

UNIVERSIDAD DE GRANADA
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA



*El español en los campamentos de refugiados
saharauis de Tinduf: práctica docente*

Tesis doctoral presentada por:

Agustín Jiménez Jiménez

Directora:

Doctora Doña Dimitrinka Georgieva Níkleva

Programa Oficial de Doctorado en Ciencias de la Educación

Granada, 2015

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Agustín Jiménez Jiménez
ISBN: 978-84-9125-336-5
URI: <http://hdl.handle.net/10481/40648>

El doctorando Agustín Jiménez Jiménez y la directora de la tesis Dra. Doña Dimitrinka Georgíeva Níkleva garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado por el doctorando bajo la dirección de los directores de la tesis y hasta donde nuestro conocimiento alcanza. En la realización del trabajo se han respetado los derechos de otros autores al ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

Granada, 2015

Directora de la Tesis

Dra. Doña Dimitrinka Georgíeva Níkleva

Doctorando

D. Agustín Jiménez Jiménez

Fdo.:



Fdo.:



A mi abuela Carmen,

La Purreta

No tienen tierra, pero sí estrellas.

¡Vencerán!

Agradecimientos

En las últimas etapas de elaboración de este trabajo, recuerdo cuando hace algunos años, recibí el apoyo y los consejos de quien ha sido mi directora, la doctora Dña. Dimitrinka Georgíeva Níkleva, profesora a la que agradezco que me aceptara como alumno para elaborar esta tesis doctoral. Ella me ha facilitado el acceso al conocimiento, me ha aportado formación investigadora y me ha proporcionado las herramientas necesarias para poder hacer públicas las conclusiones.

En la construcción y camino hacia este conocimiento, agradezco a la doctora Dña. Brigitte Urbano Marchi su preocupación y sus consejos para que este trabajo llegara a su fin con la calidad y con el rigor que requería, y por permitirme compartir con ella la autoría de un trabajo de investigación previo.

Abandono, paciencia, solidaridad o cooperación son algunos de los sustantivos que mejor ilustran la supervivencia del pueblo saharauí en la *hamada* de Tinduf, citada por algunos como la puerta del infierno y reconocida por todos como el lugar más inhóspito de la Tierra. He de agradecer profundamente a este pueblo los valores que me han transmitido; siento una profunda admiración y respeto por aquellos que fueron nuestros paisanos hasta 1975. En el mes de noviembre de ese año, víctimas de los acuerdos Tripartitos de Madrid, iniciaron el camino hacia la desesperación, perseguidos por una guerra química que dirigían los gobiernos marroquí y mauritano bajo la mirada cómplice y permisiva de la comunidad internacional. Actualmente siguen alojados en el desierto al que huyeron y desde ese día exigen el cumplimiento de las resoluciones de Naciones Unidas y la celebración de un referéndum de auto-determinación.

Sin el apoyo del pueblo saharauí y de sus representantes, hubiera sido imposible realizar este estudio. Tengo que reconocer su esfuerzo y el tiempo que me han dedicado. Al Sr. D. Bucharaya Beyún, Delegado del Frente Polisario en España, le agradezco la autorización que me dio en la 13.^a Asamblea General de FANDAS-Sáhara, para realizar esta investigación. Al Sr. D. Abidín Bucharaya, Delegado del Frente Polisario en Andalucía, le doy las gracias por facilitarme las direcciones de quienes han colaborado conmigo, al igual que al Sr. Rector de la Universidad de Tifariti, el doctor Don Jatari Hamudi, por su apoyo y la información que me ha enviado. Al profesor Don July Mulay, mi referente en los campamentos, también debo reconocerle toda la ayuda que me ha prestado, de la misma forma que al señor Director de Cooperación en el Ministerio de Información de la República Árabe Saharaui Democrática Don Jalil Mohadmed Lamín, por su estimable colaboración. También tengo que reconocer a Don Brahim Jayani y a Don Luali, el maestro saharauí, sus aclaraciones en los textos escritos en árabe.

Agradezco a quienes en el desierto enseñan español que contestaran al cuestionario que yo les envié, sin sus respuestas esta investigación no hubiera sido posible.

En el tratamiento estadístico de los datos obtenidos, agradezco a Doña Rosana Ferrero el tiempo y las explicaciones técnicas que me ha dado.

En nuestro país el movimiento solidario con los saharauis se articula en torno a la Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sahara (CEAS), y a nivel andaluz con la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara (FANDAS), a las dos les agradezco que asumieran una de las conclusiones que este estudio aporta, la de incluir un libro en español en el equipaje de regreso al desierto de los menores, que durante el verano comparten sus vivencias con familias españolas y que pertenecen al programa Vacaciones en Paz. Gracias también a la Liga de Jóvenes Saharauis en el Estado Español que se sumó también a esta propuesta.

Mi reconocimiento a la Asociación Granadina de Amistad con la República Árabe Saharaui Democrática. A Don Paco Gutiérrez Fernández y a Doña Carmen Martín Ramírez de la Asociación de Amigos del Sáhara Libre de Jaén por enviarme el valioso material que ellos publican sobre alfabetización.

En algunas ocasiones he tenido dificultades para acceder a textos impresos. Muchos de los libros que se publican sobre temática saharauí no están en las bases de datos de bibliotecas públicas y sí se localizan en los fondos de entidades privadas. La Biblioteca Pública Municipal de Santa Fe me ha ayudado constantemente en esta búsqueda, hecho que agradezco profundamente. Por los mismos motivos a Luis Alberto Suarez Montiel, Vicepresidente de la Asociación Asturiana de Amigos del Pueblo Saharaui y a Liuva González, Técnica del Programa de Voluntariado en el Sahara, de la Universidad Autónoma de Madrid, a quienes les agradezco las publicaciones que me hicieron llegar.

En esta apartado es un orgullo incluir a la pionera en liderar proyectos sobre la enseñanza del español en el desierto de Tinduf, la profesora Dña. Pilar Candela Romero, Directora del Servicio de Idiomas de la Universidad de Murcia, por el incalculable valor de la información que me ha enviado y que recojo en el capítulo seis de esta tesis.

Finalizo agradeciendo a mi familia que me haya acompañado en este viaje, sin ellos esta aventura no hubiera sido posible.

ÍNDICE

El español en los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf: práctica docente

0. PREFACIO	19
-------------------	----

PRIMERA PARTE:

CONTEXTO DEL ESTUDIO

1. INTRODUCCIÓN	23
1.1 Planteamiento del objeto de estudio	23
1.2 Interés científico	26
1.3 Interés personal	27
2. EL CONTEXTO	29
2.1 Antecedentes históricos. El <i>conflicto</i>	29
2.2 Ubicación geográfica	32
2.2 Concepto de <i>refugiado</i>	33
2.3 La población de los campamentos	35
2.4 Condiciones de vida	37
2.5 Organización en los campamentos	40
2.6 Estructura política en los campamentos	42
3. EL SISTEMA EDUCATIVO SAHARAUI	45
3.1 Legislación educativa inédita	45
3.1.1 Legislación Escolar. Segunda edición agosto 2005	45
3.1.1.1 Capítulo I. Principios generales	46
3.1.1.2 Capítulo II. Organización General de la Institución Educativa y Formativa	47
3.1.1.3 Capítulo III. Composición y Funciones	49
3.1.1.3.1 Apartado Uno. Composición	49
3.1.1.3.2 Apartado Dos. Funciones	50
□ Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel central	50
□ Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel regional de la <i>wilaya</i>	53
□ Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel local de <i>daira</i>	56
□ Funciones de los empleados de la Administración General	64
□ Funciones de las representaciones en el exterior	65

3.1.1.3.3 Apartado Tres. Consejos	66
<input type="checkbox"/> Disciplinarios	66
<input type="checkbox"/> De asignaturas concretas	68
<input type="checkbox"/> Del mismo nivel educativo en educación primaria	69
<input type="checkbox"/> Del mismo nivel educativo en educación secundaria	69
3.1.1.4 Capítulo IV. Normas para los empleados	70
3.1.1.5 Capítulo V. Leyes especiales para los alumnos	86
3.1.1.6 Capítulo VI. Programas y horarios	94
3.1.2 Documento de trabajo. Periodo escolar 2010/2011	95
3.1.2.1 Proceso de matriculación	95
3.1.2.2 Escolarización	96
3.1.2.3 Actividades	97
3.1.2.4 Organización escolar	97
3.1.2.4.1 Horarios lectivos	98
3.1.2.4.2 Educación Infantil	99
<input type="checkbox"/> Horario del grupo uno: desde los tres a los cuatro años	100
<input type="checkbox"/> Horario del grupo dos: desde los cuatro a los cinco años	101
<input type="checkbox"/> Horario del grupo tres: desde los cinco a los seis años	102
3.1.2.4.3 Educación Primaria	103
<input type="checkbox"/> Nivel uno	105
<input type="checkbox"/> Nivel dos	106
<input type="checkbox"/> Nivel tres	107
<input type="checkbox"/> Nivel cinco	109
3.1.2.4.4 Educación Secundaria	110
3.1.2.4.5 Formación del profesorado	111
3.1.2.4.6 Calendarios de examen y de vacaciones	112
<input type="checkbox"/> Primer trimestre	112
<input type="checkbox"/> Segundo trimestre	112
<input type="checkbox"/> Tercer trimestre	112
3.1.2.5 Criterios de evaluación	113
3.2 Fines del sistema educativo	114
3.3 Financiación	115
3.4 El profesorado	116
3.5 La programación en español	116
3.6 Las escuelas saharauis	117
3.7 La educación de personas adultas	120
3.8 La Universidad	120
3.9 Educación especial	123
3.10 El alumnado	124
3.11 El papel de la familia	124
4. LOS USOS DEL ESPAÑOL	127
4.1 Antecedentes históricos. La provincia española	127
4.2 Contextos, eventos y actividades con el uso del español	129
4.2.1 Festival internacional de cine del Sáhara (FISahara)	129
4.2.2 Encuentro Internacional de Arte en los Territorios Liberados (Artifariti)	130
4.2.3 Actividades solidarias de músicos y actores españoles	131

4.2.4 Sáhara maratón	132
4.2.5 Comisiones médicas	132
4.2.6 Proyectos de enseñanza del español	133
4.2.7 Bibliotecas en los campamentos	135
4.2.8 Campamentos de inmersión: programa “Vacaciones en Paz”	135
4.2.9 Otros proyectos con la realización en español.....	138
4.2.10 Hermanamientos.....	139
4.3 Medios de difusión del español	140
4.3.1 Delegaciones y embajadas.....	140
4.3.2 Medios de comunicación e internet.....	141
4.3.3 Estudios en países hispanohablantes	142
4.4 Actividades sobre el Sáhara en España	143
4.4.1 “Caravana por la Paz”.....	143
4.4.2 Jornadas, encuentros, manifestaciones, conferencias, comunicados, etc.	143
4.4.3 Organizaciones solidarias	144
5. POETAS SAHARAUIS QUE ESCRIBEN EN ESPAÑOL -----	147
5.1 La Generación Prodigiosa (1960-1970)	147
5.2 La Generación del exilio.....	148
5.3 La Generación de la Amistad (2005).....	148
6. HASANÍA: LA LENGUA DEL PUEBLO SAHARAUI -----	151

SEGUNDA PARTE:

INFORMES PREVIOS

7. ESTADO DE LA CUESTIÓN-----	155
7.1 Formación del profesorado que imparte español.....	155
7.1.1 Fases en la formación	158
7.1.1.1 Primera fase del año 2008 al 2010.....	158
7.1.1.2 Segunda fase del año 2010 al 2011	160
7.2. Previsible presencia del Instituto Cervantes	162
8. ESTUDIOS PRECEDENTES-----	165

TERCERA PARTE:

MARCO EPISTEMOLÓGICO

9. ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS -----	177
--	-----

9.1 Concepto de segunda lengua, especificidad de la enseñanza y aprendizaje de la misma respecto a la lengua materna. Diferencias entre ELE, L1 y L2. Presencia y difusión del español.....	177
9.2 La política y la planificación lingüística. Bilingüismo y diglosia.....	182
9.3 Métodos en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas.....	189
9.3.1 Método tradicional o prusiano (de gramática o traducción)	192
9.3.2 Método directo	194
9.3.3 Método audio-oral	195
9.3.4 Método situacional	196
9.3.5 Método natural	197
9.3.6 Método comunicativo.....	197
9.3.7 Método silencioso	199
9.3.8 Método de respuesta física total	199
9.3.9 La sugestopedia	200
9.4 Conceptos de <i>interlengua</i> e <i>intercultural</i>	201
9.5 La <i>conciencia metalingüística</i> en el aprendizaje de una L2/LE.....	204
9.6 El <i>contexto discursivo</i> : influencia de <i>variables individuales</i> y <i>factores extralingüísticos</i> en la adquisición de segundas lenguas	206
9.7 Las estrategias de aprendizaje	208
9.8 El diseño curricular en la enseñanza de segundas lenguas.....	209
9.9 El concepto de <i>competencia comunicativa</i> en la enseñanza de segundas lenguas.....	214
9.10 Destrezas o habilidades lingüísticas en el aprendizaje de segundas lenguas	223
9.10.1 Comprensión oral	223
9.10.2 Expresión oral	226
9.10.3 Comprensión escrita.....	230
9.10.4 Expresión escrita	231
9.10.5 La interacción: la quinta destreza.....	233
9.11 La comunicación no verbal	234
9.12 La enseñanza de la fonética en la enseñanza de segundas lenguas. Principales dificultades	237
9.13 La enseñanza/aprendizaje del nivel léxico-semántico	240
9.13.1 El vocabulario. Criterios para la selección del léxico y pautas para su enseñanza .	240
9.13.2 Metodología en la enseñanza/aprendizaje del nivel léxico-semántico.....	241
9.14 La enseñanza comunicativa de la gramática: el lugar de la gramática en el aprendizaje de segundas lenguas	242
9.15 La evaluación	244
9.15.1 Concepto de <i>evaluación</i>	245
9.15.2 Tipos de evaluación.....	246
9.15.3 Instrumentos de evaluación.....	247
9.15.4 El objeto de evaluación	248
9.15.5 Claves culturales en el marco de la enseñanza del español como segunda lengua .	250
9.16 Conceptos de <i>interculturalidad</i> y <i>multiculturalidad</i>	254
9.16.1 El choque cultural.....	255
9.16.2 Los estereotipos como obstáculo para la convivencia	256
9.16.3 Aplicaciones a la enseñanza del español como lengua extranjera	257

10. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA O COMO LENGUA EXTRANJERA ----- 259

CUARTA PARTE:

METODOLOGÍA

11. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN -----	265
11.1 Objetivos de la investigación.....	265
11.2 Hipótesis	266
11.3 Participantes	267
11.4 Instrumentos	269
11.5 Métodos	274
11.6 Técnicas de análisis: descriptivo, inferencial y exploratorio.....	275
11.7 Resultados del cuestionario	276
11.7.1 Apartado “Información general”	276
11.7.1.1 Análisis univariante	276
11.7.1.2 Análisis bivariante	284
11.7.2 Apartado “Metodología”	285
11.7.2.1 Análisis univariante	285
11.7.2.2 Análisis bivariante	287
11.7.2.3 Análisis multivariante: análisis factorial	289
11.7.3 Apartado “Cuestiones finales”.....	301
11.7.3.1 Análisis univariante	301
11.7.3.2 Análisis bivariante	313
11.8 Discusión y conclusiones	320
11.9 Apéndice de la investigación.....	331
12. PROPUESTAS DE MEJORA -----	343
12.1 Creación de la mesa por la educación en la R.A.S.D.	344
12.2 Un libro para la paz	345
12.3 Presencia del Instituto Cervantes.....	346
13. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN -----	349
13.1 Diseño de la investigación.....	349
13.2 Justificación de la investigación	350
13.3 Problema de investigación.....	352
13.4 Objetivos e hipótesis de la investigación.....	352
13.4.1 Objetivos generales.....	352
13.4.2 Objetivos específicos.....	352
13.5 Metodología de la investigación.....	352
13.5.1 Participantes. Población, muestra y selección de la muestra.....	353
13.5.2 Instrumentos de recogida y obtención de datos.....	354
13.5.3 Procedimiento.....	357
13.6 Conclusiones de la futura línea de investigación.....	357

14. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS-----	359
15. ÍNDICE DE FIGURAS -----	385
16. ÍNDICE DE TABLAS -----	389
17. ANEXO I. LEGISLACIÓN ESCOLAR (2005) -----	393
18. ANEXO II. LEGISLACIÓN ESCOLAR (2010-2011) -----	543
19. ANEXO III. CUESTIONARIO DE INVESTIGACIÓN -----	569
20. ANEXO IV. ACTA DE HERMANAMIENTO-----	579
21. ANEXO V. CARTEL VACACIONES EN PAZ 2014-----	581
22. ANEXO VI. PROGRAMACIONES EN ESPAÑOL -----	583
23. ANEXO VII -----	593

0. PREFACIO

La tesis doctoral que en este volumen se presenta se organiza en torno a tres grandes bloques de contenidos.

En el primer bloque se estudian los antecedentes históricos del conflicto saharauí, el concepto de *refugiado*, la población en los campamentos, sus condiciones de vida y cómo se organizan desde el punto de vista social y político.

Además, se incluyen reflexiones sobre dos documentos inéditos de la República Árabe Saharaui Democrática. Nunca han sido publicados en español, por eso decidimos encargar su transcripción. Se trata de una traducción revisada y comentada de su legislación educativa, donde se explica su sistema educativo, desde sus principios generales, su organización general, su composición, normas para sus empleados, leyes para sus alumnos, programas, horarios, etc. Consideramos que sería interesante conocer los documentos en concreto y por eso los recogemos. Sus títulos son:

- Legislación Escolar. Segunda edición, agosto 2005 (Anexo I).
- Documento de trabajo del periodo escolar 2010/2011 (Anexo II).

Se dedica un apartado los usos del español que hacen los saharauís, que habíamos recogido en trabajos previos (Jiménez Jiménez 2013) señala:

- Festival internacional de cine del Sáhara (FISahara)
- Encuentro Internacional de Arte en los Territorios Liberados (Artifariti)
- “Sáhara maratón”
- Comisiones médicas
- Proyectos de enseñanza del español: alfabetización, prácticas de alumnado de Facultades de Ciencias de la Educación, etc.

- Bibliotecas en los campamentos: proyecto “Bubisher”
- Campamentos de inmersión: programa “Vacaciones en Paz”
- Otros proyectos con la realización en español: visitas institucionales, y estancia de familias, acuerdos sobre hermanamientos, investigaciones arqueológicas, etc.
- Delegaciones y embajadas: la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.), está reconocida por ochenta y un países, catorce de los cuales son de habla hispana
- Medios de comunicación e internet
- Estudios en países hispanohablantes
- Actividades sobre el Sáhara en España: “Caravana por la Paz”, jornadas, encuentros, manifestaciones, conferencias
- Organizaciones solidarias. Cordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sahara (CEAS) y la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sahara (FANDAS), entre otras

Es importante la referencia que se incluye sobre los escritores saharauis. De acuerdo con Bahia Mahmud Awah y Conchi Moya (2010), podemos distinguir tres grandes generaciones: La Prodigiosa, La del Exilio y la de La Amistad.

Se dedica un apartado a poner de manifiesto cómo los saharauis se comunican en español, pero también lo hacen en árabe y en su dialecto, el *hasanía*. En Tinduf se optó por defender nuestro idioma como identidad nacional, frente al francés -la lengua del invasor-. El español es la segunda lengua oficial, se aprende en las escuelas y se utiliza en ámbitos diferentes al *hasanía*.

Los últimos apartados de este primer bloque ponen de manifiesto la situación actual en la que se encuentra la formación del profesorado que allí enseña español, los programas que el Instituto Cervantes ha gestionado en esta región tan deprimida y se revisan otros estudios o trabajos científicos realizados en este campamento de refugiados saharauis del desierto de Tinduf.

El segundo bloque constituye el marco teórico y por consiguiente, se destina a señalar los principios teóricos de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Comienza explicando diferencias entre conceptos como: *bilingüismo*, *diglosia*, *segundas lenguas*, *lengua materna*, *español para inmigrantes*, *español para extranjeros*, etc.

Otros contenidos que se abordan en esta revisión teórica son: el estudio histórico de los métodos de enseñanza de segundas lenguas, diferencias entre interlengua e intercultura, el diseño curricular, la programación, la evaluación, la comunicación no verbal, la enseñanza comunicativa de la gramática, la fonética en la enseñanza de segundas lenguas, las destrezas y las competencias. Finalmente, se incluyen las claves culturales en el marco del español como segunda lengua y la formación del profesorado que lo enseña.

El tercer bloque comienza con la metodología que se ha seguido para realizar esta investigación, continúa con el análisis de los resultados obtenidos y finaliza señalando las conclusiones que se obtienen.

