y que un mayor número de estudiantes se presente al GCSE en primera instancia. NCLE tiene como objetivo alentar a más estudiantes a ir más allá de GCSE y a que prosigan con sus estudios de lengua extranjera en A-level y también en etapas universitarias.

EL ENFOQUE EN EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES SE VERÁ RESPALDADO POR ESTRATEGIAS DE PROMOCIÓN Y CAMPAÑAS DE COMUNICACIÓN A NIVEL NACIONAL PARA LOGRAR UN CAMBIO DE ACTITUD EN LA SOCIEDAD RESPECTO AL APRENDIZAJE DE IDIOMAS



Jornada de formación presencial de los centros NCLE

TECLA ENTREVISTA



Jornada presencial de la red de centros NCLE en Birmingham. Sesión de formación con la ponente invitada, la profesora Caroline Daly

CONSIDERAMOS QUE EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS Y LA AGILIDAD INTERCULTURAL PUEDEN AYUDAR A FOMENTAR LA COMPRENSIÓN UNIVERSAL Y CONTRIBUIR EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN FUTURO MUNDIAL PACÍFICO Y ARMONIOSO

Entendemos que la transición de primaria a secundaria es uno de los temas básicos que preocupa a NCLE, ¿podríais contarnos algo más sobre esto?

Existen aproximadamente 17.000 escuelas de primaria en Inglaterra. La gran mayoría afirma cumplir el requisito legal de que en la etapa KS2 se ofrece una lengua moderna o clásica a partir de los siete años de edad. Esto se hace en una variedad de idiomas y de varias maneras. Queremos apoyar a nuestros colegas de la etapa primaria en el desarrollo de su confianza para enseñar idiomas de manera coherente y eficaz e instar a los profesionales de la escuela secundaria a que se basen en el aprendizaje previo y las bases tempranas del aprendizaje de idiomas desde la etapa primaria. Las modalidades de transferencia y transición entre escuelas primarias y secundarias varían de una escuela a otra. Algunas son muy fuertes y NCLE tiene la intención de desarrollar y mostrar las mejores prácticas apoyando a otros centros en la réplica de esos modelos.

TECLA ENTREVISTA

NCLE reconoce y aprecia la significativa contribución de los agentes culturales, como la Consejería, en la prestación del intenso apoyo de calidad para la mejora de la competencia lingüística y la pedagogía para los docentes no especializados de lengua que trabajan en las escuelas primarias. NCLE se compromete a sensibilizar sobre las herramientas que ya existen, así como a asegurar que nuestras escuelas líderes fomenten sus relaciones y apoyen a los centros de primaria asociados para aprovechar al máximo los recursos disponibles mediante el fortalecimiento de la comunicación regular entre los centros de secundaria, las escuelas de primaria y los agentes culturales.

La cultura es una pieza clave en este proyecto. ¿Podéis contarnos algo más sobre el concepto de «días culturales»?

Consideramos que el aprendizaje de idiomas y la agilidad intercultural pueden ayudar a fomentar la comprensión universal y contribuir en la construcción de un futuro mundial pacífico y armonioso. Por lo tanto, una esfera importante de nuestro trabajo es apoyar a las escuelas en la reflexión sobre cómo sus programas educativos fomentan la comprensión y la competencia interculturales. Queremos asegurarnos que nuestro proyecto cumpla verdaderamente con su propósito nacional de ser una liberación de la insularidad. Alentaremos a nuestros docentes y alumnos a que inyecten la cultura en la planificación de aula y en el día a día del proceso de aprendizaje en los centros y en la comunidad educativa en general. Las jornadas culturales incluirán un enfoque sobre los idiomas y culturas de los idiomas de instrucción del plan de estudios (español, francés, alemán, mandarín y árabe). También podrán incluir el reconocimiento y la celebración de las lenguas de herencia, patrimoniales y comunitarias habladas por el alumnado en sus hogares, alentando las discusiones sobre la importancia del multilingüismo para lo que se busca dar cabida a las voces marginadas.

Entendemos que ya se ha organizado un evento de lanzamiento de NCLE a nivel nacional. ¿Qué tal fue?

Hemos organizado una conferencia inaugural a nivel nacional para nuestros centros de referencia, los docentes especialistas y los equipos directivos de dichos centros. Esperamos un nuevo evento significativo a principios de 2024, una vez que nuestro sitio web esté en marcha y los centros de excelencia y su red local se hayan inaugurado oficialmente en todo el país.

¿Cómo se colabora con los «agentes culturales» de los tres principales idiomas enseñados en el Reino Unido, francés, alemán y español?

El Goethe Institut es socio del consorcio NCLE, puesto que trabaja con nosotras en el proyecto específico de promoción del alemán a través de su programa **Gimagine**: El DfE y el gobierno alemán están invirtiendo en una serie de proyectos para detener el declive de la enseñanza y el aprendizaje del alemán en las escuelas que ha tenido lugar en este país en los últimos años.

También estamos trabajando estrechamente con nuestros colegas de las agencias culturales, tanto del Institut Français como de la Consejería de Educación, para difundir información sobre las ofertas existentes de apoyo a docentes y discentes, y también estamos explorando las posibilidades de proporcionar ofertas personalizadas en el futuro. El Institut Français está pilotando un roadshow a nivel nacional dirigido específicamente a alumnado para proveerles de una emocionante oferta extracurricular de vínculo directo con personas que hablan el idioma y para profundizar en perspectivas culturales francófonas. A su vez, la Consejería de Educación, ¿qué os vamos a contar? Damos difusión a todas las iniciativas que lanzáis de forma regular, así como de los premios, galardones e iniciativas puntuales de las que los docentes y alumnado se pueden beneficiar.

Todo el mundo está muy entusiasmado con el potencial de este proyecto para elevar el perfil sobre el tema que a todos nos preocupa: el aprendizaje de lenguas, y acercar aún más si cabe a la comunidad lingüística. Ha sido inspirador comprobar todo el apoyo que estáis dispuestos a dar a este proyecto. Nuestro desafío ahora es construir partiendo de este impulso, y lograr un cambio constructivo, involucrando a la comunidad lingüística, en el sentido más amplio, en una nueva conversación a nivel nacional sobre el valor central de las lenguas extranjeras y su cultura.

TECLA TAQRA



NAZARET PÉREZ NIETO

Es licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Granada donde continuó sus estudios hasta completar un Máster de Traducción e Interpretación de perfil investigador. Desde entonces, se ha dedicado a la enseñanza del español como lengua extranjera y a la traducción en el contexto universitario, en Irlanda del Norte y Gales. En la actualidad es Senior Lecturer, profesora titular de español y traducción, en la Universidad de Cardiff, donde imparte cursos de grado y posgrado. Desde 2022 es la directora académica de Routes into Languages Cymru, un proyecto de ámbito nacional cuyo objetivo es promover el uso y la visibilidad de las lenguas modernas en Gales.

ROUTES INTO LANGUAGES CYMRU

1. ¿Qué es Routes into Languages Cymru? ¿Cuál es su misión y cómo opera?

Routes into Languages Cymru es un proyecto colaborativo con proyección nacional que tiene como objetivo motivar e incrementar el número de estudiantes en Gales que eligen lenguas modernas en todos los niveles de enseñanza, dando visibilidad a los idiomas y combatiendo las percepciones negativas sobre su aprendizaje.

Constituido en 2009, Routes Cymru se unió a la red de Routes into Languages creada en Inglaterra y se convirtió en el décimo consorcio regional de la comunidad Routes. Desde 2014, el proyecto tiene una estructura administrativa descentralizada, opera desde las universidades de Cardiff y Bangor y cuenta con una responsable de equipo, una coordinadora y una responsable administrativa en el sur de Gales, un coordinador en el norte de Gales y una directora académica encargada de supervisar las actividades del proyecto así como de dar visibilidad institucional al programa.



TECLA TAQRA



ROUTES INTO LANGUAGES CYMRU TIENE COMO OBJETIVO MOTIVAR E INCREMENTAR EL NÚMERO DE ESTUDIANTES EN GALES QUE ELIGEN LENGUAS MODERNAS EN TODOS LOS NIVELES DE ENSEÑANZA, DANDO VISIBILIDAD A LOS IDIOMAS Y COMBATIENDO LAS PERCEPCIONES NEGATIVAS SOBRE SU APRENDIZAJE

Actualmente, Routes Cymru está financiado por cinco de las universidades más importantes de Gales (Cardiff University, Cardiff Metropolitan, Swansea University, Bangor University y Aberyswyth University), tres consorcios educativos regionales galeses: CSC y EAS (en el sur de Gales) y GwE (en el norte), además del British Council Wales.

Desde 2020, Routes into Languages Cymru forma parte del consejo «Global Futures», plan creado por el Gobierno de Gales para fomentar el aprendizaje de lenguas modernas en el país y asistir con la transición al nuevo currículum académico en las escuelas. En este foro, trabajamos de manera conjunta con la Consejería de Educación, entre otros colaboradores clave, para supervisar este plan gubernamental, acordar directrices e implantar medidas de acción comunes a nivel nacional.

TECLA TAQRA

2. Actividades de Routes into Languages Cymru en las escuelas de Gales

Las actividades que ofrecemos son muy amplias y variadas y están diseñadas para estudiantes de todos los niveles, desde primaria y secundaria, hasta los alumnos de los centros de educación superior de todo Gales. El proyecto es especialmente conocido en Gales y en Reino Unido por sus iniciativas de motivación entre pares y «mentoring», y entre sus actividades más destacadas encontramos los programas de Student Language Ambassador, Pupil Language Ambassador, la última incorporación de los International Languages Superheroes y las AS/A level Masterclasses.

2.1. Student Language Ambassadors

Los Student Language Ambassadors (SLAs) son estudiantes de idiomas de grado y posgrado de las diferentes universidades que colaboran con el proyecto Routes Cymru, seleccionados para realizar visitas a escuelas de primaria y secundaria con el objetivo de compartir su experiencia como estudiantes de lenguas y brindar apoyo a los profesores en el aula. Durante estas sesiones, ofrecen presentaciones

sobre la importancia de aprender idiomas, comparten sus experiencias personales e imparten clases prácticas de las lenguas que estudian. También se encargan de colaborar en eventos que organizan tanto el proyecto Routes Cymru como nuestros colaboradores, así como jornadas de puertas abiertas y talleres de empleabilidad entre otras muchas actividades.

