

PAIDEREX

26 NOVIEMBRE, 2010 | REVISTA EXTREMEÑA SOBRE FORMACIÓN Y EDUCACIÓN.
ISSN 2172-6639. DEP. LEGAL BA-000578-2010 VOLUMEN I, Nº 1, OCTUBRE 2010.

NUESTRA LENGUA: UNA "FASHION VICTIM"

22 octubre, 2010 11:43

Autora: Cristina García Noriega

Continuamente nos asaltan anuncios en televisión donde aparecen chicas espectaculares muy preocupadas por su figura que, o bien nos animan a comer sana y equilibradamente, o bien nos muestran los productos que se supone que ellas usan para estar tan estupendas.

Además de eso, si damos una vuelta por cualquier centro comercial, vemos la gran cantidad de productos que podemos adquirir y que satisfacen cualquier necesidad que nuestra cara, nuestro cuerpo o nuestro pelo pueda tener: Si queremos cuidar la piel de nuestro cuerpo, encontramos algún gel de ducha que activa las defensas de la piel o que protégé el ADN, o cremas que nos enriquecen porque están hechas a base de caviar. Si nuestro problema es el cabello, tenemos un champú preciso para cada caso: para cabellos normales, para cabellos castigados, para los difíciles de



alisar, para los teñidos o con mechas, para el pelo encrespado...Y si nuestro problema son los años, tampoco hay que preocuparse porque como dice alguno de los anuncios de cosméticos: "nosotras podemos hacer mucho para prevenir sus huellas".

Como vemos, nos encontramos en una etapa en la que se potencia la esbeltez y la juventud y en la que se insiste en apoyar la autoestima de la mujer y del hombre en la belleza.

Todo esto ha provocado unos cambios en nuestras costumbres, en nuestra sociedad y, a su vez, estas transformaciones han

implicado **cambios en nuestra lengua**. Y es lo que vamos a tratar en este trabajo, a través del análisis del **LENGUAJE DE LOS COSMÉTICOS**.

Como hemos dicho, **las transformaciones que se producen en el entorno extralingüístico implican cambios en las lenguas, que sirven para renovarlas**. En este proceso de renovación, la lengua puede utilizar recursos de carácter semántico, como que palabras ya existentes adquieran nuevos significados; de carácter léxico, como los **préstamos lingüísticos**; o de carácter morfológico, como la **formación de palabras nuevas por medio de diversos mecanismos**.

En este artículo trataremos los dos últimos. Empezaremos viendo cómo los cosméticos han puesto de moda la formación de nuevas palabras en español a través de la prefijación, sobre todo con el prefijo *anti-*, y finalizaremos haciendo mención al uso que hacen estos productos de palabras inglesas, un hecho que no solo afecta a este campo, sino a muchos otros ámbitos de nuestra vida cotidiana.

En primer lugar, hay que comenzar recordando que los dos principales mecanismos que utiliza nuestra lengua para formar nuevas palabras son la derivación y la composición.

La **derivación** es el mecanismo más productivo para crear palabras en español. Consiste en formar temas morfológicamente complejos a partir de otros más simples mediante la añadidura de afijos a una base léxica. Los afijos que se colocan delante de la base se llaman prefijos, los que se colocan entre la base y el sufijo se llaman interfijos y los que están detrás de la base son los sufijos. En el caso del lenguaje de los cosméticos es la adjunción de prefijos, o **PREFIJACIÓN**, el procedimiento utilizado. Son tres los prefijos que constantemente nos encontramos: el prefijo *re-*, el prefijo *de-* o *des-* y, sobre todo, el prefijo *anti-*.

El primer prefijo, el prefijo **re-** (del latín *re-*), lo encontramos, con el significado que nos da el DRAE de "repetición", en palabras como "Redensifica" (o también "Re-densidad"), "Retensa", "Rehidratante", "Relipidante", "Tratamiento Reestructurante" o en la palabra "Reafirmante".

Por su parte, los prefijos **de-** (del latín *de-*) o **des-** (confluencia de los prefijos latinos *de-*, *ex-*, *dis-* y a veces *e-*), con la misma acepción de "denota privación", lo hallamos en palabras como "Desarrugante", "Decontractor de arrugas", "Desincrustante profundo", "Limpieza al agua detoxificante", o en "Acción desinfiltrante".

Pe



ro, sin duda, **es el prefijo anti- el “rey” de los prefijos entre los productos de belleza**. Procedente del griego ἀντι-, significa, como dice el DRAE, “opuesto” o “con propiedades contrarias”. Hay muchísimos ejemplos de cosméticos que utilizan este prefijo. La razón: su significado: es el aliado perfecto para ir contra aquello que nos molesta (la noción expresada por el sustantivo). Lo encontramos en “Anti-espillitas”, “Antigranitos”, “Antiacné”, “Antigrasa”, “Anti-bolsas”, “Anti-estrés”, “Anti-edad”, “Anti-arrugas” (también “Antiarrugas”), “Anti-caspa” (también “Anticaspa”), “Anti-caída” (también “Anticaída”), “Anti-envejecimiento”, “Anti-transpirante”, “Anti-apagamiento”, “Anti-celulítico”, “Anti-encrespamiento”, “Anti-flacidez”, “Anti-ojeras”, “Anti-imperfecciones”, “Anti-marcas”, “Anti-manchas blancas”, “Anti-reengrasante”, “Con agentes Anti-bacterianos”, “Anti-dsecamiento”, “Anti-acumulación”, “Anti-asperezas”, “Anti-tiranteces”, “Anti-deshidratación”, “Anti-sequedad”, “Anti-puntos negros”, “Anti-manchas”, “Anti-descolgamiento”, “Anti-fragilización”, “Anti-fatiga”, “Anti-resecamiento”, “Anti-brillos”, “Anti-irritación”, “Anti-estrías”, “Anti-rotura”, “Antisolar”.

