

EDUCANDO+

DE OTRA MANERA



REVISTA EDUCATIVA

Nº 1

DIRECCIÓN

Ángel Santiago Romero

COORDINACIÓN EDITORIAL

Manuel Molina Porlán

EDICIÓN

Ángel Santiago Romero

DISEÑO

Manuel Molina Porlán

© de los textos: sus autores, 2024

EDITA: IPEP DE JAÉN

ISSN: 3045-4115

DEPÓSITO LEGAL: J-325-2024



ÍNDICE

EDITORIAL

OPINIÓN

- **“Experiencias educativas en el IPEP de Jaén”**, por Pilar Álvarez Collado
- **“Primeras impresiones de un profesor en la educación permanente”**, por Gerardo López Vázquez
- **“Unos héroes particulares”**, por Adoración Delgado García
- **“El auge de la Inteligencia Artificial: revolucionando la educación”** por Luis Romero Quesada
- **“Nunca es tarde para aprender”**, por Manuel Cruz Conde
- **“Atrapados entre dos mundos: inmigración y educación permanente”**, por Gerardo López Vázquez
- **“Explorando las posibilidades pedagógicas de las redes sociales: un Canal en Youtube y su aprovechamiento docente”**, por Juan Manuel Barragán de la Rosa
- **“Pedaleando”**, por Adoración Delgado García

ERASMUS

- **“El proyecto Erasmus +del IPEP de Jaén: una herramienta para el cambio en los centros de educación de adultos”**, por Manuel Molina Porlán

INVESTIGACIÓN

- **“La interacción comunicativa y social en entornos de privación de libertad. Propuestas teórico prácticas para la inclusión de prácticas teatrales”**, por Francisco de Asís Palomo Ruano
- **La enseñanza de estrategias comunicativas mediante la serie de televisión “Friends”: estudio de un caso práctico**, por Sara Arias Morán

EDITORIAL

La Educación Permanente es esencial en la sociedad contemporánea, donde el aprendizaje continuo se ha vuelto una necesidad primordial. Va más allá de la educación formal e implica un compromiso constante con el desarrollo intelectual y la adquisición de nuevas habilidades para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

Además de proporcionar conocimientos técnicos para el mercado laboral y fomentar competencias como la adaptación, la autoconfianza y el pensamiento crítico, la Educación Permanente tiene un impacto social indiscutible al facilitar la interacción y movilidad social, además de promover la inclusión y la equidad.

En el IPEP de Jaén estamos convencidos de la importancia a nivel personal y social de la Educación Permanente. Nuestro centro imparte diferentes modalidades educativas a personas adultas que, por diversos motivos, abandonaron los estudios y desean retomarlos para no quedarse rezagadas en una sociedad en constante transformación. Sin duda, para ellas representa una oportunidad de crecer personal, cultural y profesionalmente.

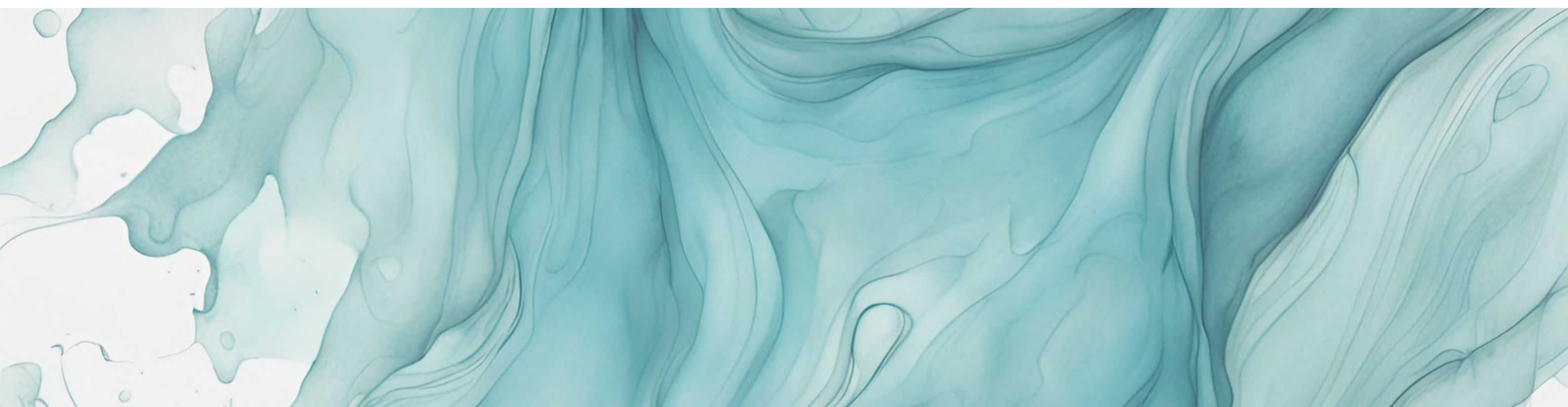
Esto es especialmente relevante para las personas privadas de libertad, tanto adultos como menores, dado que la Educación Permanente les proporciona las competencias académicas necesarias para acceder a diferentes campos profesionales, al tiempo que les permite desarrollar habilidades emocionales y sociales que facilitan su rehabilitación y reinserción.

Como educadores, es nuestro deber incorporar constantemente nuevas prácticas educativas asociadas a las tecnologías emergentes y reflexionar críticamente sobre nuestra labor para asegurar la calidad de la atención educativa que merecen nuestros estudiantes. Esta necesidad ha impulsado la creación de una revista centrada en la Educación Permanente, con el objetivo de ofrecer información actualizada, recursos y nuevas perspectivas.

Esta revista, pionera en su género, nace con el objetivo de convertirse en un espacio de reflexión y debate sobre la enseñanza de adultos y personas privadas de libertad, con artículos de opinión, entrevistas a expertos, información sobre tecnologías y materiales educativos, actividades formativas, experiencias y buenas prácticas. Se trata de una publicación abierta e interdisciplinar que pretende ser una herramienta útil para aquellos docentes y no docentes comprometidos con el aprendizaje continuo y el desarrollo personal y profesional a lo largo de la vida.

Para que alcance la máxima difusión, la revista tendrá un formato digital y una periodicidad anual. Este primer número representa una muestra significativa de los temas, inquietudes e intereses de todas las personas que nos hemos involucrado en el proyecto. Hemos puesto nuestro mayor esfuerzo e ilusión para conseguir que esta publicación tenga la mejor acogida, llegue a abrirse un hueco dentro del amplio y complicado mundo de las revistas educativas y, por supuesto, cuente con una larga trayectoria.

Ángel Santiago



OPINIÓN

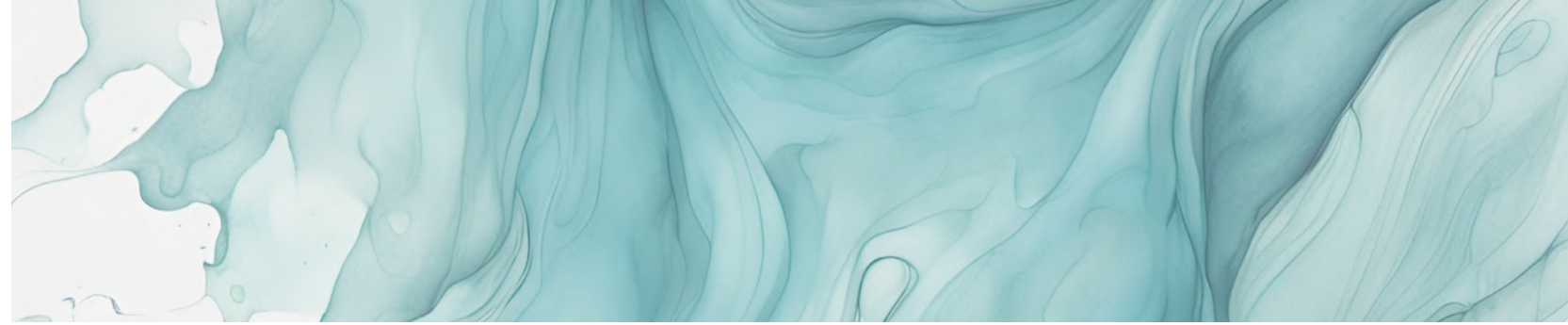
Experiencias educativas en el IPEP de Jaén, por Pilar Álvarez Collado.

Hay centros que nacen ya con una vocación definida y el IPEP de Jaén ha sido desde su creación en 1977 un referente en la Educación de Adultos, ofreciendo siempre la posibilidad de iniciar o continuar sus estudios a personas que o bien no habían tenido esa oportunidad o que no pudieron completar su formación, interrumpida en un momento dado de sus vidas. En ambos casos, la titulación obtenida en nuestro centro les ha posibilitado encontrar un trabajo, subir de categoría en los distintos puestos laborales o simplemente iniciar otros estudios o una formación universitaria, colmando así el afán de conocimiento y formación académica a la que toda persona puede aspirar.

Desde su creación, el centro, que nació con el fin de “solventar las dificultades de los adultos para culminar sus estudios”; ha dado respuesta a cuantas personas, adultos de todos los perfiles posibles, se han dirigido a nosotros con mil y una circunstancias, atendiendo sus demandas formativas de manera flexible y adaptada en horarios, modalidad, materias, etc. Por aquí han pasado y siguen pasando desde mujeres, siempre inquietas, que alternan su casa y sus hijos con un Bachillerato o Secundaria que dejaron a medias o que nunca pudieron iniciar, hasta internos en prisión y hospitales, músicos, artistas, desempleados, monjas de clausura, grandes discapacitados físicos, deportistas, bomberos, policías, dependientes, camareros, trabajadores que compaginan sus turnos con dificultades y escasez de tiempo para estudiar; en definitiva, hombres y mujeres con inquietudes que quieren prosperar, gente de todos los rincones de la provincia con una historia increíble y diferente, pero con el mismo afán de aprender, de superarse. Algunos con el anhelo de recuperar el tiempo a veces perdido, o intentando tener la oportunidad que la vida no les brindó de formarse, y otros por la simple y noble satisfacción de aprender.

En este marco ya de por sí amplísimo y sensibles siempre a las necesidades de los grupos de adultos más desfavorecidos, damos un paso adelante e iniciamos una cascada de experiencias educativas innovadoras y comprometidas que nos han ido enriqueciendo y singularizando a lo largo de estos años. No en vano hemos sido centro pionero en Andalucía en la atención a prisiones en el nivel de Secundaria y Bachillerato, a discapacitados físicos en Secundaria y en la enseñanza online.

Por orden cronológico de inicio de las experiencias, que resalta y da sentido a esta trayectoria, en 1994 se inició la experiencia educativa en el Centro Penitenciario Jaén II, impulsada por un grupo de profesores para impartir docencia directa a los internos, saliendo así de nuestro contexto académico habitual de manera altruista y apoyados por la Administraciones Educativas Provincial y Penitenciaria. Para ello se llegó a un acuerdo entre la dirección de la prisión y la de nuestro centro, al que dio el visto bueno la Delegación de Educación. En los años sucesivos, conscientes de esta nueva realidad e interpelados por ella, los profesores implicados decidimos formar un grupo de trabajo aprobado por el CEP de Jaén, con el fin de realizar, a partir de nuestra experiencia, una reflexión crítica sobre nuestra función de educadores en este contexto. De la riqueza de los debates mantenidos en este grupo de trabajo y de diversas iniciativas, se derivaron posteriormente la elaboración y puesta en marcha de un Proyecto de Innovación Educativa: “La Enseñanza Secundaria Obligatoria en el Centro Penitenciario Jaén II” y la apertura al espacio europeo. El proyecto educativo surge del profundo interés y el fuerte compromiso social que asumió el equipo de profesionales del centro por analizar y revertir el panorama existente en la prisión y por ofrecer una alternativa viable a este alumnado en su proceso educativo, sin olvidar que la educación debe ser el motor que transforma al hombre y que de ella dependerá la reinserción social y el desarrollo integral de la personalidad como eje de la educación construida sobre claves humanizadoras.



Se utilizó como dispositivo didáctico la puesta en marcha de cuatro talleres donde se englobaban los conocimientos a los que se añadía el trabajo personal orientado:

- Taller de la Medida
- Taller de la Comunicación
- Taller de las Relaciones Sociales
- Taller de la Salud

Este trabajo nos llevó a ampliar nuestro horizonte y acceder en los años sucesivos a los programas europeos, primero con la solicitud de una beca Arión en 2002, en el marco del Programa Europeo Sócrates; en 2003, con una visita preparatoria a Bruselas, enmarcada en el entonces programa dedicado a adultos Grundtvig en su acción 3 y posteriormente en 2005 y hasta 2008 en dos Proyectos Europeos Grundtvig 2, consecutivos, bajo el título de “EP-PH: Educación permanente para personas privadas de libertad. Un proyecto humanitario” en el que éramos la institución coordinadora.

Los proyectos elaborados se dirigían a uno de los grupos marginales más desfavorecidos de nuestra sociedad como son las personas privadas de libertad y consideraba necesario establecer un proyecto educativo que contemplase una redefinición y adaptación de los currícula a las necesidades y a los condicionamientos del contexto de la prisión, así como a establecer las necesidades materiales y las medidas administrativas para su desarrollo. En ese afán seguimos aún hoy, pues esta experiencia en la prisión se ha llevado a cabo desde 1994 de manera ininterrumpida.

‘La educación es la herramienta más potente para transformar la exclusión, por eso hay que priorizarla’

En 1998, nos embarcamos en una nueva experiencia, la elaboración a nivel autonómico de materiales multimedia de Secundaria, específicos para adultos. Fue una aventura compartida con profesores de otros IPEP y generó unos materiales adaptados a nuestro alumnado.

En el año 2000 un grupo de siete profesores fuimos seleccionados por la Consejería para formarnos en Sevilla y poder así acometer la primera experiencia piloto de Enseñanza Secundaria para adultos con grave discapacidad física de Andalucía. Es así como desde 2001 hasta 2008 llevamos a cabo desde Jaén el Curso de Teleformación para personas con graves Discapacidades Físicas, encaminado a la obtención del Título de Secundaria experimentando con la herramienta NEXUS. Participaron 120 personas, entre 19 y 46 años de toda Andalucía con discapacidades severas de hasta un 95%: parálisis cerebral, tetraplejia, ataxia de Friedrich, poliomelitis, tetraparesia espástica, hemiplejia, espina bífida, síndrome de West, entre otras.

Fue la primera experiencia apoyada en TIC y materiales multimedia, sin plataforma, con CDs interactivos elaborados con la participación del profesorado. Había un acuerdo entre las Consejerías de Asuntos Sociales y Educación y Ciencia porque para llevar el curso a cabo necesitamos la colaboración de las Federaciones y Asociaciones de minusválidos físicos y de las familias con el fin de organizar la infraestructura necesaria para esta atención. Nosotros nos encargamos de diseñar la planificación tutorial y una coordinación específica. Este curso ha sido el único que se ha editado en Andalucía conducente a título para personas discapacitadas.