En los últimos capítulos se incluyen líneas de investigación que pueden desarrollarse en futuros estudios científicos y algunas propuestas para mejorar la situación de la enseñanza del español en Tinduf. Finaliza esta tesis incluyendo las referencias bibliográficas y los anexos citados en esta investigación.

1. Introducción

1.1 Planteamiento del objeto de estudio

El aprendizaje del español en los Campamentos de Tinduf es una realidad, además de una necesidad. Los saharauis tienen que saber español no solo a nivel de comprensión y expresión oral, sino también a nivel escrito. Es una herramienta vital, pues gracias a las visitas de cooperantes y de organizaciones solidarias españolas, los saharauis pueden subsistir en ese pedregal, seco y baldío. El español se escucha, se lee, se escribe y difunde en la multitud de actividades, encuentros y visitas que a lo largo del año se van desarrollando; es la lengua de la solidaridad, de la ayuda y del desarrollo de un pueblo desterrado, oprimido y alojado en mitad de la nada. El español está presente en el desierto.

Nuestra lengua llega al Sáhara Occidental en el siglo XV, con los Reyes Católicos. En esta época se incorporan las Islas Canarias a la Corona de Castilla y comienzan los primeros intercambios comerciales con los habitantes de la costa del Sáhara Occidental, creando a partir de entonces factorías de pescado, debido a la gran riqueza que en este sector presenta su litoral. En 1900 se producen los Acuerdos de París, estableciendo los límites territoriales de las colonias en África entre España y Francia. Hacia 1930 se producen incursiones de los españoles hacia las tierras del interior, que empiezan a llamarlas *el Sáhara español*, proclamándolo en 1957 la 53.^a provincia española. Se inicia entonces un período de difusión de nuestra lengua que tendrá su máximo esplendor en los primeros años de la década de los 60 (Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios Africanos, 1962). Aunque había muchas dificultades, debido al carácter nómada de los saharauis, se constató un gran aumento de alumnado en las aulas.

Durante esta época el español arraigó en la población, convirtiéndose en una seña de identidad frente al francés, que era la lengua predominante en África. Esta situación perduró hasta 1975, año en el que España los abandonó sin descolonizar, dejándolos en manos de dos países invasores, Mauritania y Marruecos. Tras la Marcha Verde, promovida por Marruecos, se produce la fragmentación de la población y con ella la de la lengua en tres áreas: Sáhara Occidental, Territorios Liberados y Campamentos de refugiados en Tinduf. Es una ciudadanía desplazada y dividida que comparte, además de unos ideales de independencia, varias lenguas: el *hasanía*, el árabe y el español.

Esta tesis se ha centrado en el estudio de la labor que realizan los profesores que enseñan español en los campamentos de refugiados de Tinduf: perfil, contexto, competencias, necesidades, intereses de formación, etc. A partir de las respuestas que este profesorado ha emitido –gracias a un cuestionario (Anexo I)- se ha realizado el tratamiento estadístico de sus opiniones y se han extraído conclusiones.

Las hipótesis que se formularon han sido muy numerosas, debido a la complejidad y rigurosidad del objeto de estudio. Se plantearon las siguientes:

- Existe legislación educativa en los campamentos de refugiados.
- El profesorado de español en los campamentos no tiene y demanda formación específica para la enseñanza de segundas lenguas.
- El profesorado de español tiene interés por aprender otros idiomas y ha estudiado en países extranjeros.
- El profesorado aunque tiene poca experiencia educativa, imparte clases en diferentes lenguas, niveles, áreas y con una ratio elevada.
- El español se enseña como segunda lengua en todas las escuelas de los campamentos.
- Los centros educativos carecen de espacios y recursos adecuados para la enseñanza del español.
- La condición de refugiado político incide negativamente en el proceso de aprendizaje.
- La lengua española se usa dentro y fuera del aula.

- La enseñanza del español en los campamentos es una realidad que ayuda a la supervivencia en el desierto y a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática.
- Existe una programación para la enseñanza del español establecida por el Ministerio de Educación que todo el profesorado conoce y utiliza.
- En muchos de los proyectos culturales que se llevan a cabo se habla español.

Con relación a los objetivos generales, cuando se planteó esta investigación se formularon dos:

- Conocer la legislación educativa que regula su sistema educativo.
- Conocer la opinión de los profesores que allí enseñan español sobre su práctica docente.

A partir de los anteriores se contemplaron los siguientes objetivos específicos:

- Certificar que en todas las escuelas de los campamentos se enseña español.
- Extraer datos que sean de utilidad para la elaboración de futuros proyectos de cooperación internacional.
- Contribuir con la información obtenida al enriquecimiento del currículo escolar en los campamentos.
- Conocer el perfil personal del profesorado que enseña español: datos demográficos, formación académica inicial, experiencia profesional, conocimiento de otras lenguas, expectativas de formación permanente, dedicación, etc.
- Describir los recursos materiales con los que cuenta el profesor.
- Conocer las programaciones en las que se basa la enseñanza del español.
- Conocer algunos criterios metodológicos utilizados por el profesor.
- Conocer cómo orienta el profesor sus objetivos de enseñanza y su labor como docente.
- Conocer cómo es la evaluación del alumnado que aprende español: criterios, procedimientos, tipos, etc.
- Conocer las pruebas de expresión e interacción oral.

- Conocer las pruebas de expresión y comprensión escrita.
- Determinar cómo influye en el aprendizaje del español el programa “Vacaciones en paz”.
- Conocer la opinión del profesor sobre las actividades que desarrolla el Instituto Cervantes en los Campamentos de Tinduf.

1.2 Interés científico

La justificación de este estudio reside en el beneficio que de esta investigación disfrutarán tanto profesorado, como los menores saharauis, que van a poder recibir ayuda adaptada a la realidad en la que viven y, para este caso, a las condiciones en las que se aprende y enseña español. Habitualmente, la ayuda internacional se organiza y fija sus objetivos en función de la opinión del país que emite y envía la ayuda, sin tener en cuenta con claridad la realidad del país que la recibe. De igual manera, los resultados nos dotarán de herramientas para demandar ayuda al Instituto Cervantes y el cumplimiento de su misión, que no es otra que la difusión del español en el mundo. En este sentido, se podrán establecer criterios de formación, tanto para el alumnado como para el profesorado, proponer medidas legislativas que mejoren la práctica educativa, realizar envíos de materiales adecuados a las demandas, etc.

Desde el punto de vista científico, se podrán establecer futuros estudios de bilingüismo y diglosia, vocabulario autóctono, lingüística, campamentos de inmersión lingüística. Queremos creer que con esta tesis se abre un nuevo camino para los investigadores.

Nuestro estudio es original e innovador, ya que este tipo de investigación nunca se ha llevado a cabo en esta población; así lo han constatado las autoridades saharauis y sus representantes políticos en Andalucía.

Desde el punto de vista metodológico, hay que tener en cuenta que nuestro objeto de estudio se focaliza en un campo de refugiados situado a más de 2000 km, que nos separan varias fronteras y que ha sido posible realizar esta tesis gracias a que los saharauis son un pueblo acogedor y responsable, con ciudadanos que han obtenido titulaciones superiores en universidades extranjeras y que se esfuerzan por construir su país, por lo que no ha sido

difícil encontrar colaboradores dispuestos a realizar las tareas de distribución de los cuestionarios y recogida de los datos.

1.3 Interés personal

Desde el año 1994 soy cooperante de la ONG granadina Asociación Granadina de Amistad con la R.A.S.D., que pertenece a la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara, y a nivel estatal a la Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sáhara, CEAS. He ocupado desde entonces de forma discontinua cargos de responsabilidad en su Junta Directiva. Nuestra asociación desarrolla varios proyectos de cooperación en los campamentos de refugiados saharauis: comisiones médicas, “Vacaciones en Paz”, caravana por la paz, visitas institucionales, hermanamientos, etc. En la provincia de Granada desarrolla proyectos de sensibilización, captación de familias para el proyecto de “Vacaciones en Paz”, recogida de alimentos, etc.

En dos ocasiones he tenido la oportunidad de viajar a los campamentos: la primera en 1995, acompañando a representantes institucionales de la sociedad granadina y andaluza; recorrimos todas las *wilayas*, visitamos las escuelas, los hospitales, los dispensarios, etc. El segundo viaje fue una visita privada, durante el mes de julio de 2011, a la *wilaya* de El Aaiún, *daira* Dchera.

Estos son los conocimientos y experiencias previas que fundamentan la explicación, la conveniencia y la utilidad de esta investigación. Esta tesis desde el punto de vista personal persigue:

- Reconocer el esfuerzo que el pueblo saharauí hace en sus escuelas, en la familia y en su contexto social por seguir enseñando, y por continuar comunicándose en español, contribuyendo de esta manera a la difusión y a la permanencia de esta lengua en África y en el mundo.
- Dar voz a los maestros que enseñan nuestra lengua sin tener los recursos adecuados para ello.

- Valorar el programa “Vacaciones en Paz”, no solo por ser una actividad saludable desde el punto de vista médico-quirúrgico, sino también por su utilidad como aprendizaje de inmersión lingüística en el aprendizaje del español.
- Solicitar al Instituto Cervantes que formalice su presencia en este lugar tan desfavorecido, completando su actual presencia en 77 ciudades de 44 países de los cinco continentes.
- Definir objetivos a cumplir de cara a futuros proyectos de cooperación internacional. Si se conoce la opinión de los profesores de español, se podrán establecer programas de ayuda, acordes con sus necesidades.
- Hacer propuestas viables que redunden en una mejora sustancial de la calidad de enseñanza del español en este desierto.

2. El contexto

2.1 Antecedentes históricos. El *conflicto*

En sus orígenes la población saharauí estaba formada por tribus, algunas de las cuales nómadas, que basaban su economía en el trueque y el pastoreo. La población profesa la religión islámica y su cultura es de origen beduino. En 1884 con la llegada de los colonizadores españoles, comienzan los cambios en su estructura social, iniciándose los primeros asentamientos para formar ciudades, donde se localizarán las principales empresas pesqueras y mercantiles.

Un año más tarde, en 1885 en la Conferencia de Berlín, se produce el reparto colonial de África entre España y Francia, situación que creará conflictos entre las dos potencias y que se resuelven en 1900, gracias al Tratado de París, por el que España cede a Francia, territorios al sur del Sáhara, que el gobierno Galo incorpora a su colonia mauritana, alcanzándose la distribución definitiva en 1904, y con ella la localización de las actuales fronteras. En las primeras décadas del siglo XX, España como país colonizador va asentándose y realizando investigaciones sobre la riqueza del territorio y llega a acuerdos con los notables de las tribus y empieza a llamarlo “Sáhara Español”.

En 1956 se crea el actual Estado de Marruecos debido a que España renuncia al Protectorado sobre el Califato del Rif y Francia, a sus territorios coloniales del sur, entregándose el gobierno al sultán Mohamed V. En 1957 el Sáhara Occidental se nombra oficialmente provincia del protectorado español y Marruecos inicia la guerra de Ifni contra España, reclamándole la recién creada provincia. Un año más tarde en 1958, gracias a los acuerdos de Angra de Cintra, se fijan los límites del Sáhara español y establecen la cesión a

Marruecos de los territorios de Cabo Juby, con capital en Villa Bens, actual Tarfaya. Poniendo fin a una guerra no declarada, once años más tarde se produce una nueva concesión por parte de España, del territorio de Sid Ifni.

En 1960, mediante la Resolución 1514, la ONU declara al pueblo saharauí “pueblo colonizado” y por tanto con derecho a su Autodeterminación y a su independencia. Cinco años más tarde en 1965 pide a España que agilice su descolonización. Marruecos ya había empezado a manifestar su posición deseando su anexión.

Las diferencias entre las provincias españolas provocan la creación en 1967 de una asamblea de notables saharauis, *la Yemáa*. Se trataba de una representación formalmente constituida que se ocupaba de hacer llegar a la administración española las necesidades de la población de la colonia.

En 1968 el pueblo saharauí comienza a organizarse como futuro Estado con el nacimiento del Movimiento Nacional de Liberación Saharauí, liderado por Mohamed Sidi Brahim “Basiri”. Esta organización aglutinó a gran parte de la población, hasta que en 1973 se constituye el Frente Popular de Liberación de Saguia el Hamra y Río de Oro, el “Frente Polisario”, una organización militar, política y diplomática de liberación nacional

Ante la presión internacional, España acepta en 1974, organizar un referéndum de autodeterminación que se celebraría antes del mes de mayo de 1975. Esta decisión fue comunicada a *la Yemáa* y se comenzó a elaborar un estatuto de autonomía como medida transitoria previa al referéndum de autodeterminación en el que se reconoce al pueblo saharauí como único propietario de todos los recursos naturales. Esta decisión incomoda a Marruecos que inicia una campaña internacional para defender que España se retire del Sahara Occidental antes de que se celebre tal referéndum, y el Estado español acepta que se haga una consulta al Tribunal Internacional de la Haya para que dictamine si el Sáhara es originariamente o no *terra nullius* (territorio de nadie) y sobre los *derechos* que puedan amparar a Marruecos (Goicoechea Gaona, 1998). El Tribunal sentencia a finales de 1975 que aunque cuando España colonizó el territorio, si existían algunos lazos entre el sultán de Marruecos y algunas tribus que allí vivían, no se podía derivar de esta situación ninguna consecuencia de soberanía territorial entre el Sáhara y el reino de Marruecos o entre el Sáhara y Mauritania, y añadió que el proceso de descolonización debía finalizar con la celebración de un referéndum en el que se recogiera la libre decisión de un pueblo

colonizado. Marruecos no asume la decisión del Tribunal y el rey Hassan II anuncia la marcha verde sobre el Sáhara, que contaba con trescientos cincuenta mil marroquíes. España pide a la ONU que detenga la marcha y al mismo tiempo negocia de forma secreta con Marruecos la cesión de la administración de la antigua colonia. El 14 de noviembre de 1975 se firman los acuerdos tripartitos de Madrid por los que España cede la administración del territorio del Sáhara Español a Marruecos y Mauritania, fijando el abandono del territorio antes del 28 de febrero de 1976.

Con la ocupación marroquí comienza la guerra y el éxodo de población civil, que huye bajo los bombardeos de fósforo y napalm. Estos españoles saharauis que huían se llevan consigo su Documento Nacional de Identidad español y se asientan en campos de refugiados en Tinduf (Argelia), en la *hamada*, el lugar más inhóspito, sin vegetación ni vida animal, situado a unos 500 km al este del Aaiún y a 50 km de la frontera con la ex provincia española del Sáhara Occidental. Allí recibieron asistencia, ayuda humanitaria de la Media Luna Roja, del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y del gobierno de Argel. Era una población formada por ancianos, mujeres y niños, ya que los hombres permanecieron combatiendo junto al Polisario contra Marruecos y Mauritania. Meses más tarde se inicia el envío de ayuda humanitaria y se empiezan a crear asociaciones de solidaridad con este pueblo, que desde entonces vive dividido en tres zonas:

- Campamentos de Tinduf, donde residen los saharauis exiliados.
- Territorios ocupados, parte del Sáhara Occidental bajo la ocupación marroquí.
- Territorios liberados de la ocupación marroquí. Zona ganada mediante la guerra y separada de los Territorios ocupados por un muro de más de 2700 kilómetros plagado de minas antipersonales colocadas por el gobierno marroquí.

Mauritania abandona en 1979 los territorios que había invadido y que rápidamente son ocupado, por Marruecos. En 1991 el Consejo de Seguridad de la ONU aprueba la celebración de un referéndum y la creación de la Misión de Naciones Unidas para el Referéndum en el Sáhara Occidental (MINURSO).

Aunque con cierta periodicidad bajo los auspicios de la ONU se celebran reuniones bilaterales entre representantes del Frente Polisario, que reclaman la celebración de la consulta, y del Gobierno de Marruecos, que ofrece una autonomía limitada en el seno del reino marroquí, los saharauis siguen esperando pacientemente la celebración de un Referéndum de Autodeterminación para acabar con el proceso de colonización y dar cumplimiento a las Resoluciones de Naciones Unidas.

Se trata de un conflicto enquistado en el tiempo que provoca el sentimiento de frustración en la población que no ve su futuro con claridad, al ver limitadas sus posibilidades de desarrollo profesional y personal. De esta forma, entre los jóvenes aparecen dos sentimientos: el de los que quieren salir a estudiar y formarse en terceros países y el de los que buscan una solución bélica a la situación. Además, como señala Trasmontes (2011), el territorio en el que malviven los saharauis empieza a tener un importante valor geoestratégico ocasionado por su situación próxima a la Sahel, zona caliente de cultivo del terrorismo internacional, por lo que el problema podría agravarse. Es una situación que se extiende en el tiempo gracias a la complicidad de la comunidad internacional.

2.2 Ubicación geográfica

Localizado en el norte de África, ocupando desde el mar Rojo, algunas costas mediterráneas y al sur hasta el Sahel, se extiende con más de 9000 kilómetros el desierto más grande del mundo, el Sáhara. Forma parte de nueve países: Marruecos, Sahara Occidental, Mauritania, Mali, Argelia, Níger, Libia, Chad y Egipto.

Los campamentos de refugiados saharauis se sitúan geográficamente en la parte centro-occidental del desierto argelino, en las proximidades de la ciudad de Tinduf, en la *hamada*, en el lugar más inhóspito de la tierra.

Para nuestro caso profundizaremos en la comprensión de la situación del refugiado, de quien pide asilo, al ser esta, además de una realidad social, un acuerdo entre naciones. Efectivamente, la primera Convención Internacional de las Naciones Unidas relacionada con el Estatuto de los Refugiados fue la Convención de la Sociedad de Naciones de 1933, que recogía la obligación de los Estados que la firmaron de no expulsar a los refugiados alojados entre sus fronteras, ratificada solo por ocho países. En 1938, cinco años más tarde se redacta una segunda Convención, relativa al Estatuto de los refugiados procedentes de Alemania, ofreciendo una protección limitada a las personas desplazadas (ACNUR. Alto Comisionado para las Naciones Unidas, 2005).

Desde el punto de vista etimológico, el término *asilo*, está formado por el prefijo *a-*, y el verbo *sylas* que significa: 'capturar, violentar' y unidos se interpretan 'sin capturar, sin violentar'. El derecho de asilo es considerado un derecho fundamental como lo son el derecho a la libertad de expresión, el derecho de participación política, el derecho de asociación, etc. Viene recogido en textos internacionales (Declaración Universal Derechos Humanos, 1948):

Artículo 14

En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

El derecho de asilo conlleva un doble sentido: la protección que un Estado da a una persona y al lugar donde se encuentra para que se sienta segura y no agredida.

El término de *refugiado* se consensua a partir de 1951 en Ginebra, Suiza, el 28 de julio de 1951 por la Conferencia de Plenipotenciarios sobre el Estatuto de los Refugiados y de los Apátridas (Naciones Unidas) y en 1967 con el Protocolo adicional. En la primera, el término refugiado define toda persona que tenga:

Fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país; o que,

careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera regresar a él. (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2007).

Tenía una doble limitación temporal, pues se aplicaba solo a los acontecimientos sucedidos antes de 1951 y geográfica, por su aplicación únicamente en Europa (ACNUR, 1951). Además, existen otros Tratados Internacionales que amplían estos derechos del refugiado y añaden otras causas. En 1969 La Convención de la Organización para la Unidad Africana (OUA), por la que se regulan los aspectos específicos de problemas de los refugiados en África (Alto Comisionado para las Naciones Unidas, ACNUR, 1969), añade a la definición del artículo 1, en su párrafo segundo:

El término refugiado se aplicará también a toda persona que, a causa de una agresión exterior, una ocupación o una dominación extranjera, o de acontecimientos que perturben gravemente el orden público en una parte o en la totalidad de su país de origen, o del país de su nacionalidad, está obligada a abandonar su residencia habitual para buscar refugio en otro lugar fuera de su país de origen o del país de su nacionalidad.

La definición se adapta con mayor naturalidad a la realidad del continente africano, y en su preámbulo, recoge todas las fuentes internacionales sobre los refugiados a las que recurre.

2.3 La población de los campamentos

El pueblo saharauí es un pueblo africano con un triple origen: bereber, árabe y negro. Los árabes pertenecían a las tribus *hassan* que llegaron al Sáhara hacia los siglos XII y XIII, se mezclaron con bereberes de Sanhadja que ya vivían allí desde el siglo VIII y con la población afro-negra que residía también en la región, dando lugar al nacimiento de los saharauis.

Como recoge Caro Baroja (1954), tradicionalmente poseían una estructura de gobierno similar a la de otras sociedades nómadas, centrada en el poder de la familia que vive en la jaima. La agrupación de varias de ellas forma una cabila o tribu. Los jefes de la tribu forman una nueva asamblea *la Yemáa*. Con la colonización española esta estructura social va desapareciendo a favor de la conciencia de colectividad. Tras la huida a la *hamada*, el Frente Polisario rompió con el sistema tribal y las diferencias que esta jerarquización acarrearba. Así mismo abolió la esclavitud que de manera enmascarada seguía existiendo.