Los SLAs reciben formación personalizada por parte del equipo de Routes Cymru a la vez que un seguimiento pormenorizado de sus actividades. Las sesiones de formación, que durante la pandemia tuvieron lugar en línea, se han vuelto a ofrecer de manera presencial en las universidades de Cardiff y Bangor, y son todo un éxito. Durante estas jornadas, nuestros SLAs conocen de primera mano la responsabilidad que conlleva este papel, así como el contexto en el que se realizan sus sesiones. Su actividad se engloba bajo el marco del nuevo sistema curricular escolar de Gales (New Curriculum for Wales) centrado en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y culturales desde una edad más temprana, y que promueve un enfoque comunicativo y práctico para convertir Gales en una nación multilingüe y plural y a sus jóvenes en ciudadanos más conectados y comprometidos con

el mundo. Los SLAs se convierten así en figuras modelo y compañeros de viaje para estos estudiantes más jóvenes que bien inician o consolidan sus conocimientos de las lenguas que estudian. Este año contamos con un total de 62 Student Language Ambassadors que ya han recibido formación y han llevado a cabo más de 30 visitas a diferentes escuelas de primaria y secundaria durante los primeros meses de curso.

TRABAJAMOS DE MANERA CONJUNTA CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, ENTRE OTROS COLABORADORES CLAVE, PARA SUPERVISAR ESTE PLAN GUBERNAMENTAL, ACORDAR DIRECTRICES E IMPLANTAR MEDIDAS DE ACCIÓN COMUNES A NIVEL NACIONAL



TECLA TAQRA



2.2. Pupil Language Ambassadors

Tras el éxito del programa de los Student Language Ambassadors y el gran impacto que esta iniciativa de «mentoring» y motivación entre pares ha tenido en los estudiantes más jóvenes, Routes Cymru decidió diseñar e implantar otro programa pionero, Pupil Language Ambassadors (PLAs), dirigido a grupos de estudiantes de los años 7-9 (de 11 a 14 años de edad) de todo Gales.

A través de esta iniciativa, los profesores seleccionan a estudiantes (entre 5 y 7) que se encargan de liderar la campaña a favor de fomentar los idiomas y el valor de estudiarlos en los colegios. Los PLAs son responsables también de apoyar a los departamentos de lenguas, participar y organizar eventos en sus respectivas comunidades, así como crear e implementar ideas para motivar a sus compañeros, aumentando así el número de estudiantes que deciden continuar estudiando lenguas en un momento clave en el sistema educativo galés en el que los estudiantes deciden qué materias quieren cursar para sus GCSEs.

Durante la pandemia, la formación de estos pequeños lingüistas tan entusiastas se hizo en línea, a través de Globe from Home, una iniciativa de British Council, en el que los estudiantes pudieron recorrer las calles de Cuzco en Perú y el mercado de El Cairo en Egipto y sumergirse así en su lengua y cultura en tiempo real. Asimismo, a lo largo de su periodo de formación, los PLAs tienen que ir completando diferentes retos y pruebas que nuestros colaboradores han diseñado para ellos. Como ejemplo, el año pasado, la Consejería pidió a nuestros PLAs que crearan un poster de un monumento conocido de sus ciudades de origen y utilizaran vocabulario en español para describirlo. Finalmente, aquellos que hayan creado las mejores iniciativas y completado todos los retos son seleccionados para competir en un evento final en el que se escoge a los mejores Pupil Language Ambassadors del año. Durante esta ceremonia, que este año será presencial, contará, como en cada evento en años anteriores, con invitados de excepción para anunciar a los finalistas y a los ganadores.

EN LA ACTUALIDAD ESTAMOS TRABAJANDO EN LA CREACIÓN DE OTRA INICIATIVA PILOTO EN EL SUR DE GALES EN LA QUE ESTUDIANTES DEL AÑO 5 DE PRIMARIA SEAN LOS ENCARGADOS DE CELEBRAR EL BILINGÜISMO Y EL MULTILINGÜISMO EN SUS ESCUELAS Y COMUNIDADES

Este año, hemos diseñado una guía para que los profesores puedan hacer una preselección de los candidatos y crearemos un libro con actividades que nuestros PLAs tendrán que ir completando. Igualmente, con el objetivo de que los estudiantes puedan experimentar cómo es estudiar idiomas en la universidad, las jornadas de formación se realizarán en las Universidades de Cardiff y Bangor y estos jóvenes lingüistas tendrán la oportunidad de conocer a nuestros SLAs. De momento más de 30 escuelas en todo Gales ya se han registrado para formar parte de esta iniciativa.

2.3. International Languages Superheroes

Coincidiendo con la implementación del nuevo currículum galés en primaria, en la actualidad estamos trabajando en la creación de otra iniciativa piloto en el sur de Gales en la que estudiantes del año 5 de primaria (de entre 9 y 10 años) sean los encargados de celebrar el bilingüismo y el multilingüismo en sus escuelas y comunidades.

Para ello, este año prepararemos un dossier con actividades para los estudiantes y organizaremos diferentes talleres y

TECLA TAQRA



actividades durante el mes de mayo para transmitir a estos alumnos la pasión y el entusiasmo por los idiomas. Esta iniciativa se sustenta en talleres que ya se realizaron en años previos a la pandemia y en la que los estudiantes disfrutaron de sesiones en las que pudieron aprender más sobre la gastronomía francesa, la caligrafía china o los bailes regionales de España.

4. AS/A Level Masterclasses

Otra de las iniciativas más potentes de nuestro proyecto es la organización de AS/A Level Masterclasses, en las que profesores universitarios de nuestras universidades colaboradoras ofrecen sesiones interactivas y complementarias, bien en línea o presenciales, sobre las temáticas, películas y obras literarias que los estudiantes de AS y A level tienen que preparar como parte de las especificaciones para español, francés y alemán aprobadas por el WJEC (organismo examinador galés).

Nuestra oferta híbrida permite que los estudiantes de secundaria y educación superior tengan flexibilidad para acceder a estos contenidos, dándoles igualmente la oportunidad de visitar las universidades

de los profesores que imparten estas sesiones y conocer de primera mano las experiencias de otros estudiantes universitarios.

Solo el año pasado se ofertaron diez webinarios interactivos y dos sesiones grabadas con un registro total de más de 400 alumnos y profesores en Gales y otras partes de Reino Unido.

3. Nuestro compromiso con el nuevo currículum de Gales

3.1 Primary Toolkit:

Como parte de nuestro compromiso con las escuelas y el profesorado de idiomas y con el fin de ayudar a las escuelas primarias a introducir la enseñanza de idiomas a edades más tempranas, tal y como se especifica en el nuevo currículum, Routes Cymru lanzó en 2022 un toolkit con seis contextos de aprendizaje, con sus correspondientes guías didácticas para profesores y recursos interactivos con objetivos conectados directamente con las nuevas especificaciones.

El Primary Toolkit está diseñado tanto para especialistas como no especialistas en la enseñanza de idiomas y fue creado

por Meleri Jenkins, coordinadora de proyectos para Routes Cymru en el sur de Gales, Jo Morgan y Susanne Arenhovel, de la Universidad de Swansea. Estos recursos se pueden descargar directamente desde nuestra [página web](#) y están disponible en español, francés y alemán, en galés e inglés. Hasta el momento, hemos recibido más de 1.200 peticiones para acceder a los materiales y llegado a más de 580 escuelas de todo Gales.

El primer contexto de aprendizaje es 'Byd Rhyfeddol Ieithoedd' («El maravilloso mundo de los idiomas») en el que los alumnos tienen la oportunidad de examinar su propia identidad y ver qué idiomas forman parte de ella, así como explorar diversos aspectos del bilingüismo y multilingüismo. Los otros cinco contextos de aprendizaje están basados en la cultura y abordan temas como «conocerse y saludarse», «el arte», «los deportes y el bienestar», «la comida» y «las celebraciones». Se da énfasis no solo al aprendizaje del idioma en sí, sino también a la cultura en la que ese idioma se encuentra y a la relación con otras áreas de aprendizaje y experiencia que forman parte del nuevo plan de estudios galés. Los verdaderos protagonistas de

TECLATAQRA



estas actividades son los «superhéroes» que forman parte del Toolkit, como Tierra, comprometido con las raíces y el planeta, o Lumi, cuya cara se ilumina cuando alguien se comunica con él en su idioma.

Durante el lanzamiento oficial del Primary Toolkit, que tuvo lugar en abril de 2022, figuras distinguidas como el antiguo Rector de la Universidad de Cardiff, el catedrático Colin Riordan, y el Ministro de Educación y Lengua Galesa, Jeremy Myles, quisieron mandar mensajes de apoyo a esta iniciativa y reconocieron el impacto que proyectos de este tipo tienen tanto para docentes como el alumnado. En los próximos meses, nuestro objetivo es evaluar los recursos, saber cómo los están utilizando los docentes en las escuelas y qué podemos ofrecer para apoyar a aquellos profesores que aún no los hayan podido utilizar.

3.2 Governor's Toolkit

Routes into Languages Cymru trabaja en colaboración con Governors Cymru para apoyar a los responsables académicos de las escuelas a afrontar los crecientes desafíos y demandas en el ámbito de la enseñanza de idiomas.

La contribución de los «Governors» junto con el equipo directivo es crucial al planificar y dar forma a las oportunidades brindadas a los alumnos y, con esto en mente, Routes Cymru ha desarrollado una serie de recursos para ayudar a estos responsables

académicos a elaborar una estrategia que recoja los beneficios de las lenguas en el aula y que ayude en la preparación de las inspecciones de Estyn¹. Asimismo, con esta guía, se persigue preparar a las escuelas para el nuevo plan de estudios recopilando datos e información clave que les permitan determinar las necesidades de los alumnos, aumentar el número de jóvenes que estudian lenguas y examinar la situación de la enseñanza de idiomas en el centro. El kit es totalmente gratuito y se puede acceder también a través de nuestra [página web](#).