Como vemos, hay infinidad de palabras de este campo que utilizan el prefijo *anti-* y se observa cómo la mayoría de estas formaciones introducen entre el prefijo y la base un guión, a excepción de algunos ejemplos como “Anticaída”, “Antiarrugas” o “Anticaspa”. Realmente este signo ortográfico no debería aparecer, pues su misión es unir las dos partes de algunas palabras compuestas, y no unir palabras derivadas. No obstante, el guión tiene muchas veces un uso subjetivo, de estilo, e incluso puede indicar la indefinición de una palabra; por ello, “anticaída”, “antiarrugas” o “anticaspa”, que llevan más tiempo siendo usadas, podemos encontrarlas sin él. Pero quizás lo que pretenden estos cosméticos al usar este signo es remarcar las dos partes de la palabra, cumpliendo una función formal, pero también semántica, porque queda más claro contra qué está “luchando” el producto, a qué se está oponiendo: a las arrugas, a los brillos, a las manchas, a las spillitas...

Asimismo, también hay que señalar cómo **este prefijo tan productivo está produciendo un cambio importante dentro de nuestra Gramática**. Según la *Nueva Gramática de la lengua*

española, en su tomo I: “Es frecuente que los sufijos alteren la categoría gramatical de la base cuando forman una palabra derivada. Los prefijos, en cambio, suelen mantenerla”. Lo podemos ver en ejemplos como “bueno” (adjetivo) > “rebueno” (adjetivo); “orden” (sustantivo) > “contraorden” (sustantivo); “coser” (verbo) > “descoser” (verbo). Sin embargo, añade más adelante: “algunos gramáticos entienden que **ciertos procesos de prefijación pueden cambiar la categoría gramatical de la base con la que se combinan**” [...] “afecta a los segmentos **anti-**, **pro-**, **pre-**, **pos(t)-**, así como a otros de significado cuantificativo (mono-, multi-, bi-, tri-) entre otros. Entienden algunos autores que estos prefijos forman adjetivos denominales, ya que los sustantivos con los que se combinan pueden funcionar como modificadores del sustantivo una vez prefijados”. Esto lo vemos en ejemplos como “caspa” (sustantivo) > “anticaspa” (adjetivo): usamos el sintagma “champú anticaspa” y, en ese caso, “anticaspa” funciona como un modificador del sustantivo, esto es, como un adjetivo. Igual ocurre con “arrugas” (sustantivo) > “antiarrugas” (adjetivo): usamos el sintagma “tratamiento antiarrugas”. No obstante, la *Nueva Gramática* sigue diciendo: “existe otro análisis posible de estas construcciones. Cabe pensar que el prefijo facilita el uso predicativo o atributivo del sustantivo, más que el cambio de categoría. La ausencia de concordancia es característica de las construcciones apositivas, no de la relación “sustantivo-adjetivo”. Realmente es así, pues no decimos * “champú anticaspas” (aunque, igual, el tiempo y el uso acaban produciendo la total concordancia de género y número).

A caballo entre la prefijación y el otro procedimiento que veremos posteriormente (la composición), encontramos una serie de palabras formadas por una base a la cual está unido lo que para algunos gramáticos es un prefijo y para otros un elemento compositivo. Se trata de **prefijos de origen culto** (es decir de origen latino o griego) que terminológicamente han sido llamados “falsos prefijos”, “cuasiprefijos”, “prefijoides”, “prefijos impropios” o “raíces compositivas prefijas”. El lenguaje de los cosméticos hace uso de algunos de estos en sus productos. Así encontramos los temas cultos *micro-*, *hidro-* y *dermo-* en múltiples palabras.

El prefijoide **micro-** (del griego μικρο-), que significa ‘muy pequeño’, lo encontramos en los cosméticos para indicar la composición del producto, es decir, qué ingredientes lo forman, o qué tecnología usan para crear ese producto: “Fórmula con micro-esponjas”, “Fórmula con micro-cápsulas”, “Tecnología microaireada”, “Microaceite”, “Microsavía”, “Microdermoabrasión”...

Por otra parte, **hidro-** (del griego ύδρο-), que significa “agua”, lo tenemos en “Champú Hydra-liso”, “Champú Hydra-rizos” o en “Crema Hidro-reparadora”. Como vemos, los tres unen el tema culto a la base mediante un guión para resaltar el tema culto; esto es, que el champú o la crema proporciona hidratación al cabello.

Por último, **dermo-** (del griego δ ρμα, -ατος), que significa “piel”, lo usan productos como “Dermo-expertise”, “Dermoprotector”, o “Nutri-dermo skin”.

Finalmente, como ya dijimos, el otro procedimiento del que se sirve la lengua para formar nuevos vocablos es la **COMPOSICIÓN**, que consiste en la unión de dos o más

elementos independientes que da como resultado una unidad nueva. Sería infinito este trabajo si hubiera que hacer una lista de la enorme cantidad de productos que utilizan la composición para crear sus nombres: *Colorcrem, Kolestint, Belle-color, Bodytonic, Bodysummer, Nutri-gloss, DNAge...* Pero lo que sí se puede señalar, que es común a todos ellos, es el uso que hacen de palabras de otras lenguas, concretamente del inglés.

Y es que si algo caracteriza a los cosméticos es que quieren estar à la última y qué mejor forma que utilizar palabras de la lengua más internacional. Si accedemos a cualquier página de Internet de alguna de las múltiples marcas de cosméticos, u ojeamos revistas o folletos de tiendas de productos de belleza, veremos cómo la inmensa mayoría incorpora **vocablos tomados del inglés**.

Si en los siglos XV y XVI nuestra lengua se enriqueció con italianismos y en el siglo XVIII y XIX lo hizo con galicismos, los siglos XX y XXI son los siglos de los anglicismos. La lengua española ha ido incrementando su caudal léxico especialmente con la entrada de un número considerable de palabras procedentes del mundo anglosajón, debido, sobre todo, a su influencia tecnológica, económica, política, social y cultural.



Como ya digo, los productos de belleza no son ajenos a esta moda y son infinitos los ejemplos de cosméticos que incluyen términos ingleses: PANTENE PRO-V RESTORATIVES, TIME RENEWAL, DESODORANTE DRY IMPACT, COLOR RESIST, GARNIER PURE, GARNIER NUTRITIONIST, PERFECT FIX, TOTAL EFFECTS, CLEAN & CLEAR, TACTO CASHMERE, REGENERIST, AGE MIRACLE, OXIGEN POWER, TOTAL REPAIR ...