Los saharauis se alojan en jaimas de lona, generalmente facilitadas por ACNUR, al lado se construyen diseminadas pequeñas habitaciones: una dedicada a la cocina y otra, un cuarto de aseo y letrina. Se iluminan con modestas placas solares.

Los campamentos están habitados fundamentalmente por ancianos, mujeres y niños. Se les asigna la función de custodia de las tradiciones socio culturales y a los ancianos, de transmisores de esos valores y creencias. La dirección de los campamentos recae sobre ellas, que están presentes en todos los órganos e instituciones de decisión y que poseen una alta cualificación profesional. Además, ostentan todo tipo de responsabilidades, desde la confección de las jaimas hasta la educación, la sanidad, la distribución, etc. Como señala Goicoechea Gaona (1998: 301):

Al contrario que en otros pueblos árabes de religión islámica, la mujer ocupa un lugar prioritario en la sociedad y en sus órganos de decisión. En principio no hay discriminación socio-política hacia ella, y si bien es cierto que ocupa cargos importantes en los órganos de decisión locales, también lo es que los cargos ministeriales y las representaciones en países extranjeros, se encuentran ocupados por hombres.

La mujer ha debido realizar un gran esfuerzo de adaptación y capacitación para poder realizar todas las tareas encomendadas. Estas condiciones extremas la han obligado a tomar serias responsabilidades, lo que le ha permitido mejorar su situación con respecto al resto de mujeres árabes, gozando de mayor libertad. Ellas se han tenido que organizar, formando así la Unión Nacional de Mujeres Saharauis (UNMS), de gran peso en los órganos gubernamentales de la R.A.S.D.

Merecen una mención “las tabibas”: mujeres que deambulan por las arenas, transmitiendo su saber ancestral sobre curaciones, sanaciones y medicamentos. “Son sabias en el

transmitir modos y acciones para que las mujeres mantengan la procreación. Poseedoras del animismo de la Antigua África negra. Legitiman las prácticas mágicas, tabúes alimentarios, trasmiten pensamientos y doctrinas sufíes, vehiculizando estos conocimientos (Caro Baroja, 1990).

2.4 Condiciones de vida

Aunque sea un pueblo de refugiados en el desierto, su organización en forma de Estado, el sentimiento de pertenencia a su comunidad y la ayuda humanitaria ha hecho posible que las condiciones de vida sean aceptables.

Desde el punto de vista alimenticio, los saharauis no son autosuficientes para producir los alimentos que consumen, lo que les hace depender de las ayudas internacionales - fundamentalmente ACNUR, Programa Alimentario Mundial, Unión Europea y ONG- que realizan campañas de recogida de alimentos no perecederos. Los repartos los realiza La Media Luna Roja, en cada *wilaya* en función del número de habitantes, luego a nivel de *daira* existe un Comité de Suministros encargado de la adjudicación a cada familia en función del número de miembros.

Según La Media Luna Roja en un informe de diciembre de 2011, a cada persona se le entrega cada mes: 1/2 kg de lentejas, 1/2 kg de alubias, 1 kg de garbanzos, 2 kg de arroz, 10 kg de harina, 1 litro de aceite, 1 de azúcar, 1 kg de soja, 1 kg de pescado (latas de sardinas, caballa o atún), 200 gr de té y 200 gr de levadura (Docampo y Molinero, 2006).

Fruto de la Cooperación Internacional, se han perforado algunos pozos y creado huertos que producen algunas verduras que destinan al consumo de ancianos y hospitales.

Hablar de los saharauis y no mencionar la ceremonia del té supondría olvidar un elemento importantísimo de su esencia como pueblo que se repite casi cada hora. Está presente en su literatura, en sus juegos, en sus conversaciones y es la base de sus relaciones sociales.

Cuando el té llegó al Sáhara Occidental en barcos que procedían de España a comienzos del siglo XIX, fue rechazado por los musulmanes más estrictos, al considerar que incluía

productos hipnóticos o algún tipo de barbitúricos, aunque rápidamente se extendió su consumo.

La ceremonia ha sufrido modificaciones a lo largo de la historia. Empezó con la preparación de diez teteras, después fueron siete, más tarde seis, reduciendo su número hasta comienzos del siglo XX, cuando preparan tres. Los útiles necesarios para su preparación son: bandeja redonda de metal, vasos de cristal pequeños, dos teteras de diferente tamaño, azucarero, martillo para partir el azúcar de pilón, cacharro para guardar el té, un paño o trozo de tela gruesa para limpiar y tapar todos estos utensilios cuando no se usen y un infiernillo de carbón para calentar. La persona encargada de preparar el té para los que están presentes es la que reúne mayor relevancia: el dueño de la jaima, un visitante ilustre, alguien a quien se le reconoce autoridad, mérito o capacidad. Cuando están sentados en torno al fuego, la persona designada toma una tetera grande que pone a hervir orientada hacia el sur, debido a que el viento sopla de norte a oeste y hay que evitar que entre por la boquilla, retrasando su ebullición. Coge una cantidad de té, en función de los presentes, que vierte en la tetera pequeña y le añade después agua ya hervida. Esta primera infusión que se escancia de vaso en vaso, no se toma, sirve para lavar o limpiar la hierba y los utensilios. Tras el lavado se completa con agua hervida la tetera pequeña y se pone nuevamente a calentar. Se retira del fuego, se le añade azúcar, se prueba su dulzor y se vuelve a escanciar de vaso en vaso para sacarle la espuma y se sirve a los presentes. Se preparan tres infusiones con una proporción variada entre hierba y azúcar. Para los saharauis, en la primera infusión debe predominar el té, por eso su sabor es “amargo como la vida”, la segunda debe ser “dulce como la vida” y la última, “suave como la muerte”.

Cada familia tiene una o dos cabras para el consumo de leche. En ocasiones especiales toman carne de camello y de cabra.

No hay agua potable. La que se destina al consumo se transporta en camiones hasta unos depósitos que hay en las cercanías de cada jaima. Sin embargo hay recursos hídricos subterráneos en los alrededores de El Aaiún, Rabouni y Dajla (Docampo y Molinero, 2006). A todos los extranjeros y cooperantes que les visitan les dan agua embotellada, porque la que los saharauis beben no está clorada.

Como podemos observar en la Figura 2, solamente en la *wilaya* de Rabuni y en Bojador, existe luz eléctrica y el estado de canalizaciones de agua es muy precario en caso de existir.

	Luz eléctrica	Agua canalizada	Notas
Rabuni	Sí	Sí	Luz las 24 horas. Residen la mayoría de los miembros de la cooperación internacional. Sólo es una ciudad administrativa.
Aaiún	No	Existen canales que conducen el agua a las <i>dairas</i> , pero no entran a las casas.	Hay generadores que suministran electricidad a las administraciones públicas de la <i>wilaya</i> (12 h), existen trabajos para conducir la electricidad de cable a estos.
Smara	No	No	Existe una canalización que aproxima el agua a los alrededores de la <i>wilaya</i> . Después se reparte y almacena en depósitos familiares.
Ausserd	No	No	Existe una canalización que aproxima el agua a los alrededores de la <i>wilaya</i> . Después se reparte y almacena en depósitos familiares.
Dajla	No	Sí hay canales colectivas. Una para más de una familia.	Hay generadores que suministran electricidad a los centros administrativos de la <i>wilaya</i> (12 h).
Bojador	Sí (por cable)	No	Transportada en cisternas desde Rabuni.

Figura 2: Dotación de infraestructuras básicas de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf.

Fuente: Infraestructuras básicas de luz y agua y su distribución por las *wilayas* (Trasomontes, 2011)

Desde el punto de vista económico, se pueden distinguir claramente tres etapas: éxodo, guerra activa y periodo de “ni paz ni guerra” (Trasomontes, 2011). En el primer periodo, que abarca los años 1975 y 1976 no hay ninguna actividad económica porque la población está ocupada en la organización de su asentamiento en el desierto argelino de Tinduf. Durante el segundo periodo, que dura hasta el alto el fuego en 1991, los hombres están en la guerra y las mujeres se ocupan de gestionar las pocas actividades económicas existentes. Es durante el tercer periodo, al finalizar la guerra, cuando los hombres regresan a los campamentos y se inician algunas actividades económicas privadas ligadas generalmente al

comercio y a la prestación de servicios. En los últimos años junto a las ayudas de emergencia se han empezado a financiar otros proyectos de cooperación al desarrollo, un claro ejemplo es el financiado por el Parlamento de Andalucía para la producción de pasta alimenticia, y denominado FAN (“Proyecto FAN a Smara”, 2013).

Su clima es desértico, con precipitaciones muy escasas e irregulares, durante los meses de verano se alcanzan más de 50 °C y en invierno por la noche, grandes heladas.

2.5 Organización en los campamentos

Los campamentos están organizados en cuatro provincias *wilayas*, que tienen los nombres de las ciudades que tuvieron que abandonar cuando vivían bajo el gobierno español: El Aaiún, la capital del Sáhara Occidental; Smara, la ciudad sagrada; Dajla, la ciudad portuaria más importante y Auserd, una pequeña ciudad del interior. Todos los campamentos distan entre 9 y 30 km de Tinduf, excepto Dajla que dista unos 200 km. Cada una de estas cuatro *wilayas* está a su vez dividida en 6 o 7 pueblos o *dairas*, a su vez cada una de estas subdividida en baladías, que son los barrios o distritos. Como señala Verde Casanova (1990), cuando se instalaron los saharauis en el desierto de Tinduf utilizaron esta terminología para mantener criterios de agrupamiento que fortalecieran la relación de parentesco y la evocación de los lugares de donde habían tenido que salir huyendo. De esta manera se conseguía una mejor adaptación a la nueva situación. Para otros autores esta distribución en núcleos concentrados y a la vez diseminados dificultaba su exterminio desde el punto de vista bélico y garantizaba su existencia como pueblo.

También existen otros núcleos de población más pequeños, como Bojador, el antiguo 27 *de febrero*, donde está la escuela de mujeres y Rabouni el centro de control administrativo y donde se localizan todos los ministerios de la R.A.S.D. En la Figura 3 se recogen todos los nombres topográficos, organizados en *wilayas* y *dairas*.

WILAYAS	EL AAIÚN	SMARA	DAJLA	AUSERD	BOJADOR
DAIRAS	Hagunía	Farsía	Bir Enzarán	Agüeinit	Bojador
	Bu Craa	Mahbes	Ain Baida	Tichla	
	Guelta	Echedería	Gleibat Al	La Güera	

			Fula		
	Dchera	Bir Lehlu	Um Draiga	Bir Ganduz	
	Amgala	Hauza	Argub	Miyek	
	Daora	Tifariti	Yreifia	Zug	
		Emheiriz	Tiniguit		

Figura 3: Wilayas y dairas en el desierto de Tinduf.

Fuente: Gobierno de la R.A.S.D.

En los campamentos existen dos hospitales generales, en Rabuni y otro Hospital Buel-la y dos escuelas internados “el 12 de octubre” y “el 9 de junio”.

Cada wilaya cuenta con un hospital regional, un centro de salud (dispensario) por cada *daira*, una escuela regional, una guardería y un pequeño huerto.

Desde el punto de vista organizativo, todo adulto que vive en los campamentos ha de pertenecer a uno de los cinco Comités existentes en cada *daira*, que regulan todas las actividades de los campamentos.

Estos comités son los siguientes:

- 1.- Comité de Salud:
 - subcomité de profesionales con función asistencial
 - subcomité de salud preventiva (calidad de aguas, vacunación...)
- 2.- Comité de Educación:
 - grupo encargado de guarderías y escuelas primarias
 - grupo encargado de temas como el bienestar de los niños y la alfabetización de adultos
- 3.-Comité de Suministros:
 - subcomité de la distribución de alimentos, ropa, tiendas, gas, etc.
 - subcomité que informa del valor nutritivo de los alimentos y forma de cocinarlos
- 4.- Comité de Desarrollo Económico:
 - subcomité encargado de la producción de artículos de artesanía

- subcomité responsable del trabajo en huertos para la preparación de la tierra, la siembra, etc.
- 5.- Comité de Justicia y Asuntos Sociales:
 - subcomité responsable de asuntos judiciales: matrimonios, divorcios, etc.
 - subcomité de Asuntos Sociales: ayuda a ancianos, discapacitados

2.6 Estructura política en los campamentos

Según recogen Fadel, Lualy Ahmed Fal, Alamin Ahmed Gardu, von Massow, y Giese (2003), los órganos e instituciones de la R.A.S.D. son: la Constitución, y los Cuatro Poderes: Ejecutivo, Legislativo, Judicial y el Ejército.

La Constitución aprobada en 1976 ha ido modificándose en función de las diferentes circunstancias políticas, siendo al mismo tiempo una norma y un programa: por un lado establece el funcionamiento de los distintos organismos e instituciones del Estado y por otro, los objetivos de lucha de la R.A.S.D. para el logro de la soberanía nacional. Incluye valores como la solidaridad, el pacifismo, la identidad igualitaria y la consecución de fines como la educación, la salud, la formación, la alfabetización, etc.

El Poder Ejecutivo está formado por el presidente, el gobierno y la Administración Nacional. El presidente es el jefe del Estado, el jefe del gobierno, el Secretario General del Frente Polisario, el jefe supremo de las fuerzas armadas y el jefe de la diplomacia. El gobierno está formado por casi veinte ministros y presidido por un Primer Ministro, que nombra el Jefe del Estado. La Administración Nacional se conforma alrededor de la división administrativa vigente:

- A nivel de *daira* gobiernan los Consejos Locales que son los encargados de la administración y están compuestos por: un presidente local de *daira*, un juez, un adjunto y las presidentas de los cinco comités (en su totalidad mujeres).
- A nivel de la *wilaya* gobierna un Consejo Provincial, compuesto por los presidentes de los Consejos Locales de las dairas, los Directores de los Departamentos especializados en Salud, Educación, Suministros, Producción, Justicia y Asuntos

Sociales (nombrados por cada ministerio), el representante de la Media Luna Roja y el gobernador (*wali*) nombrado por el Jefe del Estado.

- El Poder Legislativo está compuesto por El Consejo Nacional Saharaui, que elabora las leyes según la Constitución y El Consejo Consultivo, que es un grupo de notables.
- El Poder Judicial compuesto por el Consejo Nacional que forman los jueces.
- El Cuarto Poder es el Ejército de Liberación Popular Saharaui (ELPS).

3. El sistema educativo saharai

3.1 Legislación educativa inédita

Presentamos a continuación el estudio de dos documentos entorno a los cuales se articula el sistema educativo en Tinduf. Su valor es incalculable, demuestran la importancia que el gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática asigna a la organización educativa en el desierto. Una sociedad que carece de elementos básicos para subsistir y que no escatima esfuerzos para publicar normativa de ámbito educativo.

La traducción de los documentos se recoge los anexos I y II. Se trata de documentos que no habían sido publicados en español hasta ahora.

3.1.1 Legislación Escolar. Segunda edición agosto 2005

Esta edición se compone de 977 artículos y está dividida en seis capítulos, cada uno incluye: apartados, fases, secciones y divisiones. El documento comienza con una introducción en la que se justifica su elaboración, aludiendo a la necesidad de establecer la ordenación del sistema educativo. Con su presentación se pretende aglutinar toda la legislación anterior, evitando repeticiones y garantizando la cohesión y coherencia normativa. Es un texto de consulta que está a disposición de todas las autoridades, de los trabajadores del sector educativo y de toda la población. Con su presentación se persigue informar de: los objetivos de la política educativa del Estado de la R.A.S.D., las etapas educativas, los criterios metodológicos y las relaciones laborales en el entorno educativo.

En el documento original redactado en árabe titulado *Legislación Escolar Segunda Edición, de agosto 2005*, publicado por el Ministerio de Enseñanza y Educación de la República Árabe Saharaui Democrática (Anexo I), hemos encontrado los siguientes errores:

- Repetición aunque con contenido diferente de los artículos número: 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 526, 527, 528, 529 y 571.
- Omisión en el original -escrito en árabe- de los artículos número: 78, 225, 617, 934, 935, 936, 937, 938, 939.
- Contenido idéntico en los artículos 536 y 537: *Se encarga de reunir los resultados de los estudiantes de instituto al final de cada curso académico.*
- Repetición de la Sección Dos, del Apartado Dos, del Capítulo III, con contenidos diferentes. En el primer caso se dedica a las Funciones de las Direcciones Regionales y en el segundo a las Direcciones Locales.
- Las funciones del profesor de formación profesional se incluyen dos veces con contenidos similares. La primera ocupa desde los artículos 317 al 323 y la segunda, desde los artículos 355 al 366.

3.1.1.1 Capítulo I. Principios generales

Comprende desde el artículo 1 al artículo 23, ambos inclusive. Se detallan las diferentes etapas educativas: guardería, primaria, secundaria, formación profesional y enseñanza superior. Se recoge en este capítulo: la gratuidad de la enseñanza en todas las etapas, el respeto a valores arabo-musulmanes, el servicio a la patria y la consideración de la lengua árabe como la oficial.

El español figura como segunda lengua extranjera con la obligación de impartirla a partir de tercero de primaria. Es necesario también por imperativo legal, vincular la educación a los objetivos del estado.

Principio fundamental es la consideración de la igualdad de género y su rechazo a la violencia machista o racista, en cualquiera de sus manifestaciones.

El funcionariado que desempeña su labor en el sistema educativo debe considerar su formación continua como un valor ineludible y fundamental. Así mismo debe reunir y asumir principios como: sinceridad, objetividad, respeto, objetividad, transparencia, confianza, seguridad, etc.

Para el Gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática es necesario y así se contempla el reconocimiento público de los mejores expedientes académicos de su alumnado, procedimiento que más adelante se detallará.

3.1.1.2 Capítulo II. Organización General de la Institución Educativa y Formativa

Forman este capítulo dos apartados: el primero denominado *Organización general*, que comprende desde el artículo 24 al artículo 44, y el segundo, *Construcciones y equipamiento*, desde el artículo 45 al artículo 66.

Se entiende la *organización* en el sentido de crear un clima adecuado en el centro escolar: orden, respeto, coordinación interna y externa.

Para los saharauis es obligatorio izar la bandera de la República Árabe Saharaui Democrática. Del mismo modo es una preocupación constante orientar al alumnado correctamente durante su escolarización.

Los principios de eficiencia y de sostenibilidad se aplican cuando se establecen criterios de utilización de las instalaciones y de los materiales. Para que sean además de viables y exitosos desde el punto de vista del rendimiento del alumnado.

Al pertenecer a una sociedad de profundas raíces democráticas, se preocupan por elegir al director de la escuela nacional, regional o de instituto, de acuerdo con un procedimiento que está detallado con claridad y que sigue un determinado protocolo: elaboración de informes, traspaso de poderes, memorias, sustituciones, informes, etc.

Referido a las construcciones y equipamiento, se detallan las diferentes etapas que se siguen para la edificación de un inmueble escolar: elección del solar, elaboración del proyecto, aprobación, ejecución, seguimiento, etc. Una vez puesto en funcionamiento, no está permitida la alteración o modificación de los espacios. Periódicamente se realizan inspecciones rutinarias de las instalaciones para detectar riesgos: averías, roturas, etc. Si el

director detecta alguna debe comunicarlo con rapidez a sus superiores para proceder a su reparación.

Las familias pueden usar sus exiguas bibliotecas, utilizarlas como lugares de rezo, etc. La norma señala que solo pueden acceder a los centros educativos además de los alumnos, el profesorado, los inspectores, el personal sanitario y las autoridades. Aunque se detalla el empleo exclusivamente educativo de estas instalaciones educativas, incluso en periodo de vacaciones, todas están al servicio del director de la institución y de sus ayudantes, que pueden abrir el centro a la comunidad. Se detalla el uso restringido según el caso, de las aulas, los talleres, los comedores, dormitorios, cocinas, etc. Se establecen criterios de formación continua del alumnado y sus familias

Estas escuelas tienen que contar con un servicio sanitario o un botiquín farmacéutico de primeros auxilios. Existe el compromiso del Ministerio de Educación de repartir el material necesario. Todos los recursos (pizarras, mesas, sillas, etc.), cuentan con un certificado que autoriza su uso y está inventariado.

A partir de cuarto de primaria es el alumnado el que se ocupa de manera rotatoria de la limpieza de los centros.