A pesar de contar con un equipo reducido, el alcance de las actividades de Routes Cymru, así como el valor e impacto que estas tienen en los estudiantes, es incalculable. A través de su oferta de actividades tan amplia y rica, Routes Cymru ha estado en contacto con más de 700 escuelas de primaria, secundaria y escuelas superiores en Gales tan solo este pasado año. Asimismo, tal y como avala el «Language Trends Reports 2022» de Gales, una encuesta anual que se realiza a nivel nacional solicitando a los maestros que compartan sus opiniones sobre la enseñanza de idiomas, Routes Cymru se menciona como apoyo instrumental y necesario para la promoción del aprendizaje de lenguas. De igual forma, el 78 % de las escuelas que forman parte de la encuesta afirman participar en nuestras actividades y beneficiarse de nuestros recursos.

En última instancia, más allá de los porcentajes y números que delinean el progreso y éxito de nuestro proyecto, reside la esencia más significativa: la capacidad de transformar las vidas de los estudiantes de idiomas. Detrás de cada estadística se oculta una narrativa única, una historia de descubrimiento y crecimiento personal. Este proyecto, en su esencia, es un vehículo que trasciende los límites de lo cuantificable, abriendo las puertas a la posibilidad de que cada estudiante explore nuevos horizontes lingüísticos y culturales. Es la promesa de oportunidades que se extienden más allá, ofreciendo a aquellos que participan la llave para desbloquear mundos nuevos, tejidos con las riquezas de la diversidad y la comprensión intercultural. En definitiva, este proyecto no se mide solo por su impacto en papel, sino por la transformación palpable que realiza en las vidas de quienes emprenden el apasionante viaje del aprendizaje de idiomas.

Más información sobre Routes Cymru:

- [Página web](#)
- Correo electrónico: info@routesintolanguagescymru.co.uk
- Perfiles en Instagram y X/Twitter: [@RoutesCymru](#)

¹ Inspección de Educación en Gales.

TECLA PROYECTOS



ROCÍO DÍAZ-BRAVO

Profesora de didáctica de la lengua y la literatura (español), Universidad de Málaga



MACARENA JIMÉNEZ NARANJO

Profesora de lengua española y culturas hispánicas, University College London



ESTER BORIN BONILLO

Profesora de lengua española, Cardiff University



MANUEL LAGARES

Profesor de lengua española, University of Nottingham



ANDREA PASTOR TORRES

Profesora de español y francés, University of Nottingham

Las cinco personas que comparten la autoría de este artículo son miembros de ELEUK, Association for the Teaching of Spanish in Higher Education in the UK (Asociación para la Enseñanza del Español en Educación Superior en el Reino Unido), y pertenecen, a su vez, a su Special Interest Group sobre la descolonización en la enseñanza del español.

SPECIAL INTEREST GROUP

DE ELEUK SOBRE LA DESCOLONIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Al hilo de una serie de movimientos transnacionales de carácter socioeducativo, protagonizados mayormente por estudiantes, un grupo de docentes de la Asociación para la Enseñanza del Español en Educación Superior en el Reino Unido (ELEUK) conformó un equipo de trabajo –constituido más adelante como Special Interest Group (SIG)– destinado a reflexionar de manera colectiva sobre el significado del término «descolonización» y su impacto en nuestros entornos profesionales y programas de estudio.

En este artículo compartimos el recorrido de este grupo, desde el contexto que motivó su constitución y los objetivos iniciales delineados por sus miembros, hasta las primeras producciones colectivas y las dificultades que hemos ido encontrando. Además, exponemos cómo esta mirada descolonizadora nos ha ayudado a iniciar un proceso de reflexión crítica y de diálogo, en el que nos hemos cuestionado no solo qué enseñamos y cómo lo enseñamos, sino también en qué medida nuestras propias perspectivas están también influidas por concepciones coloniales.

TECLA PROYECTOS

Des_eleuk



Fig. 1. Grupo Descolonización ELEUK: reflexión crítica y mirada descolonizadora (imagen creada con la inteligencia artificial de Canva)

Orígenes y contexto

En septiembre de 2020, la Association of University Language Communities (AULC), formada por profesionales que trabajan en la educación superior en el Reino Unido e Irlanda, comenzó la redacción de un manifiesto a fin de llevar la descolonización del currículum a la enseñanza de lenguas. Fue una de las muchas respuestas que el movimiento Black Lives Matter –tras la muerte del ciudadano estadounidense George Floyd– aceleró, aunque el proceso había surgido anteriormente y parecía imparable: sucesivos movimientos transnacionales de naturaleza estudiantil que, desde la segunda década del siglo XXI, venían reclamando, entre otros objetivos, acabar con el racismo institucionalizado que pervivía en las universidades y otros centros de poder, denunciar las consecuencias históricas de los procesos de colonización y superar el eurocentrismo presente en los programas de estudio, en las metodologías de investigación y en la propia construcción del conocimiento:

Why is My Curriculum White? (University College London, 2014); *Goldsmiths Anti-Racist Action* (Goldsmiths, 2019); *Rhodes Must Fall* (University of Oxford, 2020), entre un largo etcétera (Pimblott, 2020).

El manifiesto de AULC llegó a la Asociación para la Enseñanza del Español en Educación Superior en el Reino Unido (ELEUK) en febrero de 2021 a fin de ser sometido a consulta. ELEUK es una red creada para el intercambio de experiencias y conocimientos entre docentes de español en universidades y centros de formación profesional en el Reino Unido que organiza un encuentro anual, además de diferentes eventos sobre la docencia y la investigación del español como lengua extranjera (ELE). Miembros de ELEUK interesados en discutir las implicaciones del manifiesto creado por AULC se reunieron por primera vez en marzo de 2021 y, desde entonces, se han sucedido reuniones en línea mensuales.

Creación del Special Interest Group y primeras reflexiones

En la actualidad, este grupo –conformado por 20 profesionales de 17 instituciones británicas y una española– se ha constituido como Special Interest Group de Descolonización de ELEUK (en adelante, SIG-Des-ELEUK). Funciona como un espacio seguro para la reflexión y el aprendizaje, donde buscamos construir pensamiento crítico colectivo y proporcionar un foro para expresar dudas en relación con los debates que la descolonización del currículum está generando en nuestras universidades. Impulsado por el deseo de llevar este diálogo a nuestros departamentos o centros de lenguas, y tomando inspiración de otros colegas (Macedo, 2019), nuestro grupo aspira a ofrecer una mirada crítica a las ideologías coloniales que subyacen en el currículum, los materiales y los métodos utilizados en la enseñanza del español.

Durante nuestro primer año de funcionamiento, nos dedicamos a investigar el concepto «descolonización»,

llegando a la conclusión de que no existe una única definición de este término ni de lo que significa «descolonizar el currículum» (Shahjahan et alii, 2022). El término «descolonización» fue usado en el siglo XX para describir el desmantelamiento de los antiguos imperios coloniales y, más recientemente, en el ámbito educativo, para reconocer y desafiar el impacto de la colonización en la producción de conocimiento (Sabaratnam, 2017). Durante ese primer año, también compartimos recursos, materiales y pedagogías aprovechando las investigaciones, conocimientos y experiencias de los miembros del grupo.

En el segundo año de trabajo, los objetivos se tornaron más prácticos: redactar un documento colaborativo de uso interno para recoger las reflexiones del grupo y establecer tres equipos de trabajo, cada uno con funciones específicas e interdependientes entre sí. En cuanto al primer punto, el texto escrito, denominado «Base inicial» y sometido a revisión constante, circuló y fue modificado en múltiples ocasiones por el SIG-Des-ELEUK. En este documento se informa de nuestro posicionamiento, se reflexiona sobre los posibles sesgos derivados de este posicionamiento y se identifica nuestro punto de partida: que el español constituye una lengua policéntrica y polifónica que emerge y arraiga en contextos multilingües durante sus viajes coloniales o migratorios y que, en sus interacciones con otras lenguas y hablantes, establece relaciones que abarcan desde la cooperación hasta la aniquilación, pasando por la apropiación, enriquecimiento y marginación (Hernández-Martín, 2022). Además, en la «Base inicial» se cuestiona el empleo de ciertos ideogramas, como «hispanidad» o «descubrimiento»; se denuncia la perspectiva colonial que aún subyace en nuestros materiales didácticos y se desafía la noción de «lengua estándar», reivindicando en su lugar la variación lingüística y la diversidad de voces del español.

TECLA PROYECTOS

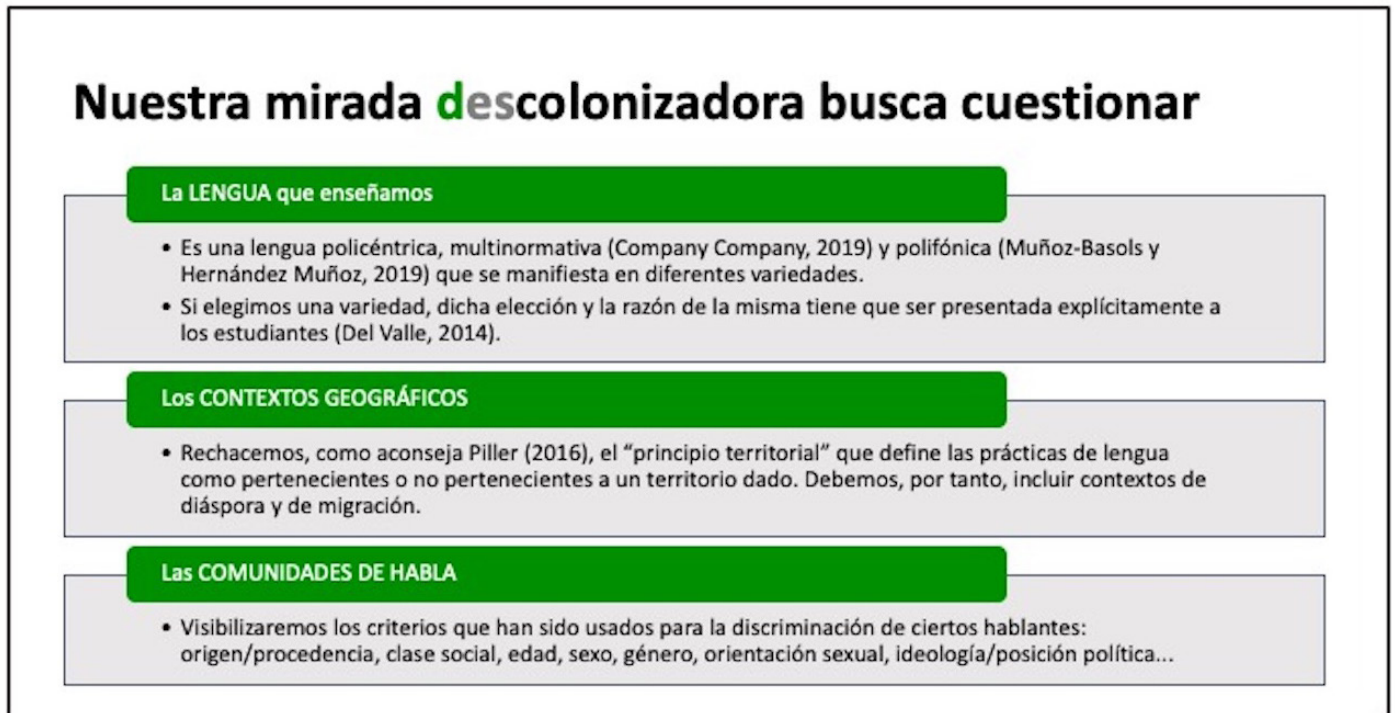


Fig. 2. Algunas de las reflexiones contenidas en la «Base inicial»