La lista sería infinita. Es cierto que estas marcas son internacionales y es lógico que los nombres aparezcan en inglés; sin embargo, hay algunas características curiosas:

En algunos, el nombre del producto aparece en inglés; por ejemplo, CHAMPÚ PANTENE PRO-V RESTORATIVES. ("Restorative" significa "reconstituyente") pero el tipo de producto que es (champú, mascarilla, acondicionador...) aparece en la lengua española. No obstante, vuelve a aparecer otra vez el anglicismo cuando se trata de explicar qué tecnología o qué fórmula utiliza para crear ese producto: "Basada en la tecnología «Age- Neutralising»", "«Body Reducer Gel» combina «Svelt-Training»", "caféina y carnitina", "Brillo espejo, tacto «cashmere»". O, por ejemplo, como puede ser no comprendido por todos los hablantes, aparece una "explicación" del producto: Desodorante "Pearl beauty" y pone debajo: "con partículas de

perlas" o "Age Miracle": crema de cuidado anti-edad.

Lo que está claro es que lo que se importan son los sonidos. Nos gusta cómo suena el nombre del producto en inglés, aunque no sepamos bien ni cómo se pronuncia.

Pero también es verdad que muchas veces el uso de palabras en inglés viene motivado porque la traducción al español nos sonaría ridícula: No es lo mismo decir "Desodorante Dry Comfort" que "Desodorante Comodidad seca"; como tampoco es lo mismo decir *Lift flash effect*, para una crema que tersa la piel, que "Levanta efectos destellos". Quizás ocurra también porque el inglés tiene muchas palabras agudas cuya pronunciación "impacta" más. Pero, sobre todo, porque da "glamour" utilizar palabras anglosajonas, porque el inglés es sentido como una lengua de prestigio y porque, como indicaba, no sin cierta ironía, un divertido artículo titulado "Modernos y elegantes", publicado en el periódico *El País* hace unos años, "el lenguaje, ya se sabe, es como la prueba del algodón. No es lo mismo decir *bacon* que *tocino*- aunque tenga igual de grasa-, ni *vestíbulo* que *hall*, ni *inconveniente* que *handicap*. Las cosas, en otro idioma, mejoran mucho y tienen mayor prestancia. Sobre todo en inglés, que es el idioma que manda".

Bibliografía:

- Nueva Gramática de la lengua española, dirigida por Ignacio Bosque, Madrid, Espasa-Calpe, 2009, 2 vols.
- Alvar Ezquerro, Manuel, *La formación de palabras en español*, Madrid, Arco/Libros, S.L, 1993.
- Llamazares, Julio, "Modernos y elegantes", *El País*, 13, mayo, 1993.
- [http:// buscon.rae.es/draei/](http://buscon.rae.es/draei/)
- [http://www. mundobelleza.com](http://www.mundobelleza.com)
- <http://www.loreal.es>

FREINET TAMBIÉN ENCONTRÓ LAS HURDES

25 octubre, 2010 17:58

Autora: Paula Álvarez Sánchez

Debo comenzar este artículo reconociendo mi total admiración a todos nuestros antecesores en la labor educativa. Es esta admiración la que me suele llevar a leer y buscar sobre un periodo educativo que me apasiona: el de la II República. Recuerdo que durante mis días de estudiante de Magisterio pude descubrir este periodo de esplendor educativo y de labor callada de muchos entusiastas de la "educación para todos" a través del libro de cabecera de la asignatura de Política Educativa: *Introducción à la política de la educación*, de Colom y Domínguez.

Fue esta pasión la que me llevó a conocer la Pedagogía de **Célestin Freinet** y descubrí, con gran agrado, que hasta las Hurdes de los años 1932 a 1934 también llegaron las técnicas de este pedagogo francés, además de a más puntos de nuestro terruño, gracias à la labor y excelencia de, como dice Antonio García Madrid en su libro, "un ejército de maestros".

La pedagogía postulada por Freinet es una pedagogía que él

mismo llama "método natural de educación". Se centra en el niño, en sus posibilidades, en sus necesidades y deseos; se centra en las posibilidades del niño para desarrollarlas a través de las actividades lúdicas y del trabajo. Y es que el trabajo es una de las nociones fundamentales en la concepción y la práctica educativas de Freinet. El trabajo como actividad organizada, cooperativa y responsable; como actividad útil al individuo y al grupo; como instrumento de aprendizaje individual y social, teórico y práctico. La aplicación metodológica de la pedagogía de Freinet se basa en unas técnicas que serán los cauces activos de la labor educativa, estos son: texto libre, la revista escolar, asambleas, correspondencias interescolares, cinema, radio, revistas, etc.

Esta fuente pedagógica llegó a inspirar a los maestros José Vargas Gómez y Maximino Cano Gascón, posiblemente movidos por el apoyo, ánimos e impulso del entonces entusiasta inspector de la zona, Herminio Almendros. Se tiene conocimiento de que en el año 1932 se publicó un artículo en la *Revista de Pedagogía* titulado "La imprenta en la escuela" que pudo ser la semilla del "freinetianismo" en muchos lugares de la geografía española. En las mismas Hurdes, que Luis Buñuel en 1932 refleja en su documental *Las Hurdes, tierra sin pan*, surge el milagro de un brote de los métodos pedagógicos más avanzados, innovadores y de difusión escolar.

El reflejo más evidente de la aplicación metodológica freinetiana en las escuelas de Caminomorisco y La Huerta es la publicación del periódico escolar *Ideas y Hechos*, de 1933, en Caminomorisco, y *Misiones pedagógicas en las Hurdes*, antecesor del periódico *Niños, pájaros y flores*, en La Huerta. Compraron de sus bolsillos las



imprentas y experimentaron con la impresión y la maquetación, pidieron textos libres para publicar a sus alumnos, potenciaron el trabajo en grupo y animaron a participar en la publicación a dichos alumnos. Consiguieron que, para esos chicos de entre 6 y 12 años, la escuela se convirtiera en una aventura. Aparecieron en su vida escolar las excursiones y paseos campestres, con una observación dirigida por el maestro; hicieron experimentos elementales; la imprenta se convirtió en centro de interés y tuvieron el primer contacto directo con otras lenguas, en este caso la francesa. La aplicación de esta metodología suponía doble trabajo para los maestros: por una parte, cumplir con los requerimientos de los métodos

establecidos por la inspección y, por otra, la aplicación de la nueva metodología.