La autoridad educativa se organiza en torno al:

- Ministerio de Enseñanza y Educación. Encargado de la programación, la ejecución, el seguimiento, la evaluación y la contratación.
- Autoridades Regionales. Consejos Populares Regionales, encargados de la ejecución, el seguimiento y la evaluación de los programas a nivel de *wilaya*.
- Autoridades Locales. Consejos Populares Locales, encargados de la ejecución, el seguimiento y la evaluación de los programas a nivel de *daira*. Desde el punto de vista laboral, se preocupan de mejorar la situación de la institución: cuidar y proteger el material, conservar los equipamientos en buen estado, velar por los empleados, controlar las visitas regulares, reuniones, actos de celebración, entrega de premios, ayudas, colaboraciones, etc. y además de respetar los procedimientos, las leyes y las normas para trabajar en el ámbito educativo.
- La escuela y la guardería pertenecen a la *daira*. El director de la institución educativa pertenece al Consejo Popular Local.

3.1.1.3 Capítulo III. Composición y Funciones

Este capítulo está formado por tres apartados. El primero recoge la estructura de cada una de las escalas administrativas de responsabilidad con las que cuenta el sistema educativo en la República Árabe Saharaui Democrática. En el segundo se asigna a cada una de estas estructuras unas funciones concretas y en el tercero se describen diferentes consejos que asisten a la acción educativa. La legislación que ordena este capítulo es muy extensa (ocupa desde el artículo 72 al artículo 626 inclusive). En el apartado uno se detallan sus componentes.

3.1.1.3.1 Apartado Uno. Composición

El Ministerio de Enseñanza y Educación está formado por: el ministro, el secretario general y las Direcciones Centrales de: Metodología, Orientación, Seguimiento, Planes Educativos, Enseñanza Técnica y Profesional, Lenguas Extranjeras, Deporte, Enseñanza en el Exterior y Servicios Escolares.

El segundo componente es la Dirección Regional de la *wilaya* que está formada, además de por su director, por los Departamentos de: Inspección Educativa, Servicios Escolares, Orden Administrativo y Ayudantes Sociales.

Un tercer componente está formado por la Dirección de las Instituciones de Formación Profesional que están formadas por el director y los Departamentos: Escolaridad, Administración, Becas, Prácticas de Especialidad, Actividades Culturales y Deportivas.

Otro integrante es el de la administración en las escuelas que está compuesta por el director y los Departamentos de: Escolaridad, Vigilancia, Deporte y Servicios Escolares.

Un último elemento lo forma la Dirección de las Instituciones Locales que está constituida por el director y los Departamentos de: Nivel educativo, Equipamiento y Orden Administrativo.

3.1.1.3.2 Apartado Dos. Funciones

- Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel central

El ministro tiene la misión de cumplir y hacer cumplir las decisiones gubernamentales y los principios que emanan de la Constitución de la República Árabe Saharaui Democrática. Su objetivo fundamental es diseñar la política general de la Enseñanza y la Educación. Se preocupa por la mejora de la educación gracias a los datos que le aporta la evaluación del sistema educativo en todos sus ámbitos y la formación del funcionariado. Se encarga de animar a la participación activa de las familias en la educación de sus hijos. Tiene que intervenir en todos los encuentros internacionales bilaterales relacionados con las actividades de su especialidad. Su obligación es aplicar los acuerdos y convenios internacionales relacionados con su ministerio. Para implantar su presencia en el sistema educativo, nombra las comisiones que representan el sector de enseñanza y educación en las actividades de los comités regionales e internacionales, especializados en el campo de la educación, la formación, y la enseñanza.

El secretario general del Ministerio ayuda y sustituye al ministro. Su función principal es la de coordinar -con el visto bueno del ministro- todo el trabajo del ministerio y de sus departamentos. Tiene que publicar los informes oficiales y recibir las informaciones de los servicios centrales. Desarrolla una importante misión al evaluar trimestralmente el sistema educativo para extraer conclusiones que incidan en la mejora de la docencia y el servicio educativo que se presta. Entre sus más relevantes responsabilidades se encuentra la de archivar la correspondencia, gestionar el presupuesto anual, establecer proyectos de gestión y, por último, la de fortalecer las relaciones internacionales de cooperación.

Existen siete Direcciones Centrales en el Ministerio: Metodología, Orientación, Recursos Humanos, Enseñanza Técnica, Lenguas Extranjeras, Actividades Deportivas y Estudios en el Exterior.

La Dirección de Metodología se encarga de fortalecer la investigación educativa, elaborar prensa educativa, establecer criterios metodológicos efectivos y presentar proyectos de cooperación.

La Dirección de Orientación se ocupa del seguimiento y del planeamiento. Prepara y ejecuta la normativa de formación continua de todos los empleados de la institución educativa, establece turnos de inspección y evaluación en todas las categorías profesionales, revisa las decisiones sobre promoción o no del alumnado, organiza los exámenes, establece los horarios, organiza las necesidades de los centros, vigila la aplicación de los programas educativos establecidos, revisa las instalaciones educativas, decide sobre expedientes de expulsión de alumnos, etc.

La Dirección Central de Recursos Humanos vela por el orden en la organización y la disciplina en el espacio escolar, prepara el organigrama escolar anual, contrata a todos los empleados de la institución educativa haciéndoles saber sus derechos y sus obligaciones, vigila el seguimiento y el cumplimiento de la legislación escolar, etc.

La Dirección Central de la Enseñanza Técnica y Profesional promueve los programas de Formación Profesional y participa en la creación de los medios o entornos profesionales. Atiende las necesidades nacionales en todas las especialidades técnicas y profesionales. Renueva las informaciones sobre la Formación Profesional, recopilando las publicaciones y los documentos. Realiza el seguimiento de las dificultades que pueden aparecer durante el reparto anual de las asignaturas escolares de la Formación Profesional. Realiza el seguimiento de la evolución de las personas que se están formando hasta que se termine su ciclo de formación. Elabora proyectos profesionales especializados y proyectos de decisiones escolares nacionales para ajustarlos a las necesidades de la República Saharaui. Elabora la matrícula administrativa de los centros de formación continua.

La Dirección de las Lenguas Extranjeras fomenta los programas de inspección, formación y metodología. Hace el seguimiento del programa en las escuelas y de los resultados obtenidos. Elabora el proyecto del programa de formación a nivel nacional y el proyecto del organigrama escolar en coordinación con la Dirección de los Recursos Humanos. Publica boletines educativos en el campo de su especialidad. Vela por el desarrollo de la enseñanza: métodos, medios, evaluación, etc. Elabora el proyecto de las

necesidades del libro escolar. Hace el seguimiento de las dificultades que puedan surgir durante la ejecución de los repartos anuales de asignaturas escolares, etc.

La Dirección de Actividades Deportivas fomenta las actividades culturales, deportivas y de entretenimiento en las instituciones educativas, considerándolas un contenido que forma el espíritu escolar. Elabora programas, teniendo en cuenta su ejecución. Da cobertura informativa a las actividades realizadas en los diferentes niveles del sistema educativo. Vela por guardar una buena relación entre sus empleados y sus superiores.

La Dirección de Estudiantes en el Extranjero supervisa los estudios de los estudiantes y sigue todos los detalles de su vida diaria allí. Sigue los estudios en las instituciones de enseñanza superior, estableciendo las funciones de orientación y determinando las listas de los egresados. Fomenta y mejora las relaciones con las instituciones extranjeras de acogida y trabaja en coordinación con ellas para superar las dificultades y los problemas que puedan ocurrir. Aporta soluciones a los problemas y dificultades que vayan apareciendo a lo largo del curso escolar. Supervisa las graduaciones de los egresados y manda los resultados de las graduaciones a los servicios correspondientes. Supervisa la operación de recepción de los estudiantes y alumnos que cursan sus estudios en el extranjero. Busca becas para los estudiantes y se asegura de que los alumnos tengan las mejores condiciones y un buen ambiente de estudios para que puedan estudiar en el extranjero. Hace el seguimiento de sus expedientes, sus notas y sus certificados de aprovechamiento, y se encarga de enviarlos a sus padres.

La Dirección de Equipamientos y Servicios Escolares garantiza el equipamiento en las instituciones educativas: espacios, muebles, material informático, etc. Elabora los proyectos generales de equipamiento, medios, material, transporte, comida, construcción, etc. Se coordina junto con los servicios responsables para ofrecer todos los recursos manuales y apoya el funcionamiento de los programas. Presenta proyectos trimestrales y anuales relacionados con las necesidades de alimentación. Controla también el gasto y la consumición de los productos alimentarios. Renueva el equipamiento, restaura las construcciones y elabora los planes correspondientes para ello. Asume la responsabilidad de ofrecer los mejores recursos para garantizar el buen funcionamiento de las instituciones, asegurando la viabilidad de sus programas.

- Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel regional de la *wilaya*

La Dirección Regional en cada *wilaya* tiene que asegurar que las instalaciones estén en perfectas condiciones tanto desde el punto de vista de la edificabilidad como desde la dotación de recursos materiales: espacios adecuados y dignificados, muebles que estén en condiciones óptimas para su uso, material informático si es posible, etc. También gestiona planes sobre su conservación y necesidades de ampliación en el futuro: medios materiales disponibles, transportes, necesidades de alimentación, edificaciones, etc. Estos proyectos sobre viabilidad, salubridad y habitabilidad se presentan trimestral y anualmente. Sus objetivos son muy diversos: detectar insuficiencias nutricionales, prever y controlar gastos, renovar equipamientos y remozar edificaciones entre otros. Detectar carencias y aportar soluciones que garanticen el buen funcionamiento de las instituciones. De esta manera se asegura la viabilidad de sus programas y se aumentan las posibilidades de atención que se presta a la ciudadanía.

La dirección de una escuela nacional cuenta con un equipo encargado de formar, planear, ejecutar y realizar todas las actividades educativas. Además, realiza todas las tareas administrativas necesarias y organiza el trabajo en coordinación con las diferentes Direcciones Centrales del Ministerio de Enseñanza y Educación. Su misión es preparar y ejecutar las actividades que hayan sido detalladas en cualquier programa aprobado, ya sean: pedagógicos, culturales, deportivos, de entretenimiento, de servicios públicos etc. Todas estas escuelas nacionales establecen un plan claro e informativo para el seguimiento de los grupos de alumnos y los vigilan en cualquier horario de permanencia, ya sea en los comedores, en los dormitorios o en las salas de estudio. En resumen, deben poner orden, disciplina y controlar todo el material escolar.

El inspector de educación lleva a cabo visitas a los centros para orientar al alumnado, a los directores y a los educadores. Cumple su misión, organizando reuniones educativas, encuentros profesionales, conferencias pedagógicas, etc. En todas ellas toma nota de las indicaciones y peticiones que se le hacen con la intención de conocer más profundamente su ámbito de actuación y poder dar una respuesta más adecuada a las demandas. Entre las

funciones de orientación que realiza figuran las de: apoyar a la comisión de escolarización, a los directores para que ejerzan bien sus funciones, preparar y redactar los boletines de información para padres y madres, realizar el seguimiento de los acuerdos, fomentar el trabajo cooperativo entre la familia y la escuela, establecer programas de transición y curricular en las diferentes etapas educativas, realizar el seguimiento de las actividades culturales, deportivas, y concursos que se organizan, investigar, prever y notificar posibles accidentes que pudieran producirse, disponer la normativa que hay que seguir con relación a las actividades formativas -encargándose de su ejecución- asesorar y revisar las programaciones mensuales, organizar las pruebas de evaluación del alumnado, valorar los de encuentros. Entre las funciones de tutoría educativa que la legislación le asigna se encuentran: realizar el seguimiento de los resultados escolares de los alumnos para poder informar a los padres de forma precisa, revisar las condiciones en las que se va a iniciar el curso, vigilar el cumplimiento del Plan de Centro por parte de toda la comunidad educativa, cumplir el programa de reparto y recogida de libros de texto, coordinar investigaciones y estudios sobre metodología, disciplina, etc. Mensualmente el inspector de educación debe enviar al director regional una memoria sobre todas las actividades que ha realizado, detallando con claridad las reuniones mantenidas, las propuestas y acuerdos alcanzados.

El consejero de Lenguas Extranjeras en la *wilaya* o en la escuela regional lleva a cabo su labor bajo la autoridad del inspector de Educación y Enseñanza primaria o bien el subdirector de los estudios. Su responsabilidad es organizar la docencia de Lenguas Extranjeras, teniendo en consideración el presupuesto que anualmente se designa para la puesta en marcha de este aprendizaje. Se encarga de organizar los horarios y de que dentro de cada grupo se establezcan relaciones de cohesión e integración y nunca de rechazo. Debe supervisar las operaciones de reciclaje del profesorado, procurando elevar su nivel de competencia en Lenguas Extranjeras.

La consejera principal en las guarderías ejerce la responsabilidad que la legislación le otorga bajo la dirección del inspector de enseñanza primaria. Junto a ella trabaja como refuerzo de las educadoras y de las consejeras educativas una colaboradora nombrada expresamente. Elabora dos informes: uno mensual, para asesorar a los empleados de las

guarderías y otro diario, para enviarlo a las autoridades superiores. Entre las funciones que desarrolla figuran: examinar toda la documentación del alumnado que tiene a su cargo, valorar las actividades que se programan, los contenidos curriculares, los métodos pedagógicos utilizados, el estilo de aprendizaje, etc. Por otro lado, está obligada a participar en las actividades que se programen para mejorar la formación y elevar el nivel docente. Entre sus competencias se encuentra la de realizar visitas a las guarderías y a las salas de maternidad para detectar necesidades de atención temprana.

El presidente de la división regional de los asuntos económicos y servicios escolares en la *wilaya* o en la escuela nacional se encarga de gestionar bajo la supervisión del director el presupuesto asignado al centro. Con este fin tiene que realizar un balance mensual de la situación contable en cada periodo. Al finalizar el año debe realizar un estudio con la previsión de necesidades de la zona. Y al comienzo, tras recibir el presupuesto anual tiene que organizar una reunión con los responsables de su sector para trasladarles estos datos e informarles de las partidas económicas de las que dispone cada uno. Tiene además la obligación de residir permanentemente en la *wilaya* que le ha sido asignada, no pudiendo abandonarla salvo para realizar alguna gestión que la autoridad superior o el director le haya encomendado. Al igual que el resto de trabajadores en el sistema educativo debe participar en las jornadas y actividades de formación que se programen para renovar los conocimientos. Entre sus competencias está la de revisar diariamente todas las instalaciones de la zona que tiene a su cargo.

El presidente de la división de la actividad escolar en la *wilaya* trabaja bajo la dirección del inspector de referencia o bien del subdirector de los estudios. Su labor se desarrolla durante los periodos no lectivos y fuera del horario académico, es decir, durante los descansos semanales: viernes completos y tardes de lunes y jueves. Se trata de confeccionar un horario que recoja la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en diferentes actividades de contenido artístico y deportivo. Prepara un proyecto con estas actividades y entrena a los equipos que se formen. Toma decisiones sobre la manera de utilizar los recursos materiales necesarios y establece por último una planificación para la participación en todas las competiciones y concursos que se organicen a nivel nacional.

- Funciones de las instituciones que se sitúan a nivel local de *daira*

Las funciones de las que se encargan las direcciones locales están concretadas entre los artículos 209 y 494. El catálogo de direcciones al nivel de *daira* es muy numeroso.

El director de la escuela local o la guardería cumple un papel pedagógico, educativo y administrativo, conjugando los intereses de los alumnos con los recursos humanos y económicos. Su responsabilidad pedagógica le obliga a mantener el orden en el centro, matricular al alumnado, organizar los horarios de los profesores, establecer criterios de agrupamiento de alumnos, hacer cumplir las directrices ministeriales sobre didáctica y programación educativa, organizar el comienzo del curso y dirigir el programa de formación de los maestros. Colabora con la tarea de inspección, anima a los enseñantes menos expertos, preside todas las reuniones ejerciendo su responsabilidad de manera activa. Desde la perspectiva educativa procura mantener una relación fluida con los alumnos, empleados, enseñantes y familias que permita construir el sentimiento de corresponsabilidad educativa: comprensión, respeto, amistad, etc. Vigila la programación, supervisa todos los programas de sanidad, alimentación, seguridad, etc. y trabaja para mejorar la situación económica de la institución. Establece un plan diario para actividades culturales y deportivas. Desde el punto de vista administrativo, es responsable del expediente personal y de la situación laboral de todos los empleados en el centro. Debe realizar tareas de vigilancia sobre la correspondencia, revisándola y archivándola según las directrices que recibe. Entrega los resultados académicos de los alumnos a las familias, envía informes y memorias en los plazos legales al consejo popular de la *daira*. Es responsable del plan de seguridad del centro. Es un miembro en el consejo popular local, asiste a todas las reuniones a las que se le cita. En el campo económico, gestiona el presupuesto y realiza un seguimiento estricto de la entrada y salida del material, equipamiento, etc. Entrega los libros escolares a los maestros, certificando la entrega, y registrando su devolución cuando los maestros no los necesitan.

El director del instituto de formación técnica y profesional tiene bajo su responsabilidad el buen funcionamiento administrativo y educativo del centro, el control permanente al

profesorado, a los empleados y a los alumnos. Vigila el programa de protección de todos, garantizando el bienestar de todas las personas bajo su tutela. Organiza una reunión general al inicio del curso académico para informarles de todas las cuestiones relacionadas con la organización interna, le presenta al comité encargado de la escolaridad y de la dirección. Asiste a las reuniones de la dirección regional y a todas las reuniones a las que se le cite. No debe ausentarse sin motivos justificados. Controla la correspondencia y los registros dependientes de cada departamento y da el visto bueno para su uso.

Debe no descuidar todo lo relacionado con la docencia, con la organización y con la disciplina. Tiene que revisar el programa de formación y el de prácticas del alumnado, teniendo en cuenta la opinión del profesorado y la de los directores donde se realiza este aprendizaje. Ayuda a los inspectores en su tarea de demanda de información y control, media ante las situaciones que pudieran derivarse y procura cumplir todos los objetivos propuestos. Toma las decisiones relacionadas con los premios del alumnado, tiene en cuenta las medidas organizativas en vigor. Guarda y archiva el expediente personal de cada empleado. Cumple los plazos previstos en relación con la entrega de los informes y las agendas de trabajo a las autoridades superiores.

El profesor principal de una escuela coordina el trabajo de los profesores: estudia su comportamiento y observa su método pedagógico, analiza su relación con el alumnado y pondera los resultados que estos obtienen de acuerdo con los objetivos propuestos. Si es necesario puede participar en reuniones con el profesorado para mejorar la organización, crear un ambiente de cooperación, facilitar un entorno positivo y adecuado o ejercer la función de regulación que le fue asignada con la ayuda y apoyo del subdirector de los estudios. Media en la resolución de conflictos con el alumnado y participa en las reuniones directivas.

El profesor o maestro de lenguas extranjeras se ocupa de organizar la asignatura, de acuerdo con el subdirector de estudios, administrando la metodología y siguiendo los objetivos propuestos por las directrices oficiales. Prepara las programaciones mensuales, realiza propuestas sobre ordenación de actividades, horario, metodología, etc. Es el responsable de organizar junto al subdirector de estudios el consejo de la asignatura, y de

poner en práctica las decisiones que en el consejo se tomen. Colabora en la formación del profesorado principiante.

El vigilante general en las residencias se ocupa de fiscalizar las entradas y salidas del centro. Anota las ausencias que se produzcan. Es el responsable de la situación sanitaria, educativa, y de la seguridad de los alumnos, fuera del horario escolar. Participa y ejecuta las actividades y los concursos previstos, y se ocupa, además, de todas las actividades culturales y de ocio que se realicen.

El delegado pedagógico, técnico y profesional es quien coordina al profesorado, ejecutando las programaciones y los horarios. Elabora además unas instrucciones exclusivas para evaluar al alumnado. Se preocupa por el bienestar de los estudiantes escolarizados. Puede sustituir al director cuando este no se encuentra en el centro. Cada mes le presenta un informe sobre la situación pedagógica, educativa y técnica. Es un miembro legítimo de todos los consejos que se realicen y debe participar también en todas las reuniones. Custodia los expedientes relacionados con los equipos, materiales y aparatos utilizados dentro de los talleres, así como toda su documentación. Hace propuestas para prescindir de las máquinas en desuso que no se puedan utilizar y sustituirlas o renovarlas por otras. Antes de que finalice el curso escolar y con la colaboración del profesorado realiza una memoria con la lista de necesidades de acuerdo con los diferentes programas de formación: equipos, material de trabajo, material escolar, etc.

El profesor de formación profesional al inicio de curso traslada a los alumnos las medidas educativas que les atañen y les explica la programación general. Organiza el taller para que el alumnado se encuentre en las mejores condiciones materiales posibles. Revisa los trabajos que realizan, teniendo en estima criterios de funcionalidad, calidad, operatividad, productividad etc. Establece la evaluación junto al profesor principal. Asiste a todas las jornadas de formación técnica específica y encuentros a los que se le cite.