Equipos de trabajo

Los tres equipos de trabajo mantienen una organización propia y celebran reuniones independientes, durante las cuales se centran en el desarrollo de sus tareas específicas y en la exploración de espacios concretos de reflexión. A pesar de estas dinámicas independientes, la relación entre los equipos y la continuidad de pensamiento se mantienen constantes. Este logro se materializa gracias a la comunicación entre las coordinadoras de cada equipo y del SIG-Des-ELEUK, así como a las reuniones periódicas llevadas a cabo por todo el SIG-Des-ELEUK. Además, se utiliza un espacio en Microsoft Teams como medio de comunicación asíncrona, en el que no solo se gestionan y comparten archivos de manera ordenada, sino que también se publican los borradores que requieren aprobación y se toman decisiones conjuntas.

A continuación, detallamos las funciones desempeñadas por cada uno de los tres equipos de trabajo: 1) Equipo-«Documento de reflexión», 2) Equipo-Recursos y 3) Equipo-Materiales.



Fig. 3. Proceso y equipos de trabajo del SIG-Des-ELEUK

TECLA PROYECTOS

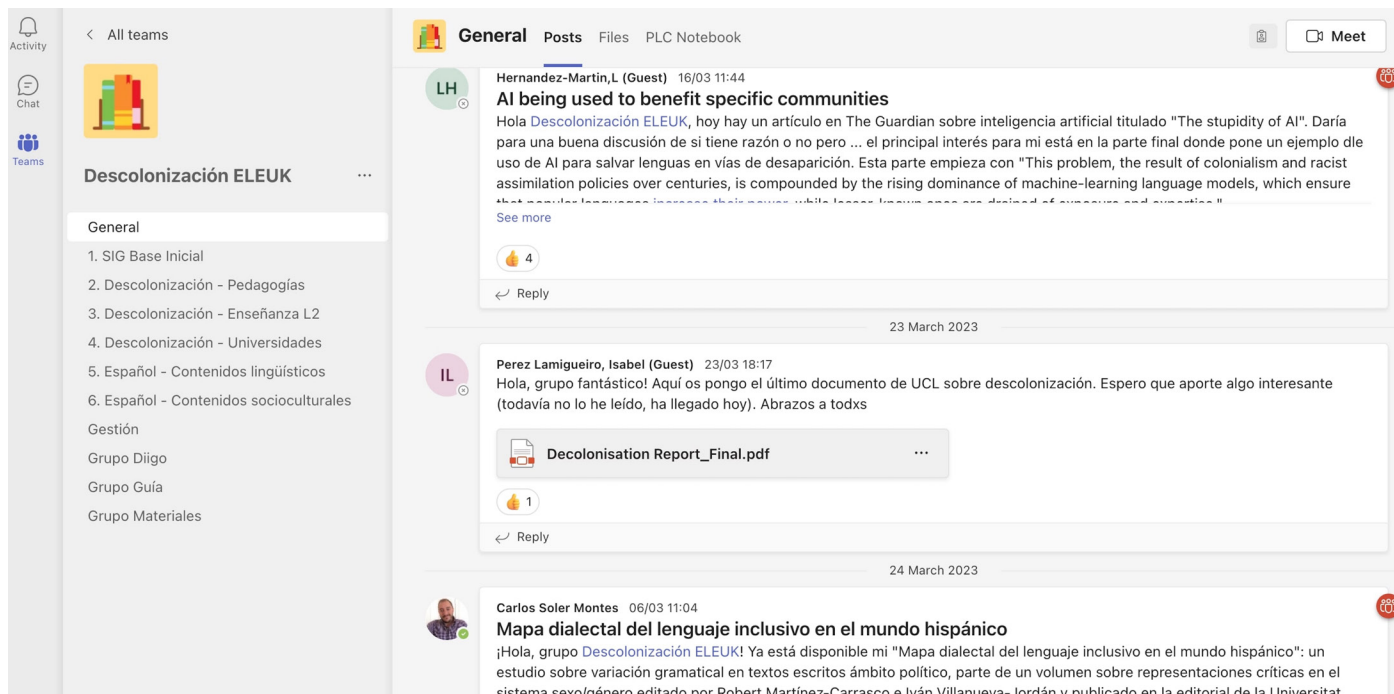


Fig. 4. Organización y ejemplo de interacciones del SIG-Des-ELEUK en Microsoft Teams

1) Equipo-«Documento de reflexión»: guía orientativa

El objetivo de este equipo es transformar las ideas recogidas en la «Base inicial» en una batería de preguntas y afirmaciones que ayuden a otros colegas a reflexionar sobre el currículum, la pedagogía y la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. La intención es crear un texto dinámico y participativo que funcione como guía orientativa, herramienta o punto de partida en la reflexión hacia una enseñanza descolonizada.

Este «Documento de reflexión» consta de cuatro apartados: 1) introducción (quiénes somos y posicionamiento), 2) contenidos (lengua, cultura y sociedad), 3) competencias docentes (diseño de materiales didácticos, pedagogía y evaluación) y 4) actitudes (identidad y mediación). Se plantean interrogantes tales como los siguientes:

- «¿Tengo conciencia de la ubicación de los poderes económicos y políticos que influyen en las políticas lingüísticas en el mundo hispanohablante?»
- «Si opto por una variedad lingüística, ¿la expongo explícitamente a mis estudiantes, explicándoles la razón de mi elección?»
- «¿Permito que mis estudiantes utilicen un lenguaje inclusivo en el aula y explico su funcionamiento en español, según el nivel de mi alumnado?»

El documento incluye referencias bibliográficas que permiten profundizar en cada una de las reflexiones; por ejemplo: «Me aseguro de que los materiales que diseño y uso no tienen sesgos en favor de los grupos de poder. Para saber más: Morales-Vidal y Cassany, 2020.»

En estos últimos meses, el equipo se encuentra en la etapa final de la elaboración del borrador del «Documento de reflexión», para lo que se han tenido en cuenta las sugerencias aportadas por el SIG-Des-ELEUK. En la próxima fase, se pretende recabar retroalimentación tanto de estudiantes como de docentes en diferentes contextos, con objeto de obtener una versión lo más consensuada posible.

SI BIEN LA NECESIDAD DE DESCOLONIZAR EL CURRÍCULUM Y LAS PEDAGOGÍAS SURGIÓ PRINCIPALMENTE EN UN CONTEXTO UNIVERSITARIO, LOS PROCESOS SEGUIDOS Y LOGROS OBTENIDOS SON FÁCILMENTE TRANSFERIBLES A OTROS CONTEXTOS EDUCATIVOS, COMO LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, OTRAS LENGUAS E INCLUSO OTRAS DISCIPLINAS

TECLA PROYECTOS

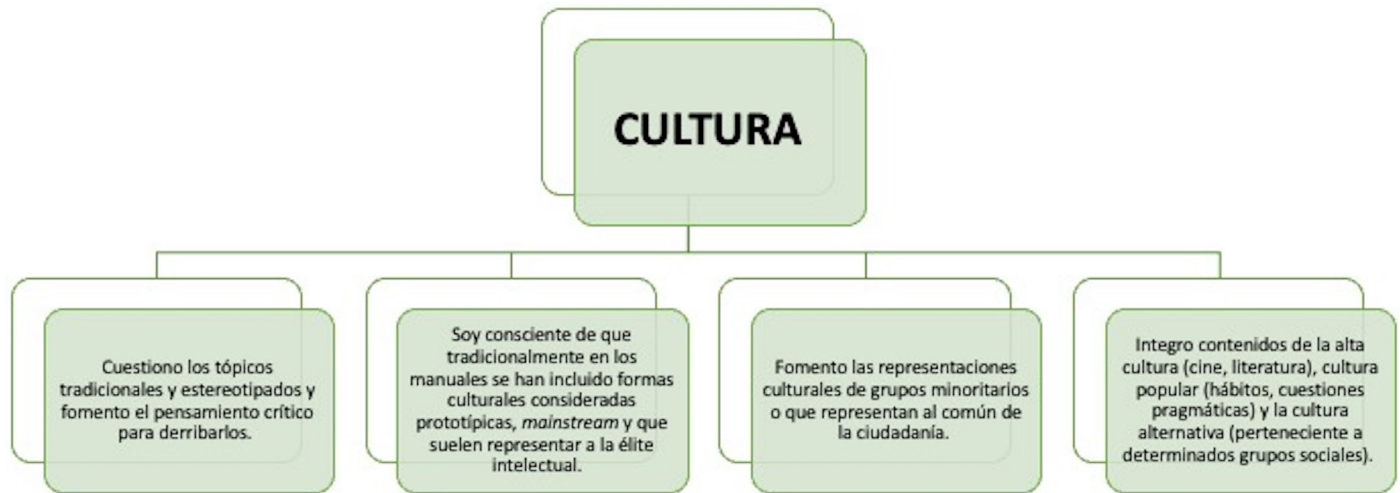


Fig. 5. Imagen que ilustra el apartado de cultura en el borrador del «Documento de reflexión», aún pendiente de aprobación por todo el SIG-Des-ELEUK

2) Equipo-Recursos: recursos etiquetados y clasificados en Diigo

Una de las primeras tareas encomendadas a los miembros del SIG-Des-ELEUK fue compilar en un repositorio compartido en línea diversos recursos escritos y audiovisuales (artículos, noticias, ensayos, podcasts, etc.) que nos ayuden a trasladar una mirada descolonizadora a nuestras clases. Para llevar a cabo esta labor, se optó por utilizar Diigo, un servicio de gestión de marcadores sociales en

la web. Con objeto de facilitar su uso posterior, cada recurso debía etiquetarse con parámetros que contribuyeran a su descripción y clasificación. En apenas un año, el repositorio contaba con más de cien entradas, lo que generó la necesidad de una organización más efectiva. En este contexto nació este equipo de trabajo (Equipo-Recursos).