Esta nueva experiencia volvía a ofrecernos la posibilidad y el privilegio de conocer y actuar simultáneamente en el tiempo en dos mundos de exclusión: la discapacidad y la cárcel, lo que nos lleva a varias reflexiones:

- Los dos colectivos padecen no sólo exclusión social, (no se les reconoce socialmente) sino también educativa (carencias educativas muy acusadas y casi nulas oportunidades reales).
- La educación es la herramienta más potente para transformar la exclusión, por eso hay que priorizarla.
- La situación educativa real está aún lejos de adaptarse a sus necesidades y de responder a sus aspiraciones y circunstancias vitales y culturales.
- En las dos experiencias se precisa la introducción del diseño de políticas educativas y de nuevos enfoques pedagógicos que promuevan:
 - Valores y actitudes
 - Adquisición de aprendizajes más funcionales y globalizado
 - Sinergias productivas con otras entidades.

El trabajo realizado en este curso de teleformación por el equipo de siete profesores ha sido uno de los retos más gratificantes y enriquecedores a nivel educativo y humano. Fue también objeto de un premio que recibimos en la Diputación de Granada y de un artículo en Andalucía Educativa y de participación y ponencias en foros regionales, nacionales e internacionales sucesivos. Así por ejemplo en 2002 participamos en el I Encuentro andaluz de educación permanente de adultos San Fernando Cádiz y fuimos invitados a participar en el Congreso Tecnoneet II, congreso Nacional de Nuevas Tecnologías y Necesidades Educativas Especiales, celebrado en Murcia, presentando dos ponencias y posteriormente en Bruselas. Desde entonces hemos sido invitados a contar nuestras experiencias educativas en Jornadas, Cursos, Encuentros de Educación Permanente y de atención a prisiones y de Programas europeos.

En el curso 2006-2007, se nos encomendó la responsabilidad de tutorizar la entonces llamada Enseñanza Secundaria a Distancia ESAD online, utilizando por primera vez la plataforma Moodle y atendiendo a alumnos de todas las provincias de Andalucía como único centro coordinador. Se contaba con una estructura cuatrimestral y había 5 áreas y 6 materias, en el marco de la LOGSE.

En el curso 2007-2008 y debido al éxito de la experiencia del curso anterior se produjo un aumento de matrículas y coordinamos la ESPAD on line junto con la sede de Sevilla, esta vez ya enmarcados en la LOE con tres trimestres independientes y los tres ámbitos actuales, Científico-Tecnológico, Ciencias Sociales y Comunicación.

Todo lo relativo a la Plataforma Moodle fue puesto en marcha y perfeccionado con nuestras aportaciones y experiencia en lo relativo a gestión docente y organizativa, evaluación y tipología de exámenes, herramientas y metodología. Había un equipo de profesorado que se desplazaba a cada capital de provincia a hacer los exámenes.

A partir de 2008-2009 la plataforma semipresencial se generalizó y los esfuerzos fueron encaminados a incorporarla como herramienta principal, para ello coordinamos una formación en el centro de "Incorporación de las TIC para mejorar las competencias del alumnado y sus rendimientos escolares".

Desde entonces y hasta hoy hemos ido formándonos y profundizando en las distintas herramientas y sus diferentes versiones con los cursos que se han ido editando cada año, siempre comprometidos con la mejora educativa.

De la misma manera en este periodo ampliamos la dedicación al alumnado en riesgo de exclusión social, atendiendo no sólo al Centro Penitenciario Jaén II con tutorías presenciales de Bachillerato, sino también al alumnado del Centro de Menores "Las Lagunillas" y jóvenes con medidas judiciales que están en centros y casa de acogida, matriculados tanto en ESPA como en Bachillerato con un seguimiento y tutorización especial por parte del Departamento de Orientación.

De 2010 a 2016 nos sumamos al Programa de Calidad y Mejora de los Rendimientos Escolares.



De 2016 a 2018, en colaboración con el SIPEP, se emprendió un Proyecto de Innovación Educativa y Desarrollo Curricular “ConéctaT – Conecta2” que pretendía la conexión de la formación y el mundo laboral y económico, difundiendo recursos para el empleo y estrategias de autoempleo y emprendimiento y estableciendo nuevos vínculos de cooperación con nuestros municipios y el tejido empresarial y social.

En 2018, para paliar el fracaso educativo y el abandono, nos integramos en el Programa REINCORPÓRATE y organizamos unas jornadas con La Confederación de Empresarios Andaluces (CEA) para abundar en la línea iniciada en el último Proyecto.

En 2019, tras arduas gestiones y con el apoyo del equipo de desarrollo técnico de la Dirección General de Educación Permanente de Sevilla, se logró la puesta en marcha experimental de la plataforma adaptada por la Consejería de Educación para su uso en prisiones (coordinación EP Sevilla-IPEP) a falta de la aprobación definitiva de Instituciones Penitenciarias.

Todas estas experiencias han convertido al IPEP de Jaén en un centro de referencia en la educación de adultos con una trayectoria, a día de hoy de 47 años que constituyen el legado para futuras iniciativas pedagógicas y testimonian el valor humano de este centro, para que sirva como impulso y se continúe con este espíritu ya iniciado.

Valga esta humilde semblanza como sentido homenaje al alumnado que ha conseguido sus objetivos académicos en estos 47 años y a todos y cada uno de los docentes que han pasado por el centro dejando su impronta y buen hacer. A todos, GRACIAS por ser historia viva del IPEP.

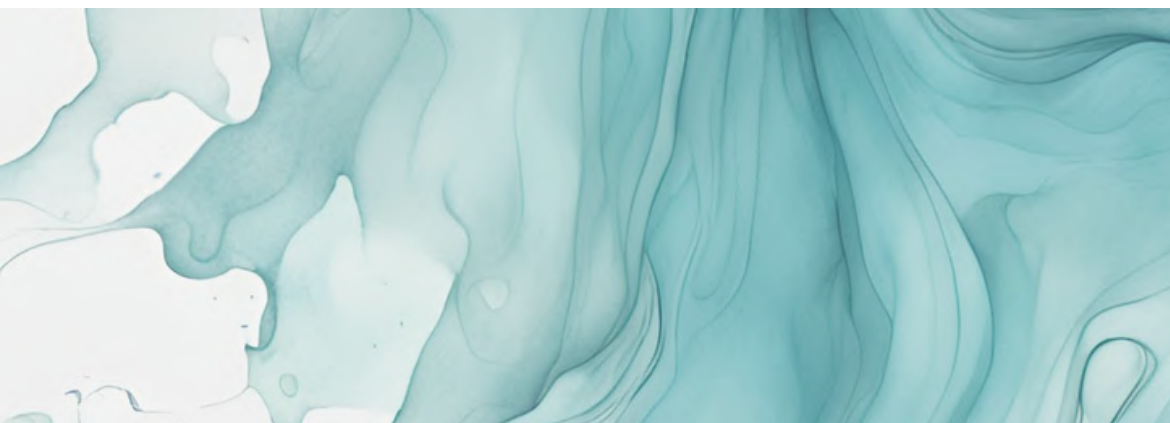
Pilar Álvarez Collado
Departamento de Francés
Directora del IPEP de Jaén (2010-2020)



Nota del editor Manuel Molina Porlán: Aunque Pilar me ha pedido expresamente que no haga ninguna referencia a ella, yo no le he hecho caso y he añadido 'Mujeres que cambian vidas' de mi propia cosecha, porque eso es lo que ella ha conseguido con sus equipos a lo largo de tantos y tantos años.

Artículo publicado en el blog <https://changingeducationwitherasmus.blogspot.com/>

Primeras impresiones de un profesor en la Educación Permanente, por Gerardo López Vázquez



No es sencillo escribir un artículo, y máxime cuando su contenido emana de la propia experiencia personal, de las impresiones que uno alberga, de las ideas que uno profesa. Es un proceso complejo, porque para que tenga utilidad, requiere de una amplia dosis de sinceridad, y por ende, de un temporal abandono de la necesaria prudencia que nos requiere la sociedad actual. Pensemos que un centro educativo, al fin y al cabo, es una reproducción de la realidad en la que vivimos, una idea que, desde luego no es nueva, ahí están autores con visiones tan diversas como Althusser o como Bourdieu.

Organizamos nuestro sistema educativo a partir de los esquemas pretéritos que han ido dando ciertos resultados en el pasado. Habitualmente reproducimos la misma lógica en un sinfín de instituciones. Es lógico, se trata de un aprovechamiento de las experiencias pasadas y de mantener todo aquello que funciona. El problema radica en una cuestión; la sociedad no es un ser inmutable, está sometida a los vaivenes de la historia, a los cambios, a un proceso de evolución y de involución. Es por eso por lo que los centros educativos no pueden y no deben de ser clones los unos de los otros. La realidad la ha de definir el medio, el entorno, es decir, las necesidades y especificidades de nuestro alumnado.

A mi llegada a la educación permanente tenía más o menos asumidos estos principios. Sin embargo, no era quizás tan consciente de la heterogeneidad de situaciones y de la necesidad e importancia de la justicia social vinculada a las aulas. La educación para personas adultas me ha revelado una nueva realidad. La realidad de una limpiadora de hogar o de un camarero que necesita el título para una certificación profesional. La realidad de un desempleado que busca una nueva oportunidad. La realidad de muchos inmigrantes que buscan una formación, o simplemente el reconocimiento oficial de la formación que ya tienen, para poder contribuir a esta sociedad. La realidad de un menor que se ha equivocado en el pasado o la de un adulto inmerso en un programa penitenciario de reinserción. Es enorme la labor social que está vinculada a este tipo de educación. Decía Paulo Freire que la educación no cambia el mundo, pero sí cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Quizás, en nuestro caso, no estemos formando revolucionarios que cambien el sistema imperante. No es esto lo importante. Lo que de verdad importa es que su realidad, su propia realidad, habrá cambiado.

Mejorar la vida de las personas y las condiciones básicas de la gente ha de ser una de nuestras prioridades. Pensemos que contamos con un alumnado diverso, de diferentes procedencias, con diferentes lenguas maternas y que, en muchos casos, no dominan todavía nuestra lengua vehicular. Las administraciones públicas han de ser consecuentes con esta realidad. Hoy en día España es un país receptor de inmigrantes, somos una de las puertas de Europa y es necesario que desde la educación permanente seamos capaces de entender cuál debe de ser nuestro papel en todo este proceso.

Los IPEP deben, a mi juicio, ser pioneros en la puesta en marcha de los tan necesarios procesos de inclusión social. Han de ser el alma mater de todos aquellos que, huérfanos de formación o simplemente desconociendo la lengua de Cervantes, hayan elegido nuestro país para comenzar una vida mejor. Nuestra lengua vehicular ha de erigirse como la mejor y más útil de las herramientas que podemos ofrecer. Todo lo demás habrá de venir después.

Gerardo López Vázquez
Departamento Geografía e Historia. IPEP de Jaén

Unos héroes peculiares, por Adoración Delgado García

A lo largo de la historia hemos conocido muchos héroes. Normalmente se han asociado a las hazañas y victorias en guerras, a la fuerza física, a la inteligencia para arengar y dirigir a las masas, en definitiva, a la capacidad para superar los obstáculos de la vida y ser líderes de una comunidad. Así nos lo han contado las grandes epopeyas de la Antigüedad y, en el siglo XX, el cine ha dado buena cuenta de ello.

Hay nombres que irremediablemente asociamos a la guerra: Troya, Sarajevo, Ucrania, Gaza,... y algunos por desgracia siguen siendo actuales. Sigue habiendo héroes y villanos, según desde el punto de vista que tomemos. Pero en esta ocasión son otro tipo de héroes.

Me estoy refiriendo a los adultos que se dedican a mejorar su formación académica y su vida profesional, compatibilizando esto con su vida familiar y profesional. Algunos están incluso privados de libertad en centros penitenciarios.

En esta época en la que se busca el dinero fácil, el trabajo escaso o el desprecio hacia el conocimiento, ellos me parecen héroes modernos, antisistema que buscan salir del desempleo o de la precariedad laboral y lo hacen en condiciones muy adversas.

No es la primera vez que escribo sobre ellos. Cuanto más me acerco a la enseñanza de adultos, más los respeto y admiro.

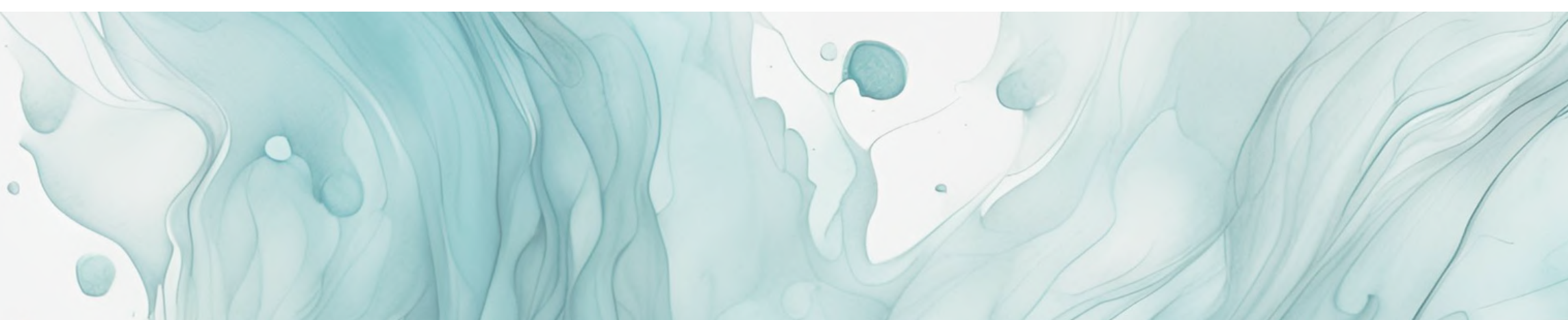
Llevo algo más de un trimestre trabajando en el Instituto Provincial de Educación Permanente (IPEP), donde asiste gente que quiere obtener el título de la ESO, Bachillerato y pruebas de acceso a la universidad o a ciclos formativos. Nuestro alumnado aprende de forma semipresencial, a distancia, desde un centro de menores, desde una institución penitenciaria o en algunas localidades en las que cuentan con un CEPER (Centro de Educación Permanente). Además es un centro que forma parte de un proyecto internacional "Erasmus +" titulado: 'Repensando las prácticas educativas para adultos, estudiantes penitenciarios y menores infractores'. Esto implica que hay un intercambio internacional de conocimientos en relación a este tema. Los compañeros que han visitado centros y cárceles fuera de España nos cuentan cómo se trabaja allí. Y hay iniciativas y experiencias realmente admirables.