La consejera educativa de la guardería elabora un informe mensual sobre el grado de cumplimiento de los programas educativos. Es la responsable de acuerdo con la normativa

vigente del seguimiento de las educadoras: ausencias, horario, formación, reciclaje, etc. Cada mes imparte tres sesiones prácticas, una para cada nivel de edad. Realiza visitas rutinarias y de cortesía a otras guarderías. Participa en todas las jornadas de formación que organizan los comités locales. Elabora informes sobre el centro educativo y sobre aquellos aspectos que entiende son de interés. Examina todas las actividades educativas y de ocio ya sean dentro o fuera de la guardería: eventos, espectáculos, fiestas, reuniones, etc.

La educadora principal de la guardería elabora un organigrama mensual con el personal y los grupos que tiene a su cargo, según un modelo oficial. Con relación a las educadoras debe: trasladarles para su cumplimiento los programas que dictan las autoridades superiores, organizarles reuniones teóricas y sesiones prácticas para resolverles cuestiones metodológicas, dar respuesta a sus dudas, visitarlas en horario lectivo para facilitar el intercambio de información y el enriquecimiento de sus experiencias. En el conjunto de actividades que desarrolla, se incluye dar el visto bueno a toda la documentación relacionada con las educadoras y anotar en un registro especial las competiciones entre equipos de alumnos.

La responsabilidad del maestro o del ayudante del maestro radica en impartir la clase, teniendo en cuenta el horario que se le ha asignado. Para que el alumnado asista al aula en las mejores condiciones, debe procurar ordenar el espacio, el mobiliario y los materiales de la manera más adecuada posible, procurando que los estudiantes estén cómodos y que no se produzcan interferencias en sus aprendizajes. Su lenguaje ha de ser correcto. La relación entre el maestro y sus alumnos debe basarse en el respeto mutuo. Los alumnos deben aprender a compartir sus emociones, sus sentimientos y deben ayudarse unos a otros. No deben ni insultar, ni comportarse mal con el compañero. Deben adoptar un comportamiento y una actitud ejemplar. No se debe diferenciar entre la clase social de unos y otros.

Los alumnos entran a clase ordenados en filas. Hasta que el maestro no lo indica ni se sientan ni sacan el material. Las primeras mesas están reservadas para el alumnado que presente alguna deficiencia visual, auditiva, etc. El estado de salud debe estar permanentemente controlado por su maestro. Para entrar o salir de clase es necesario pedir permiso.

En la preparación de las clases debe tener en cuenta la legislación vigente, las directrices que dictan sus superiores, el decreto de inicio del curso y asistir a todas las reuniones que se realicen sobre metodología, evaluación, concursos, etc. Ejerce su labor, utilizando la siguiente documentación: cuaderno de preparación, registro de notas, registro de llamamientos, cuaderno diario: cuaderno de clase, cuaderno de instrucciones, cuaderno de negociación y el cuaderno con los programas.

Es el responsable de todo el alumnado que tiene bajo su responsabilidad en la clase. Los acompaña cuando salen del centro a realizar actividades educativas, culturales, etc. Debe ser un ejemplo para sus alumnos en cuestión de higiene. Su aspecto siempre tiene que ser limpio y presentable. No debe fumar en presencia de los alumnos. Cuida la limpieza de la clase y del entorno escolar, y motiva a los alumnos para que también lo hagan. Es responsable de comprobar que la clase esté limpia antes de que los alumnos entren, de poner una papelera e invitar a los alumnos a utilizarla, pone atención en la higiene de sus alumnos: estado de su ropa, etc.

En su relación con los aprendices, vigilar cuando hacen sus tareas académicas, informar sobre la programación anual, las metas que deben alcanzar y comentar los objetivos del tema. Es su obligación utilizar todos los recursos que pueda tener a su alcance, sacando provecho de todo lo que pueda ofrecer el entorno. Debe explicar con claridad los ejercicios y los deberes para casa, registrar sus observaciones sobre la clase, corregir los cuadernos de trabajo y registrar los errores de los alumnos.

Cuida todos los materiales y demás recursos educativos: máquinas, muebles, equipamientos, material escolar, etc. En el tablón del aula debe figurar: el horario, el tablón de honor, la distribución de responsabilidades de limpieza y los responsables diarios.

El maestro debe participar en las operaciones de formación, mejora de nivel y la renovación del conocimiento que organiza el Ministerio de Enseñanza y Educación incluidas las acciones que se programan durante las vacaciones escolares.

La educadora ayudante de las guarderías realiza las actividades siguientes:

- Explicar las actividades educativas que van a hacer los alumnos, adecuándolas al perfil psicopedagógico de estos menores.

- Desarrollar los temas de trabajo que se han propuesto.
- Ordenar la entrada y salida de los niños. Vigila los recreos y todos los desplazamientos.
- Participar en las diferentes jornadas de formación que se organicen en periodo lectivo o no.
- Organizar la docencia de acuerdo con la secuenciación temporal decidida.
- Velar por el buen uso de los recursos. Organizar el espacio y crear rincones educativos: librería, juguetes, descanso, música, limpieza, trabajos manuales, bordar, costura, pliegues, cortar, tareas de casa, cocina, ropa, etc.

Las educadoras ayudantes de la guardería utilizan los documentos:

- El diario de clase.
- La memoria de actividades realizadas en la preparación de las clases.
- El cuaderno de las programaciones: anual, mensual y cuadrante de horarios.
- Los cuadernos de seguimiento de los alumnos: notas de clase, disciplina, etc.
- El cuaderno de los recursos concretos y los juegos educativos entregados.
- El cuaderno de indicaciones y orientaciones educativas.

Estas educadoras ayudantes acompañan a los niños en sus desplazamientos fuera del centro cuando se celebren las actividades educativas y culturales vinculadas a los objetivos educativos. Es ejemplo de constancia y continuidad en el trabajo, en disciplina, en organización, en orden, en actitudes, en el uso lingüístico, en nivel cultural, en conducta y en comportamiento.

Es responsable de todos los niños a su cargo durante el trimestre escolar según la legislación vigente. La ratio se sitúa entre 16 y 20 niños para la educadora de guardería y entre 6 y 9 para la educadora de maternidad. Anota las ausencias de los alumnos cuando han transcurrido 15 minutos desde el comienzo de la clase.

Está en su lugar de trabajo un cuarto de hora antes de la llegada de los niños y se marcha después de revisar y ordenar todo el material. Viste uniforme de trabajo oficial durante su

horario laboral. El uso del *burka* está prohibido salvo en casos excepcionales y previa autorización médica. Tiene prohibido pegar o insultar a los niños.

Debe decorar su aula de forma correcta, ordenada y organizada para que el niño pueda aprender y aprovechar su contenido. La decoración se basa en fotos de los mártires, fotos del país, paisajes de naturaleza, etc. Debe preparar bien las clases que imparte a los alumnos. No se permite presentar o impartir ninguna actividad si no está preparada con antelación. En caso de que exista cualquier problema con un niño durante su horario de clase, la educadora responsable debe atender al niño y solucionar el problema. Posteriormente, debe acompañarlo a su casa para explicar a su familia lo que ha ocurrido.

El responsable de la residencia escolar vigila al alumnado para que respete los horarios de oración, de comidas, de limpieza, de descanso, de sueño, de aseo, etc. Cada día escribe en un tablón un cronograma en el que recoge toda la información de la jornada. Es el responsable de la situación: social, sanitaria, educativa y de seguridad de los alumnos internos. Además, resuelve todos los problemas que puedan presentarse en las habitaciones de las residencias. Cuida todo el material: ropa, zapatos, artículos de limpieza, etc. Supervisa todas las actividades relacionadas con los encuentros deportivos o culturales que se realicen fuera del horario escolar. Tiene la obligación de asistir a todas las reuniones a las que se le cite. Mensualmente elabora un informe para sus superiores en el que se relata la situación de los menores y las necesidades detectadas. Periódicamente tiene una reunión con los consejos en funcionamiento, en la sala de juntas de la residencia o en su casa.

El responsable del equipamiento y del material escolar en la escuela local se responsabiliza del control y de la distribución de todos los útiles: mesas, pizarras, sillas, etc. Custodia los registros del estado en el que se encuentra y se encarga de enviar al taller para que sean reparados, todos los enseres estropeados. Mensualmente remite un informe a sus superiores. Debe asistir a todas las reuniones a las que se le cita.

El responsable de los recursos económicos y servicios escolares de una escuela local, regional, guardería, instituto o centro se encarga bajo la dirección del director de la institución, de gestionar los recursos económicos, de controlar los equipamientos y de

organizar la alimentación para cumplir con los objetivos fijados. Es un ayudante directo del director, quien autoriza o no a su salida del centro.

Participa en las actividades de formación, mejora y renovación de sus conocimientos, así como en los concursos y competiciones que organicen las autoridades superiores.

Convoca reuniones de gestión con todos los servicios implicados para organizar los menús, gestionar recursos alimenticios, maquinaria de cocina, etc.

El responsable de la alimentación en una escuela nacional recibe y registra los alimentos que le envían. Se encarga de la gestión administrativa en las cocinas y en los comedores: realiza inspecciones, controla la calidad de los menús, registra utillaje estropeado, etc. Asiste a las reuniones a las que se le cita y elabora un informe mensual sobre su gestión.

El responsable de la maquinaria en la escuela local registra y controla el estado de las máquinas. Realiza su inspección al menos una vez al mes y tiene que elaborar un informe sobre su estado, durabilidad y eficacia. Controla los carburantes y los derivados del petróleo que recibe. Anota el consumo y fecha de cada máquina. Tiene bajo su responsabilidad a todos los conductores. Asiste a todas las reuniones a las que se le cita.

El responsable de las cocinas y de los comedores se encarga de preparar las comidas para que se sirvan en el horario fijado, utilizando de forma correcta los productos y los abastecimientos que se ponen a su disposición. Gestiona el uso de los utensilios de cocina, organizándolos y ordenándolos de forma adecuada. En caso de una avería con cualquier utensilio debe avisar al servicio de reparación inmediatamente. Tiene ayudantes que pueden sustituirle en caso de necesidad. Cumplimenta una memoria con los menús que se han hecho. Se encarga de que la cocina debe estar limpia y ordenada

El responsable de la lavandería durante las vacaciones, lava y organiza la ropa garantizando que todas las prendas de los alumnos, de los empleados, las mantas y las sábanas estén listas para su uso.

El encargado del almacén apunta diariamente las entradas y salidas de cualquier material. Organiza y ordena, teniendo en cuenta las medidas sanitarias oportunas con

relación al almacenamiento de alimentos. Tiene expresamente prohibido sacar cualquier producto del almacén, salvo previa autorización de las autoridades superiores.

Los cocineros preparan y sirven comidas programadas, según la organización, limpian y ordenan los utensilios de cocina. Están bajo las órdenes del jefe de las cocinas y de los comedores.

Los conductores de coches se encargan del mantenimiento diario de los coches. Hay un registro de consumo de carburante y fecha. Trabajan bajo las órdenes del responsable de los servicios escolares y recursos económicos y del director de la institución.

Los trabajadores de iluminación desarrollan su labor bajo la supervisión del responsable de los hidrocarburos, del transporte, de recursos económicos y de los servicios. Ofrecen control e iluminación continuamente. Revisan todos los materiales eléctricos: cables eléctricos, lámparas de luz, baterías, etc.

Los ayudantes de los diferentes servicios trabajan bajo la supervisión del responsable que se les asigna y ejecutan las órdenes y decisiones que vienen de él.

La trabajadora en la guardería de niños mantiene la higiene y la limpieza correcta de los materiales puestos a su disposición: hornos, hornillos, platos, etc. Usa uniforme en el centro. Tiene prohibido sacar cualquier material de las instalaciones de la institución, salvo previa autorización de la autoridad superior.

Llega a su lugar de trabajo 30 minutos antes de del horario oficial para preparar el almuerzo del mediodía.

- Funciones de los empleados de la Administración General

El secretario de dirección custodia de forma ordenada la correspondencia y todos los informes. Se preocupa por tener al día la agenda de reuniones y citas del responsable superior. Recibe a los empleados y a los ciudadanos, anotando sus peticiones. Acude a su

lugar de trabajo 15 minutos antes del horario oficial y se marcha 15 minutos después del horario oficial. Tiene prohibido escribir, usando un lápiz o un bolígrafo rojo en los documentos administrativos, remitir informes confidenciales por correo ordinario, sacar documentos fuera de la administración, comentar sobre el contenido de los expedientes o los informes administrativos delante de personas ajenas al ámbito profesional.

En caso de que haya más de un administrativo en la oficina debe repartir bien las tareas y los trabajos para delimitar con claridad la responsabilidad de cada uno. Tiene que cerrar la oficina al marcharse, puertas y ventanas y no dejar las llaves puestas en la cerradura.

- Funciones de las representaciones en el exterior

El delegado cultural es el responsable de controlar y matricular a los alumnos nuevos, admitirlos, teniendo en consideración la organización vigente. Definir los servicios que se prestan y personal correspondiente. Visita diariamente las instalaciones, motivando la realización de actividades educativas, culturales, y sociales. Además, controla los resultados escolares de los alumnos y estudiantes que están bajo su mando para enviarlos en un plazo determinado a la dirección central. Ejecuta las decisiones provenientes del Ministerio de Enseñanza, de las embajadas y de las representaciones diplomáticas en el exterior. Recibe los informes y los proyectos en el ámbito de sus competencias y se encarga de dar el visto bueno a dicha documentación. Coordina los trabajos de las escuelas, centros, colegios y de las especialidades o secciones de los estudiantes que le corresponden. Recibe los certificados de los estudiantes extranjeros de todas las especialidades. Organiza reuniones con los directores de las zonas donde se encuentran los alumnos y estudiantes matriculados, según la organización del trabajo.

El director de la zona en el exterior cumple las decisiones y las instrucciones que dicta la representación internacional. Realiza el seguimiento de la situación del alumnado: calificaciones, salud, comportamiento, etc. Organiza visitas a las instalaciones donde se encuentran los alumnos y estudiantes bajo su mando. Se coordina con las autoridades del país de acogida a nivel de la región. Organiza charlas de orientación para los alumnos y estudiantes. Revisa los programas de los alumnos y estudiantes cuando estén de vacaciones.

Envía un informe mensual a las representaciones. Asiste a todas las reuniones a las que se le cita. Revisa los resultados escolares al final de cada trimestre y de cada curso para distribuirlos y entregarlos a las unidades de representación internacional. Contacta con las familias de los alumnos en caso de necesidad para comunicarles cualquier asunto relacionado con sus hijos y para intercambiar correspondencia.

El supervisor en el extranjero está al servicio del director de la zona o bien del supervisor oficial. Establece orden entre los alumnos, es el responsable de su estado de salud, de su seguridad, de su comportamiento y de su educación. En caso de conflictos, debe solucionarlos en consonancia con la legislación vigente.

3.1.1.3.3 Apartado Tres. Consejos

En el apartado tres de este capítulo se recogen las funciones de los siguientes consejos: disciplinarios, de las asignaturas escolares, de los niveles en primaria y, por último, en las escuelas de secundaria e institutos.

- Disciplinarios

Se convocan para tomar medidas relacionadas con la protección del entorno escolar, establecer medidas organizativas que garanticen el bienestar del alumnado, entregar reconocimientos a aquellos alumnos que destacan por su buen comportamiento o recriminar a los que se comportan de manera poco ortodoxa. Según se recoge en el artículo 557 del (Anexo I), está formado por:

- *En las escuelas nacionales:*
 - ✓ *El director de la escuela en su calidad de presidente*
 - ✓ *El subdirector de los estudios*
 - ✓ *El vigilante general*
 - ✓ *El secretario de orientación*
 - ✓ *El responsable de la residencia escolar del alumno*
 - ✓ *El profesor responsable de la clase del alumno*

- *En las escuelas regionales:*
 - ✓ *El director de la escuela en su calidad de presidente*
 - ✓ *El presidente de la asociación de los padres de alumnos o bien su representante*
 - ✓ *El profesor principal del nivel*
 - ✓ *El profesor del alumno*

- *En los institutos de formación pedagógica:*
 - ✓ *El director del centro en calidad de presidente*
 - ✓ *El subdirector pedagógico técnico*
 - ✓ *El vigilante general*
 - ✓ *El profesor principal*
 - ✓ *El secretario*
 - ✓ *El presidente del tribunal*

Continúa el artículo 568 del anexo citado anteriormente, señalando la taxonomía de castigos establecidos por el consejo disciplinario, y clasificados según el grado del error cometido por el alumno en tres grados:

- *Castigos de primer grado:*
 - ✓ *Advertencia escrita*
 - ✓ *El aviso escrito*
 - ✓ *Reprobación*

- *Castigos de segundo grado:*
 - ✓ *La transferencia directa a un centro de menores*
 - ✓ *Castigos de tercer grado*
 - ✓ *La expulsión definitiva de la escuela*

El director de la institución puede decidir los castigos del primer grado sin consulta previa al consejo. No se puede expulsar a un alumno de forma definitiva si no ha cumplido los 17 años. En caso de escoger castigos de segundo y tercer grado se debe enviar una copia del acta del consejo disciplinario al Ministerio de Enseñanza y Educación.

- De asignaturas concretas

Se convocan en las escuelas de secundaria y en los institutos, con el objetivo de favorecer el debate entre el profesorado que imparte una misma área. Su objetivo es facilitarles que se pongan de acuerdo sobre los contenidos, proponer pruebas de examen comunes, estudiar concreciones o directrices educativas y profundizar en la coordinación pedagógica.

El consejo de la asignatura escolar está formado por los profesores de la misma área. Para formar este consejo se eligen cinco miembros entre el profesorado que imparte una de las áreas de: Lengua, Filosofía, Ciencias Religiosas, Lengua Extranjera, Matemáticas y Ciencias Físicas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Física.

Los profesores deben participar en las reuniones de los consejos de las asignaturas. El profesor principal se encarga de coordinar con la ayuda del subdirector de estudios, para aplicar los acuerdos adoptados en el consejo de la asignatura. Este consejo se reúne al menos cuatro veces durante curso escolar.

El director de la institución puede, en caso de necesidad organizar varios consejos de diferentes asignaturas simultáneamente con la condición de respetar las medidas siguientes:

- Que se organicen en salas separadas.
- Que el director convoque una sesión de trabajo previo a las reuniones de los consejos con todo el profesorado principal para determinar el tema de la convocatoria con precisión y para debatir sobre la necesidad de coordinar las condiciones de preparación de los diferentes consejos y su celebración.
- Que varíen los miembros que componen cada uno de los consejos.

El secretario de la sesión firma junto con el presidente las actas de las reuniones. Estas se consideran un documento de trabajo y de consulta al que se puede acceder en cualquier momento. El director es el responsable de guardarlo y conservarlo.

El profesor principal debe organizar el consejo de cada asignatura, y presentar previamente al director todos los asuntos que se van a debatir.

- Del mismo nivel educativo en educación primaria

Se convocan para debatir sobre metodología, coordinación de actividades, evaluación, analizar los resultados académicos del alumnado, etc. Este consejo está formado por el director de la institución, los representantes de la asociación de padres y los maestros. Se reúne cuatro veces al año: la primera, al inicio del curso y las tres restantes, al final de cada trimestre. El organizado al final del curso se dedica fundamentalmente a estudiar el futuro de los alumnos. Se otorga una recompensa o premio a quienes han obtenido mejores resultados a lo largo del año y también se acuerdan sanciones para quienes han obtenido los peores. Esta información queda recogida en el expediente escolar de cada uno. El consejo de nivel toma sus decisiones de acuerdo con la ley, la justicia y la objetividad, según la legislación vigente y después del análisis de todos los elementos e informaciones necesarias. Las decisiones mencionadas suelen ser o la superación y pasar al curso superior o bien repetir. En casos excepcionales se acuerda el traslado de expediente o la expulsión. Se prohíbe expulsar a un alumno de forma definitiva si no ha cumplido los 17 años.

Las reuniones de los consejos de los cursos escolares se organizan fuera del horario escolar. Los maestros deben asistir a estas reuniones, ya que se consideran una obligación profesional.

- Del mismo nivel educativo en educación secundaria

Su función es estudiar todas las cuestiones relacionadas con el inicio del curso, garantizar la integración de todas las actividades programadas, establecer criterios de evaluación comunes, analizar los resultados académicos del alumnado. Está constituido por el director de la institución en calidad de presidente, el subdirector de los estudios, el vigilante general, los maestros que imparten docencia en ese nivel. Se reúne al menos cuatro veces al año: la primera se celebra al principio del curso y las tres restantes después de los exámenes de cada trimestre. Al inicio de curso se dedican a: informar al profesorado sobre instrucciones generales, establecer criterios sobre el inicio del curso, determinar las

normas de comportamiento que se deben exigir al alumnado, establecer criterios comunes sobre evaluación, establecer una distribución ordenada de los contenidos, etc.