En primer lugar, el equipo se ocupó de estandarizar el contenido y la ortografía existentes, lo que implicó revisar

minuciosamente todas las entradas y etiquetas, analizar la terminología utilizada y determinar si todo ello estaba en línea con las reflexiones recogidas en la «Base inicial». Durante este proceso, se discutió la adecuación de términos como «países hispanos» o «pueblos y lenguas indígenas», y se recomendó ampliar las fuentes, dada la prevalencia de materiales procedentes de *El País* y otros medios españoles.

Posteriormente, el equipo se ha dedicado a evaluar la pertinencia y coherencia de las más de 250 etiquetas del repositorio. Como consecuencia, se ha decidido eliminar una veintena y modificar o simplificar una tercera parte (por ejemplo: «decolonial», «descolonización-de-artefactos-y-obras-de-arte» y «preponderancia-del-conocimiento-occidental» pasaron a compartir la etiqueta «descolonización»). La evolución de esta base de recursos con una perspectiva descolonizadora para la clase de español continúa gracias al compromiso del Equipo-Recursos, que, en su labor, sigue las recomendaciones del SIG-Des-ELEUK en su conjunto.

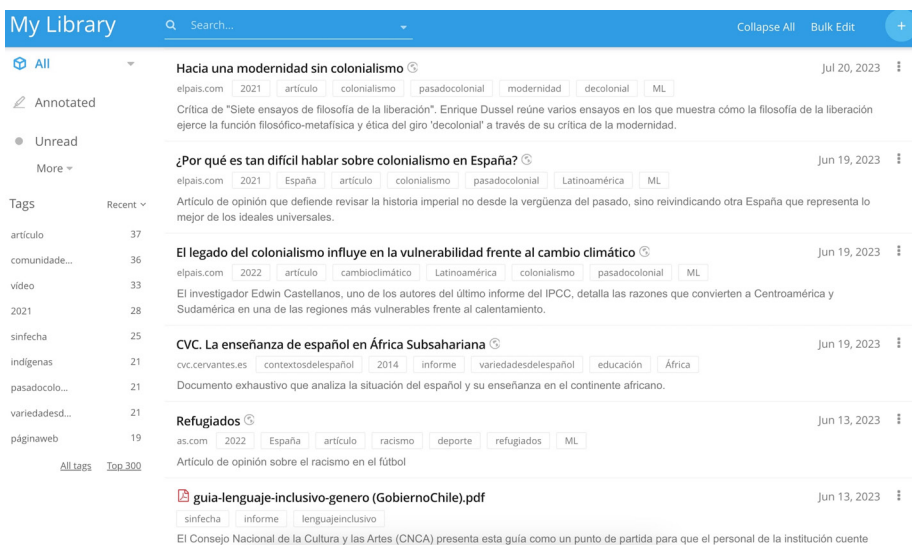


Fig. 6. Captura de pantalla de Diigo: recursos compartidos en línea y clasificados a partir de etiquetas

TECLA PROYECTOS

3) Equipo-Materiales: materiales didácticos de nueva creación

El Equipo-Materiales ha iniciado la elaboración de recursos educativos con el propósito de trasladar las reflexiones del SIG-Des-ELEUK al entorno del aula. Estos recursos están directamente inspirados en los principios de la «Base inicial» y buscan representar específicamente contextos y hablantes que, tradicionalmente, han sido invisibilizados en las clases de español. Como parte de este enfoque, se han diseñado actividades que incorporan variedades lingüísticas usualmente excluidas en el aula (por ejemplo, el espanglish), además de tareas relacionadas con el racismo lingüístico y el lenguaje inclusivo.

En nuestro recorrido, el primer objetivo fue examinar los materiales didácticos empleados en nuestras clases. En este análisis, no solo confirmamos la existencia de una presión por parte de nuestras instituciones al seleccionar dichos materiales, sino que también observamos que la mayoría de los manuales que utilizamos provienen exclusivamente de España. Esta constatación ha influido de manera significativa en la configuración final de nuestras producciones. Por un lado, pretendemos descentrar España como contenido sociocultural y el español europeo (específicamente, el castellano centro-norte peninsular) como variedad de prestigio. Por otro lado, aspiramos a crear secuencias didácticas fácilmente exportables a diversos contextos educativos. En este sentido, nuestros materiales docentes contienen los siguientes elementos:

- Integración de las cuatro destrezas lingüísticas más mediación.
- Reflexión metalingüística sobre una variedad del español.
- Prácticas de cocreación de conocimiento con el alumnado.
- Objetivos de justicia social que impulsen el desarrollo de una conciencia basada en la curiosidad y promuevan el respeto a la diversidad en los contextos donde se habla español.

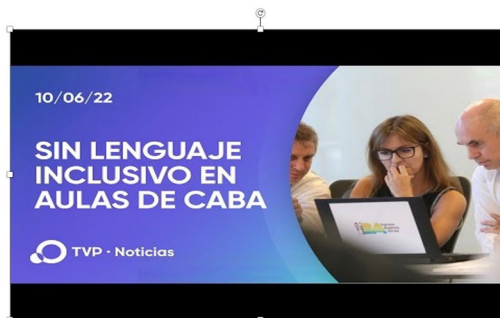


Fig. 7. Algunas de las etiquetas usadas para la clasificación de recursos en el repositorio Diigo

1. Tarea 1: Comprensión auditiva y diálogo

1.1 ¿Opinas que hay contextos en los que es más correcto usar las nuevas formas del lenguaje inclusivo (las redes sociales, la escuela, los periódicos, las comunicaciones políticas...)? Coméntalo en parejas y/o grupos pequeños.

1.2 Visualiza ahora el siguiente vídeo de la TVP (Televisión Pública de Argentina) en el que se explican los motivos de la prohibición de las nuevas formas de lenguaje inclusivo en las escuelas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA): [“El Gobierno porteño prohíbe el lenguaje inclusivo”](#)



1.3 Responde a las siguientes preguntas en parejas y/o grupos pequeños:

- ¿Qué aclaración realiza la presentadora al comienzo del vídeo sobre el lenguaje inclusivo?
- ¿A qué se refieren en el vídeo cuando indican que el uso del lenguaje inclusivo se trata de “un fenómeno más porteño”?
- ¿Cuáles son las razones que da el gobierno para justificar la prohibición del uso de “x”, “@” y “e” como formas de lenguaje inclusivo? ¿Estás de acuerdo con estas razones? ¿Por qué/por qué no?

Fig. 8. Ejemplo de una tarea sobre el lenguaje inclusivo

TECLA PROYECTOS

En el proceso de creación de materiales, nos hemos enfrentado a distintos desafíos, especialmente porque somos un grupo numeroso, distribuido en diversas instituciones, con perfiles de estudiantes altamente específicos y diversos. Sin embargo, las valiosas sinergias generadas a través del intercambio de conocimientos nos han motivado a perseverar en este empeño. Actualmente, estamos diseñando una unidad didáctica centrada en la novelista gráfica Quan Zhou Wu, una destacada artista española cuya familia es de origen chino. Su producción, que abarca novelas gráficas, podcasts y presencia en redes sociales, nos ha brindado la oportunidad de abordar una amplia gama de objetivos lingüísticos, socioculturales y de justicia social, visibilizando la realidad multicultural y plurilingüe de la sociedad española.

Conclusiones

Este artículo comparte la experiencia de un grupo de docentes de diversas universidades que trabajamos en la descolonización del currículum y las pedagogías en la enseñanza del español, en el marco de la Asociación para la Enseñanza del Español en Educación Superior en el Reino Unido (ELEUK). A lo largo de dos años, las conversaciones mantenidas y el trabajo realizado han tenido un impacto positivo en varios niveles:

- En el ámbito personal, la reflexión profunda y el cuestionamiento de posiciones arraigadas en la sociedad han propiciado un viaje individual en torno a nuestra propia posicionalidad y sensibilización sobre este tema. La creación de una comunidad con valores compartidos, basados en decisiones conjuntas, conlleva un mayor compromiso profesional, gracias a las relaciones de apoyo y confianza surgidas en el seno del SIG-Des-ELEUK.
- En cuanto a la formación profesional, el diálogo con colegas de diferentes universidades fomenta un aprendizaje mutuo que incluye tanto la concienciación colectiva sobre el proceso de descolonización como la puesta en común de cómo se está abordando este tema en diversas instituciones, así como herramientas, recursos, metodologías de trabajo, etc.
- En nuestra práctica profesional, el cuestionamiento de lo que enseñamos, de los materiales que seleccionamos o creamos, de las variedades lingüísticas empleadas como representación de lenguas, de las metodologías utilizadas, etc.; en resumen, la observación crítica de todo lo que expresamos y ejecutamos con el estudiantado, tanto en el aula como fuera de ella, está enriqueciendo significativamente nuestro propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien la necesidad de descolonizar el currículum y las pedagogías surgió principalmente en un contexto universitario, los procesos seguidos y logros obtenidos son fácilmente transferibles a otros contextos educativos, como la educación secundaria, otras lenguas e incluso otras disciplinas. Esperamos que nuestro trabajo pueda servir de inspiración para el profesorado interesado en la descolonización del currículum o en la organización del trabajo colaborativo de docentes procedentes de diversas instituciones.