Los dos pioneros anteriormente mencionados, José Vargas Gómez y Maximino Cano Gascón, opinaban que la negación de la cultura produce víctimas y que solo la escuela sería capaz de restituir lo "humano" en ese entorno aislado. Por ello, se propusieron, ante todo, luchar por unas condiciones de higiene elemental en los alumnos, partiendo de la creación de un comedor escolar (gracias al Patronato) y la construcción de aseos, ropero y reglas de higiene individual, con su supervisión diaria. La visita de las misiones pedagógicas llevó también biblioteca escolar, proyector y calefacción. En definitiva, un milagro dentro de la miseria y deshumanización que da la pobreza. Pretendían ofrecer a los alumnos toda la calidad educativa y todo el trabajo personal que maestros, visionarios y comprometidos, fueron capaces, para llegar a una formación integral como punto de partida de la superación personal.

Yo, desde pequeña, quería ser maestra; pero, si alguna oposición me hace dudar, recuerdo a tantos maestros que dieron todo lo que tenían, que muchas veces era su persona y conocimientos, y vuelvo a confiar en hacer pequeñas cosas junto con los alumnos extremeños.

Bibliografía:

- García Madrid, Antonio, *Un ejército de Maestros: Experiencias de las técnicas de Freinet en Castilla y Extremadura (1932-1936)*, Mérida, Editorial Regional de Extremadura, 2009.
- Freinet, Célestin, *Técnicas Freinet en la escuela moderna*, Madrid, Siglo XXI, 1999.
- Colom, Antoni y Domínguez, Emilia, *Introducción a la política Educativa*, Barcelona, Ariel Educación, 1997.

EL AULA DEL SIGLO XXI

25 octubre, 2010 18:22

Autora: Rocío Lobato Rodríguez

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) están configurando, día a día, en nuestro entorno, un marco social distinto, que repercute en la idea de que si los modos de comportamiento social cambian, debe cambiar también la educación. Por tanto, es necesaria una transformación urgente en la comunidad educativa, para que pueda acomodarse a las exigencias de la actual sociedad en la que estamos inmersos.

Ni que decir tiene que al uso de la tiza y la pizarra tradicional se está incorporando otro elemento más sofisticado y adaptado a las necesidades de la comunidad de hoy: la **pizarra digital**. No obstante, hemos de tener presente que no siempre serán necesarios métodos basados en recursos multimedia y que, en muchas ocasiones, la metodología pedagógica más tradicional será la que mejores resultados proporcione.

Todos hemos escuchado alguna vez, tanto a políticos como a personal del cuerpo docente (maestros, profesores...), hablar de la pizarra digital como medio tecnológico e interactivo de enseñanza-aprendizaje en el aula de hoy en día. Pero ¿qué es la pizarra digital interactiva?

Ruiz Rey, F. y Mármol Martínez, M. hablan de que “cuando además del ordenador y el videoprojector disponemos también de un tablero de carácter interactivo, estamos ante una pizarra digital interactiva, que nos permite escribir directamente sobre ella y controlar los programas informáticos con un puntero e incluso con los dedos”.

La pizarra digital, por tanto, **es una ventana amplia abierta al mundo en el aula, con un gran abanico de posibilidades de acceso a una cantidad inmensa de conocimiento y que, con su variada diversidad de formatos, constituye la principal fuente de innovación. A la vez, es una distribuidora de la cooperación, pues posibilita compartir y comentar todo tipo de materiales, a la par que permite comunicarse e interactuar en directo desde clase con otras personas.**

La primera vez que tuve la oportunidad de observar y utilizar una pizarra digital interactiva fue en mi periodo de prácticas de Magisterio, allá por el año 2007, año en el que yo escuchaba eso de “la pizarra digital” en el aula y que yo podía llegar a deducir más o menos, por su nomenclatura, cómo podía ser físicamente, pero nunca pensé que se podían realizar tantas actividades en ella.

En el centro donde yo realicé mis prácticas únicamente había una pizarra digital, ubicada en un aula específica para realizar actividades puntuales, por lo que era necesario establecer un horario y hacer turnos. Cuando entré en el aula, rápidamente mis ojos se volvieron hacia una parte de la habitación donde había colgado un panel blanco: “ésta es la nueva pizarra”, me comentó mi profesora de prácticas. Entonces nos sentamos todos y la profesora puso en marcha aquel panel. Cuando ya estaba encendido, comenzamos la clase. Aquello fue algo totalmente diferente al tipo de clase al que yo estaba acostumbrada a asistir; toda una revolución dentro del ámbito educativo: **Una clase en la que el protagonista era el alumno y no el profesor, como sucedía en la escuela tradicional; una clase en la que se proporcionaba una interacción entre alumnos y entre alumno-profesor y una clase en la que la motivación llegaba a su nivel más alto.**

Ahora no nos sorprendemos al oír esas tres palabras: Pizarra Digital Interactiva, o al verlas escritas en algún artículo o en algún documento educativo, pero para ello ha sido necesario que en tres años la comunidad educativa haya modificado su visión de enseñanza-aprendizaje.

Ya no se trata de enseñar solamente a los alumnos a aprender, sino también a buscar y a relacionar entre sí las informaciones, es decir, a que sean capaces de transformar la información en conocimiento.