Os cuento algunas de las experiencias que he vivido en este tiempo y que, sin duda, me han hecho reflexionar como profesora y como persona:

Hace unos meses me visitó un alumno extranjero y me dijo que los alumnos españoles no valoran lo que es tener enseñanza gratuita. Me contó su historia personal y algunas anécdotas sobre su país. Vienen de lugares donde la corrupción y la delincuencia están extendidas, las posibilidades de mejorar las condiciones de vida son escasas e incluso la consideración social hacia ellos es desalentadora. En plena juventud ya los ven excesivamente mayores para formarse o cambiar de trabajo.

Unos días después, un alumno se disculpa por faltar o llegar tarde y me dice que se encarga de enfermedades y cuidados familiares a tiempo completo.

Es fácil que alguno de ellos exprima demasiado los horarios de descanso y dé alguna cabezada en clase. Y después me cuenta con toda tranquilidad su horario habitual, que quizá pueda empezar limpiando a las cinco de la mañana y terminar en clase a las nueve de la noche.





Unos buscan mejores opciones laborales y más calidad de vida para ellos y sus familias. Otros quieren sacarse un título sin razón alguna, porque sí, por la satisfacción personal, por cumplir un sueño. Han esquivado el típico discurso del desánimo a su alrededor: ¿para qué lo quieres? ¿dónde vas a tu edad?

Estos especímenes raros tienen otra peculiaridad. Son educados. Son respetuosos. Veo en ellos atención, sonrisas, agradecimiento. ¡Qué cosas!

Hablo por teléfono con el alumnado a distancia que tutorizo para interesarme por ellos y la mayoría no tienen un problema, tienen mil. Imposibilidad de compatibilizar horarios, trabajo por turnos, falta de tiempo, hijos pequeños que no tienen donde dejar, enfermedades,... y aun así, muchos de ellos en cuanto pueden me piden ayuda para reincorporarse a sus estudios. Abro el correo y me encuentro un puñado de mensajes dando explicaciones, pidiendo materiales o disculpándose por su ausencia o por entregar la tarea fuera de plazo.

Otros días me llegan los escritos de mis alumnos de la cárcel. Me cuentan lo sorprendente que les resultó ver que había una biblioteca en el módulo. Y palabras como estas que no me pueden dejar indiferente: “Es un alivio pensar que podría tener otras actividades que no fueran solo fumar o dar vueltas en el patio” o “Estoy deseando seguir con mi viaje en este curso con usted, esforzándome cada vez más, he aprendido a escribir mejor y quiero seguir”.

Me extraño cuando veo que hay gente en una prisión que quiere leer y aprender. Recuerdo el inmenso trabajo que hacen los bibliotecarios para fomentar la lectura. Recuerdo las bibliotecas desiertas y cubiertas de polvo en las que nadie se interesa por un libro. Los libros son un peligro que la mayoría de la gente esquivo, el peligro de aprender. Tengo en mi retina todavía mi reciente visita al lugar donde estuvo la biblioteca de Sarajevo y otros lugares donde quedan tiros y heridas que se ven o se intuyen. Libros bombardeados, libros ignorados,... y en una cárcel, libros como refugio. Qué ironía.

Este año me han encargado el proyecto “Escuela Espacio de Paz”. Unos días trabajo por la mañana, otros por la tarde, paso muchos momentos en soledad y pienso mucho en mis alumnos. La vida no es una línea recta y fácil en la mayoría de las vidas. ¿Quién no ha estado expuesto a los contratiempos de la juventud o a que la vida te deje en cualquier momento a la intemperie? ¿Hay nuevas oportunidades? ¿Son estas sus últimas oportunidades para enderezar el rumbo?

Miro por la ventana, a veces veo amaneceres, otros días atardeceres y me pregunto: ¿Será esto trabajar por la paz? ¿Serán ellos los héroes actuales?

Ojalá sepa transmitirles lo que pienso: no cejéis en vuestro empeño porque vosotros mejoráis el mundo, sois los auténticos escuadrones de la paz.

Adoración Delgado García
Departamento de Lengua y Literatura. IPEP Jaén

El Auge de la Inteligencia Artificial: Revolucionando la Educación, por Luis Romero Quesada

Adaptarse es una habilidad innata del ser humano, vital para satisfacer desde las necesidades más esenciales hasta las más triviales. En el umbral de una nueva era, la inteligencia artificial (IA) se perfila como el catalizador de un cambio social y laboral sin precedentes, y la educación no es ajena a esta transformación.

Vivimos un momento histórico. La IA está aquí para quedarse, y su impacto en nuestras vidas es innegable. Para muchos, estas herramientas aún son un misterio, pero es crucial desvelar su potencial porque están destinadas a revolucionar no solo el ámbito laboral, sino también el tejido social.

Imaginemos por un momento: ChatGPT, una de las joyas de la corona de la IA, alcanzó más de cien mil usuarios en apenas dos meses desde su lanzamiento. Este dato no solo es sorprendente, sino que nos indica una tendencia imparable. Profesionales de todos los campos están explorando y experimentando con estos modelos generativos, descubriendo nuevas formas de mejorar su trabajo.

La IA no es un lujo para unos pocos; es una realidad accesible y en expansión. Los gobiernos y comunidades autónomas están invirtiendo fuertemente en esta tecnología. En España, el gobierno ha lanzado la Estrategia de Inteligencia Artificial de 2024, con una inversión de 1500 millones de euros destinada a integrar la IA en la Administración Pública y a impulsar la formación profesional y docente.

Andalucía también ha trazado su propia hoja de ruta hacia el 2030, integrando la IA en la vida cotidiana y en organismos públicos. ¿Por qué no nosotros, los docentes?

La Agenda 2030 de Andalucía nos muestra cómo la IA puede aplicarse en la educación: desde la evaluación de pruebas hasta el uso de tutores virtuales y la predicción del abandono escolar mediante el análisis de datos.

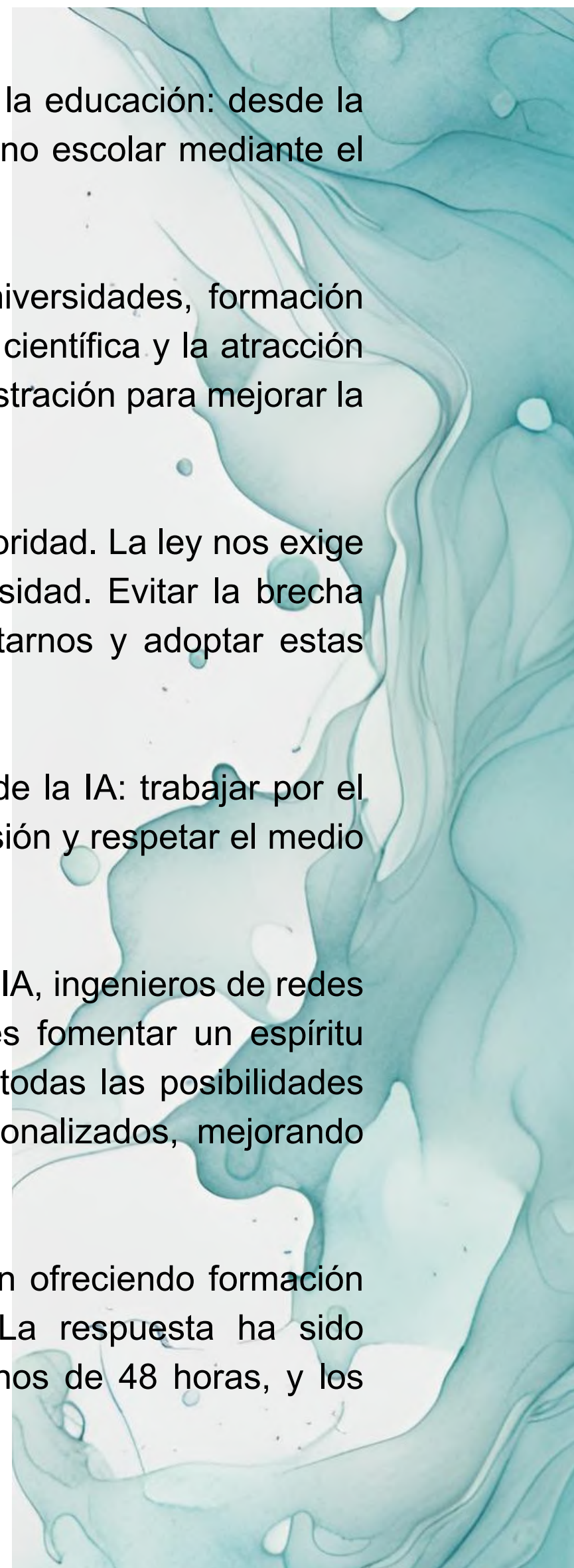
La estrategia andaluza subraya la importancia de la colaboración entre universidades, formación profesional y empresas, enfocándose en nuevos perfiles laborales, la investigación científica y la atracción de talento. Además, promueve el uso de la IA en los procesos internos de la Administración para mejorar la calidad de los servicios públicos.

En el ámbito educativo, la formación digital de alumnos y docentes es una prioridad. La ley nos exige un aprendizaje basado en competencias, y la IA no es una opción; es una necesidad. Evitar la brecha digital con las próximas generaciones depende de nuestra capacidad para adaptarnos y adoptar estas tecnologías.

La UNESCO también ha definido cuatro pilares fundamentales para el uso de la IA: trabajar por el bien de la humanidad, vivir en sociedades pacíficas, garantizar la diversidad e inclusión y respetar el medio ambiente. Estas directrices nos guían hacia un uso ético y responsable de la IA.

Nuestros alumnos de hoy podrían ser los abogados de propiedad intelectual de IA, ingenieros de redes neuronales o analistas de seguridad del mañana. Como docentes, nuestro rol es fomentar un espíritu crítico en el uso de estas herramientas, promover un uso responsable y explorar todas las posibilidades que ofrecen. La IA nos permite crear materiales educativos innovadores y personalizados, mejorando nuestra productividad y la atención individualizada a los alumnos.

Los Centros de Profesorado de las diferentes provincias de Andalucía están ofreciendo formación gratuita y accesible en IA, eliminando cualquier excusa para no formarnos. La respuesta ha sido abrumadora: en Jaén, los cursos ofertados este año agotaron sus plazas en menos de 48 horas, y los participantes han expresado su gratitud y entusiasmo por esta nueva revolución.



La IA avanza a pasos agigantados, y es difícil prever hasta dónde nos llevará en los próximos años. Las recientes actualizaciones de ChatGPT y Gemini en mayo de 2024 nos muestran el compromiso de las grandes empresas con esta tecnología. Aunque existen riesgos, la clave está en la educación y la concienciación para un uso responsable desde la base familiar y escolar.

Guiar a nuestros jóvenes en el uso responsable de la tecnología es esencial para avanzar como una sociedad tecnológicamente avanzada y responsable. No podemos permitirnos quedar rezagados frente a otras potencias internacionales; debemos aprovechar este momento para convertirnos en líderes en el campo de la IA.

Como docente de lenguas extranjeras, con once años de experiencia en centros públicos, puedo afirmar con convicción que estamos ante la revolución más importante de nuestra era. La clave está en gestionar esta transformación con sabiduría y adaptarnos a este nuevo contexto educativo, que sin duda nos plantea desafíos emocionantes y llenos de posibilidades.

Luis Romero Quesada
Maestro de Lengua Extranjera CEPER Generación del 27





Nunca es tarde para aprender, por Manuel Cruz Conde

La enseñanza es un arma que puede cambiar el mundo, un arte que puede pintar de color la ignorancia y brindar de esperanza el futuro, o eso he pensado siempre. He de justificar mi experiencia en IPEP Jaén resaltando que nunca había tenido la posibilidad, o el placer de poder enseñar a adultos. Desde que llegué, observé la cortesía y el respeto del cuerpo docente que, desde el primer momento me posicionaron a su mismo nivel.

Lo que más me llamó la atención de la enseñanza para adultos es que la edad es solo un matiz en el aprendizaje. He de resaltar que los estudiantes que asistían al centro comprendían todas las edades y todas las razas, por lo que dictaminé que era un lugar donde reinaba la diversidad y la experiencia.


Nunca pensé que me enamoraría tanto de la docencia como lo hice en IPEP Jaén, me enriquecí de los consejos de personas mayores que, por circunstancias de la vida, no han tenido la misma suerte que yo para aprender, pero que, en circunstancias adversas, muestran la misma ilusión por instruirse que un ciego que vuelve a ver un atardecer o un sordo que por primera vez escucha *Las cuatro estaciones* de Vivaldi.

Mi experiencia, al igual que saborear la brisa mañanera, fue efímera, puesto que el tiempo, cuando eres feliz, corre como la vida, termina como la muerte. Así pues, he de resaltar los buenos momentos que viví en el centro, que han sido muchos. Recuerdo el primer momento cuando entré al aula, yo, un chico tímido y lleno de dudas (o de ilusión), observé cómo los integrantes de la clase me miraban, quizá pensando que era muy joven, o quizá pesando mi posición de pipiolo.

Con el paso del tiempo en el centro, fui adquiriendo confianza y fui visualizando el interés y las ganas que mostraban los estudiantes por aprender. Quizá ese interés venía motivado por la diferencia de edad y por el afán por conseguir aquello que pasó frente a sus vidas como un tren que ignora la parada. Por suerte, la vida siempre da segundas oportunidades y siempre hay trenes que vuelven a pasar una vez más.

En definitiva, he aprendido mucho en IPEP Jaén y, sobre todo, me he sentido como en casa. Agradezco a mi tutora por darme la oportunidad de aprender y aprehender sus conocimientos y metodologías para futuras experiencias. Como dijo Josefina Aldecoa (2001) «La educación es un proceso que no termina nunca».

Manuel Cruz Conde, profesor en prácticas del
Máster de Secundaria UJA (Lengua y Literatura)



“Explorando las posibilidades pedagógicas de las redes sociales: un Canal en Youtube y su aprovechamiento docente”, por Juan Manuel Barragán de la Rosa


El fenómeno de las redes sociales y su uso por parte de la ciudadanía, incluido nuestro alumnado, es una realidad en nuestra sociedad, sobre todo en nuestro alumnado más joven. Partiendo de dicha premisa surge la pregunta: ¿cómo puedo explotar como docente los distintos formatos que presentan los canales de comunicación para enseñar, y en la medida de lo posible, “enseñar deleitando”?

Desde mi realidad, que es la docencia en un centro de educación a distancia y semipresencial, en el que el método de trabajo requiere que el alumno dé respuestas a distintas tareas, se me ocurrió proponer en mi asignatura de Inglés y para fomentar la comprensión oral, la visualización de determinados videos en mi Canal cultural de Youtube “La Semana santa Dibujada”. La tarea consistió en una primera visualización y un posterior ejercicio de comprensión lectora (preguntas, búsqueda de sinónimos, señalar verdadero o falso,...) ofreciendo un vocabulario práctico y versátil adecuado al nivel del alumno, p. ej., al hacer un “free-tour” en muchas ciudades del planeta en las que la lengua vehicular suele ser el inglés.