Referencias bibliográficas

- AULC (Association of University Language Communities) - Decolonising Network, 2021. Draft of Manifesto with Action Plan.
- ELEUK (Association for the Teaching of Spanish in Higher Education in the United Kingdom), 2014. History and aims. En: ELEUK [en línea]. Disponible en: <https://www.eleuk.org/about/history-and-aims/> [consulta: 07/12/2023].
- HERNÁNDEZ-MARTÍN, Lourdes, 2022. Descolonizar el currículum de español en ELEUK: origen, expectativas, organización y primeras reflexiones. En: SOLER MONTES, Carlos, DÍAZ-BRAVO, Rocío y COLOMER I DOMÍNGUEZ, Vicens, eds. *Avances investigadores y pedagógicos sobre la enseñanza del español: aportes desde el contexto universitario británico*. París: Research-publishing.net, pp. 11-25 [consulta: 07/12/2023]. ISBN 978-2-38372-007-2 (PDF, colour), ISBN 978-2-38372-006-5 (paperback, black & white), ISBN 978-2-38372-008-9 (EPUB, colour). Disponible en: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.58.1397>
- MACEDO, Donald, ed., 2019. *Decolonizing foreign language education: The misteaching of English and other colonial languages*. Londres y Nueva York: Routledge. ISBN 9781138320697 (paperback), ISBN 9781138320680 (hardback), ISBN 9780429453113 (eBook).
- MORALES-VIDAL, Elena y CASSANY, Daniel, 2020. El mundo según los libros de texto: Análisis Crítico del Discurso aplicado a materiales de español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*. Londres y Nueva York: Routledge, vol. 7, n.º 1, pp. 1-19 [consulta: 07/12/2023]. ISSN 2324-7797 (print), ISSN 2324-7800 (online). Disponible en: <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1790161>
- PIMBLOTT, Kerry, 2020. Decolonising the University: The Origins and Meaning of a Movement. *The Political Quarterly*. Hoboken (Nueva Jersey): Wiley, vol. 91, n.º 1, pp. 210-16 [consulta: 07/12/2023]. ISSN:1467-923X (online), ISSN 0032-3179 (print). Disponible en: <https://doi.org/10.1111/1467-923X.12784>
- SABARATNAM, Meera, 2017. Decolonising the Curriculum: What's all the fuss about? En SOAS Blog [en línea]. Disponible en: <https://blogs.soas.ac.uk/decolonisingsoas/2017/01/18/decolonising-the-curriculum-whats-all-the-fuss-about/> [consulta: 07/12/2023].
- SHAHJAHAN, Riyad A., et al., 2022. «Decolonizing» Curriculum and Pedagogy: A Comparative Review Across Disciplines and Global Higher Education Contexts. *Review of Educational Research*. California: Sage Journals, vol. 92, n.º 1, pp. 73-113 [consulta: 07/12/2023]. ISSN 0034-6543, ISSN: 1935-1046 (online). Disponible en: <https://doi.org/10.3102/00346543211042423>

TECLA

rne



JAVIER RAMOS LINARES

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

AUDIOS PARA LA CLASE DE ESPAÑOL



El carrito de la compra, pioneros en España

26' 45"

Ir al mercado o al mercadillo con nuestro carro de la compra para adquirir productos de proximidad o del pequeño comercio es un hábito muy español que hemos ido exportando.

Y buena parte de la responsabilidad la tiene Rolser, fabricante de carros para ir a la compra desde 1966. Con más de medio siglo de historia, Rolser es líder en su campo y ha conseguido llevar la innovación de sus productos desde Alicante a millones de hogares en los cinco continentes. Charlamos con Joan Server, cofundador y director ejecutivo de Rolser.



Nivel	B
Descripción	<p>Propuesta para la explotación didáctica del audiotexto del programa Marca España «El carrito de la compra, pioneros en España».</p> <p>El podcast tiene una duración total de 26 minutos y 45 segundos, pero solo se empleará la primera parte, hasta el minuto 08' 23" para esta explotación didáctica.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Podcast del programa Marca España «El carrito de la compra, pioneros en España». • Ficha para el alumnado. • Guía docente y solucionario. • Transcripción. <p>Los materiales incluidos en esta secuencia de actividades pueden descargarse desde este enlace.</p>

TECLA **rne**

FICHA PARA EL ALUMNADO

A. ANTES DE ESCUCHAR EL AUDIO

A.1 Descarga [este audio](#) y escucha cómo se pronuncian estas palabras. Fíjate, sobre todo, en los sonidos subrayados.

la fregona

el carro

el carrito

la calculadora

la grapadora

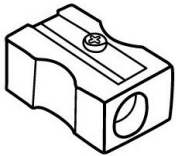
el chupachup

la jeringuilla

el abrejetas

el sacapuntas

A.2 ¿Sabes cómo se llaman estos objetos en español? Puedes identificar sus nombres entre las palabras del ejercicio anterior.

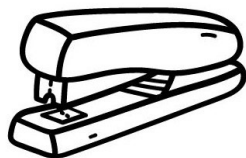


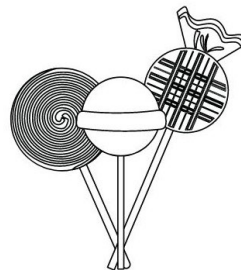


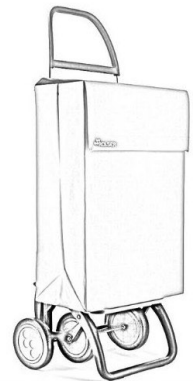












TECLA rne

A.3 ¿Qué características comparten los objetos de la actividad anterior? Encuentra una o varias cosas que sean comunes a todos los objetos, como en el ejemplo. Puedes pensar en dónde están normalmente, para qué se usan, cuándo se usan, cuándo fueron creados, de qué materiales están hechos, etc. Después, comparte las cosas comunes que habéis encontrado, primero con tu compañero/a y luego con todo el grupo.

Ejemplo: *Los tenemos en casa / Son objetos que tenemos en casa*

B. DURANTE LA AUDICIÓN

B.1 Vas a escuchar ahora un fragmento del podcast «El carrito de la compra, pioneros en España» (hasta el minuto 8' 23"), que habla sobre la invención de este objeto cotidiano. Seguramente hay muchas cosas que no vas a comprender, pero no te preocupes: céntrate en lo que entiendes y toma nota de las ideas y palabras que comprendes. Luego, intercambia la información que has comprendido con tu compañero/a. Si te resulta útil, puedes emplear la ficha de debajo para tomar notas.

Personas que hablan:

Lugares:

Fechas:

Palabras clave (importantes):

B.2 Lee a continuación estas preguntas y trata de responderlas con la información obtenida por ti y tu compañero/a durante la primera escucha. Luego, escucha de nuevo el mismo fragmento: verifica la información que has podido responder y trata de completar el resto.

a) ¿Qué otros usos puede tener el carro de la compra?

b) ¿Cuándo se empezaron a fabricar y exportar los carritos de la compra españoles?

c) ¿A qué lugares del mundo exporta carritos Rolser?

d) ¿Cómo empezó la empresa Rolser?

e) ¿Quién pidió a Rolser el primer encargo de carros de la compra?

f) ¿De dónde vino el primer gran encargo de carros de la compra que permitió «despegar» a Rolser y convertirse en una gran empresa?

g) ¿Por qué tuvo éxito este invento?

h) ¿De dónde viene el nombre de la empresa «Rolser»?

i) ¿Cuáles son algunas de las innovaciones que ha desarrollado Rolser?

j) ¿Qué iniciativa ha tomado Rolser para cuidar el medioambiente?

C. DESPUÉS DE LA AUDICIÓN

C.1 Visita la página web de [Rolser](#) y elige uno de los modelos de carrito. Luego, escribe una breve presentación del modelo que has elegido. Puedes utilizar como base o guion estas ideas, pero tienes que redactar un texto (100-130 palabras).

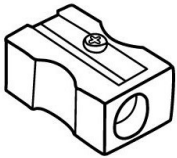
Nombre del modelo**Tamaño / capacidad****Características destacadas /
ventajas****Complementos / accesorios****Materiales / colores****Precio**

GUÍA DOCENTE Y SOLUCIONARIO

Transcripción del audio (00' 00" – 08' 23")

A.1 Escucha cómo se pronuncian estas palabras. Fíjate, sobre todo, en los sonidos subrayados.

Al escuchar las palabras, observar la diferencia entre los dos sonidos de erre: la vibrante simple y la vibrante múltiple. Prestar también atención a cómo se pronuncia en combinación con otras consonantes: fr- / gr- / br-.

A.2 Nombres de objetos.

el sacapuntas



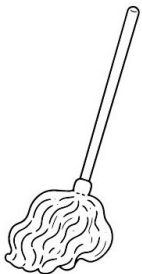
la calculadora



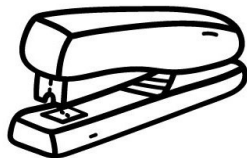
el abrelatas



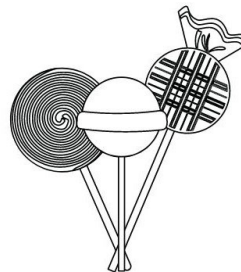
la jeringuilla



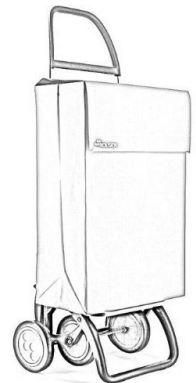
la fregona



la grapadora



el chupachup



el carro

el carrito

A.3 Características comunes.