El consejo otorga premios, recompensas, dicta sanciones y castigos, según los resultados que obtienen los alumnos. Las recompensas consisten en apuntar al alumno en el tablón de honor, en felicitarle y reconocer su éxito y las sanciones, en advertencias. Se procede luego a su registro en los expedientes y cuadernos escolares de los alumnos. Al igual que en el consejo de primaria estos consejos acuerdan decisiones sobre promoción, repetición o expulsión de cada alumno. Quedan igualmente prohibidas las expulsiones definitivas de alumnos que no hayan cumplido 17 años.

Se pueden constituir otras comisiones, comités y consejos en caso de necesidad, así como si lo solicitan los servicios superiores educativos y se dan las condiciones necesarias para su constitución. Dichos comités y comisiones no se pueden constituir sin autorización, visto bueno y sin tener en cuenta la normativa, organización, documentación y estar aprobados por el Ministerio.

3.1.1.4 Capítulo IV. Normas para los empleados

Este capítulo está formado por cuatro apartados. El primero se dedica a las *normas generales*; el segundo, a las *condiciones de contratación*; el tercero, a los *premios y sanciones* y el último, a las *diferentes situaciones en las que se pueden encontrar los empleados*.

El apartado uno de este capítulo dedicado a las *normas generales* se recoge en el artículo 627, la relación de las diferentes categorías profesionales de los empleados en el sistema educativo de República Árabe Saharaui Democrática:

Categoría	Grado	Los puestos de trabajo
Primera	1	Secretario general del Ministerio, director central, delegado del gabinete del

		Ministro
	2	Director regional, responsable del departamento central, director de zona, subdirector de estudios
	3	Inspector, responsable del departamento regional, director de escuela, director de instituto
Segunda	4	Consejero principal: lengua española, actividades, y guardería de niños.
	5	Directora de guardería, vigilante
Tercera	6	Maestro principal, profesor, delegado para guardería
	7	Profesor, educadora principal
	8	Educadora, ayudante social
Cuarta	9	Ayudante de profesor, encargado de informática, asistente técnico
	10	Secretario de administración
	11	Ayudante de educadora
Quinta	12	Ayudante de actividades, encargado de biblioteca
	13	Economista, cocinero,

		técnico de reparación y mantenimiento.
		Agente de limpieza, conductor, ayudante de cocina, ayudante de secretario

Figura 4: Clasificación de los puestos de trabajo en el Ministerio de Enseñanza y Educación en la República Árabe Saharaui Democrática.

Fuente: Artículo 627 del la Legislación Escolar Segunda edición agosto 2005 Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I).

Los empleados se clasifican según su efectividad en:

- Fuerzas efectivas: son los trabajadores de los centros educativos; los contrata el Ministerio de Enseñanza y Educación.
- Fuerzas no efectivas: son los trabajadores que temporalmente tienen baja laboral (defunción de un familiar directo, embarazo, lactancia, problemas de salud, candidatos a elecciones, convocatorias especiales, problemas sociales y ausencia por un periodo superior a los 40 días).

Los funcionarios ocupan un determinado grado en función de: el centro de trabajo donde desarrollan su labor, su especialidad, su capacidad, su antigüedad, su desempeño o su certificado de profesionalidad (en función de la localización de su centro de adscripción).

El expediente personal de cada trabajador de este ministerio a nivel central está compuesto de un documento que recoge su historial laboral, las evaluaciones personales que ha recibido en cada año, copia de todos los documentos relacionados con su expediente académico y títulos profesionales.

A nivel regional el expediente de cada trabajador está formado por su historial laboral con el número de horas trabajadas y los informes de inspección que ha recibido.

El horario laboral de todos los trabajadores del ministerio de educación es de 48 horas semanales con un total de 8 horas al día excepto los comités de estudios que trabajan entre 20 y 30 horas semanales.

Los funcionarios disfrutan de una serie de beneficios y pueden recibir ayudas si tienen una antigüedad superior a cinco años y no pierden sus derechos económicos durante los periodos de baja laboral. Además, tienen derecho a disfrutar de vacaciones. De igual forma, si están inmersos en algún procedimiento judicial, no pueden desarrollar su labor profesional hasta que se dicte sentencia. Si esta es absoluta o ya la han cumplido, pueden incorporarse a su puesto de trabajo sin ninguna objeción; en caso contrario tiene que esperar a que esto suceda.

Deben estar presentes siempre en la institución el director, el subdirector de estudios, el responsable de los recursos económicos y los servicios escolares y los empleados del sector sanitario si es necesario (pueden ser convocados a cualquier hora del día o de la noche).

Los profesores contratados, además de las horas extras que dedican cada semana a la preparación de sus clases y a la evaluación de tareas, tienen que participar en las reuniones y consejos recogidos en la organización. El profesorado en su conjunto debe participar en las operaciones de formación y mejora de su nivel y en la renovación de conocimientos programadas por el Ministerio.

Los encargados de registrar las matriculaciones y los profesores se encargan de acompañar a los alumnos en sus desplazamientos, cuando asistan a desfiles y a cualquier actividad relacionada con la apertura del centro a la comunidad.

Se puede autorizar a los profesores de enseñanza secundaria a impartir clases en primaria, manteniendo su categoría profesional. Se puede también autorizar a maestros de primaria a impartir clases en algunas asignaturas de secundaria. No se permite al empleado solicitar un cambio de especialidad hasta que no termine su periodo de prácticas en el puesto de trabajo que le fue asignado.

El director del centro debe facilitar a los empleados la asistencia a encuentros, asambleas y a sesiones de estudio para que mejoren su formación. El empleado que solicita un cambio de especialidad pierde los años de antigüedad sin excepción. Así mismo, si renuncia a su puesto laboral, pierde todos sus derechos en el momento que firma y se aprueba su petición.

En el contrato de trabajo de cualquier empleado del ministerio debe figurar la fecha de la incorporación, la duración del periodo de prueba, la duración de la relación laboral.

Los empleados titulados de las instituciones de formación se someten durante su periodo de prueba a un examen para determinar sus aptitudes. El examen consiste en una prueba práctica: oral y escrita.

El apartado dos de este capítulo está dedicado a *las condiciones de contratación*, subdivididas en:

- Condiciones generales: mayor de edad, con capacidad física suficiente, sin antecedentes penales, con formación adecuada para llevar a cabo las obligaciones nacionales, con los certificados profesionales o el nivel cultural que le cualifiquen. No puede permutar ni cambiar su destino profesional hasta que no tenga tres años de permanencia en el puesto. Los contratos se producen por un año con derecho a renovación en caso de necesidad y de idoneidad.
- Condiciones de contratación especiales. Todos los trabajadores, además de cumplir las condiciones generales, deben tener finalizado su periodo de formación. La titulación que se exige es la siguiente:
 - Para las educadoras de las guarderías formación en el instituto.
 - Para los maestros de primaria: estudios (en la R.A.S.D. o en otros países) y una prueba de admisión en el centro correspondiente.
 - Para el profesorado ayudante de enseñanza secundaria: el título de bachiller.
 - Para los profesores de instituto: el título de licenciado.
 - Para los profesores de formación profesional: el certificado de aptitud profesional en su especialidad.
 - Para los secretarios y ayudantes administrativos: el certificado de competencia profesional en la especialidad y un examen de admisión.
 - Para los supervisores y servicios generales: el examen de admisión.

El apartado tres de este capítulo ocupa desde el artículo 694 hasta el 810. Se dedica a *las recompensas, las obligaciones, los derechos, los ascensos y las sanciones* que se aplican a los trabajadores de la enseñanza. Se detallan los siguientes:

- **Recompensas.** Se otorgan tras una evaluación y se anotan en el expediente del trabajador. Son de carácter económico para quienes hayan demostrado buenos resultados a lo largo del año. Se dan a quienes ejerzan bien sus funciones y a quienes mantengan una actitud ejemplar.
- **Obligaciones de los trabajadores** a ejercer sus funciones, según lo establecido por la ley, a combatir la corrupción, a mantener el secreto profesional, a cumplir las órdenes e instrucciones de sus superiores, a ejecutar su labor con la máxima energía, a cumplir con su horario y a ser un ejemplo de buenas prácticas fuera de su trabajo.
- **Derecho al progreso, a la formación, a la organización de los beneficios económicos, a la protección en el ámbito profesional, a la promoción interna, a disfrutar de todos los derechos constitucionales en el marco de la legislación vigente en la R.A.S.D.**
- **Ascenso de categoría laboral** que obtiene el trabajador en reconocimiento a su competencia profesional. Le permite ampliar su experiencia, conseguir más méritos, ampliar sus conocimientos y obtener certificados de formación. Se concede la promoción del puesto de trabajo en función de la necesidad del Ministerio de Enseñanza y Educación y según la ley en vigor. El ascenso se concede según las condiciones mencionadas más abajo. En el artículo 714 de la Legislación Escolar Segunda, edición de agosto de 2005, Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I) se incluye la tabla con la ponderación administrativa que se tiene en cuenta en el ascenso.

Competencias	Nota	Observación
Diplomas de ciencias		
Diplomas de primaria	2	No apto para la suma
Primero de secundaria	2,5	
Segundo de secundaria	3	

Tercero de secundaria	3,5	
Certificado de secundaria	4,00	No apto para la suma
Primero de instituto	4,5	
Segundo de instituto	5	
Tercero de instituto	5,5	
Bachillerato	6,00	No apto para la suma
Primero de facultad	6,5	
Segundo de facultad	7	
Tercero de facultad	8	
Certificado de licenciatura	8,5	No apto para la suma
Diploma de graduación	10	No apto para la suma
Certificado profesional		
Certificado del director	7	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de aptitud profesional	3	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de educadora	4	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de profesor	5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de profesor de enseñanza secundaria	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de inspector de primaria	8	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de un profesor de asignatura	8	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de ayudante administrativo	5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado del secretario de administración	4	El diploma de grado superior alcanza el otro.

Certificado de mecanografía	2	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de contable	3	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de ayudante de contable	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de gestor de almacenes	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de inversión en recursos humanos	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Técnico de informática	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de ayudante de las propiedades del país	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de ayudante administrativo	2,75	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de secretario mecanográfico	2,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
La antigüedad en las demás posiciones en la enseñanza	1	En cada año
En la posición actual	2	En cada año
El aumento de beneficiarios en el cargo	1	En cada año

Figura 5: Coeficiente para la promoción en el puesto de trabajo.

Fuente: Artículo 714 del la Legislación Escolar, segunda edición, agosto 2005, Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I).

La antigüedad en el puesto de trabajo se tiene en cuenta a partir del cuarto año de permanencia. El cómputo global para el ascenso se obtiene sumando: la nota administrativa obtenida según la tabla anterior (sobre 40 puntos) más el promedio de los puntos o notas

anuales (sobre 20 puntos) y más la nota de la inspección educativa (sobre 40 puntos). Se puede ascender al empleado dentro de la organización educativa, subir su nivel profesional y pedagógico y enviarlo a otra formación de escala superior.

Siempre se convoca un concurso de competencias y aptitudes cuando hay oportunidades de ascenso en un puesto de trabajo o bien de acceder a un curso de formación. En caso de que haya más oportunidades de ascenso y de formación y haya menos candidatos que cumplan los requisitos o las condiciones solicitados para acceder a ellos, se procede a elegir el resto de los candidatos de una categoría más baja, teniendo en cuenta la nota general. Pueden ascender al cargo de:

- Educadora de primaria: cualquier educadora de guardería que tenga un certificado de profesionalidad.
- Educadora principal: cualquier educadora con una antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo.
- Consejera educativa: cualquier educadora principal con una antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo.
- Directora de guardería: cualquier consejera educativa con una antigüedad de al menos cinco años o una educadora principal con antigüedad de al menos diez años en el puesto de trabajo.
- Maestro principal: cualquier maestro con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo.
- Director de escuela primaria: cualquier maestro principal con antigüedad de cinco años, o un profesor principal con tres años de experiencia, o una consejera educativa de guardería tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo.
- Profesor principal: cualquier profesor con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo.
- Director de una escuela de secundaria: cualquier profesor principal con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o un profesor de una asignatura con una antigüedad de al menos diez años en el puesto, o un director de escuela primaria

con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o una directora de guardería que tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.

- Presidente del departamento de los recursos económicos y servicios escolares: cualquier responsable de los recursos económicos y servicios escolares de la escuela primaria con una antigüedad de al menos seis años, o un director de la escuela primaria con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o una directora de guardería con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor principal con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o un maestro principal con una antigüedad de al menos siete años en el puesto, y por último una consejera de educación con una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- Profesor principal de instituto: cualquier profesor de instituto con una antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo.
- Director de instituto: cualquier profesor principal de instituto con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor de instituto con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un director de la escuela secundaria que tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un subdirector de estudios que tenga una antigüedad de al menos dos años en el puesto y por último un vigilante que tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- Vigilante de instituto de formación profesional: cualquier profesor principal de instituto con una antigüedad de al menos dos años en el puesto, o un profesor de una asignatura con una antigüedad de al menos cuatro años en el puesto, o un supervisor principal de instituto con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un vigilante de la escuela secundaria con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto y, por último, una consejera principal con una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- Vigilante de una escuela de secundaria o de primaria: cualquier profesor principal de la escuela secundaria con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor de una asignatura en la escuela secundaria con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o un supervisor principal de la escuela secundaria con una antigüedad de al menos siete años en el puesto, o un maestro principal con

una antigüedad de al menos seis años en el puesto y, por último, una consejera principal con una antigüedad de al menos seis años en el puesto.

- Director de zona: cualquier inspector educativo con título del instituto de formación de los inspectores, o un vigilante del instituto con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor principal de instituto con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor de instituto con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o un profesor principal de la escuela secundaria con una antigüedad de al menos siete años en el puesto, o un subdirector de estudios en los institutos con una antigüedad de al menos un año y medio en el puesto, o un subdirector de estudios en las escuelas secundarias con una antigüedad de al menos dos años en el puesto, y por último un director de la escuela primaria egresado del centro de formación de los directores con una antigüedad de al menos cuatro años en el puesto.
- Subdirector técnico en los centros de formación profesional: cualquier director de una especialidad con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un profesor egresado del centro de formación profesional con una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- Presidente del departamento central: cualquier subdirector de estudios en los institutos con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un subdirector de estudios en las escuelas secundarias con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un director de instituto con una antigüedad de al menos dos años en el puesto, o un director de escuela de secundaria con una antigüedad de al menos cinco años en el puesto, o un director de la escuela primaria o de guardería con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un profesor principal en los institutos con una antigüedad de al menos seis años y medio en el puesto, o un profesor principal en las escuelas secundarias con una antigüedad de al menos siete años en el puesto, o una consejera principal con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, y por último cualquiera que esté en posesión del título de licenciatura o equivalente y que haya ejercido previamente funciones en la enseñanza por un periodo de al menos cinco años.

- Director regional de enseñanza, cualquier inspector educativo de la escuela con una antigüedad de al menos tres años en el puesto, o un director de instituto con una antigüedad de al menos cinco años, o un director de la escuela secundaria con una antigüedad de al menos seis años en el puesto, o un director de la escuela primaria o guardería con una antigüedad de al menos siete años en el puesto, o un profesor principal de instituto con una antigüedad de al menos ocho años en el puesto, o un director de zona con una antigüedad de al menos tres años si es inspector en la actualidad y de cinco años si lo fue anteriormente, y por último una consejera principal con una antigüedad de al menos seis años y medio en el puesto.

Se dictan sanciones a aquellos empleados que no respetan la ley en vigor o a quienes dejan de ejercer sus funciones. No pueden aplicarse una vez transcurridos tres meses después de haber sucedido el asunto de las faltas, relacionado tanto con sus obligaciones profesionales como con cualquier error o engaño. Toda la documentación se incluye en el expediente personal del trabajador. Las sanciones son de tres niveles:

- Primer grado: aviso o advertencia.
- Segundo grado: reprobación.
- Tercer grado: eliminación de la lista de demandante de empleo, descenso de categoría profesional o expulsión del centro educativo.

Cuando se inicia un procedimiento disciplinario, las autoridades deben presentar al aludido una comunicación escrita antes de emitir una sanción. Las que son de primer y segundo grado prescriben al final del curso escolar y de aplicarse reducen la puntuación anual para el empleado. Las sanciones de tercer grado no prescriben, excepto si el empleado finaliza su contrato.

El grado de una sanción está en función del tipo de infracción cometida. Se distinguen cuatro niveles: simple, medio, alto y por conducta o comportamiento:

- Los motivos que suponen infracciones del tipo simple son: salir del aula o de la escuela en el horario escolar, fumar en clase, no respetar el horario de entrada y salida,

descuidar la pizarra en las clases, no limpiar las aulas, salas de estudios, etc., no ejecutar las funciones asignadas (correspondencia, actas, informes, cartas, documentación, etc.), llevar el velo a la hora de trabajar con niños, salvo en casos excepcionales o bien previa autorización médica.

- En las infracciones de nivel medio se distinguen dos grupos de motivos, dependiendo de que el infractor sea o no funcionario:

- Para los no funcionarios: no ejecutar las órdenes superiores, no cuidar el mobiliario o abandonar el recinto escolar sin autorización. En el trato con los estudiantes: darles un azote, orientarlos de forma inadecuada, desatenderlos en horarios no lectivos, tener un comportamiento discriminatorio y permitir que entren en las dependencias de los empleados.

- Para los funcionarios: no valorar el trabajo de los compañeros, no cumplir las decisiones y órdenes de sus superiores, no demostrar efectividad ni fiabilidad en el cotejo de documentos, no proteger los recursos y materiales, despreocuparse por la limpieza del centro y su entorno, no realizar tareas colaborativas con sus compañeros.

- Para las infracciones de nivel alto también se realiza la doble distinción entre trabajadores temporales y funcionarios:

- Para los empleados no funcionarios o temporales: utilizar un vocabulario de mala educación y un lenguaje incorrecto con y delante de los niños, no preparar las clases, descuidar los cuadernos de los alumnos y no corregirlos, no ejecutar las órdenes de la autoridad administrativa superior, colgar fotos no permitidas en las instalaciones de las instituciones, fumar en las clases, falsificar las notas escolares y la documentación oficial, difundir las preguntas de los exámenes o cualquier información administrativa secreta, dar azotes y descuidar del material.

- Para los funcionarios: colocar o colgar imágenes no permitidas que tengan relación con los alumnos en las instalaciones de la institución, adoptar un lenguaje incorrecto, tomar medidas o procedimientos innecesarios hacia un empleado, no aplicar las decisiones y órdenes de autoridades administrativas superiores, no llevar a cabo las funciones asignadas, no proteger la documentación administrativa, no cuidar los

recursos y materiales públicos, dar azotes, falsificar documentación administrativa, falsear los hechos y los accidentes en su comunicación, difundir las preguntas de los exámenes o cualquier información administrativa secreta, falsificar informaciones administrativas u otras.

- Los motivos que suponen infracciones de conductas y comportamiento son los siguientes: peleas, disputas, robos y realizar prácticas no adecuadas.

En caso de obtener cuatro infracciones del tipo simple, se formula al empleado una advertencia. Se comunica un aviso para las infracciones de nivel medio. Para las infracciones del tipo alto se notifica una reprobación. En caso de que al empleado le corresponda una sanción administrativa mayor, la autoridad administrativa debe presentar una petición para solicitar la sanción a través de un documento dirigido a las autoridades superiores y se guarda una copia de este escrito en el expediente personal del empleado.

Si se trata de las infracciones relacionadas con la conducta y el comportamiento se envía un informe, concretando los hechos a las autoridades administrativas superiores y ellas mismas derivan el caso a las autoridades correspondientes.

En ocasiones se cita a un empleado para que modifique su comportamiento y para intentar convencerlo de la necesidad de que adopte una actitud correcta. De observar un cambio de actitud no se procede a tomar ninguna medida; en caso contrario se da traslado a las autoridades administrativas superiores a través de un documento escrito, y se guarda una copia en el expediente personal del empleado.

La ausencia del empleado cuatro días seguidos sin justificación legal queda apuntada y se avisa al empleado mediante un escrito si no es funcionario. Si es funcionario, se le envía una advertencia por escrito.

Si un funcionario toma cualquier decisión que no le corresponde, se le presenta una reprobación.

Las autoridades administrativas superiores a la hora de ejercer sus funciones, hacen visitas a los centros, inspecciones, investigaciones, operaciones de formación, etc. Tienen el derecho a tomar medidas en función de la legislación en vigor para intervenir sobre el derecho de los empleados que pertenecen a la organización educativa. Aportan las pruebas

a través de un informe escrito sobre quienes dejan de ejecutar las funciones que les fueron asignadas.

Si el empleado no ejecuta las funciones que exige su puesto de trabajo y no respeta las medidas profesionales que dicta la organización en vigor y los informes de inspección así lo corroboran, se le puede asignar otro puesto de trabajo con menor nivel del que ocupa: o se le envía a un centro de formación o se le expulsa de la organización educativa.