Bibliografía:

- Ruiz Rey, F y Mármol Martínez, M. A, *Internet y educación. Uso educativo de la red*, Madrid, Vision Net, 2006.
- <http://observatorio.cnice.mec.es/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=232>

LAS MISIONES PEDAGÓGICAS EN LOS PUEBLOS EXTREMEÑOS (1931–1936)

25 octubre, 2010 18:34

Autora: Paula Álvarez Sánchez

La Segunda República trajo consigo nuevos aires de reforma a la educación española conocida hasta entonces. Este es el punto de partida de este artículo que pretende recordar, o dar a conocer, la incidencia de esta en Extremadura.

Se promovieron multitud de cambios en este periodo, entre otros, la consideración de funcionario de carrera al maestro y una educación laica, activa, social, coeducativa, obligatoria y gratuita entre los seis y los doce años, y que se ocupará de la formación de las personas adultas. Aunque, sin duda, la revolución de verdad fue el concepto de acercar la cultura a los pueblos y aldeas deprimidos de la geografía española; en consecuencia, llenar mentes sedientas de cultura y conocimientos y colmar de ilusiones a la juventud. Así, los maestros se convierten en protagonistas de los cambios sociales y educativos.

El proyecto que permitió esto se denominó **Misiones Pedagógicas** y fue creado por el Museo Pedagógico Nacional, inspirado en la filosofía de la **Institución Libre de Enseñanza**, que pretendía una nueva mirada a los antiguos métodos de educación en España. Se fundó el Patronato de Misiones Pedagógicas a través del Decreto 202 de **29 de mayo de 1931**, cuyos objetivos eran **“difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial atención a los intereses espirituales de la población rural”** y Manuel Bartolomé Cossío asumiría ejercer el cargo de presidente de dicho Patronato.

Las acciones primitivas que se promovían estaban destinadas a:

- Fomentar la cultura general a través de la creación y mantenimiento de bibliotecas fijas y móviles, proyecciones cinematográficas, representaciones teatrales y museos circulantes.
- Asesoramiento pedagógico a maestros de escuelas rurales.
- Educar a los ciudadanos para hacer más comprensibles los principios por los que se rige un Gobierno moderno y democrático a través de charlas y coloquios.

Gracias a estas Misiones Pedagógicas muchas personas, en su mayoría campesinos, tuvieron una ventana a la fantasía, a la esperanza, a la ilusión y a la cultura. Gran parte de ese campesinado era analfabeto, un 44%, y las misiones suscitaban un gran recelo entre la élite socio-económica de los pueblos, ya que fomentaban el asociacionismo (los sindicatos obreros) para defender intereses comunes.

En Extremadura, según la web <http://cipres.residencia.csic.es/misiones/>, en el año 1932 hubo

una misión que recorrió, en la provincia de Cáceres, los pueblos de Garrovillas, Herrerueta, Navas del Madroño, Piedras Albas y Salorino. En el 34, en la misma provincia, hubo misiones que visitaron Aldeanueva de la Vera, Casas del Castañar, Herrera de Alcántara, Higuera, Hinojal, Las Huertas de Cansa, Jerte, Membrio, El Pino, Piornal, Robledillo de la Vera, Salvatierra de Santiago, Santiago del Campo, Sierra de Fuentes, Tejeda, Zarza de Montánchez, Higuera, Cáceres, Talaván, Monroy, Navaconcejo, Jarandilla y Navalморal. En el mismo año, en la provincia de Badajoz, Castilblanco, Fuenlabrada de los Montes, Helechosa de los Montes, Herrera del Duque, Pelosche, Siruela, Valdecaballeros y Alburquerque. Y ya en el año 1935 hubo otras misiones que visitaron Conquista, Santa Cruz de la Sierra, El Puerto de Santa Cruz, La Cumbre, Ruanes, Guadalupe y Herguñuela. La última misión de la que se tienen datos es en 1936, que se visitaron Escorial y San Pedro de Mérida, el 4÷1÷36, y Las Hurdes del 12÷5÷36 al 4÷6÷36. En su mayoría, las actividades que se llevaron a cabo fueron el museo del pueblo, cine, teatro, coro y música.

Un caso a destacar en Extremadura es la aparición, en **Navas del Madroño**, de material de la época, concretamente de 1932, según investigó Antonio de la Cruz Solís. Un material que fue llevado personalmente por María Zambrano, muy implicada en las misiones, que, como llevaban música, dejaron al pueblo discos variados y una gramola. También hubo cine (se visionó la película *Granada*), se atendieron las necesidades materiales de los habitantes de Navas y se les informó de sus derechos y obligaciones. Los maestros tuvieron noticia de los nuevos métodos didácticos, se les dejó equipos de Metrología Escolar y otros materiales, y, cuando se dio por concluida la estancia de los misioneros, se hizo entrega de la preciosa biblioteca: cien libros para adultos y niños, que fueron depositados en la escuela bajo la supervisión de D. Eulalio Cruz, maestro local.

Hemos de aprender de la historia de los muchos maestros que, desde la modestia de sus destinos, ofrecieron cauces de expresión y pensamiento a las personas más desfavorecidas. **La labor del maestro debe ser, en esencia, lo que pretendían las Misiones Pedagógicas: hacer que “florezcan los pupitres”.**

Bibliografía:

- Colom, A y Dominguez, E, *Introducción a la política de la educación*, Barcelona, Ariel Educación, 1997.
- De la Cruz Solís, Antonio, “La biblioteca del Patronato de Misiones Pedagógicas de Navas del Madroño (Cáceres)”, *Educación y biblioteca*, Mayo- Junio nº18, 2006.
- <http://cipres.residencia.csic.es/misiones/>

LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

27 octubre, 2010 16:59

Autora: Milagros García Habernau

INTRODUCCIÓN

Este artículo consiste en una simulación basada en el modelo de evaluación de GRIDS (Guidelines for Review and Internal Development in Schools) que valora el empleo inadecuado de las nuevas tecnologías en los centros educativos.