Ante dicha propuesta noté que el interés del alumnado aumentaba. Además me planteé hacer que los propios alumnos elaboraran material y se grabaran en determinadas situaciones de aprendizaje. Grabaciones de una especie de free tour en el que ellos son los guías y enseñan la ciudad y luego cuelgan el contenido, bajo la supervisión y en colaboración con el profesor. Evidentemente, no sólo se aprende a desenvolverse en inglés en una situación “real” de comunicación, sino que además se aprende Historia, Biología y Geología, si lo que se visita es un parque natural, por ejemplo o un monumento representativo de la ciudad, etc, con lo que estamos potenciando la transversalidad y desarrollando las competencias dentro del marco que establece la Unión Europea. Partimos de unos descriptores operativos (materiales EDEA, Junta de Andalucía), comunes a todas las áreas y unos saberes básicos de cada materia para llegar a la situación de aprendizaje concreta y basada en la elaboración de vídeos para luego subirlos a un canal específico. Dado que el formato es muy flexible, creemos que podría abarcar situaciones de aprendizaje de todas las materia, incluidas las científicas. La transversalidad estaría asegurada en todos los casos, pues se trabajaría la competencia digital, al manejar programas de edición y resortes para publicitar convenientemente el contenido en la red y obtener seguidores, con lo que la habilidades sociales se estarían igualmente potenciando. Si traducimos el video a inglés o a francés estaremos potenciando el plurilingüismo, indispensable en un mundo cada vez más globalizado. El pensamiento crítico con respecto al proceso, a través de debates y entrevistas a personas competentes en el contenido en concreto, estaría siendo igualmente potenciado. A la vez, la toma de decisiones de forma autónoma y el trabajo colaborativo se verían ampliamente reforzados.

La labor del profesor debe ser la del catalizador y supervisor de todo el proceso, aunque los verdaderos protagonistas que elaboren y suban los contenidos deben ser los propios alumnos de la clase, divididos en grupos en los que es indispensable el trabajo colaborativo y en los que a cada alumno se le asigna una labor o conjunto de labores concretas siguiendo el modelo de aula invertida o “flipped classroom”. El desempeño de su labor concreta determinará una parte importante de la nota, aunque el resto, siguiendo una rúbrica confeccionada por el profesor, será la nota del trabajo final del grupo y será para todos los miembros, la misma.

Creemos que el Canal de Youtube que se abra puede permanecer en el tiempo, incluso en cursos sucesivos, con aportaciones periódicas de nuevos alumnos. Así quedará un fondo documental valioso al que remitirse en la explicación de puntos concretos del currículum. Con esta propuesta, aunque pueda ser costosa para el profesorado, se obtienen buenos resultados, que junto con la motivación del alumnado, harán que el esfuerzo merezca la pena.



Juan Manuel Barragán de la Rosa.
Profesor del IPEP de Jaén y Jefe de Departamento de Inglés.

Atrapados entre dos mundos: inmigración y Educación Permanente, por Gerardo López Vázquez

He intentado comenzar este artículo de una multitud de maneras diferentes y todas ellas, una y otra vez, me llevan de vuelta a un mismo lugar. Un lugar rosaliano, ambientado en un entorno carente de optimismo, ornado como un espacio lúgubre y caracterizado por una profunda atonía. Sin embargo, a pesar de que lo único que ronda mi cabeza en estos momentos es esa negra sombra que, de cuando en vez, consigue asombrarme, soy consciente de que siempre existe espacio para eso que Lorca definía como claveles atados con rayos de sol.

Rayos de sol, pero sobre todo de luz, que sean capaces de alumbrar el camino a todos esos discentes extranjeros que llegan, como soldados heridos y bregados en mil batallas, a los Centros de Adultos y de Educación Permanente de Andalucía. Y es que, cada vez, es más usual recibir alumnos llegados del continente africano, pero también de aquel otro, al que masivamente gallegos, canarios y andaluces solían emigrar.

Jóvenes protagonistas de una historia que converge en un único objetivo, la búsqueda constante de su particular dorado. La persecución de un sueño, de una realidad que es más bien ficticia, y que, por desgracia, en la mayoría de las ocasiones no existe. No contamos en Europa con un Potosí o con un Edén, como el de Zacatecas. Aunque, evidentemente, cuando lo único que has visto brillar a lo largo de tu vida son los rayos del sol, cualquier cosa parece suficiente.

Los procesos migratorios son imparables, siempre han existido y forman parte de ese proceso natural que atraviesa el ser humano durante su estancia en el mundo. Vamos allí donde creemos que hay oportunidades. Donde entendemos que es posible mejorar nuestras vidas y garantizar con ello una existencia medianamente estable. Nuestro país ha pasado de ser un emisor de personas a lo largo siglo XX a convertirse en un receptor, a lo largo de la presente centena. Contamos, por lo tanto, con una tradición histórica vinculada a estos movimientos. Una tradición que nos ha permitido utilizar la búsqueda de las oportunidades como una herramienta, como una fórmula mágica o un remedio de druida que nos ha ayudado en varias etapas convalecientes de nuestra historia a combatir patologías como la necesidad, la pobreza o la miseria.

Y es que, las prácticas migratorias mejoraron con creces nuestra situación económica y social a lo largo del siglo pasado. Aligeraron la carga demográfica en la medida de lo posible de una España que no estaba suficientemente desarrollada y contribuyeron a la llegada de un necesario capital que fue indispensable para la mejora de las situaciones vitales de muchos de nuestros más veteranos conciudadanos. Contribuyó, además, de una forma notoria, en el proceso de desarrollo político de un país que, de una forma cada vez más recurrente, suspiraba por unos vientos de libertad que tan sólo emanaban de las occidentales democracias liberales.

Vientos por los que, hoy en día, suspiran la gran mayoría de discentes extranjeros matriculados en los centros de educación para personas adultas. Alumnos que comienzan sus nuevas vidas cien metros por detrás de la casilla de salida. Cansados ya, tras vivir una verdadera odisea atravesando cálidos páramos inundados de arena y bravos mares con fuertes corrientes para llegar hasta aquí, cien metros por detrás del resto.

Comprender esta realidad y entender que lo que están llevando a cabo es una maratón, es la clave de bóveda que ha de permitirnos poner en marcha una serie de medidas y de herramientas que puedan garantizar un necesario, pero sobre todo eficiente, proceso de inclusión. Procesos que, hoy en día, no están funcionando como deberían. No alcanzan los objetivos deseados, y, además, sumergen al nuevo ciudadano en una maraña burocrática de leyes, funcionarios, administraciones e instituciones. Un laberinto tan complejo y tan poco pragmático, que ni el propio Dédalo habría podido abandonar.

La función de las instituciones de acogida no puede ser la de complicar más las cosas, sino la de simplificarlas. La de apoyar y ayudar, ofreciendo los servicios pertinentes al ciudadano, cooperando en la búsqueda de la solución a sus problemas.

Es en este ámbito, donde la Educación Permanente puede ejercer un papel diferencial. Una nueva misión que tenga como principal objetivo, el de garantizar la eficiencia de los procesos de inclusión y de adquisición de las competencias que nuestra sociedad demanda. No podemos crear individuos que rechacen el sistema, hemos de crear adeptos al sistema. Y para ello, entiendo que es necesario apostar por una única institución, una nueva realidad educativa para adultos, que integre funcionarios de inmigración, educación y justicia. Una institución educativa híbrida, que parta del análisis pedagógico y socioeconómico para definir los cauces de inclusión que ha de seguir cada uno de los individuos que a él llega. Una institución que ofrezca una Educación Primaria para Personas Adultas regulada y obligatoria, antes de llegar a la Educación Secundaria y que cuente con las herramientas necesarias para proveer a este alumnado de la formación oficial en Lengua Española para Extranjeros (DELE). Un lugar interdisciplinar, vivo, donde exista la posibilidad de cursar estudios oficiales que promuevan la alfabetización, los saberes básicos y la adquisición de las competencias necesarias para ejercer una profesión reglada. Un centro de centros, un espacio integrado por profesionales de diversos ámbitos que tenga como principal objetivo centralizar y coordinar todas las acciones necesarias en los procesos de inclusión social de los inmigrantes.

Nos guste o no, la realidad es tozuda, y es el momento de ser pragmáticos. Existe un verdadero problema que es necesario atajar. El fracaso de los procesos de inclusión sólo beneficia a ciertos grupos que nada tienen de legales y no contribuye, de ninguna forma, a nuestro desarrollo social. Necesitamos personas que amen a nuestro país, que aporten a nuestra economía, que nos ayuden a mejorar nuestro sistema y que mejoren nuestra convivencia. Es hora, por lo tanto, de compartir las diferencias, de aceptar la diversidad, de ser inclusivos y de evitar, desde la Educación Permanente, que existan ciudadanos atrapados entre dos mundos. Ciudadanos que no son de aquí, pero tampoco de allí.

Gerardo López Vázquez
Departamento Geografía e Historia. IPEP de Jaén





Pedaleando, por Adoración Delgado García

Escribí un artículo sobre la enseñanza en el IPEP al término del primer trimestre. Y ahora creo que ya tengo el rodaje de casi un curso para valorar con más detalle la enseñanza en este centro.

La mayoría de mis primeras impresiones se han confirmado. Y a lo largo del curso he seguido viendo nervios, preocupación, ilusión, vidas que se hacen y se deshacen con el peso de las cargas familiares o profesionales. He escuchado palabras como: “Tengo el taller a tope”, “Me han cambiado el turno”, “Mi madre con alzheimer”,... He seguido recibiendo mensajes desde la cárcel como: “Muchas gracias por su apoyo, significa mucho para mí”. También ha venido una niña de dos años a recoger a su padre y presentármela este: “Mira, Laura, esta es la profe de papá”.

Hemos vivido muchos exámenes y oportunidades extraordinarias: pruebas libres, exámenes fuera del centro... Después de un curso de trabajo intenso, el alumnado ha tenido resultados bastante buenos. Conforme iban saliendo notas me iban escribiendo o llamando para decirme con una alegría inmensa que habían aprobado. He escuchado a alumnos balbucear a través del teléfono entre lágrimas y sollozos después de enterarse de un aprobado: “Se lo tenía prometido a mi madre, antes de que se fuera”. Y así día a día he visto cómo iban cerrando cuentas pendientes con ellos y con sus familias y, al mismo tiempo, abriéndose paso a la incertidumbre de las posibilidades y sueños futuros.

Algunas de las experiencias novedosas han sido que existe incluso la posibilidad de examinarse en un centro aunque se pertenezca a otra provincia. Pues bien, permitidme una anécdota entrañable. Llegué al examen y en la puerta de la biblioteca había una pareja joven con una bebé de meses en un carrito. Intentaban dormirla para que la madre (matriculada en el IPEP de Almería desde donde nos han mandado el examen y lo corregirán, pero residente en la provincia de Jaén) pudiera hacer el examen con tranquilidad. Empezó el examen y la niña se quedó fuera con el padre pero tiempo después arrancó a llorar desconsoladamente y le pedí a la madre que saliera a coger a la niña. Así que la escena fue de película: una madre joven terminando un examen con su bebé en brazos. Creo que en algún examen posterior tuvo incluso que darle el pecho.

La realidad, más allá de lo sentimental, es que poco a poco han ido despidiéndose y estamos cerrando el curso. Ha sido mucho lo que he aprendido de ellos. Son un ejemplo de los esfuerzos que hay que hacer para conseguir objetivos. Un ejemplo de que nadie te regala nada en la vida. Y es aquí donde quiero hacer una puntualización.

Es posible que circule la idea de que es muy fácil aprobar en el IPEP, de que las notas se “regalan”... Os voy a contar la realidad que yo he conocido: en el IPEP hay muchísimo alumnado matriculado pero un porcentaje muy bajo es el que sigue el curso con normalidad. Me refiero a asistencia regular, entrega de tareas, realización de exámenes, conexión a la plataforma,... El resto han abandonado o han cambiado el rumbo a lo largo del curso. Es verdad que el alumnado que trabaja día a día suele obtener buenos resultados pero ¡jojo!, no les regalamos la nota, lo que ocurre es que se dejan la piel.

Ahora que se acerca el verano, me vienen a la memoria las retransmisiones del Tour de Francia en los tórridos veranos de mi juventud. Aunque el ciclismo es un deporte solitario y con gran dificultad, entonces yo no podía entender que el equipo apoyara y tirara de un corredor. Y ahora es lo que veo en mis clases a diario. No todos lo consiguen pero sí los que no dejan de pedalear durante todo el año. Cuando pueden, como pueden, a deshoras, a contratiempo, con el viento en contra, con pinchazos,... Muchas veces se genera un buen ambiente en clase que hace que se constituyan en equipo, en red, en amistad, en el impulso que necesitan para coronar el siguiente puerto o el final de etapa. Y así han atravesado el curso. En solitario, en grupo, con nuestra orientación y ayuda, por supuesto,... como supervivientes de sus vidas pero siempre PEDALEANDO.

Adoración Delgado García
Departamento de Lengua y Literatura. IPEP de Jaén

ERASMUS

Ponencia de Manuel Molina, coordinador del proyecto Erasmus + en el I Congreso andaluz sobre educación en centros penitenciarios, menores infractores y adultos



I CONGRESO ANDALUZ SOBRE EDUCACIÓN EN CENTROS PENITENCIARIOS, MENORES INFRACTORES Y ADULTOS.



Manuel Molina Porlán
(Jaén, España)

El proyecto Erasmus+ del IPEP de Jaén: Una herramienta para el cambio en los centros de educación de adultos.

THE ERASMUS+ PROJECT OF THE IPEP ADULTO SCHOOL OF JAÉN

Profesor de inglés de Secundaria desde 1992. Actualmente profesor del IPEP de Jaén.

Ha participado en multitud de programas de internacionalización desde el curso 2004 (Sócrates, Proyecto eTwinning, Comenius, intercambios escolares del programa de la Junta de Andalucía).

Ha coordinado otros 4 proyectos Erasmus+ con un total de 11 países diferentes, organizando casi 90 movilidades...

Education equals virtue; virtue equals happiness. Inmates of the C.P of Jaén.

In the end, the afternoon before the long-awaited congress arrives, with all the effort it has taken to plan, organize and breathe life into it, and one gets stuck. The truth is that I have been thinking a lot about what to say for weeks.

As a matter of fact, I have tried very hard, with little success though, to turn the job over to others. But here I am. Just some questions to ponder:

But, why an Erasmus+ project?

But why an Erasmus+ project at the IPEP in Jaén?

But why an Erasmus+ project focused on adult education and especially on adult prison inmates and young offenders?

Hey mate, what are you trying to sell me?

But let's get on with it.

Perhaps you are expecting to listen to great pedagogical or philosophical truths, or a good string of laws, orders, decrees and the like. But no, it is neither my role nor the purpose of this talk.

Because I can only tell you the truth, the simple truth: we have been working so hard just for the sake of the students, for the students and for the students. Three questions, three simple answers.