Hay que entregar una copia del procedimiento que está en marcha. Las infracciones injustificadas legalmente dan derecho al infractor a que pueda reclamar sobre el expediente de infracción.

El valor de las medidas sancionadoras supone que:

- Todo empleado que recibe un aviso pierde 0,5 de su puntuación anual.
- Todo empleado que recibe una advertencia pierde 1 punto de su puntuación anual.
- Todo empleado que recibe una reprobación pierde 2 puntos de su puntuación anual.

Para el caso de los golpes que dejen marcas corporales, se envía al aludido directamente a las autoridades correspondientes para tomar las medidas legales.

El apartado cuatro de este capítulo está dedicado a la *situación laboral de los empleados*. Se detallan los siguientes: *movimiento y transporte, cambio de servicio, exención o baja temporal y permiso*.

- Se entiende por *movimiento y transporte* el traslado de los empleados para atender las necesidades generales del sistema educativo saharauí. Es un cambio de destino que se realiza cada año, al finalizar el curso académico a nivel nacional. En caso de conflictos puede realizarse de manera excepcional. Las autoridades administrativas correspondientes informan a los empleados de sus nuevos centros de trabajo y del cambio de destino a través de una comunicación oficial. No está permitida la renuncia al puesto. El empleado que abandona su centro de trabajo antes de recibir el permiso de desplazamiento se entiende que renuncia a su puesto laboral y se enfrenta a sanciones disciplinarias.

- El cambio de servicio es el cambio de departamento que puede disfrutar un empleado sin perder sus derechos de ascenso y antigüedad. Los empleados del departamento de enseñanza y los funcionarios pueden ser trasladados o transferidos a los servicios de supervisión educativa de los estudiantes en el extranjero y a las instituciones nacionales en el interior. Una vez finalizado el servicio, el empleado regresa a su antiguo puesto de trabajo o bien asciende a otro puesto similar.

- La excedencia o baja temporal se produce cuando el empleado no trabaja de forma voluntaria y quiere conservar su destino. No se beneficia de los derechos de ascenso y antigüedad en esta situación. Debe justificarse con los siguientes documentos:
 - Un informe escrito por el solicitante donde aclara los motivos de su solicitud y la duración de la baja.
 - Un informe escrito por el consejo popular administrativo o bien la dirección regional de salud pública para explicar las circunstancias del solicitante y la aprobación o el rechazo de su solicitud.
 - Un informe escrito por la dirección local correspondiente apoyado por la dirección regional de enseñanza y educación, así como por el consejo popular de la *wilaya*.
 - El empleado que solicita la baja tiene derecho a solicitar su prórroga o renovación, antes de que termine el primer periodo de baja siguiendo los pasos mencionados en las condiciones de solicitud de la baja temporal.

- Con relación a los permisos, se concede en los casos siguientes:
 - Bodas: tres días.
 - Muerte de algún familiar: dos días.
 - Asistencia a congresos, encuentros, a los que ha sido invitado.
 - Baja por maternidad para las mujeres.
 - Enfermedades graves justificadas.

Se considera el permiso de baja por maternidad para las mujeres embarazadas de quince meses a partir del inicio de la baja, a condición de que el nacido permanezca vivo después del parto. El empleado puede ausentarse en casos excepcionales a condición de que avise al director de la institución. No se le permite al director local conceder un permiso superior a quince días. No se le permite al director regional conceder un permiso de ausencia a uno de sus empleados bajo su mando superior a cuarenta días.

El empleado que padece una enfermedad puede solicitar una baja por motivos de salud. Dicha baja la concede la dirección regional de salud pública, según la legislación vigente. La baja por enfermedad que prescribe el médico se considera un permiso legal de acuerdo con la ley en vigor. Los empleados hospitalizados con certificados médicos legales no se ven afectados por la reducción de los puntos en la nota de valoración anual.

3.1.1.5 Capítulo V. Leyes especiales para los alumnos

Este capítulo, dedicado al alumnado y a su escolarización en las mejores condiciones, ocupa desde el artículo 811 al 969. Consta de cuatro apartados: el primero se refiere a las guarderías y a la enseñanza primaria; el segundo, a la educación secundaria y los institutos; el tercero, a la enseñanza superior y finaliza con la formación profesional.

En el primer apartado figuran dos etapas: educación infantil y primaria. Existen escuelas maternas para atender a menores de seis meses a tres años. La educación infantil escolariza de los tres a los seis años y a partir de esa edad el alumno inicia la primaria. En la R.A.S.D. está prohibido permanecer un año más en la guardería, salvo casos excepcionales y con autorización especial de la inspección regional, justificada mediante un informe médico firmado por la dirección regional de la salud pública. Sin embargo, sí está permitido comenzar la primaria, si quedan plazas vacantes, sin cumplir los seis años a fecha de 31 de diciembre del año escolar. Para esta admisión se necesita un permiso del inspector de enseñanza primaria.

Se puede escolarizar a los alumnos con discapacidad en instituciones educativas generales o especiales, según el grado de la discapacidad y según la edad. Los alumnos con discapacidad mental y discapacidad física que no puedan seguir los programas de guardería

de niños y de las escuelas normales y especiales pueden recibir asistencia social con la decisión de la inspección y los servicios sanitarios.

Los alumnos están obligados de manera firme a asistir a todos los cursos, clases y a hacer las actividades prácticas programadas en la agenda de horarios. A participar en las actividades culturales, deportivas y de entretenimiento. No está permitido ausentarse de las clases de educación física salvo por motivos de salud y previa autorización médica. Deben llegar a la escuela cinco minutos antes del comienzo de la clase y respetar los horarios.

Las familias y las autoridades populares asumen las sanciones y responsabilidades de no enviar al alumno a clase. Los padres y las autoridades populares participan en la integración entre la familia y la escuela para controlar la disciplina en las escuelas. Si el alumno tiene faltas y retrasos repetidos sin justificación, asume unas sanciones que le puedan llevar hasta un consejo disciplinario.

La vigilancia de la disciplina es una tarea compartida, en la que participan el director, el subdirector de estudios, los vigilantes los supervisores y los maestros.

El centro educativo no se responsabiliza de los alumnos que no entran a clase. Se controla de forma estricta la asistencia, el comportamiento, así como todas las actividades que realizan. Las faltas y los retrasos se anotan. Al alumnado que llega tarde a clase no se le permite incorporarse a ella hasta que no lo autorice el director. En caso de que el alumno falte a clase más de veinte días, se considera un abandono escolar.

Si el alumno se ausenta tres días seguidos, los padres deben presentar un escrito a las autoridades locales de educación del barrio. La falta debe ser justificada. En caso de que el alumno se siga ausentando durante una semana, se envía a los padres un aviso que recuerda el primer aviso a través de las mismas autoridades. Si los padres no contestan al segundo aviso, se les envía una advertencia que tendrá validez durante dos semanas. En cuanto finalice dicho periodo y los padres sigan sin contestar y el alumno siga sin incorporarse a la escuela, se procede a dar de baja al alumno. La dirección regional de enseñanza y educación se encarga de registrar su nombre en las listas de los alumnos que abandonan los estudios y se envía una copia de la lista al Ministerio de Enseñanza y Educación.

Las faltas por causa de enfermedad o problemas familiares son faltas justificadas y se justifican a través de un certificado médico o bien un certificado entregado por las autoridades. Los alumnos internos que no justifican sus faltas en las salas de estudio y

lectura o bien el comedor o el dormitorio se someten a sanciones que les puedan llevar a la expulsión definitiva de la escuela, según las medidas disciplinarias.

Los alumnos deben llevar con ellos todos los libros y material escolar necesario para realizar las actividades escolares en la clase. Su comportamiento debe ser adecuado y ejemplar con todo el profesorado, así como con toda la familia educativa en el seno de la institución y fuera de ella. Deben llevarse bien entre ellos con respeto, evitando todo tipo de maldad y de agresión física o psicológica. Si no se respetan estas normas, el director de la escuela debe tomar las medidas necesarias educativas para solucionar el conflicto.

Deben cuidar su aspecto físico, no deben llevar ropa que no sea adecuada al entorno educativo. Tampoco deben llevar cosas que puedan representar un peligro para ellos o para sus compañeros. Tienen que respetar las normas de protección de la salud, la limpieza y alejarse de productos que resulten peligrosos para su salud y para la higiene como las drogas o el tabaco. Está prohibido llevar a la escuela periódicos, revistas, diarios, y fotos que no correspondan a los temas educativos. Todo lo que interrumpe la actividad escolar y no respeta las normas se sanciona severamente. Cualquier robo de material escolar y daño en los equipamientos o muebles se sanciona. Al alumno que copia durante los exámenes o al que se descubre haciendo trampas se le sanciona severamente además de suspenderle en el examen.

El director de la escuela debe evitar todo tipo de accidentes. En caso de ocurrir, debe hacer lo siguiente: llevar al herido al hospital, contactar inmediatamente con la familia del accidentado, realizar una investigación sobre las circunstancias de lo sucedido y recoger opiniones de los testigos. Por último, debe realizar un informe pormenorizado para enviarlo a la dirección general de enseñanza y educación.

Para los accidentes graves el inspector o bien el subdirector de estudios en las escuelas nacionales se encarga de realizar una investigación y prepara un informe donde indica sus observaciones y conclusiones, así como las medidas tomadas. Se envía una copia de dicho informe al director regional de enseñanza y educación y otra, a la dirección central.

Con relación al traslado de alumnos, si los padres desean cambiar de escuela a sus hijos, deben presentar una petición al director de la escuela. Este cambio se concede únicamente en los casos de mudanza de los padres a otra vivienda en otra *daira* y a través de un certificado entregado por las autoridades populares. La dirección de la escuela se encarga

de preparar un documento para el traslado del alumno. En dicho documento debe aparecer toda la información necesaria y debe acompañarse por los cuadernos de trabajo del alumno. También se hace figurar la devolución de los libros escolares por parte del alumno a su escuela y, finalmente, se anota el nombre del alumno en el registro de los estudiantes que salen de la escuela. Toda la información apuntada en el documento de traslado debe coincidir con la información que se encuentra en el registro de salidas. Se envía el documento de traslado a la dirección regional de enseñanza y educación que se encarga de anotar al alumno en el registro de salidas de los alumnos, se sella y se firma el documento y más tarde se envía a la nueva dirección regional de enseñanza y educación correspondiente de la parte receptiva, en caso de que el alumno se mude a otra *wilaya*. Si el traslado se hace dentro de la misma *wilaya*, en este caso solo se registra el nombre del alumno junto con sus informaciones en el registro de entrada con un documento de matrícula en la nueva escuela que lo recibe para matricularle en una clase de su nivel y se anotan sus informaciones en el registro de entrada. La dirección regional de enseñanza y educación recibe los certificados de traslado de los alumnos y los apunta en el registro de entrada. Se encarga también de redactar un certificado de matrícula para la escuela receptora para matricularlos en una clase de su nivel e incluye sus informaciones personales en los registros de entrada. No se permite matricular a ningún alumno en la escuela, cuyo nombre no aparece en las listas oficiales de la escuela, excepto con una autorización de la dirección regional de enseñanza y educación.

Los padres que quieren escolarizar a sus hijos en un país vecino deben obtener un certificado que señale el nivel que va a cursar, el certificado académico de calificaciones y los cuadernos de trabajo.

Las asignaturas escolares se dividen en escritas, orales y prácticas. En la evaluación casi todas puntúan sobre 10. Lectura, educación física, dibujo y escritura lo hacen sobre 7. Los promedios de evaluación se calculan de la siguiente forma:

- El promedio trimestral consiste en el promedio de todos los parciales más el promedio del examen trimestral dividido entre dos.
- El promedio anual consiste en la suma total de los promedios de los 3 trimestres dividido entre 3.

- El promedio anual para las etapas de superación se determina en unos documentos especiales que contienen los exámenes de esta etapa.

Los resultados de los alumnos se reflejan en los cuadernos escolares y en los certificados académicos de notas. Los registros de evaluación se consideran documentos administrativos. En estos documentos, se debe apuntar la información, usando un lápiz. La escuela debe conservar estos documentos archivándolos durante al menos tres años. Se permite al alumno repetir el mismo curso dos veces, desde el primer curso hasta cuarto. En caso de suspender por tercera vez el mismo curso, se le permite repetir de nuevo si es menor de 17 años; si es mayor de 17 años se le expulsa de la escuela.

Al alumno del sexto curso se le permite repetir el curso una sola vez. Si suspende la segunda vez y su edad alcanza los 17 años, también se le expulsa. Se expulsa de la escuela a todo alumno que haya superado los 17 años si el consejo disciplinario ve oportuna esta acción.

Se otorgan recompensas simbólicas para desarrollar en el alumnado el espíritu de superación. Son las siguientes:

- Mención de felicitación
- Mención de ánimo para los alumnos que obtienen de media más de un 7 en primaria y de 14 sobre 20 para la escuela secundaria.
- Mención de tablón de honor para los alumnos que obtienen de media más de un 6 en primaria y de 12 sobre 20 para la escuela secundaria.

Se aplican las siguientes sanciones para exigir a los alumnos que mejoren sus resultados académicos:

- Advertencia para los alumnos que obtienen de media entre 3 y 4 en primaria y entre 6 y 8 en la escuela secundaria.
- Aviso para los alumnos que obtienen de media entre 2 y 3 en primaria y entre 4 y 6 en la escuela secundaria.
- Reprobación para los alumnos que obtienen de media menos de 2 en primaria y menos de 4 en la escuela secundaria.

En la figura 6 se recoge el artículo 874 que incluye como se ponderan las calificaciones que obtienen los alumnos en sus exámenes:

Mención	Calificación escuela secundaria	Calificación escuela primaria
Excelente	20	10
Muy bien	De 18 a 19,75	De 9 a 9,75
Bien	De 16 a 17,75	De 8 a 8,75
Bueno	De 14 a 15,75	De 7 a 7,75
Pasable	De 12 a 13,75	De 6 a 6,75
Medio	De 10 a 11,75	De 5 a 5,75
Poco	De 8 a 9,75	De 4 a 4,75
Muy poco	De 6 a 7,75	De 3 a 3,75
Mal	De 4 a 5,75	De 2 a 2,75
Muy mal	De 0,25 a 3,75	De 0,75 a 1,75
Sin consideración	0	0

Figura 6: Valoración numérica de las calificaciones.

Fuente: Artículo 874 de la Legislación Escolar. Segunda edición agosto 2005. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I).

El segundo apartado del capítulo V trata sobre el alumnado de la escuela secundaria. Para poder matricularlo la legislación señala que debe tener el nivel exigido, tener buenas condiciones físicas o venir del extranjero con un informe de evaluación. También pueden incluirse en esta etapa a aquellos menores que han sido absentistas en la primaria por motivos de salud.

Sobre disciplina, asistencia o seguridad se sigue el mismo protocolo que el de primaria. El tercer apartado de este capítulo sobre la *legislación que debe cumplir el alumnado* se dedica a la enseñanza superior. Comienza indicando los criterios que se siguen de cara a

orientar al alumnado para que realice esos estudios de tercer nivel en el extranjero. Se tiene en cuenta el total de las becas disponibles, el número de estudiantes que desea seguir estudios universitarios, las condiciones del país de acogida, y la media de notas en bachillerato. Al mismo tiempo, para autorizar su salida de Tinduf se valora además el tiempo de espera, el visto bueno del ministerio y, por último, tener el pasaporte en vigor.

El ministerio de enseñanza y educación entrega a cada estudiante la documentación siguiente: certificado académico completo, certificado de nacimiento, certificado médico, certificado de nacionalidad, matrícula en el país de acogida, credencial de beca, ficha con datos personales y pasaporte en vigor.

El estudiante debe entregar en el ministerio al final de cada curso el certificado académico de notas de las asignaturas que cursa. No se permite al estudiante repetir ningún examen, salvo si tiene un justificante administrativo de su universidad que indica que está autorizado a presentarse a dicho examen en el momento determinado. En caso de que no pudiera obtener dicha autorización, debe conseguir una carta de las representaciones diplomáticas de enseñanza en el país de acogida que justifique que efectivamente tiene que presentarse al examen. No se puede justificar ninguna falta de un estudiante universitario salvo con un documento oficial aclarando los motivos.

Los justificantes de faltas solo los entrega la representación diplomática de enseñanza del país de acogida.

Cada estudiante universitario debe entregar la documentación siguiente: copia legalizada del certificado de matrícula, copia legalizada del certificado de aprovechamiento o de suspenso, copia legalizada del certificado de notas del curso anterior, copia legalizada de la ficha o del carné universitario, copia del pasaporte y copia de la credencial de la beca.

El ministerio de enseñanza y educación facilita el proceso de investigación a todo aquel que quiera seguir sus estudios de doctorado para realizar una tesis doctoral relacionada con los temas del estado en coordinación con las autoridades superiores. Se orienta a los estudiantes después de finalizar sus estudios de carrera, según factores como: la antigüedad del egresado, calificaciones obtenidas, el tipo de licenciatura, la necesidad nacional, las condiciones del país de acogida, etc.

En el cuarto apartado del capítulo V se recoge la legislación específica de los alumnos que cursa formación profesional. Se inicia con las condiciones necesarias para ser admitidos en estos estudios. Deben tener cumplidos los 18 años y rellenar una solicitud de matrícula adjuntando el expediente académico. Una vez entregados estos documentos, el siguiente trámite es superar una prueba de evaluación específica en función de la especialidad que se desea estudiar. Los exámenes son en árabe o bien en otro idioma extranjero, según la formación del candidato. La dirección central de la Formación Profesional nombra una comisión especial para los exámenes de admisión y designa también a su presidente. Dicha comisión está compuesta por profesores especializados. El presidente de la comisión se encarga de la preparación de los exámenes de admisión, de su organización, de su funcionamiento y de comunicar sus resultados.

En esta etapa educativa se continúa, dando mucha importancia a la disciplina. Si un alumno realiza alguna trampa, se considera que ha cometido una infracción. Las ausencias a los talleres de formación se deben justificar mediante un certificado legal. Todas las faltas y los retrasos quedan registrados en el expediente del alumno de Formación Profesional y se tienen en cuenta en su evaluación final. Incluso si no se justifican las faltas el alumno pierde el derecho a presentarse a los exámenes parciales.

El alumno ha de tener un comportamiento correcto y educado con el profesorado y con todos los empleados de los servicios. No está permitido fumar en los talleres y en las aulas, excepto en los horarios de exámenes. Tiene que respetar la autoridad superior, aplicar las instrucciones que dicten los supervisores y los responsables de las instituciones. En general deben preocuparse por el funcionamiento interno de la escuela, los equipos, los aparatos y el material puesto a su disposición. Es obligatorio mantener la higiene, la limpieza, el silencio y el orden. Tienen que vestir con ropa adecuada para el trabajo y especialmente en los talleres.

Al igual que en otras etapas, en esta también se entregan recompensas y sanciones, que quedan recogidas en el expediente de los estudiantes. Los galardones se entregan en función del expediente académico. Las sanciones se clasifican según la categoría en:

- Simples: retrasos, faltas injustificadas, salir sin permiso, fumar en clase, no cumplir las órdenes, etc.

- Medias: faltar a clase 12 días, ignorar a los profesores, desconsiderar los recursos materiales y copiar en los exámenes.
- Altas: faltar a 18 clases, no cuidar el material ni los equipos, desobedecer a sus superiores.
- Las sanciones de comportamiento: peleas, golpes, robos, desobediencia, etc.

3.1.1.6 Capítulo VI. Programas y horarios

Este último capítulo se desarrolla entre los artículos 970 y 977. Regula, entre otros, los niveles de programación que son necesarios y el horario en las diferentes etapas educativas.

En la educación de los Campamentos se contemplan las programaciones anuales, trimestrales, mensuales, semanales y diarias. Los programas pueden ser de: planificación educativa, seguimiento e inspección, evaluación educativa y administrativa, escolares, formación profesional y continua, escolarización y actividades complementarias, investigación educativa y servicios escolares.

Los horarios en los colegios varían de invierno a verano. El curso académico empieza oficialmente en septiembre y se termina entre finales de mayo y mitad de junio. En los documentos de trabajo, según lo que decida el Ministerio, se concretan los métodos, los procedimientos, las medidas y horarios de apertura, clausura, etc.

La jornada escolar se establece en función del nivel educativo:

- Guardería y maternidad: 4 horas y 30 minutos.
- Escuela de primaria y secundaria: 6 horas y 30 minutos.
- Institutos pedagógicos: entre 6 y 7 horas.
- Institutos de formación profesional y técnica: de 6 a 8 horas.

El alumnado tiene derecho a descansar en las vacaciones trimestrales (invierno y primavera), en las de verano, así como los días festivos y fiestas nacionales o religiosas.