Ejemplo: *Los tenemos en casa / Son objetos que tenemos en casa*

Los usamos con frecuencia

Cuestan menos de 100 euros / libras

Tienen partes de plástico

Son objetos modernos / No son objetos antiguos

Son inventos del siglo XX

Muchos son objetos inventados por españoles

B. DURANTE LA AUDICIÓN**B.1 Toma nota de las ideas: ejemplos de ideas****Personas que hablan:**

Paula Duarte, la periodista / la locutora

Joan Server, director ejecutivo de Rolser

Lugares:

Alicante

España

5 continentes

60 países

Fechas: 1966

medio siglo

los años 60

Palabras clave (importantes):

carro

innovación

cliente

plástico

compra

supermercado

demanda

producto

moda

ruedas

reutilizar

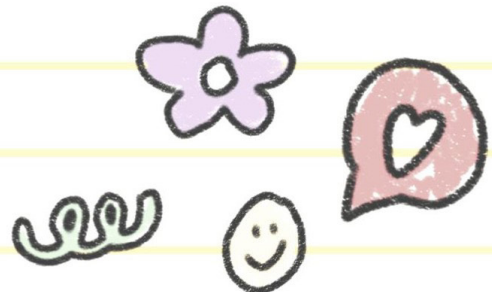
reciclado

B.2 Lee a continuación estas preguntas y trata de responderlas con la información obtenida por ti y tu compañero/a durante la primera escucha. Luego, escucha de nuevo el mismo fragmento: verifica la información que has podido responder y trata de completar el resto.

- a) Transportar la ropa a la lavandería.
- b) A partir de 1966.
- c) A más de 60 países / A los cinco continentes.
- d) Como una empresa familiar / Con los padres del actual director / Como una empresa artesana.
- e) Una cadena de supermercados (autoservicio) extranjera.
- f) De unos grandes almacenes españoles hoy desaparecidos (Galerías Preciados).
- g) Porque es práctico / Te evita ir cargado.
- h) Buscaban un nombre corto, bonito, tecnológico... «Rol» lo eligieron por la idea de «rodar» y lo combinaron con el apellido de los dueños, Server.
- i) El modelo «plegamatic» —un carro que se pliega, se dobla— y los modelos de tres, cuatro o seis ruedas, que son más cómodos para subir escaleras.
- j) Han entrado en el pacto por la sostenibilidad. Están buscando tejidos que sean más de algodón y de fibras naturales y los plásticos que utilizan son reutilizados.

C. DESPUÉS DE LA AUDICIÓN**C.1 Redactar un texto (100-130 palabras): ejemplo de respuesta**

Voy a presentar el modelo de carrito «Basker Polar». Se trata de un carrito de cuatro ruedas todoterreno, muy útiles para las calles y aceras con obstáculos. Tiene una gran capacidad (hasta 58 litros) y está pensado para grandes cargas ya que es muy resistente. Cuando hemos terminado la compra, podemos protegerla utilizando la solapa para cubrir la mercancía. Su asa se puede regular en 10 posiciones diferentes e incluso se puede recoger para que ocupe menos espacio y poder meterlo, por ejemplo, en el ascensor. Además del espacio principal de carga, tiene una bandeja portaobjetos debajo y un bolsillo trasero para accesorios. Tiene también un gancho para colgar bolsas. Está disponible en tres colores diferentes: azul, verde y negro. Y cuesta 266,95 €.



TECLA TEXTOS



GABRIELA MARÍA ALONSO LÓPEZ

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

La casa de

BERNARDA ALBA

Federico García Lorca

«El teatro necesita que los personajes lleven un traje de poesía y al mismo tiempo que se les vean los huesos, la sangre.»

Federico García Lorca (palabras del escritor en *La Voz de Madrid*, diario independiente, el 7 de abril de 1936).

Introducción

La casa de Bernarda Alba, subtitulada *Drama de mujeres en los pueblos de España*, es una obra de teatro del poeta y dramaturgo español Federico García Lorca. Fue escrita en 1936, aunque se estrenó en 1945, en Buenos Aires (Argentina), y no pudo representarse en España hasta 1950, debido a la censura del régimen franquista. Es la última obra completa escrita por su autor, condenado a muerte y fusilado en agosto de 1936 por los militares sublevados contra el gobierno de la República.

La casa de Bernarda Alba cierra la trilogía rural compuesta por otras dos piezas

teatrales: *Bodas de sangre* y *Yerma*. En las tres obras, predominan la insatisfacción amorosa y un intenso dramatismo protagonizados por mujeres en un contexto rural. Lorca utiliza un lenguaje sencillo y directo con diálogos llenos de símbolos e imágenes de enorme plasticidad.

Argumento

La obra se centra en la figura de Bernarda Alba, una mujer adinerada que, después de enviudar por segunda vez, impone un riguroso luto en su casa. Durante ocho años, sus cinco hijas deberán vestir de negro, no podrán salir de la casa ni relacionarse con ningún hombre. Ya desde el primer acto

se advierte la tensión y la rivalidad entre las hermanas por Pepe el Romano, un joven atractivo del que están enamoradas Angustias, Martirio y Adela.

Bernarda, informada por una criada de la relación entre Angustias y Pepe, consiente en que se casen porque no es hija del marido que acaba de fallecer. Esta decisión provocará continuas peleas entre las hermanas, que no renuncian a su pasión por Pepe el Romano y también alentará el enfrentamiento de Adela, la hija más rebelde, con su madre. Finalmente, Bernarda decide acabar con toda resistencia a su autoridad disparando a Pepe el Romano y, aunque este consigue

TECLA TEXTOS | NIVEL B

escapar, Adela se suicida pensando que ha sido abatido. Cuando Bernarda se entera de que su hija se ha ahorcado, reacciona con total frialdad y solo se interesa por dejar claro el sometimiento de Adela y de sus otras hijas a los férreos valores tradicionales y a su incontestable autoridad. Bernarda concluye diciendo: «Ella ha muerto virgen, y no quiero llantos, lloraremos a solas.»

Estructura

La obra se divide en tres actos y sigue el esquema clásico de planteamiento, nudo y desenlace.

En el primer acto, se presenta a los personajes y se muestran las relaciones entre Bernarda, las criadas y las hijas.

En el segundo, se muestra el conflicto que provoca la presencia de Pepe el Romano y cómo se tensionan las relaciones entre las hermanas por este motivo.

En el tercero, los conflictos entre los personajes se acrecientan y se presentan como irresolubles y abocados a un desenlace trágico.

Cada acto tiene lugar en un tiempo distinto. Un rasgo característico del drama de Lorca lo constituye su estructura cíclica y repetitiva. Cada acto nos ofrece un recorrido idéntico: calma inicial, sucesión de conflictos y violencia final. Los celos, el deseo, el odio... aumentan y se expresan con mayor intensidad según avanza la obra.

Es importante también la presencia continuada de elementos antitéticos (opuestos): temáticos (libertad / opresión), espaciales (casa / calle), temporales (día / noche), colores (blanco / negro) y lumínicos (luz / oscuridad).

Temas principales

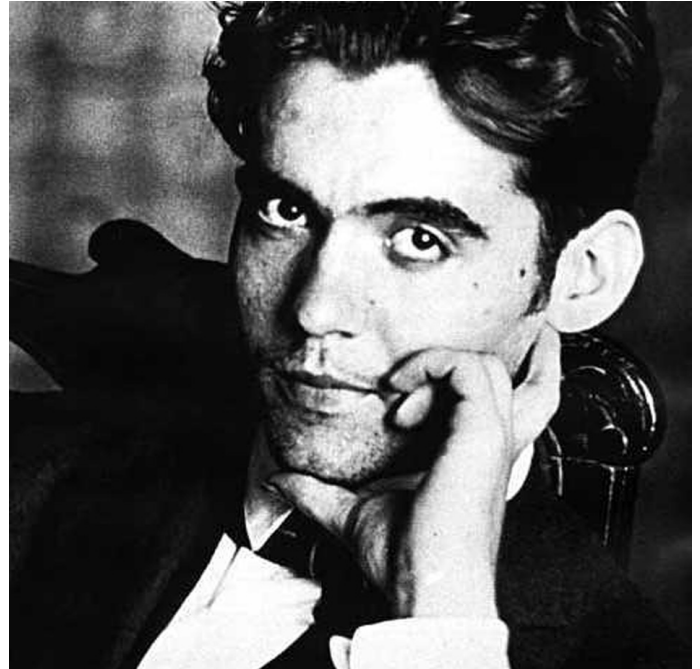
El enfrentamiento entre la moral autoritaria y el deseo de libertad

En la obra podemos ver cómo Bernarda intenta ejercer un control absoluto sobre la vida de sus hijas. Este autoritarismo provoca la sumisión resignada de todas menos de Adela, que se enfrenta a su madre en un conflicto que inevitablemente conduce a un final trágico.

Otro personaje, María Josefa, la madre de Bernarda, también trata de escapar a la opresión de Bernarda, pero en este caso no será la muerte, sino la locura la consecuencia de su rebeldía.

Moral conservadora e hipocresía social

Bernarda defiende un sistema de valores tradicional, al que ella se ha sometido sin cuestionamiento alguno y que rige la sociedad de su tiempo. No solamente ella, sino también otros personajes, acatan e imponen esta moral conservadora en la que se valora más la apariencia y la reputación pública que la honestidad y la verdad. Encontramos que casi todos los personajes actúan más preocupados por el qué dirán que por sus propias convicciones.



La represión de los deseos y pasiones sexuales

Se trata de un tema recurrente en la obra, íntimamente conectado con el anterior, que se manifiesta de manera más explícita a través de los personajes de Adela y Pepe el Romano. La sexualidad reprimida se convierte en un elemento desencadenante de la tragedia.

La marginación de la mujer

La mujer está sometida a las normas sociales y a la doctrina del hombre. Debe mantener su honra y virginidad, por muchos años que tenga.

Las desigualdades sociales

La época en que se escribió *La casa de Bernarda Alba* estuvo repleta de conflictos sociales debido a las diferencias económicas, políticas y culturales entre las clases sociales más altas y las más bajas. Esta fuerte jerarquización social se aprecia en la obra, especialmente en la relación entre Bernarda y las criadas.

TECLA TEXTOS | NIVEL B

Estilo

La obra está escrita en una prosa sencilla, pero elegante y profunda. El lenguaje empleado por Lorca en *La casa de Bernarda Alba* ha sido definido con la expresión de «realismo poético» por la combinación en sus diálogos de rasgos propios del lenguaje coloquial, que aportan realismo, con otras características propias del lenguaje literario, que aportan lirismo al drama.