Talking about permanent education outside of these forums is like talking about the sex of angels, or about UFOs and aliens, something that only those who, like you, devote your life to it, will understand, or like those UFO believers, who perhaps still believe in unicorns, like any 10 year old kid.

But sometimes it's worth believing in unicorns, isn't it. Trying to even make a small notch, a slight dent, a measly scratch on the Beast, with a capital letter, which is our current educational system, is but a chimera, a mental lucubration, or as a person, a supposed colleague, who told me one day, with such great moral superiority, you know, those fellows who are in possession of the truth and know everything, 'a great waste of time'. These 5 words were accompanied by the well-known and necessary resting of a hand on the shoulder, approaching his face to my ear without actually touching, for God's sake, and a slight smile. For God's sake, 'one of those Erasmus+ bullshit to get out of work and travel pretending to be doing something'.

Educación es igual a virtud, y virtud es igual a felicidad. Interno del C.P de Jaén.

Al final, llega la tarde de antes del ansiado congreso, con lo que ha costado planificarlo, organizarlo e insuflarle vida, y uno se bloquea. La verdad es que le he estado dando muchas vueltas a qué decir. De hecho, he intentado con mucho tesón mas con poco éxito, pasarle el muerto a otro, u otros.

Pero, ¿por qué un proyecto Erasmus+?

Pero, ¿por qué un proyecto Erasmus+ en el IPEP de Jaén?

Pero ¿por qué un proyecto sobre educación de adultos y en especial sobre adultos penitenciarios y jóvenes infractores?

Pero: ¿oiga, y usted qué me quiere vender?

Pero vamos a lo que vamos. Tal vez esperen ustedes grandes verdades pedagógicas, o filosóficas, o una buena retahíla de leyes, ordenes, decretos y similares. Pero no, ni mi papel es esa la finalidad de esta empresa.

Solo les puedo decir la verdad: por los alumnos, por los alumnos y por los alumnos. Tres preguntas, tres respuestas .

Hablar de educación permanente fuera de estos foros es como hablar del sexo de los ángeles, o del terraplanismo, algo que solo entenderán aquellos que, como ustedes, se dedican a ello, o como los terraplanistas, que tal vez crean aún en los unicornios, como cualquier crío de 10 años.

Pero es que a veces merece la pena creer en los unicornios. Pretender siquiera hacer una pequeña muesca, una ligera mella, un misérrimo arañazo en la Bestia, con mayúscula, que es el sistema educativo, es una quimera, una elucubración mental, o como una persona, supuesto colega, me dijo un día, con una grandísima superioridad moral, ya saben, los que todo lo saben, 'una gran pérdida de tiempo'. Estas 5 palabras fueron acompañadas del consabido y necesario reposo de una mano en el hombro, aproximamiento a la oreja sin llegar a tocar, acabáramos, y una leve sonrisa. Por Dios bendito, 'una chorrada de esas de Erasmus+ para escaquearos del trabajo y viajar pretendiendo que hacéis algo'.

Bueno, pues han pasado dos años justos de aquella conversación. Decidan ustedes si dicha mente fue clarividente, o simplemente un poco marisabidilla, como se decía antaño.

He querido comenzar contando esta pequeña anécdota porque ilustra, creo que muy bien, lo que a muchos colegas les pasa cuando osan proponer, ¡por Dios bendito!, llevar a cabo un proceso de reflexión sobre nuestra práctica diaria en la escuela, algo así como un examen de conciencia.

Si se supera esa primera fase y uno es capaz de convencer, aunque sea a cambio de muchas botellas de vino, a algunos compañeros que sientan la misma necesidad de pensar, pensar y pensar cómo poder hacer mejor nuestro trabajo para que nuestro alumnado no abandone, no se desespere, no tire la toalla a la más mínima, ya se puede considerar un superviviente.

Y, tras detectar esa necesidad de reflexionar sobre nuestro quehacer cotidiano, y tras conseguir rodearse de unos buenos compañeros que comparten esta misma imperiosa necesidad de mejora continua, toca pensar: ¿y cómo lo hacemos?, ¿a quién preguntamos?, ¿a quién molestamos y hasta incordiamos? ¿y quién lo va a pagar todo?

Erasmus+.

Para algunos, yo diría que ignorantes, Erasmus+ resuena a juerga universitaria, para otros, a viajes de sus retoños a otros países sin pagar nada, o incluso a acoger en sus casas a otros estudiantes de allende los pirineos.

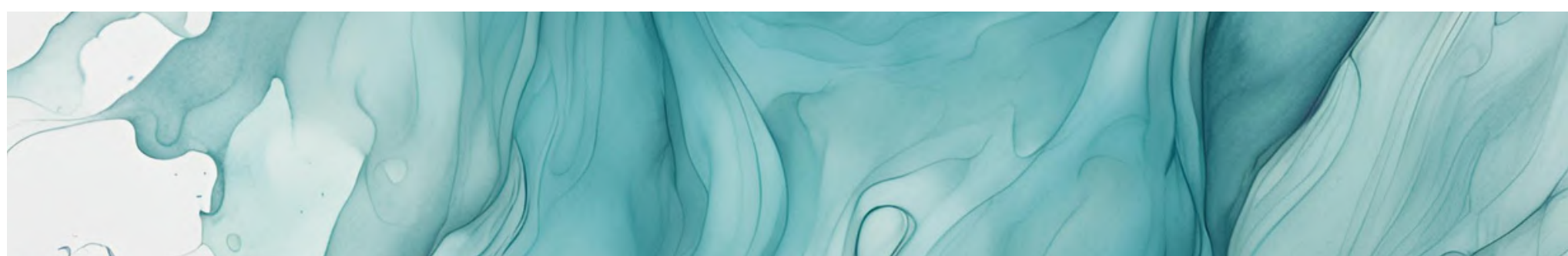
Pero es que resulta que Erasmus+ es algo más que una agencia de viajes -aunque duela reconocer que algunos lo conciben así. Es un gran motor de cambio y renovación. Y a las pruebas me remito: tan sólo basta con que miren ustedes a su izquierda y a su derecha. Porque todos ustedes, más de 100, más todos aquellos que no han podido inscribirse en este foro al estar limitada la actividad a nivel regional -y menos mal, porque si no, alguien acaba muerto tras esta vorágine- han venido aquí por la propulsión que ese motor Erasmus+ les ha proporcionado. O bien porque estaban muy, pero que muy aburridos y de alguna manera han conseguido escaquearse de sus trabajos para venir a este congreso de educación de adultos, etc.

Hace dos años, al ir dando forma a este proyecto, de la mano de Paco, de Manuel, de Ángel, de Tomás, de Antonio y de otros muchos compañeros, como nuestra querida Pilar que Dios tenga en su santa gloria de la jubilación, al ver que podíamos traer a España, y a Jaén, hasta 7 expertos, se nos vino a la cabeza la idea de organizar este embrollo, circo, sarao, o foro de crecimiento personal, elijan ustedes mismos el término.

¿Y qué queríamos hacer? Pues esto que hoy estamos haciendo, esto que hemos realizado durante esta semana: poner en el centro del debate público del mundo educativo la necesidad perentoria de darle una vuelta, mejor un buen revolcón, a la enseñanza de adultos, a la enseñanza con jóvenes que se han perdido en un momento de su adolescencia de muy mala manera, y de personas que, por un motivo u otro, dieron con sus huesos en la prisión.

Si uno pregunta por la que calle, oiga, ¿sabe usted que es el IPEP?, puede que le contesten como eso de la tele, la tarjeta del Corte Inglés. Y ya si dice que es trabajador de educación permanente, la mayoría le dirá qué de qué le está hablando.

Si además, comenta usted que imparte clases, de Bachillerato, ojo al matiz, en el centro penitenciario de Jaén, salvo aquellos que creen en los unicornios, los demás harán comentarios del tipo 'pues vaya pérdida de tiempo, pue encima, cómo no viven ya bien encima les dan clases, pues no se lo merecen esa panda de...' Prejuicios. Desconocimiento. Apatía. Desprecio.



Gracias a Dios, no todo el mundo piensa de esa manera. Aquí entre ustedes está de nuevo la prueba. Ustedes sí creen en esas palabras de nuestra Constitución que sustentan todo nuestro trabajo, y son la base de este proyecto Erasmus+ del Instituto de Educación Permanente de Jaén: algo así como que la finalidad de la reclusión es la reinserción del recluso en la sociedad.

Educación, educación, educación. De nuevo, la respuesta a las tres grandes preguntas del comienzo: sólo con conocimientos, con habilidades, con capacidades, con sabiduría, con lenguaje, con ideas, en definitiva, con aquello llamado 'logos' materializado en sus distintas versiones corpóreas, podrá un recluso reintegrarse en la sociedad una vez cumplida con su deuda contraída con la misma. Sólo con nuevos 'logos' podrá dotarse de nuevas competencias que le permitan desempeñar una tarea profesional. Sólo con el 'logos' adecuado podrá renacer de la sima en la que cayó, tal vez en busca del unicornio equivocado. Sólo con el 'logos' adecuado podrá recuperar su autoestima, volver a creer un sí mismo, descubrir los talentos que se hundieron en el fondo de aquella sima en la búsqueda del unicornio equivocado. Sólo con el 'logos' será capaz de rehacer su vida personal, familiar y social. Sólo.

El IPEP de Jaén se propuso salir, como si de la Gran Evasión o de la Fuga de Logan se tratara, a buscar ese logos con el que aprender a realizar mejor nuestro trabajo, a comunicarnos mejor con nuestro alumnado, a hacer brotar la esperanza en que sí se puede retornar a una vida incluso hasta normal. Para ello, dos compañeros buscaron el 'logos' en la cálida Noruega, con grandes resultados, otros dos en la aguerrida Polonia, y otros tantos en la bella Portugal, y otros en la ordenada y sentida Austria.

No me cabe la menor duda de que todos esos compañeros, ya sin pelo -miren a su izquierda y a su derecha de nuevo, ya pasada la edad de jubilación pero todavía en busca del unicornio, volvieron de esos viajes con nuevas ideas, algunos con muchas, otros con menos, alguno hasta con ninguna, pues la vida no es perfecta.

Otros optaron por buscar esos conocimientos en cursos de formación, estudiando aspectos metodológicos o didácticos muy concretos.

Y otros, y venga 'otros', se liaron la manta a la cabeza, cogieron a 4 alumnas, y se fueron a casi 600 km en busca de ese unicornio. Desgraciadamente, y por motivos de salud y familiares, no tendremos la oportunidad de escuchar sus pareceres, aunque les invito a que los lean y escuchen en el cuaderno de bitácora del proyecto.

Aún nos quedan algunos viajes por realizar y, tras la gratas experiencias vividas durante esta -yo creo que más que positiva semana de trabajo y convivencia- se llevarán a cabo con más intensidad y aprovechamiento todavía, pues el hecho de habernos conocido personalmente, haber compartido vivencias, experiencias, sonrisas, momentos de reflexión y de silencios llenos de buenas ideas, provoca que uno se siente a trabajar con más confianza, con mucha más soltura y con mucha más firmeza.

Si alguno de ustedes esperaba oír en mis palabras una enumeración de objetivos del proyecto, una exposición pormenorizada de todas y cada una de las moviidades, de todas y cada una de las decenas de reuniones mantenidas con muchas autoridades, algunas aquí presentes, lo siento, pero todo ello lo pueden ustedes leer con calma y un buen café en el blog.

Tan sólo me queda aclarar un pequeño aspecto relativo a la cuarta pregunta que nos hacíamos al comienzo: ¿y usted qué me quiere vender?

Una propuesta concreta, detallada, razonada y justificada de qué pensamos que se debe hacer, cómo se debe hacer y quién lo debe hacer, y todo eso, es el fruto de las disertaciones, debates, miles de correos, lecturas y hasta broncas -que de todo hay en la viña del Señor- que hemos disertado, debatido, escrito, leído y proferido durante estos dos años.

¿Es acaso necesaria una formación específica, exigente y muy vasta para ser un profesor de educación especial, pues quién si no es más especial que una persona privada de libertad? Sí, rotundamente, sí. La mayoría de los países europeos así lo exigen y contemplan.

¿Es acaso necesario diseñar un nuevo programa de estudios totalmente adaptado a la realidad del contexto penitenciario en el que se debe llevar a cabo esta tarea docente tan exigente? Sí, rotundamente sí.

¿Es acaso necesario incorporar un enfoque absolutamente práctico a los contenidos de los programas de estudio, algo así como un híbrido entre una formación profesional y un bachillerato adaptado? ¿Por qué no? ¿Qué lo impide? ¿Una norma, una legislación? Pues como dijo aquel, exprópiase o cámbiese.

¿Es acaso necesario dedicar más recursos humanos y materiales? Juzguen ustedes mismos tras escuchar a todos los ponentes que durante estos dos días van a torear en esta plaza tan exigente.

Es una gran alegría ver aquí entre ustedes a grandes amistades, muchas de ellas forjadas en estas aventuras Erasmus+, veo a antiguas alumnas que siguen perseverantes mis aventuras Erasmus+, veo a muchos compañeros de trabajo de toda una vida profesional. Gracias.

Espero, deseo y confío que los frutos de este proyecto Erasmus, cuyo nombre, recuerden es 'Repensar las prácticas educativas con adultos, con menores infractores y con adultos internos en centros penitenciarios' les sea de utilidad, que nos permita ser muy críticos y constructivos, que de pie a buenos debates y reflexiones, y que todo eso se materialice en un unicornio que, en vez de asetarnos con su asta, nos permita introducir estos cambios que consideramos necesarios, apremiantes, factibles, sensatos, razonables pero sobre todo, justos.

No podemos seguir mirando hacia otro lado.

"No hay barrera, cerradura ni cerrojo que puedas imponer a la libertad de mi mente".

Virginia Woolf (1882-1941) Novelista y editora británica.

Enlace a la ponencia en el blog Changing perspectives on education through Erasmus +:
<https://changingeducationwitherasmus.blogspot.com/2024/02/iii-epoca-erasmus-ipep-jaen.html>

Manuel Molina Porlán.
Coordinador Erasmus+ IPEP de Jaén.



INVESTIGACIÓN

La interacción comunicativa y social en entornos de privación de libertad. Propuestas teórico-prácticas para la inclusión de prácticas teatrales, por Francisco de Asís Palomo Ruano

Introducción

Los entornos de privación de libertad nos ofrecen un campo de estudio aún poco explorado en el ámbito de los intercambios comunicativos. Mientras en la sociedad cotidiana extramuros gran parte de los intercambios comunicativos se llevan realizando preferentemente de forma simultánea o diferida a través de redes sociales (Dowerah, 2012), la estricta normativa en centros de reclusión impide, entre otros, el libre contacto con el exterior a través de medios de comunicación a distancia. La comunicación básica, que suele consistir aquí en intercambios duales o grupales jerarquizados, se articula normalmente sobre una aposición de pares de signos lingüísticos a los que se añaden elementos pertinentes propios del plano paralingüístico. Éste, por su parte, emplea marcas prosódicas o variaciones de ritmo, volumen o intensidad, sin contar el valor implícito de silencios, murmullos o voces faltas de sentido. El presente artículo pretende analizar la estructura de estos enunciados asociándolos a la ejecución de pequeñas prácticas lúdicas y/o teatrales, que consideran el par adyacente como unidad básica de intercambio comunicativo. Al mismo tiempo, este documento se pregunta sobre los posibles efectos que tales prácticas pueden generar en los planos personal, comunicativo y social del individuo, preguntándonos si son útiles en didáctica de las lenguas, ya sea materna o extranjeras, en enseñanza de adultos o de personas privadas de libertad.