El primer paso para clarificar el tema al que nos vamos a referir sería precisar qué vamos a englobar bajo el epígrafe de “Nuevas Tecnologías”. El término *Nuevas Tecnologías* hace referencia a todos aquellos equipos o sistemas técnicos que sirven de soporte a la información, a través de canales visuales, auditivos o de ambos. **Todas las tecnologías** - ordenadores, CD-ROM, pantallas líquidas, vídeo interactivo, etc. - **tienen grandes posibilidades dentro de la educación y formación de los alumnos**. De hecho, *umentan las posibilidades hasta donde la imaginación y la técnica puedan llegar*. **Sin embargo, su implantación y uso en los centros educativos demuestran que no siempre se obtienen los resultados deseados**. En esta simulación de evaluación intentaremos indagar el empleo inadecuado que, en muchas ocasiones, se está realizando sobre estos instrumentos y abordaremos los factores que están influyendo en nuestro objeto de estudio, siempre con la meta de buscar opciones de mejora que permitan obtener todas las ventajas que estos medios nos ofrecen. En definitiva, se trata de conseguir que la tecnología solucione problemas reales de educación, no que constituya un problema en sí misma o que la inadecuada aplicación de los diferentes medios los convierta en una moda pasajera, perdiéndose así una excelente oportunidad para la enseñanza.

FASE 1: RECOGIDA DE INFORMACIÓN:

Factores implicados en el empleo inadecuado de las nuevas tecnologías en los centros educativos

La influencia, en el mundo de la educación, de las nuevas tecnologías en general, y de los ordenadores en particular, puede concretarse en dos aspectos básicos siguiendo a Díaz y Batanero (1985): En primer lugar, la enseñanza de conocimientos y destrezas referentes al mundo de los ordenadores y la informática en general; en segundo, la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (de ahora en adelante T.I.C.) como recurso didáctico en la enseñanza de las distintas áreas del currículum. Para una clase de personas cada vez más amplia -científicos y educadores- la utilización de los microordenadores, los CD-Rom, etc. como instrumentos didácticos va a significar (y está significando) una importante revolución en los modos de aprendizaje de todos los niveles del sistema educativo. Las razones para esta afirmación están en que esta nueva tecnología educativa facilita la puesta en práctica de dos principios pedagógicos de máximo interés, como son los de actividad e individualización, a través del uso de elementos tales como los programas interactivos.

No obstante, **en el empleo de las nuevas tecnologías en la educación no todo son ventajas**. Existen críticas y recelos que no pueden ignorarse y es preciso analizar estos factores y tratar de encontrarles solución. Entre esos factores destaco el de la **falta de integración curricular de las nuevas tecnologías**.

FASE 2: LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Si seguimos a Escudero (citado por Reparaz, Sobrino y Mir, 1995), la relación que se debe establecer entre las nuevas tecnologías y la educación debe ser *integradora* y no *aditiva*. Este autor propone dar primacía a lo curricular, a los valores y significados, sobre los medios; de manera que sean los proyectos educativos los que reclamen los medios y no a la inversa.

Tenemos que tener claro que nos movemos en un contexto escolar, por lo que se trata de apostar por una innovación educativa y no técnica. Esto exige una profunda reflexión sobre las posibilidades de las nuevas tecnologías como medio de desarrollo curricular, reflexionando sobre cuestiones tales como las metas y propósitos de su uso, así como parámetros tales como *cuándo, dónde, cómo, por qué y para quién*. De lo contrario, se reducirán las posibilidades de intervención con estas herramientas en determinados ámbitos, materiales o alumnos. Los mismos autores nos informan de la **importancia de una adecuada integración de las nuevas tecnologías a nivel curricular**; pero ¿qué está ocurriendo en nuestros centros educativos? A lo largo de la evaluación intentaremos dar respuesta a esta pregunta.

Una integración curricular de las nuevas tecnologías ha de reflejarse en los distintos documentos del centro escolar, los cuales van a definir su funcionamiento, finalidades, los objetivos a trabajar, etc. Veamos como estos documentos pueden reflejar y promocionar un uso pedagógico de estos instrumentos. Para empezar, como sabemos, el Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.) es el documento que recoge la planificación del centro y expresa los planteamientos educativos generales, la filosofía escolar que asume toda la comunidad educativa. En relación a los medios tecnológicos, este documento puede contemplar varias cuestiones tales como:

- Determinación de aulas o espacios reservados para la ubicación del material tecnológico.
- Organización de los recursos humanos en función de las características del centro: desdoblamiento de grupos, formación interna del profesorado en materia de nuevas tecnologías.
- Definición de funciones de las personas responsables de los medios tecnológicos: utilización de los medios tecnológicos en actividades de enseñanza-aprendizaje, administración de los recursos económicos, realización de horarios para utilizar los medios, cuidado de su mantenimiento, elaboración de las normas de uso, petición de los materiales a la administración, etc.; tiempo de dedicación de las personas responsables de los medios tecnológicos para el desarrollo de las funciones que le han sido asignadas...

En el siguiente nivel de concreción curricular encontramos

documentos tales como el Proyecto Curricular de Centro (P.C.C.) y el Proyecto Curricular de Etapa (P.C.E.). Ambos deben reflejar decisiones relativas al uso de los materiales tecnológicos en el aula como instrumentos capaces de potenciar la adquisición de determinados contenidos del currículo. Un escalón más en la concreción curricular lo encontramos en las Programaciones de aula. Estas son elaboradas por los profesores y se componen de unidades didácticas secuenciadas en las que los recursos tecnológicos deben ser uno de los medios didácticos para la consecución de algunos de los objetivos educativos. Deben integrarse plenamente en el currículo.

INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS:

Como venimos diciendo a lo largo de este artículo, las nuevas tecnologías han de estar integradas en el currículo del centro y se ha de realizar un uso pedagógico educativo de las mismas.

Para evaluar el nivel de integración de las nuevas tecnologías vamos a **utilizar un cuestionario que ha de ser rellenado de forma conjunta por el equipo directivo y/o el coordinador de las TIC del centro** (si el colegio o instituto cuenta con esta figura). Con el cuestionario se busca recoger información sobre el factor que estamos estudiando de forma ordenada. Del cuestionario origen (del que hablaremos a continuación) hemos seleccionado una serie de preguntas, pues en los cuestionarios el evaluador es el que previamente determina qué cuestiones se van a utilizar.