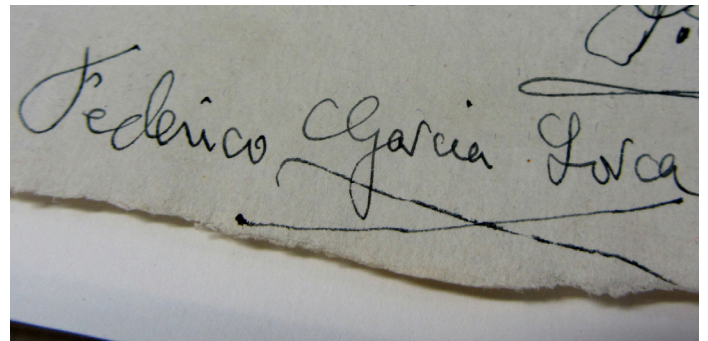
Los diálogos son ágiles y llenos de significado. Los personajes a menudo se comunican mediante réplicas breves y contundentes, que aportan ritmo y tensión a la obra.

Lorca utiliza constantemente un lenguaje cargado de símbolos, como la propia **casa**, que representa el encierro y la opresión; los **bastones**, que simbolizan la autoridad y el poder; el **agua estancada de los pozos** simboliza la muerte; la **sed** de Adela y Martirio hace referencia al deseo sexual; el **árbol** representa la fuerza y la virilidad; el **luto**, que refleja la opresión y la rigidez social; el **calor**, que representa las tensiones de la casa o el **caballo** como pasión sexual, deseo amoroso y el instinto. El **blanco** para lo positivo (la vida, la libertad, la sexualidad) mientras que lo **negro** hace referencia a la muerte (Adela muere de noche) y al fanatismo religioso (luto); el **color verde** simboliza la esperanza de Adela.

Los nombres de los personajes simbolizan sus características: Bernarda, nombre que en masculino significa «oso fuerte», los nombres de Angustias y Martirio como representación de su sufrimiento, o Poncia, en relación con Poncio Pilatos, personaje bíblico que traicionó a Jesús.

Conclusión

Hemos mencionado algunos aspectos interesantes de una de las obras teatrales más importantes de la literatura española. Los temas de *La casa de Bernarda Alba* tienen su germen en la realidad social y personal de Lorca, quien vivió una época de confrontación ideológica cada vez más polarizada de la que él mismo y otros muchos españoles fueron víctimas. Sin embargo, la imposición de normas y valores, el ansia de libertad, las pasiones que alientan y al tiempo destruyen las relaciones humanas son temas atemporales y universales. Federico consiguió plasmar todos estos temas en un entramado teatral casi perfecto en el que lo dramático y lo lírico consiguen confundirse para conmover de manera única a espectadores de todas las culturas.



TECLA TEXTOS | NIVEL B

ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

1. En parejas o en pequeños grupos, responde a las siguientes preguntas.

- 1.1. ¿Quién fue Federico García Lorca?
- 1.2. ¿Conoces más obras escritas por Lorca? ¿Cuáles?
- 1.3. ¿Sabes qué hecho importante sucedió en España entre 1936 y 1939?

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

2. Rodea V si es verdadero o F si es falso. Corrige las oraciones falsas.

- 2.1. V / F Lorca pudo disfrutar de la primera representación de *La casa de Bernarda Alba* en Argentina y en España.
- 2.2. V / F Tres hijas de Bernarda Alba (Angustias, Martirio y Adela) están enamoradas del mismo hombre, Pepe el Romano.
- 2.3. V / F El enfrentamiento entre la moral autoritaria y el deseo de libertad están claramente representados en los personajes de Bernarda y de Adela.
- 2.4. V / F Lorca enfatiza en su obra la libertad de la mujer.

3. Contesta las siguientes preguntas.

- 3.1. ¿Por qué se suicida Adela?
- 3.2. ¿Cómo reacciona Bernarda ante la muerte de su hija Adela?
- 3.3. ¿Por qué la estructura de los tres actos de esta obra es cíclica y repetitiva?
- 3.4. ¿La sociedad española de la época en que se escribió *La casa de Bernarda Alba* era justa e igualitaria?
- 3.5. ¿Cómo se ha denominado al estilo de Federico García Lorca?

4. Relaciona cada símbolo con su significado.

4.1. Caballo	a) Encierro y opresión
4.2. Pozo	b) La esperanza
4.3. Verde	c) La autoridad y el poder
4.4. Blanco	d) La muerte
4.5. Bastón	e) Pasión sexual, deseo amoroso e instinto
4.6. Casa	f) La vida, la libertad, la sexualidad
4.7. Sed	g) Las tensiones de la casa
4.8. Luto	h) La opresión y la rigidez social
4.9. Calor	i) La fuerza y la virilidad
4.10. Árbol	j) El deseo sexual

TECLA TEXTOS | NIVEL B

5. Figuras retóricas: símiles o comparaciones, hipérboles y metáforas. Introduce cada fragmento en su casilla correspondiente.

Comparación	Hipérbole	Metáfora
-------------	-----------	----------

- «Era un muchacho de ojos verdes, apretado como una gavilla de trigo.»
- «Y ni nuestros ojos siquiera nos pertenecen.»
- «Siegan entre llamaradas.»
- «Vinieron de los montes. ¡Alegres! ¡Como árboles quemados!»
- «Yo veía la tormenta venir.»
- «Los pobres son como los animales. Parece como si estuvieran hechos de otras sustancias.»
- «La encuentro sin sosiego, temblona, asustada, como si tuviera una lagartija entre los pechos.»
- «Vienen los hombres corriendo, dando unas voces que estremecen los campos.»

6. En el texto encontramos la expresión «el qué dirán». Es una manera muy utilizada en el lenguaje popular para referirse a la opinión de la gente. En la tabla aparecen una serie de palabras compuestas muy utilizadas en el lenguaje coloquial. Empareja cada palabra con su significado.

6.1. Correvidile	a) Persona que por su figura ridícula y porte extravagante sirve de diversión a los demás
6.2. Metomentodo	b) Sueño ligero en que se halla el que está dormitando
6.3. Contratiempo	c) Entremetido
6.4. Mandamás	d) Persona que lleva y trae cuentos y chismes
6.5. Duermevela	e) Ocupación, negocio, tarea que ha de hacerse
6.6. Hazmerreír	f) Persona que desempeña una función de mando
6.7. Quehacer	g) Accidente o suceso inoportuno que obstaculiza o impide el curso normal de algo

7. ¿Consideras que en nuestra sociedad estamos tan condicionados por las opiniones de otras personas como lo están los personajes de *La casa de Bernarda Alba*?

8. Si tienes oportunidad, asiste a una representación teatral de *La casa de Bernarda Alba*. En caso contrario, podrías leer la obra y ver la película *La casa de Bernarda Alba* (1987), dirigida por Mario Camus, disponible en [Veo en español](#), la plataforma de cine de la Acción Educativa Exterior. Tu profesor/a puede [solicitar el alta](#) en esta plataforma y obtener un código de acceso para proyectar la película en el aula.

Escribe una reseña sobre *La casa de Bernarda Alba* de unas 300 palabras para un blog sobre teatro o cine.

TECLA TEXTOS | NIVEL B

SOLUCIONARIO

1. Respuestas libres. Ejemplos de respuestas.

- 1.1. Federico García Lorca es uno de los escritores españoles más importantes. Lorca escribió principalmente poesía y obras de teatro.
- 1.2. *La casa de Bernarda Alba, Bodas de Sangre, Yerma, Poeta en Nueva York, Romancero gitano, etc.*
- 1.3. La Guerra Civil española.

- ### 2.
- 2.1. Falso. La casa de Bernarda Alba se estrenó en Argentina en 1945 y en España se estrenó en 1950. Lorca fue fusilado en 1936, por lo que no pudo ver representada su obra.
 - 2.2. Verdadero.
 - 2.3. Verdadero.
 - 2.4. Falso. Lorca enfatiza la marginación de la mujer, quien estaba sometida a las normas sociales y a la doctrina del hombre. Debía mantener su honra y virginidad, por muchos años que tuviera.

- ### 3.
- 3.1. Adela se suicida porque cree que su madre ha matado a su amor, Pepe el Romano.
 - 3.2. Bernarda reacciona con total frialdad, no manifiesta tristeza alguna por la pérdida de su hija.
 - 3.3. Porque en cada acto se produce una secuencia de hechos similar: calma inicial, sucesión de conflictos y violencia final.
 - 3.4. No. En esta época había enormes desigualdades entre las clases sociales. Hubo muchos conflictos sociales debido a las diferencias económicas, políticas y culturales entre las clases sociales más altas y las más bajas.
 - 3.5. El estilo de Lorca se ha definido con la expresión de «realismo poético» por la combinación en sus diálogos de rasgos propios del lenguaje coloquial, que aportan realismo, con otras características propias del lenguaje literario, que aportan lirismo al drama.

4.1 Caballo	e) Pasión sexual, deseo amoroso e instinto
4.2 Pozo	d) La muerte
4.3 Verde	b) La esperanza
4.4 Blanco	f) La vida, la libertad, la sexualidad
4.5 Bastón	c) La autoridad y el poder
4.6 Casa	a) Encierro y opresión
4.7 Sed	j) El deseo sexual
4.8 Luto	h) La opresión y la rigidez social
4.9 Calor	g) Las tensiones de la casa
4.10 Árbol	i) La fuerza y la virilidad

TECLA TEXTOS | NIVEL B

5.	Comparación a, d, f, g	Hipérbole b, h	Metáfora c, e
----	----------------------------------	--------------------------	-------------------------

6.	6.1. Correvedile	d) Persona que lleva y trae cuentos y chismes
	6.2. Metomentodo	c) Entremetido
	6.3. Contratiempo	g) Accidente o suceso inoportuno que obstaculiza o impide el curso normal de algo
	6.4. Mandamás	f) Persona que desempeña una función de mando
	6.5. Duermevela	b) Sueño ligero en que se halla el que está dormitando
	6.6. Hazmerreír	a) Persona que por su figura ridícula y porte extravagante sirve de diversión a los demás
	6.7. Quehacer	e) Ocupación, negocio, tarea que ha de hacerse

7. Respuesta libre. Sería interesante mencionar la influencia de las redes sociales en la valoración de nuestro aspecto (realidad / ficción en nuestra imagen en las redes sociales).

8. Respuesta libre.