La comunicación a través del teatro. Algunos antecedentes

Bajo unos estándares apropiados de organización y control, el psicodrama aparece como la forma más adecuada de gestión de traumas, emociones y experiencias (ver Levy Moreno, 1946), y es especialmente aplicable en ciertos entornos penitenciarios y de reinserción social. Su diversidad de manifestaciones, que incluyen soliloquios, diálogos en pareja y conversaciones grupales, unida al simbolismo que emplea para ocultar vivencias que no se desea sean explicitadas, favorece la liberación mental y emocional del individuo y la mejora de la comunicación con sus semejantes.

En este sentido, las posibilidades de aplicación son numerosas, pero ciñéndonos a entornos desfavorecidos no podemos obviar, de ningún modo, el teatro legislativo propuesto por Augusto Boal (1931-2009) y que constituye una fuente de inspiración para intervenciones teatrales socio-comunitarias como las llevadas a cabo por Armin Staffler y su equipo en la prisión de Klagenfurt. Partiendo de técnicas propias del psicodrama, el teatro del oprimido pasa a ser teatro legislativo en el momento en que la narración de los propios problemas, traumas y vivencias de un pequeño grupo, mostradas sobre un escenario y visualizadas por un público que ha experimentado situaciones similares a las de los intérpretes, se convierte en búsqueda de soluciones a dichos inconvenientes. Una vez analizados éstos se proponen, tras deliberación junto a expertos judiciales o políticos, cambios coherentes en las políticas (sociales, judiciales, carcelarias, de inmigración, etc.) con el fin de atajar dichos problemas. Por último, todos los actores del proceso son invitados a la puesta en escena de estas representaciones y se procederá, el día fijado, a la votación sobre las diversas propuestas presentadas de entre una selección de obras dramáticas.

Otras manifestaciones teatrales, como el théâtre de rue o teatro-fórum, tan célebres en países africanos como Senegal o Camerún, poseen igualmente una enorme función social y de influencia político-legislativa, al igual que el denominado Teatro Social (Teatro La Rueda de Villanubla, Castilla y León), cuyo ámbito de trabajo incluye centros penitenciarios. Por último, no nos olvidamos de la trayectoria de Elena Cánovas y el Teatro Yeses que, partiendo del ámbito terapéutico, se adentra igualmente en consideraciones sociales y legislativas.

Interacciones externas e internas

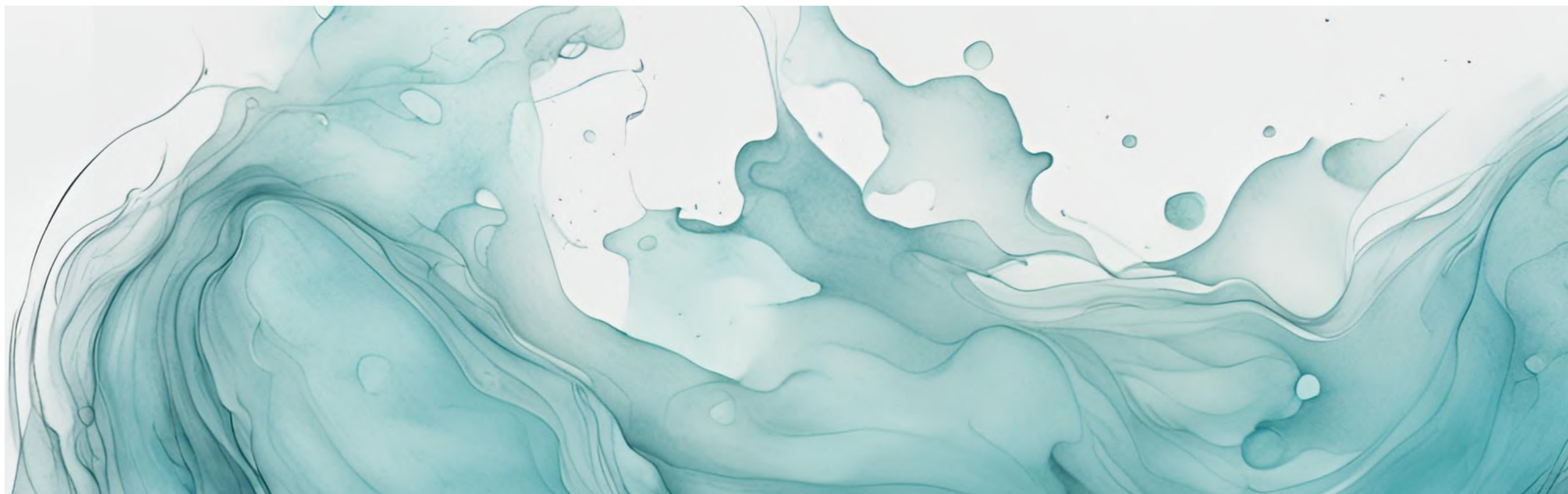
Junto a las diferentes configuraciones o agrupamientos de individuos, que podríamos denominar “interacciones externas” debido a que la propia configuración de personas y espacios genera ya unos intercambios de tipo gestual y visual entre sus integrantes, las interacciones internas, por su parte, quedan constituidas por todos los elementos que se organizan de manera secuencial y alternativa con el fin de componer la estructura del discurso.

A pesar de sus evidentes ventajas socio-afectivas y potencial para fomentar la convivencia, el diálogo es una forma de expresión que ha de respetar siempre unos turnos de palabra y unas máximas de respeto, coherencia y cohesión. En este sentido, la práctica teatral como forma de organización o interacción externa facilita el aprendizaje y puede adoptar varios esquemas de trabajo respecto al número de individuos participantes (binomios o parejas, tríos, pequeños grupos, gran grupo...).

En un nivel inmediatamente inferior a estas interacciones externas, la estructura interna de los intercambios que presenciamos a diario despliega un amplio inventario de fórmulas de apertura, mantenimiento de la conversación y clausura de la misma, respondiendo evidentemente a una función fática propia de la comunicación social. Funcionan de una lengua a otra y su esquema es similar, por lo tanto puede aplicarse tanto a la enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera como de la lengua materna. Es evidente, sin embargo, que se encuentran bajo la influencia de múltiples factores que incluyen elementos medioambientales y particularidades propias de cada interlocutor, especialmente en entornos carcelarios, donde la consideración, el rango o la imagen preconcebida de cada interno (tanto desde sí mismo como desde la visión de los demás) influye claramente en cómo se configura un proceso de interacción comunicativa. Poyatos nos presenta (1994c: 232) un corpus bastante detallado de fórmulas verbales, paraverbales y no verbales que enlazan no sólo los comportamientos comunicativos verbales del emisor al receptor, sino que materializan otros actos como los turnos de palabra, la retroalimentación o las pausas acústicas y visuales. A pesar de que en la vida cotidiana la conversación no es esquemática ni simétrica, pensamos verdaderamente en que el ensayo, la práctica con intercambios comunicativos más formales y simétricos, habituales en las manifestaciones teatrales, favorece un aprendizaje más real y situacional de diversas materias, pero especialmente de las lenguas materna o extranjera.

El estudiante-actor. Consideraciones lingüísticas, paralingüísticas y extralingüísticas.

El análisis comunicativo que incluye no sólo constituyentes lingüísticos sino además aquellos que dependen del plano paraverbal y no verbal han de hacerse visibles cuando se realicen actividades teatrales. En este sentido, el espectador o espectadores de un ensayo o práctica teatral, en lugar de adoptar un rol pasivo, han de ser invitados a hacer notar su presencia e influir directa o indirectamente en la conversación, pues dicha presencia permanece en la consciencia discursiva de los interlocutores como un elemento externo pero modulador del intercambio.



En cuanto al formato de expresión, la doble vertiente textual y corporal del trabajo de un intérprete ha sido objeto de amplio análisis (Hethmon, 1965; Ubersfeld, 1977, 1981; Artaud, 1978; Urrutia, 1985; Motos Teruel, 1999, entre otros), pues se trata de dos componentes que emanan de forma natural de la propia consideración del género teatral como lenguaje de expresión artística, fijado por el texto escrito pero cuya existencia tiene lugar sobre un escenario a través de una transferencia semiológica que opera sobre un tiempo y un espacio determinados. Además, la Pragmática nos proporciona, según Kerbrat-Orecchioni (1984), puntos de vista diferenciados en torno al análisis del diálogo teatral y favorece, en su versión enunciativa, un intercambio de roles emisor-receptor que implica la participación de un mayor número de internos.

La pragmática conversacional consideraría, por su parte, la diferencia entre un registro dentro de una obra o sketch teatral determinado y cómo se articularía ese contenido dentro de una conversación en otra situación comunicativa diferente, lo que genera un acercamiento mutuo entre la práctica teatral y la realidad intra o extracarcelaria

Construir diálogos teatrales con pares adyacentes

El análisis conversacional profundiza en las estructuras dialógicas, ya se utilicen éstas en la vida cotidiana como en conversaciones simuladas (role-play, teatro, lecturas dramatizadas, etc.), destacando el estudio de los turnos de palabra (Duncan, 1972) como elemento de análisis principal. En este sentido, Bange (1992, citado por Colleta, 1995) describe el sistema de intercambio de los turnos de palabra a través del par adyacente, considerado éste como la unidad de interacción mínima conversacional. Estas “parejas” de intervenciones condicionan igualmente a las que se articulen posteriormente en la secuencia. Cada pareja se considera indivisible, ya que la interacción entre los personajes de una pieza teatral no tiene lugar si no existe esta mínima unidad comunicativa. Sin embargo, no todas las afirmaciones y sus réplicas (pregunta-respuesta, acción-reacción, réplica-contrarréplica...) se construyen sobre elementos lingüísticos, sino también sobre réplicas no verbales significantes que intenten provocar una reacción en el receptor (personaje) y el paso al siguiente par adyacente.

Esta dinámica fue trabajada en el pasado (Palomo Ruano, 2016) con un grupo de experimentación en educación secundaria, a quienes se pidió que articularan sus creaciones textuales dramáticas sobre una estructura simétrica de pares adyacentes, es decir, pregunta-respuesta o afirmación-réplica, que parten desde una situación inicial hasta la clausura de la conversación

MOGAMBO- ¿Dónde estamos, León?
LEÓN- No sé. No conozco esta ciudad.
MOGAMBO- Creo que estamos en el pasado
LEÓN- (mirando a ambos) Creo que estamos en París, mira, ¿es la catedral de Notre-Dame!
MOGAMBO- Es verdad, nos encontramos en París. ¡Pero estamos en el pasado!
LEÓN- Me parece que sí

(Mogambo, alumnado de 14-15 años.)

La puesta en escena y la consideración de los elementos verbales y no verbales aportará el sentido que falta (la relación entre estar en París y encontrarse en el pasado). En esta ocasión añadiremos didascalias que reproducen las condiciones de observación tanto de los propios personajes como del público.

MOGAMBO- ¿Dónde estamos, León? *(alzando los hombros y abriendo los brazos)*
LEÓN- No sé. No conozco esta ciudad. *(alzando los hombros)*
MOGAMBO- Creo que estamos en el pasado *(observando alrededor, localiza a un soldado con armadura, escudo y lanza)*
LEÓN- Creo que estamos en París, mira, ¿es la catedral de Notre-Dame! *(señala hacia una sección del decorado en donde se observan andamios y pertrechos sobre una de las torres de Notre Dame)*
MOGAMBO- Es verdad, nos encontramos en París. *(observa Notre Dame y reflexiona. Pausa. Observa ahora los detalles de las obras)*. Entonces, estamos en el pasado.
LEÓN- Me parece que sí

En este caso, un gesto sustituye completamente a una intervención verbal pero se articula como uno de los tres micro-intercambios,

En casa de Sofía
HOMBRE RICO: ¿Tienes ya una respuesta?
MUJER RICA: No puedo casarme contigo
HOMBRE RICO: ¿Por qué?
MUJER RICA: Quieres mi dinero
HOMBRE RICO toma con fuerza el brazo de la mujer
MUJER RICA: ¡Mi brazo, mi brazo!

(Hombre rico, hombre pobre 3ºE.S.O.)

y probando que, cuando las palabras faltan y no hay posibilidad de recurrir a perífrasis o rodeos lingüísticos, ya se trate de lengua materna o extranjera, el recurso al lenguaje no verbal es clave para respetar la función fática que mantiene en marcha el intercambio comunicativo.

Orientaciones para prácticas teatrales con adultos y en entornos privados de libertad.

Tanto para fines de integración comunitaria como para aprendizaje y mejora de las habilidades comunicativas tanto en lengua materna como en lengua extranjera, la integración de los pares adyacentes como punto de partida para crear situaciones comunicativas “liberadoras” debe desarrollarse de manera progresiva. Así pues, una vez implementadas ciertas actividades para romper el hielo, centradas sobre sonidos y pronunciación de la lengua materna o extranjera a través de repetición de letras y palabras con diversos tonos, dictado de palabras, lecturas dramatizadas, rimas o trabalenguas (recordemos que cierto porcentaje de esta población no posee el castellano como lengua materna), puede pasarse a la ejecución gradual de ciertas actividades con valor de aprendizaje paralingüístico (entonación, ritmo, volumen), para irnos adentrando no sólo en el uso de la palabra y la conciencia de situación extralingüística, sino en el proceso de liberación personal al que aludíamos anteriormente:

a) Conversación que emplee en exclusiva las fórmulas de saludo, si bien vacía de sentido, establece los fundamentos de la comunicación exitosa, pues hace respetar los turnos de palabra a través de la estructura de pares de frases y lleva la supuesta historia desde un principio a un final por medio del lenguaje paraverbal.

b) Conversación-juego de rol intermedio que integra elementos verbales y paraverbales
Durante esta segunda etapa, el interés de las creaciones teatrales de los participantes radica en la construcción de un diálogo articulado sobre intervenciones enlazadas a través de la pregunta, de la respuesta, del orden, del consejo y, en suma, la llamada de atención hacia el interlocutor, es decir, la consideración de las propias funciones fática y conativa.

c) Conversación que integra los tres aspectos de la comunicación: lenguaje, paralenguaje y elementos no verbales. En este sentido, la puesta por escrito resulta especialmente importante ya que hace reflexionar sobre el modo en que los mensajes verbales son transmitidos o las acciones son llevadas a cabo. En el texto teatral serán ilustradas por medio de las didascalias, ubicadas entre paréntesis o en cursiva y que pueden acompañar o incluso sustituir sin problema a los mensajes lingüísticos.