Para determinar las preguntas a usar, normalmente se realiza un primer cuestionario de prueba que se aplica a un número significativo de sujetos; del análisis de este cuestionario saldrá el que realmente se utilice en la investigación. **El cuestionario origen se denomina "Estudio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en centros educativos: Cuestionario del equipo Directivo y/o Coordinador/a de las TIC"** (denominado de forma abreviada CC-TICS). Este cuestionario es uno de los elementos que está utilizando el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (I.D.E.A.) para hacer un estudio acerca de la implantación de la sociedad de la información en los centros educativos. En nuestro artículo, vamos a realizar un análisis a nivel particular (ajeno al Instituto I.D.E.A.) de las preguntas escogidas para evaluar el factor que estamos tratando.

Para evaluar la integración curricular de las nuevas tecnologías vamos a utilizar solo algunas de las preguntas del CC-TICS, más concretamente las cuestiones número 25, 29, 32, 33, 34 y 36 que aparecen en el *Anexo 1* de dicho cuestionario. En este artículo las expondremos en un orden que nos parece más acorde para nuestro estudio y le daremos una nueva numeración.

PREGUNTAS PARA EVALUAR LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS (obtenidas del Cuestionario CC-TICS):

- 1.-** ¿En el proyecto educativo, proyecto curricular o en los documentos de planificación del centro hay alguna mención específica a las TIC? (Pregunta 34 del cuestionario)
- 2.-** ¿Tiene el centro o participa en algún proyecto educativo específicamente centrado en las TIC? (Pregunta 32 del cuestionario).

3.- ¿Participa en este proyecto todo el profesorado del centro? (Pregunta 33 del cuestionario).

4.- ¿Hay coordinador/a TIC en su centro o alguna persona responsable de las tecnologías de la información y la comunicación? (Pregunta 25 del cuestionario).

5.- ¿En qué momento adquirió el coordinador/a o responsable de las TIC la formación de carácter didáctico en tecnologías de la información y la comunicación? Indique con una cruz la opción u opciones que mejor se ajuste en su caso (Pregunta 29 del cuestionario):

- En la formación inicial de licenciatura o diplomatura
- En la formación de postgrado en la Universidad
- En la formación permanente del profesorado

(En esta pregunta nosotros añadiríamos la opción de "Autodidacta", pues se ha podido aprender de la propia curiosidad y mediante un trabajo no reglado, ni institucionalizado. Sin embargo, como vamos a utilizar algunos de los datos obtenidos con este cuestionario, no se tendrá presente esta opción).

6.- En su centro, ¿cuáles son los principales obstáculos que dificultan la incorporación de las tecnologías con fines educativos? Marque con una cruz las tres opciones prioritarias (Pregunta 36 del cuestionario):

- Falta de recursos tecnológicos disponibles en el centro
- Bajo nivel de formación del profesorado en las TIC
- Escasa motivación por parte del profesorado
- Carencia de recursos educativos digitales
- Falta de personal cualificado en TIC en el centro
- Falta de disponibilidad de tiempo del profesorado para dedicar a las TIC
- Falta de asesoramiento para el uso de las TIC dentro del área curricular de cada docente
- El perfil problemático del alumno
- La dispersión de la información en Internet

FASE 3: ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Como mencionamos en el punto anterior, **el instrumento escogido para analizar el factor de integración curricular de las nuevas tecnologías es una selección de preguntas obtenidas del cuestionario CC-TICS**, del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (I.D.E.A.).

El primer proceso fue escoger los centros que iban a responder a los cuestionarios. Para ello **se seleccionaron cinco centros de Educación Primaria y cinco centros de Educación Secundaria al azar**, con el único punto en común de que todos pertenecen a nuestra **Comunidad Autónoma (Extremadura)** y que todos son centros públicos. Tenemos claro que esta muestra es escasa para obtener unos resultados válidos, pero sí nos sirve en nuestro simulacro de evaluación para dar a conocer la metodología que podríamos seguir.

Siguiendo el proceso, y una vez escogidos los centros, se manda

una carta dando a conocer nuestro estudio y especificando una fecha aproximada de cuándo se van a llevar a efecto los cuestionarios. Dado que el cuestionario es corto, se decide que se mandará por correo ordinario o por e-mail (según escoja el centro) y que serán enviados de vuelta en un plazo de tres días.

Una vez hemos recopilado todo el material, empezamos el análisis. Lo primero es hacer un recuento de los resultados obtenidos y los expresamos en tablas para que nos sea más fácil manejar la información, tal y como podemos ver a continuación:

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS

Factor: Integración Curricular de las nuevas tecnologías

PREGUNTA 1.- ¿En el proyecto educativo, proyecto curricular o en los documentos de planificación del centro hay alguna mención específica a las TIC? Resultados:

Primaria

Secundaria

TOTAL

Sí

5

5

10

No

0

0

0

PREGUNTA 2.- ¿Tiene el centro o participa en algún proyecto educativo específicamente centrado en las TIC? Resultados:

Primaria

Secundaria

TOTAL

Sí

1

2

3

No

4

3

7

PREGUNTA 3.- ¿Participa en este proyecto todo el profesorado del centro? Resultados:

Primaria

Secundaria

TOTAL	2
Sí	5
0	7
0	*(3 centros de Primaria no contestan ninguna de las tres opciones)
0	
No	PREGUNTA 6.- ¿En su centro, cuáles son los principales obstáculos que dificultan la incorporación de las tecnologías <i>con fines educativos</i> ? (Marque con una cruz las tres opciones prioritarias). Resultados:
5	
5	Primaria
10	
PREGUNTA 4.- ¿Hay coordinador/a TIC en su centro o alguna persona responsable de las tecnologías de la información y la comunicación? Resultados:	Secundaria
	TOTAL
Primaria	Falta de recursos tecnológicos disponibles en el centro
Secundaria	1
TOTAL	0
Sí	1
4	Bajo nivel de formación del profesorado en las TIC
5	5
9	5
No	10
1	Escasa motivación por parte del profesorado
0	2
1	2
PREGUNTA 5.- ¿En qué momento adquirió el coordinador/a o responsable de las TIC la formación de carácter didáctico en tecnologías de la información y la comunicación? (Indique con una cruz la opción u opciones que mejor se ajuste en su caso). Resultados:	4
Primaria	Carencia de recursos educativos digitales
Secundaria	0
TOTAL	1
En la formación inicial de licenciatura o diplomatura	1
0	Falta de personal cualificado en TIC en el centro
0	1
0	0
En la formación de postgrado en la Universidad	1
0	Falta de disponibilidad de tiempo del profesorado para dedicar a las TIC
0	4
En la formación permanente del profesorado	3
0	7
0	Falta de asesoramiento para el uso de las TIC dentro del área curricular de cada docente
2	2
2	2