PARTICIPANTE 1: Vaya, Carlitos, ¿qué tal?
PARTICIPANTE 2: *(agitando los hombros)* Bueno...
PARTICIPANTE 1: ¿Qué te sucede?
PARTICIPANTE 2 *no articula palabra y empieza a gimotear*
PARTICIPANTE 1: ¿Pero qué pasa? ¿Por qué lloras?
PARTICIPANTE 2: *(cesa paulatinamente de llorar)* ¡Uf!



d) Prácticas que implican silencios e introspección

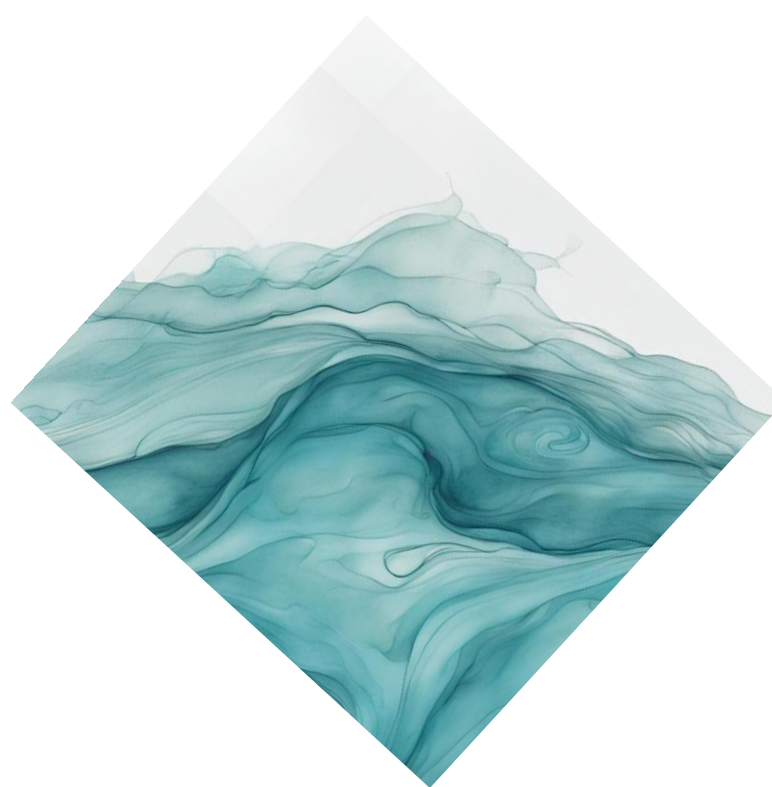
Inspirándonos de la consideración grotowskiana sobre la comunicación escénica, el silencio teatral es el espacio y el tiempo infinitos de la relación actor-espectador, el summum de la utilización de la inteligencia por parte del público que asiste a una representación teatral, por pequeña que sea, resuelto a tomar parte en ella y a intentar extraer el sentido profundo, algo de lo que fuimos testigos en el taller de Klagenfurt. Se trata, en el ámbito carcelario, de un público observador, despierto y activo según es descrito por Ubersfeld (1981). El silencio incluido a veces explícitamente durante una puesta en escena no sólo constituye la base de la introspección, sino del descanso y de la reflexión sobre el propio montaje que estamos presenciando.

e) La introspección y la improvisación

Un próximo paso en este itinerario recoge ciertos postulados de Stanislavski ([1938] 2007, 76-79), que exploran las relaciones entre improvisación, introspección y comunicación. A niveles concretos, se solicita a cada participante la adopción de una personalidad extraña a sí mismo; a continuación y con ayuda de tarjetas o pequeños documentos que contienen información y vocabulario específico (por ejemplo, prudente, vivo, hermano, alegría, nacimiento, donación, policía, astuto, etc.), el participante reflexiona sobre el carácter de su personaje, su pasado, sus objetivos y motivaciones presentes. La disposición apropiada consistiría en un círculo a cuyo centro los participantes darían la espalda, mientras que su mirada se proyectaría frontalmente y una separación entre ellos impediría miradas directas. Se les deja unos minutos en esta introspección hasta que algún participante fuera del círculo o el propio monitor golpee suavemente el hombro de alguien al azar, quien comenzará la actividad por medio de intervenciones aleatorias que generan historias particulares, colectivas e imaginadas a partir de sentimientos personales despertados con la ayuda de un “cajón de palabras”, verbos o frase, pudiendo enriquecerse con elementos paraverbales, incluidos silencios, y no verbales.

f) Las órdenes y la respuesta física

Alguna o las dos partes de un par adyacente pueden quedar constituidas por una acción física en respuesta a otra acción o a una manifestación verbal rigurosa, como una orden, pues ésta suscita de inmediato una respuesta física natural. Igualmente, acompañar esta primera intervención con un gesto asociado que reproduzca el mensaje lingüístico (el gesto de levantarse, de buscar un objeto), refuerza la expresión lingüística y aclara el sentido de la frase, si nos encontramos por ejemplo trabajando en una lengua extranjera.

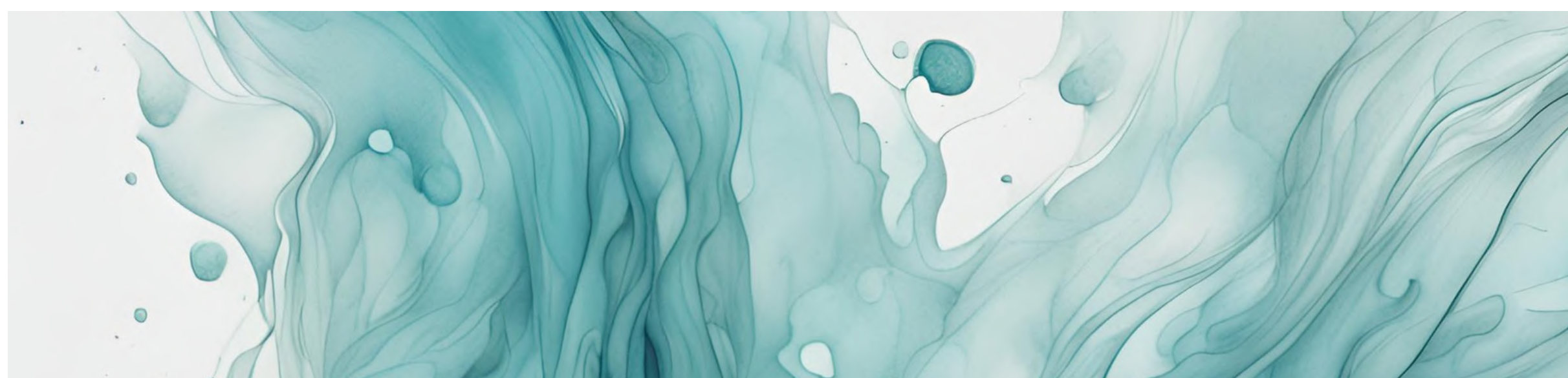


Orden	Respuesta
“Levantaos” + entonación exclamativa + (dos brazos se desplazan de abajo hacia arriba)	Los participantes se levantan
“Buscad un bolígrafo” + entonación neutra + el monitor mira a ambos lados, fingiendo buscar algo y reproduciendo el gesto de escribir	Los participantes buscan y encuentran el objeto requerido

Conclusión

En lo relativo a la formación del actor y del doble trabajo al que se enfrenta, Alonso de Santos (2007: 300-307) distingue entre buenos y malos intérpretes según su capacidad de apropiarse de un texto y de transmitirle una naturaleza artística. Nuestros planteamientos, sin embargo, posicionándose en un enfoque más pragmático y cotidiano, poseen funcionalidades tanto pedagógicas como terapéuticas. Prácticamente ninguno de los potenciales participantes posee formación teatral anterior, por lo que el acercamiento a estas prácticas debería producirse de manera similar a como se desarrollan las relaciones de conocimiento o amistad, especialmente en entornos carcelarios: midiendo gestos y palabras y haciendo aumentar la longitud de las intervenciones de menos a más según la evolución del contexto. Más como medio que como fin, la implementación de la práctica teatral con personas en situación de privación de libertad debería reflejarse, de alguna manera, en próximas concreciones o modificaciones de la legislación actual en materia de prisiones.

Francisco de Asís Palomo Ruano
Departamento de Francés IPEP de Jaén



BIBLIOGRAFÍA

- Alonso de Santos, J.L. (2007): Manual de teoría y práctica teatral. Barcelona, Castalia
- Bange, P. (1992): Analyse conversationnelle et théorie de l'action. París. Haitier-Didier
- Dowerah Baruah, T. (2012): Effectiveness of Social Media as a tool of communication and its potential for technology enabled connections: A micro-level study, in International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 2, Issue 5, May 2012. Disponible en https://www.ijsrp.org/research_paper_may2012/ijsrp-may-2012-24.pdf
- Duncan, S. (1972): "Some signals and rules for taking speaking turns in conversation", en Journal of Personality and social Psychology, 23. Washington, A.P.A.
- Grotowski, J. (1970): Hacia un teatro pobre. Madrid, siglo XXI
- Hethmon, R. (2009 [1965]): El método del Actor's Studio. Conversaciones con Lee Strasberg. Madrid, Fundamentos
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1986): "Nouvelle communication et "analyse conversationnelle", in Langue française, n.70, mai 1986, pp.7-25
- Levy Moreno, J. (1946) Psychodrama volume I, Beacon House
- Motos Teruel, T. (1996): "Dramatización y técnicas dramáticas en la enseñanza y aprendizaje", in Tratado de educación personalizada. Enseñanzas artísticas y técnicas, pp.113-164. Madrid, Rialp.
- Palomo Ruano, F. (2016): El teatro y sus aplicaciones didácticas en la enseñanza del FLE. Claves pedagógicas, sociales y lingüísticas. Balance de una experiencia llevada a cabo en educación secundaria (Tesis doctoral). Universidad de Granada
- Poyatos, F. (1994c): La Comunicación no verbal III: Nuevas perspectivas en novela y teatro y en su traducción. Madrid, Ediciones Istmo.
- Stanislavski, K. ([1938] 2003) El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia. Alba Ediciones, Barcelona
- Ubersfeld, A. (1981): L'école du spectateur. Lire le théâtre 2. Paris, Editions sociales.
- Urrutia, J. (1985): Semió(p)tica, sobre el sentido de lo visible. Valencia, Fundación Instituto Shakespeare.

La enseñanza de estrategias comunicativas mediante la serie de televisión "Friends": estudio de un caso práctico,

por Sara Arias Morán

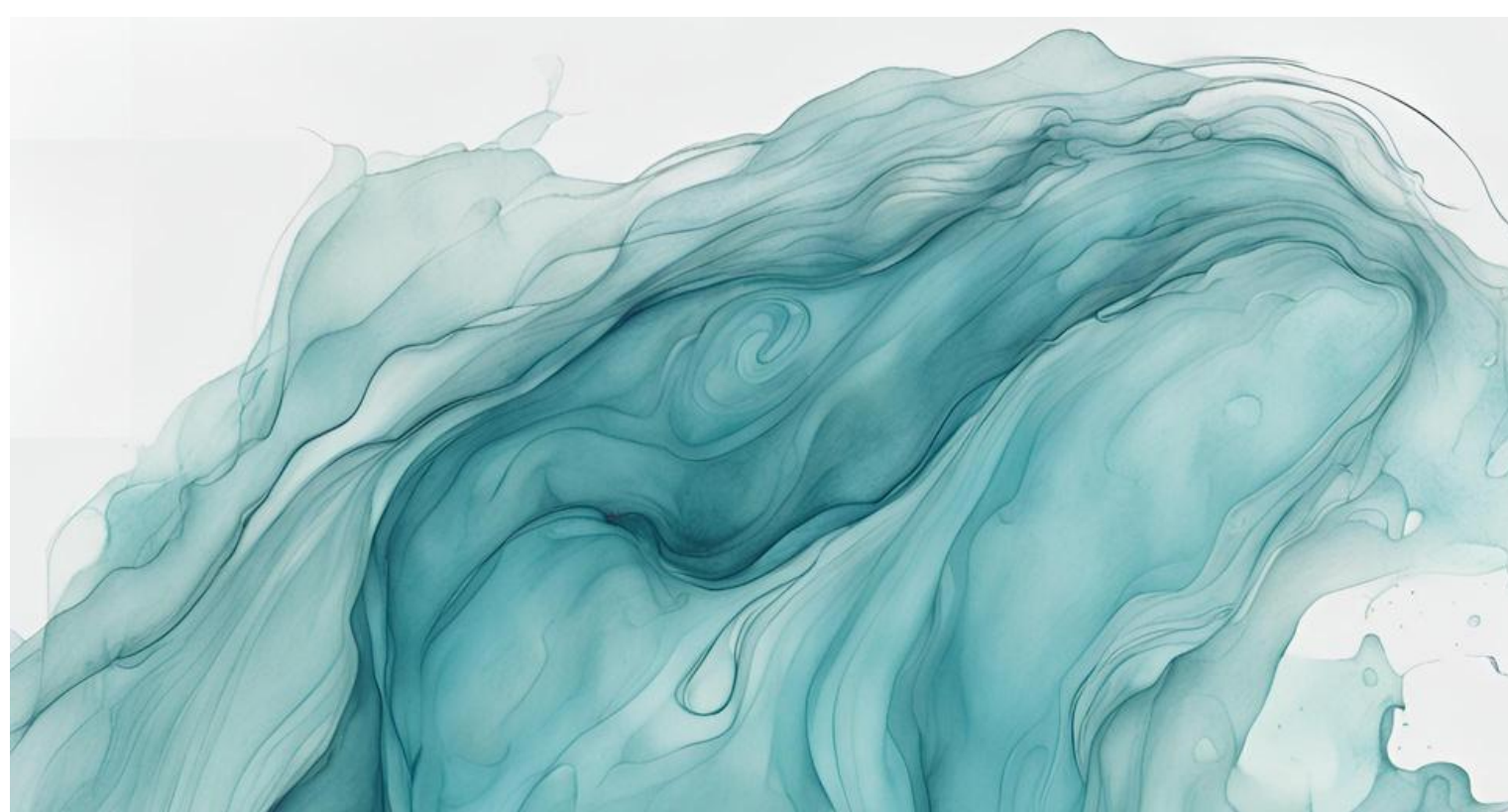
La comprensión y la expresión oral en la enseñanza del inglés

Chapellé y Jamieson (2008) afirman que cuando preguntamos a nuestros discentes por sus habilidades en lengua inglesa, estos suelen responder que hablan inglés, cuando, en realidad, tienen capacidad para leer y/o escuchar inglés debido a una descompensación entre el desarrollo de sus destrezas de expresión oral y de comprensión oral y escrita. No puedo estar más de acuerdo con su afirmación, pues a lo largo de mi carrera como profesora de inglés como lengua extranjera he observado que ese desequilibrio está presente en la mayoría de las aulas.