4

El perfil problemático del alumno

1

0

1

La dispersión de la información en Internet

1

0

1

Una vez que tenemos los resultados, vamos a llevar a cabo un análisis descriptivo de los datos en el que se calculen los porcentajes, es decir, en qué tanto por ciento ese hecho está influyendo en la integración educativa de las nuevas tecnologías.

Asimismo, hacemos análisis comparativos entre los resultados obtenidos en primaria frente a los de secundaria, pues en Extremadura, por el impulso que se dio en los institutos al ofrecer un ordenador por cada dos alumnos, puede que dichas etapas no estén viviendo la misma realidad en la integración de las TIC. Aquí exponemos los resultados:

Pregunta 1: Mención específica de las TIC en el proyecto curricular o en los documentos de planificación del centro.

De los centros encuestados, todos mencionan las TIC en sus documentos de planificación. Este podría ser un primer paso positivo a la hora de una integración adecuada de las nuevas tecnologías, siempre y cuando la integración no solo consista en la mención de estos elementos en una serie de documentos.

Pregunta 2: Participación del centro en algún proyecto educativo específicamente centrado en las TIC. En esta pregunta las respuestas no son tan aplastantes como en la pregunta anterior; aún así, es mayor el porcentaje de centros que participan en proyectos relacionados con las TIC, más aún si nos encontramos en un contexto de educación secundaria.

Pregunta 4: Existencia de un coordinador/a TIC en el centro o alguna persona responsable de las tecnologías de la información y la comunicación. La mayoría de centros cuentan con este elemento, especialmente en secundaria, donde todos los centros evaluados dicen tener esta figura, puesto que se cree que un especialista en nuevas tecnologías puede contribuir a una integración adecuada de las TIC a nivel curricular.

Pregunta 5: Manera en que el coordinador/a o responsable de las TIC adquirió la formación de carácter didáctico en tecnologías de la información y la comunicación. Con esta pregunta pretendemos averiguar en qué medida el responsable de las TIC adquiere formación a nivel del uso educativo de estos elementos. La respuesta con mayor porcentaje es la correspondiente a la formación permanente del profesorado, que, por definición, está ligada al entorno educativo. Podría ser interesante hacer un estudio del enfoque que siguen los cursos de este carácter.

Pregunta 6: Principales obstáculos que dificultan la incorporación de las tecnologías con fines educativos en los centros escolares e institutos de Extremadura. La

integración curricular de las nuevas tecnologías no solo hace referencia a la inclusión de las TIC en el currículo del centro, sino también a su uso con un fin pedagógico. En esta última pregunta pretendemos averiguar cuáles son las barreras que están dificultando el uso de las nuevas tecnologías en los centros, puesto que, sabiendo las dificultades, nos será más sencillo encontrar soluciones. Además, tenemos presente que estamos realizando una evaluación formativa encaminada a la mejora del objeto evaluado.

FASE 4: EMISIÓN DE UN JUICIO DE VALOR

En conclusión, una de las causas principales del problema de la integración inadecuada de las nuevas tecnologías en los centros educativos es la falta de integración curricular de las nuevas tecnologías.

FASE 5: TOMA DE DECISIONES DE MEJORA

Toma de decisiones de mejora

Priorización

1.- Cursos de formación específica del profesorado que desarrollen el uso de las nuevas tecnologías atendiendo a las diferentes áreas o asignaturas y respetando las diferentes etapas educativas.

1

2.- Cursos de formación dirigidos a los equipos directivos de los centros para el fomento del uso de las TIC (que sea un equipo implicado en la integración de las TIC: desde su inclusión en los documentos del centro hasta su puesta en práctica en el aula). Buscamos motivar al claustro en el uso de estas tecnologías.

2

3.- Distribución de horas lectivas dentro de la jornada laboral para el desarrollo y preparación, por parte del profesorado, de actividades que puedan desarrollar con las nuevas tecnologías en su aula, así como tiempo para poder llevar a cabo unidades de apoyo y de ampliación de los conocimientos a través de las TIC en la clase.

1

4.- Creación de premios que impliquen al profesorado del centro y que fomenten el uso y aplicación de estos elementos de una forma eficaz y a la vez sirvan de intercambio de experiencias en este contexto.

3

5.- Hacer saber a las editoriales de la posible utilidad de materiales específicos (Software que acompañen al libro de texto y que lo complementen con actividades específicas para cada unidad: actividades de ampliación, repaso y evaluación por unidades y materias).

3

Bibliografía:

- Díaz, J., & Batanero, M.C. (1985). *Microordenadores en la escuela*. Jaén.
- Salomón, C. (1987). *Entornos de aprendizaje con*

ordenadores. Barcelona: Paidós.

- Medrano, G. (1993). **Nuevas tecnologías en la formación.** Madrid: Eudema.
 - Reparaz, CH., Sobrino, A. & Mir, J.I. (2000). **Integración curricular de las nuevas tecnologías.** Barcelona: Ariel Practicum.
 - Rangel, M.M. (2003). **Las nuevas tecnologías en la formación del profesorado de educación infantil y primaria.** Badajoz: Cultural Santa Ana.
 - <http://dewey.uab.es/pmarques/funcion.htm>.
 - http://www.uoc.es/web/esp/articles/joan_majo.html
 - Estudio de las Tecnologías de la información y la comunicación en centros educativos 2006 del Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (I.D.E.A.): Cuestionario del equipo Directivo y/o Coordinador/a de las TIC" (denominado de forma abreviada CC-TICS).
-