La administración, atendiendo a las necesidades de la sociedad multilingüe a la que pertenecemos, se esfuerza en implantar currículos que priorizan el desarrollo de la competencia comunicativa de los discentes, es decir, que estos adquieran los conocimientos necesarios no solo para comprender el idioma extranjero, sino también para expresarse en ese idioma tanto de forma oral como escrita en diversidad de contextos reales. Por este motivo, las metodologías aplicadas en las aulas han redirigido su foco de atención hacia enfoques más comunicativos, los cuales consisten en la enseñanza de las reglas de la lengua (competencia lingüística (gramática)) en relación con su función comunicativa (saludar, invitar, agradecer, etc.) y su significado con el fin de favorecer la comunicación en situaciones reales (Harmer, 2007). No obstante, los docentes seguimos percibiendo y, quizás, manteniendo en cierto grado, el predominio del desarrollo de la destreza de comprensión oral sobre la destreza de expresión oral. Posiblemente, esta situación pueda deberse a que en nuestra realidad educativa, la comprensión oral resulta más sencilla de controlar y evaluar, si tenemos en cuenta que el discurso hablado se caracteriza por ser dinámico, espontáneo, informal, natural y contextualizado (Hughes, 2011); construido conjuntamente (Johnstone, 2006); y aparentemente desestructurado y caótico (Harmer, 2007).

Con frecuencia, independientemente de la edad de nuestros discentes, observamos en las aulas que el uso de la lengua meta no es ni tan comunicativo ni auténtico como se pretende, pues el discurso oral suele imitar las características del discurso escrito, las cuales son percibidas como inapropiadas en situaciones comunicativas reales e informales por los hablantes nativos del idioma (Brown and Yule, 1999). En consecuencia, el discurso oral carece de fluidez y de naturalidad. Esta carencia es palpable cada vez que realizamos pruebas de expresión oral, en las cuales los discentes reproducen monólogos y/o diálogos, normalmente memorizados con anterioridad, que se asemejan en forma al discurso escrito y suelen terminar en catástrofe cuando el examinado encuentra algún obstáculo en la comunicación como, por ejemplo, terminar o abandonar la prueba al olvidar parte del contenido preparado o no entender las secciones del compañero y/o del docente.

Ante esta situación, numerosos estudios evidencian que la incorporación de estrategias comunicativas al discurso oral contribuye a mejorar no solo la expresión, sino también la comprensión oral de la lengua meta y, por ello, deberían incluirse en la enseñanza de idiomas. Sin embargo, los expertos discrepan en cómo debe abordarse la enseñanza de esas estrategias en el aula de idiomas.



La enseñanza de estrategias comunicativas en el aula de inglés

En general, entendemos por estrategias comunicativas los recursos que emplean los interlocutores para superar las dificultades que puedan producirse durante el proceso de comunicación y garantizar la correcta transmisión del mensaje.

Todos los humanos disponemos de una batería de estas estrategias en nuestra lengua materna que empleamos continuamente según nuestras necesidades comunicativas, por ello, hay quien considera que solo debemos trasladar su uso al idioma que pretendemos aprender, en este acaso al inglés, puesto que las estrategias son similares en los dos idiomas.

Otros, como Kremers (2000:462), consideran que deben aprenderse mediante “la práctica y la autoexperimentación”, es decir, mediante la observación y el descubrimiento; mediante la exposición a contextos comunicativos sin la necesidad de enseñarlas previamente en el aula (Canale y Swain, 1980).

Por otro lado, se apoya la enseñanza explícita de estas estrategias por los beneficios que aportan a los discentes, tales como la percepción de su potencial en la comunicación, el aprendizaje de nuevas estructuras y aspectos culturales de la lengua meta (Dörnyei, 1995), y el desarrollo de la competencia comunicativa, incrementando la fluidez y las posibilidades de éxito en la comunicación (Firth y Wagner, 1997).

Ante estas dos vías de actuación y la escasez de estudios que demostraran la eficacia de la enseñanza explícita de estrategias comunicativas, como evidencia Nakatani (2010), elaboré el estudio de un caso práctico titulado Enseñanza de estrategias comunicativas mediante la serie de televisión Friends: estudio de un caso práctico para mi trabajo fin de máster en Tecnologías de la información y de la comunicación para la enseñanza y tratamiento de lenguas realizado en la UNED. A continuación, expongo un resumen del estudio y sus conclusiones con el objetivo de darle visibilidad y proporcionar a los docentes de idiomas una idea para abordar la enseñanza de estrategias comunicativas en el aula.

Estudio de un caso práctico

Objetivo y muestra

El objetivo del estudio consistió en demostrar si la enseñanza explícita de estrategias comunicativas para ganar tiempo (1) y mantener y seguir la conversación mostrando entendimiento(2) mediante la serie de televisión ‘Friends’ mejoraba la calidad del discurso y la fluidez (naturalidad y espontaneidad) de los participantes.

Para la obtención de datos se elaboró un curso en línea sobre estrategias comunicativas de cinco semanas de duración, impartido en la lengua meta y en el cual participó una muestra de siete voluntarios adultos de entre 25 y 30 años, con nivel intermedio en lengua inglesa, con escasa exposición a la lengua meta, sin formación explícita previa en estrategias comunicativas y con preocupación por su falta de fluidez, de naturalidad y de precisión gramatical y fonética en la producción de su discurso oral. Dicha preocupación se percibió en la tarea inicial: una grabación de audio en la cual los participantes debían presentarse; pues su discurso oral estaba dotado de las características propias del discurso escrito, anulando así la fluidez y la espontaneidad.

1 Fillers (ruidos como uhum..., er..., uh...,etc.) y falsos comienzos.

2 Repeticiones y ruidos y/o respuestas cortas (mm, uhum, yeah, right, etc). que indican que se sigue la conversación sin interrumpirla.

Metodología

El curso comenzó con una introducción en la cual se describían las características principales del discurso hablado y se explicaban las razones para emplear la serie de televisión 'Friends' para aprender a utilizar correctamente estrategias comunicativas.

El resto de tareas se diseñaron teniendo en cuenta los procedimientos propuestos por Dörnyei (1995:63-64) para la enseñanza de estrategias comunicativas:

- 1.Raising learner awareness about the nature of communicative potential of CSs [Communication Strategies].
- 2.Encouraging students to be willing to take risks and use CSs.
- 3.Providing L2 models of the use of certain CS.
- 4.Highlighting cross-cultural differences in CSs use.
- 5.Teaching CSs directly.
- 6.Providing opportunities for practice in strategy use.

Las tareas se desarrollaron de la siguiente forma: visualización de un episodio para comentar posteriormente sus opiniones sobre el mismo; visualización del mismo episodio para realizar ejercicios de comprensión; lectura de la correspondiente teoría sobre el uso de las estrategias comunicativas, lectura del guion del episodio para comprobar las respuestas, lectura del guion mientras se visualiza el episodio y repetición de las oraciones que incluyan las estrategias comunicativas aprendidas, imitando la entonación de los personajes; y, finalmente, realizar una grabación de audio produciendo alguna de las oraciones.

Como prueba final de evaluación, los participantes tuvieron que volver a realizar la prueba inicial empleando en su discurso alguna de las estrategias tratadas en el curso.

Materiales

El blog fue la herramienta elegida para impartir el curso en línea porque elimina las barreras geográficas, permite la comunicación asíncrona y favorece la integración y el desarrollo de destrezas. Además, el servicio de suscripción permite recibir actualizaciones de los contenidos publicados, favoreciendo así el seguimiento del curso.

El correo electrónico se consideró la mejor herramienta para enviar y recibir las grabaciones, facilitar la comunicación con el tutor y recibir las actualizaciones del blog, debido a la familiaridad de los participantes con su uso.

El vídeo supuso una herramienta de gran ayuda para aumentar el tiempo de exposición a la lengua meta empleada en situaciones comunicativas reales, lo que favorece el desarrollo de la competencia comunicativa; pues permite a los participantes observar no solo cómo los hablantes nativos de la lengua usan las estrategias comunicativas, sino también el lenguaje corporal asociado a esas estrategias tanto a nivel de producción como de recepción. Es decir, sirve para observar los aspectos pragmáticos y sociales del discurso oral (Talaván, 2010; Rost, 2011).

Se seleccionó la serie de televisión 'Friends' por ser una comedia de situación de corta duración y por representar multitud de situaciones comunicativas reales, informales y comunes entre cualquier grupo de amigos y, en consecuencia, estar repleta de ejemplos de uso de las estrategias comunicativas que se abordaban en el curso.

Como los participantes no disponían de acceso a plataformas de reproducción en línea que incluyeran subtítulos en versión original, los guiones de la serie se emplearon a modo de subtítulos para sordos con el fin ofrecer a los participantes información extra sobre cómo se dice la información. Este recurso sirvió de apoyo al aprendizaje, pues facilitó la comprensión del capítulo y del uso de las estrategias comunicativas, además de fomentar la autocorrección y la consolidación del contenido del curso.

Instrumentos de evaluación

Se utilizaron cuestionarios como instrumento de evaluación de diagnóstico y final con el fin de obtener información sobre el nivel de conocimiento de los participantes sobre el tema a tratar en el estudio y para evaluar el curso.

Las grabaciones de audio se emplearon para comprobar si se habían logrado los objetivos del curso. Para garantizar la objetividad en la evaluación de las grabaciones se elaboró un descriptor en el cual se describió detalladamente las características del discurso oral que debían producir los participantes, teniendo en cuenta los objetivos del curso y del estudio.

Resultados

A la finalización del curso se procedió al análisis de los datos para comprobar la veracidad de la hipótesis planteada. A continuación, se expone un resumen de las conclusiones clave del estudio.

La enseñanza explícita de estrategias comunicativas para ganar tiempo y mantener y seguir la conversación mostrando entendimiento mediante la serie de televisión 'Friends':

1. Implica el uso de las mismas en la producción oral, puesto que ya no son percibidas como erróneas, sino como elementos naturales del discurso oral;

2. Mejora el aprendizaje de las estrategias al ofrecer la oportunidad de observar a hablantes nativos emplear las estrategias en contextos comunicativos auténticos, lo que favorece la identificación y la comprensión de su significado y función. Además, las series de televisión han demostrado ser un recurso muy efectivo para asociar el uso correcto de las estrategias comunicativas a determinadas situaciones comunicativas y personajes concretos, lo que favorece el aprendizaje de las mismas;

3. Aporta fluidez y naturalidad al discurso de los participantes, quienes se mostraron más relajados al recordar que hay lugar para la duda y para la autocorrección en el discurso oral. Por ello, se eliminan los parecidos con el discurso escrito;

4. No influye en la comprensión del mensaje, a pesar de que mejora la comprensión y uso de las estrategias comunicativas. De hecho, los participantes reconocieron haber tenido dificultades para comprender los diálogos de los episodios;

5. Aumenta no solo la seguridad de los participantes a la hora de enfrentarse a los mismos contextos comunicativos observados en la serie, sino que también incrementa su motivación al emplear las estrategias en dichos contextos;

6. Resulta beneficioso para el desarrollo de la competencia comunicativa independientemente del nivel de competencia de los participantes. Estos señalaron que, debido a su utilidad, deberían abordarse en el aula desde los niveles iniciales.

Por tanto, atendiendo a lo expuesto anteriormente, se confirma que la enseñanza explícita de estrategias comunicativas para ganar tiempo y mantener y seguir la conversación mostrando entendimiento mediante la serie de televisión 'Friends' mejora la calidad del discurso y la fluidez (naturalidad y espontaneidad) de los participantes. No obstante, conviene mencionar que los datos obtenidos responden a este contexto educativo concreto y no sería prudente generalizar los resultados del estudio, para lo que se necesitaría llevar a cabo más estudios.

Sara Arias Morán

Profesora de Educación Secundaria por la especialidad de Inglés en Castilla y León

Bibliografía

ARIAS MORÁN, Sara. 2011. Enseñanza de estrategias comunicativas mediante la serie de televisión Friends: estudio de un caso práctico. Trabajo fin de máster en Tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y tratamiento de lenguas. Vía profesional. Realizado en la Universidad Nacional de Educación a Distancia.

BROWN, G. & YULE, G. (1999) *Teaching the Spoken Language: An Approach Based on the Analysis of Conversational English*. Cambridge. Cambridge University Press.

CANALE, M. & SWAIN, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1–47. [en línea] (Consulta en: 8-8-2011). Disponible en: <https://segue.atlas.uiuc.edu/uploads/nppm/CanaleSwain.80.pdf>

CHAPELLE, C. & JAMIESON, J. (2008) *Tips for Teaching with CALL*. New York: Pearson Education.

DÖRNYEI, Z. (1995) On the Teachability of Communication Strategies. *TESOL Quarterly*, 29 (1), pp. 55-84. [en línea], (Consulta en: 4-8-2011).

Disponible en:

http://biblioteca.uqroo.mx/hemeroteca/tesol_quartely/1967_2002_fulltext/Vol_29_1.pdf#page=56

FIRTH, A. & WAGNER J. (1997) On Discourse, Communication, and (some) Fundamental Concepts in SLA Research. *Modern Language Journal*, 81 (3), pp. 285-300. [en línea] (Consulta en: 8-8-2011).

Disponible en:

http://newcastleuk.academia.edu/AlanFirth/Papers/124386/On_Discourse_communication_and_some_fundamental_concepts_in_SLA_research

HARMER, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching*. Harlow: Longman. 4ª ed.

HUGHES, R. (2011) *Teaching and Researching Speaking*. Harlow: Pearson Education Limited, 2ª ed.

JOHNSTONE, B. (2006) *Discourse Analysis*. Estados Unidos, Reino Unido, Australia: Blackwell Publishing.

JUNG, S. (2010) Language Learning Through Visual Media. *Contributions to the Study of Language Literature and Culture*. 2, pp. 125-152. [en línea] (Consulta en: 10-7-2011). Disponible en: http://as.uni-heidelberg.de/ejournal/vol2_2010_Jung.pdf

KREMERS, M.F. (2000). Uso de las Estrategias de Aprendizaje en la Expresión Oral. ASELE. Actas XI, pp. 462-469.

NAKATANI, Y. (2010). Identifying Strategies that Facilitate EFL Learners' Oral Communication: A Classroom Study Using Multiple Data Collection Procedures. *The Modern Language Journal* 94 (1), pp. 116-136. [en línea] (Consulta en: 8-8-2011).

Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.2009.00987.x/pdf>

ROST, M. (2011) *Teaching and Researching Listening*. Harlow: Pearson Education Limited, 2ª ed.

TALAVÁN, N. (2010) Subtitling as a Task and Subtitles as Support: Pedagogical Applications. *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accesibility*. Eds. Jorge Díaz Cintas, Anna Matamala y Josélia Neves. Amsterdam, Nueva York: Rodopi. pp. 285-299.