Las competiciones con sus diferentes tipos se consideran programas complementarios del sector educativo. Sus objetivos, métodos de organización, sus formas, metodologías y evaluaciones se determinan en los documentos de trabajo.

3.1.2 Documento de trabajo. Periodo escolar 2010/2011

Bajo el título *Documento de Trabajo, Periodo Escolar 2010/2011* (Anexo II) se concrete, en algunos casos, y se aclara, en otros, la documentación educativa presentada en el punto anterior, fechada en el año 2005 y titulada *Legislación Escolar segunda edición* (Anexo I). Entre los objetivos que pretende este nuevo marco jurídico se apunta el interés por repasar toda la documentación proveniente del Ministerio de Enseñanza y Educación de R.A.S.D., teniendo en consideración las observaciones que la comunidad educativa ha sugerido a lo largo de diferentes sesiones de trabajo, celebradas en la *wilaya* de Dajlas. Con esta revisión normativa se pretende mejorar el nivel educativo de los centros escolares, y dotar de competencias a los directores de sus escuelas para que dirijan los centros en las mejores condiciones.

La primera recomendación que se recoge en las *normas generales* es la necesidad de imponer orden y disciplina dentro de la institución educativa, para poder dar ejemplo ante las familias, las asociaciones las instituciones, etc. y, por ende, obtener financiación de los amigos del pueblo saharauí.

Este *Documento de Trabajo Periodo Escolar 2010/2011* (Anexo II) está estructurado en cuatro bloques: matriculación, escolarización, organización escolar y, por último, evaluación.

3.1.2.1 Proceso de matriculación

En primer lugar, para matricular a los nuevos alumnos que no aparecen como matriculados en los listados, se aplican las siguientes normas:

- Si anteriormente han estado matriculados en otra *daira*, tienen que entregar una carta firmada por el alcalde de dicha *daira* en la que se señala su residencia, un certificado académico de los estudios realizados con anterioridad y un certificado de nacimiento.

- Si nunca han estado escolarizados tienen que aportar una carta firmada por el alcalde de la *daira* en la que se señala su residencia, un certificado de nacimiento y superar una prueba de conocimientos que certifique su nivel educativo.
- Para los alumnos formados a través de libros coránicos, se les requiere una carta firmada por el alcalde de la *daira* en la que se señala su residencia, un certificado de nacimiento, un certificado que acredite su nivel de conocimientos firmado por los ministerios de justicia, asuntos religiosos, enseñanza, y educación.

El proceso de matriculación en cualquier caso finaliza el 31 de octubre de cada año y no concluye hasta que no se presentan los padres del alumno en el centro. Para la matrícula en la guardería se puede utilizar la cartilla sanitaria.

3.1.2.2 Escolarización

El reparto de las clases o grupos de alumnos entre los profesores se organiza de manera horizontal y no vertical de un año al año siguiente. Es decir, el profesor de 1.ºA al año siguiente es el tutor de 1.ºB y no de 2.ºB como ocurre en nuestro país. La ratio no puede ser superior a 30 alumnos por aula.

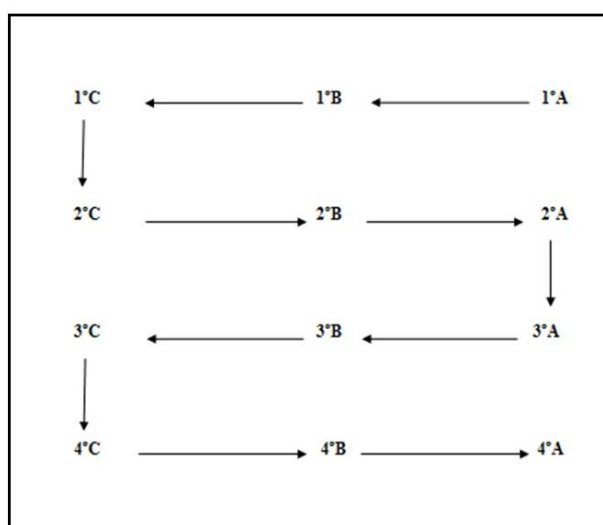


Figura 7: Reparto horizontal de grupos de alumnos.

Fuente: Documento de trabajo del periodo escolar 2010/2011 (Anexo II).

3.1.2.3 Actividades

En este sistema educativo se pueden clasificar la siguiente tipología de actividades:

- **Actividades educativas iniciales.** Los alumnos deben realizar pruebas iniciales sobre los elementos básicos e importantes del currículo. Estos ejercicios comunes para todos los diseña la inspección. Se realizan el primer día de la segunda semana después de la apertura del curso académico. La preparación de las clases adjudicadas a cada profesor o tutor se tiene que ajustar a la agenda semanal y al cuadrante de horarios semanales preparados por el director regional, revisados además por el inspector y bajo la supervisión y el seguimiento del director territorial, siguiendo el protocolo oficial del ministerio de enseñanza y educación. Se programa una reunión del equipo educativo del centro al principio y al final de cada una de estas evaluaciones iniciales para diseñar los planes de trabajo.
- **Actividades de ampliación.** Son programas y planes detallados que hay que incluir en las programaciones educativas. Su objetivo es conocer las perspectivas de los alumnos de la institución.
- **Actividades administrativas.** El objetivo de realizar estas tareas administrativas iniciales es mejorar el funcionamiento de los centros, según los acuerdos establecidos.

3.1.2.4 Organización escolar

Se refiere a todas las actividades que hay que realizar de acuerdo con los procedimientos y las normas que se dictaminan desde el ministerio de enseñanza y educación encaminadas a garantizar el respeto, la protección y el orden dentro del ámbito escolar. Se recogen actividades desde vigilar al alumnado, supervisar el funcionamiento de los programas, hasta izar la bandera nacional cada día o recitar el himno nacional.

Todas estas instrucciones las publicó el ministerio con fecha del 13/01/2008. A continuación se recoge como se distribuyen:

- El ministerio de enseñanza y educación se encarga de la contratación, programación, ejecución, seguimiento y evaluación.
- Las autoridades de la *wilaya*, los consejos populares y las secciones territoriales se encargan de la ejecución, del seguimiento y de la evaluación de los programas dentro de sus límites geográficos.
- Las autoridades locales de la *daira*, los consejos populares y las secciones locales se encargan de la ejecución, del seguimiento y de la evaluación de los programas teniendo en cuenta que: todo el material y el equipamiento de funcionamiento necesario de las instituciones educativas locales como la escuela y la guardería pertenece geográficamente a la *daira*, el director de la institución educativa local es un miembro en el consejo popular, el ayudante social es el representante del área de educación en la *daira*.
- Es necesario realizar un seguimiento del comportamiento del personal en las instituciones y comunicar a la dirección territorial cualquier actitud fuera de lugar.
- Se incide en la necesidad de respetar el material de trabajo para la mejora de la situación de la institución: cuidar el equipamiento, ofrecer material tecnológico nuevo, equipar la institución con las nuevas tecnologías, cuidar el personal empleado, organizar reuniones y visitas rutinarias de inspección, celebrar actos de entrega de premios, etc.
- Se recomienda la implicación en la organización de las actividades de la asociación de los padres de alumnos.

3.1.2.4.1 Horarios lectivos

El *Documento de Trabajo, Periodo Escolar 2010/2011*, (Anexo II) ofrece a continuación el horario educativo de los centros. Además, concreta el reparto de carga lectiva de cada una de las áreas curriculares, según los diferentes niveles: desde la educación infantil en la guardería hasta la enseñanza secundaria.

3.1.2.4.2 Educación Infantil

En la Tabla 1 se muestra la distribución semanal de las áreas del currículo, según los grupos de edad: tres, cuatro y cinco años.

Tabla 1: *Currículo de educación infantil. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S. (Anexo II).*

Asignaturas	Número de sesiones a la semana por el tiempo de duración de cada una		
	Primer grupo (3-4 años)	Segundo grupo (4-5 años)	Tercer grupo (5-6 años)
Recepción de los niños	6x20	6x20	6x20
Ejercicios	6x15	4x20	3x20
Visualización	6x15	4x20	2x15
Cuentos	6x20	4x20	2x20
Teatro de marionetas	6x20	3x20	1x20
Animación sociocultural	6x15	6x20	5x15
Actividades	6x20	4x20	3x15
Ejercicios de Matemáticas	5x15	6x15	2x20
Escritura	5x15	4x20	4x20
Canciones	5x15	6x15	5x15
Animación de los niños	4x30	4x30	4x15
Preparación de las educadoras	4x30	3x20	4x30
Formación de las educadoras	5x15	4x30	3x20
Conversación		6x30	4x20
Descanso y comida	6x30		6x30

Religión			10x30
Cálculo			6x20
Lectura			4x20
Juegos de lectura			3X15

La duración de las clases varía desde los 15 minutos hasta la media hora. En tres y cuatro años no se imparte ni Religión, ni Cálculo ni Lectura y, sin embargo, a los cinco años hay cinco horas de Religión a la semana.

- Horario del grupo uno: desde los tres a los cuatro años

Horarios	9:00 9:20	9:20 9:35	9:35 9:50	9:50 10:10	10:10 10:30	10:30 11:00	11:00 11:15	11:15 11:35	11:35 11:50	11:50 12:05	12:05 12:20	16:30 17:00	17:00 17:30
Sábado	Recepción niños	Ejercicios	Visualización	Cuentos	Teatro marionetas	Descanso y comida	Animación sociocultural	Actividades	Ejercicios Matemáticas	Escritura	Canción	Animación niños	Preparación educadoras
Domingo	Recepción niños	Ejercicios	Visualización	Cuentos	Teatro marionetas	Descanso y comida	Animación sociocultural	Actividades	Ejercicios Matemáticas	Escritura	Canción	Animación niños	Preparación educadoras
Lunes	Recepción niños	Ejercicios	Visualización	Cuentos	Teatro marionetas	Descanso y comida	Animación sociocultural	Actividades	Ejercicios Matemáticas	Escritura	Canción	Animación niños	Preparación educadoras
Martes	Recepción niños	Ejercicios	Visualización	Cuentos	Teatro marionetas	Descanso y comida	Animación sociocultural	Actividades	Ejercicios Matemáticas	Escritura	Canción	Animación niños	Preparación educadoras

Miércoles	Recepción niños	Ejercicios	Visualización	Cuentos	Teatro marionetas	Descanso y comida	Animación sociocultural	Actividades	Ejercicios Matemáticas	Escritura	Canción	Animación niños	Preparación educadoras
Jueves									Formación de las educadoras				

Figura 8: Horario del alumnado de tres años.

Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

- Horario del grupo dos: desde los cuatro a los cinco años

Horarios	9:00 9:20	9:20 9:40	9:40 10:00	10:00 10:15	10:15 10:30	10:30 11:00	11:00 11:20	11:20 11:40	11:40 12:00	12:00 12:20	16:30 17:00	17:00 17:30
Sábado	Recepción niños	Cuentos	Conversación	Canciones	Ejercicios Matemáticas	Descanso y comida	Teatro marionetas	Visualización	Ejercicios	Animación sociocultural	Animación niños	Preparación educadoras
Domingo	Recepción niños		Conversación	Canciones	Ejercicios Matemáticas	Descanso y comida	Teatro marionetas	Actividades	Escritura	Animación sociocultural	Animación niños	Preparación educadoras
Lunes	Recepción niños		Conversación	Canciones	Ejercicios Matemáticas	Descanso y comida	Teatro marionetas	Actividades	Ejercicios	Animación sociocultural	Animación niños	Preparación educadoras
Martes			Conversación	Canciones	Ejercicios Matemáticas	Descanso y comida	Visualización	Actividades	Ejercicios	Animación sociocultural	Animación niños	Preparación educadoras

Miércoles	Recepción niños	Escritura	Conversación	Canciones	Ejercicios Matemáticas	Descanso y comida	Visualización	Actividades	Ejercicios	Animación sociocultural	Animación niños	Preparación educadoras
Jueves		Escritura	Visualización				Animación sociocultural	Formación de las Educadoras				

Figura 9: Horario del alumnado de cuatro años. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

- Horario del grupo tres: desde los cinco a los seis años

	Martes	Lunes	Domingo	Sábado	Horarios
Recepción niños	Recepción niños	Recepción niños	Recepción niños	Recepción niños	9:00 9:20
Religión	Religión	Religión	Religión	Religión	9:20 9:50
Cuentos	Teatro marionetas	Conversación	Cuentos	Cuentos	9:50 10:10
Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura	10:10 10:30
Descanso y comida	Descanso y comida	Descanso y comida	Descanso y comida	Descanso y comida	10:30 11:00
Animación sociocultural	Animación sociocultural	Actividades	Animación sociocultural	Animación sociocultural	11:00 11:15
Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	Escritura	11:15 11:35
Cálculo	Cálculo	Cálculo	Cálculo	Cálculo	11:35 11:55
Ejercicios Matemáticas	Actividades	Juegos de Lectura	Ejercicios	Ejercicios	11:55 12:15
Canciones	Canciones	Canciones	Canciones	Canciones	12:15 12:30
Religión		Religión	Religión	Religión	16:30 17:00
Actividades		Actividades	Actividades	Actividades	17:00 17:15
Preparación educadoras		Preparación educadoras	Preparación educadoras	Preparación educadoras	17:15 17:30

Miércoles	Recepción niños	Religión	Conversación	Lectura	Descanso y comida	Actividades	Visualización	Ejercicios	Ejercicios Matemáticas	Canciones	Religión	Actividades	Preparación educadoras
Jueves	Recepción niños	Religión	Visualización	Lectura	Descanso y comida	Juegos de Lectura	Ejercicios	Formación de las Educadoras					

Figura 10: Horario del alumnado de cinco años. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

3.1.2.4.3 Educación Primaria

Las áreas del currículo en esta etapa se distribuyen según los niveles en:

Asignaturas según los niveles	Número de sesiones a la semana por el tiempo de duración de cada una			
	Primer nivel	Segundo nivel	Tercer nivel	Cuarto y quinto nivel
Expresión oral, lectura, y escritura	8x45	8x45	8x45	
Lectura y escritura	3x45	3x45		
Juegos de lectura y escritura	3x45	3x45		
Recitaciones	2x45	2x45	1x45	
Actividades	2x45	2x45	2x45	
Elaboración de Proyectos			1x45	1x45
Normas de Dictado y Expresión			2x45	

Escrita				
Lectura de texto Expresión Oral				2x45
Lectura de texto				2x45
Reglas Gramaticales y Prácticas				2x45
Lectura de texto, dictado				1x45
Expresión Escrita				1x45
Plan de Prácticas e integración				1x45
Revisión			1x45	1x45
Matemáticas	6x45	6x45	6x45	6x45
Religión	2x45	2x45	2x45	2x45
Informática	2x45	2x45	2x45	2x45
Educación civil	1x45	1x45	1x45	1x45
Educación Plástica	1x45	1x45	1x45	1x45
Educación Física	1x45	1x45	1x45	1x45
Lengua Española	1x45	1x45	1x45	1x45
Historia			4x45	6x45
Geografía			1x45	1x45
Educación Nacional	2x45	2x45	2x45	1x45
Refuerzo Escolar	2x45	2x45	2x45	2x45
Total de horas semanales del alumno	27 horas	28 horas y 30 minutos	28 horas y 30 minutos	28 horas y 30 minutos
Formación del Profesorado	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas

Total de horas semanales del profesor de Árabe	29 horas	29 horas	27 horas y 30 minutos	26 horas y 45 minutos
Total de horas semanales del Profesor de Español		3 horas y 30 minutos	5 horas	6 horas y 30 minutos

Figura 11: Carga horaria de cada una de las áreas en primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

La duración de cada clase es de 45 minutos. El total de las horas impartido por un profesor de la escuela primaria es de 32 horas por semana.

En este horario se recoge que a partir de segundo nivel se imparte español, tres horas y media. En tercero son cinco horas a la semana y en cuarto y quinto seis horas y media.

Los horarios en educación primaria se detallan según los siguientes modelos:

- Nivel uno

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Expresión Oral Lectura y Escritura		Matemáticas	Descanso	Lectura y Escritura			Matemáticas	Educación Nacional
Domingo	Expresión oral Lectura y escritura		Matemáticas		Lectura y Escritura			Religión	Informática y tecnología
Lunes	Expresión Oral Lectura y Escritura		Matemáticas		Religión	Educación Física			

Martes	Expresión Oral Lectura y Escritura	Matemáticas		Lengua Árabe	Matemáticas	Juegos de Lectura	Recitaciones
Miércoles	Juegos de Lectura y Escritura. Informática	Matemáticas		Educación Nacional	Informática y Tecnología	Educación Civil	Educación Plástica
Jueves	Actividades de Integración	Música		Formación del Profesorado 2 horas			

Figura 12: Horario del alumnado de primer curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

- Nivel dos

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Lectura Expresión oral y Comunicativa		Matemáticas	Descanso	Lectura y Escritura			Matemáticas	Religión
Domingo	Lectura Expresión Oral y Comunicativa		Matemáticas		Lectura y Escritura			Lengua Española	Informática y Tecnología
Lunes	Lectura Escritura		Matemáticas		Educación Nacional	Informática y Tecnología	Educación Plástica		

Martes	Informática	Matemáticas		Lengua Árabe	Matemáticas		Religión	Educación Física
Miércoles	Elaboración de Proyectos	Matemáticas		Revisión	Recitaciones		Lengua Española	Educación Nacional
Jueves	Actividades de Integración	Educación Civil		Música	Formación del Profesorado 2 h.			

Figura 13: Horario del alumnado de segundo curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

- Nivel tres

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Lectura Expresión Oral		Matemáticas	Descanso	Educación Nacional	Educación Física		Informática y Tecnología	Educación Plástica
Domingo	Lectura Estudio de Fenómenos Simtáticos		Matemáticas		Lengua Española	Informática y Tecnología		Matemáticas	Religión
Lunes	Lectura Expresión Oral		Matemáticas		Religión	Lengua Española	Música		
Martes	Lectura Dictado		Matemáticas		Lengua Española	Historia y Geografía		Educación Nacional	Recitaciones

<i>Miércoles</i>	<i>Revisión</i>	<i>Expresión Escrita</i>	<i>Matemáticas</i>		<i>Lengua Árabe</i>	<i>Matemáticas</i>		<i>Elaboración de Proyectos</i>
<i>Jueves</i>	<i>Actividades de Integración</i>		<i>Lengua Española</i>		<i>Educación Civil</i>	<i>Formación Profesorado 2 horas</i>		

Figura 14: Horario del alumnado de tercer curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

Nivel cuatro

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Lectura Expresión Oral y Comunicación		Matemáticas	Descanso	Lengua Española	Educación Nacional		Matemáticas	Religión
Domingo	Matemáticas	Lectura Estudios de Fenómenos Sintácticos	Lengua Española		Historia		Matemáticas	Educación Civil	
Lunes	Matemáticas	Lectura Dictado	Lengua Española		Informática y Tecnología	Educación Física			
Martes	Matemáticas	Religión	Lengua Española		Lengua Árabe	Matemáticas		Educación Plástica	Informática y Tecnología

Miércoles	Revisión y Expresión Escrita Recitaciones	Música		Lengua Española	Geografía		Educación Nacional	Prácticas de Integración
Jueves	Expresión Escrita Elaboración de Proyectos	Lengua Española		Lengua Española	Formación profesorado 2 horas			

Figura 15: Horario del alumnado de cuarto curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

- Nivel cinco

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Matemáticas	Lectura Expresión Oral y Comunicación		Descanso	Educación Nacional	Educación Física		Matemáticas	Lengua Española
Domingo	Matemáticas	Educación Plástica	Informática y Tecnología		Lectura Estudio de Fenómenos Simiácticos			Matemáticas	Lengua Española
Lunes	Lectura Dictado		Matemáticas		Historia	Religión	Música		

Martes	Revisión y Expresión Escrita Recitaciones		Matemáticas	Lengua Árabe	Matemáticas	Geografía	Lengua Española
Miércoles	Matemáticas		Educación Civil	Educación Nacional	Informática y Tecnología	Prácticas de Integración	Lengua Española
Jueves	Expresión Escrita Elaboración de Proyectos		Lengua Española	Lengua Española	Formación Profesorado 2 horas		

Figura 16: Horario del alumnado de quinto curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

3.1.2.4.4 Educación Secundaria

En la enseñanza secundaria no todas las asignaturas ponderan de igual manera. A cada una se le aplica un coeficiente de evaluación diferente en función de la asignatura y del curso en el que se imparta. En la Tabla 2 se recoge esta cualidad.

Tabla 2: Carga horaria y ponderación de cada una de las áreas del currículo en educación secundaria. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

Asignaturas	1 ^{er} año	Coeficiente	2.º año	Coeficiente	3 ^{er} año	Coeficiente	4.º año	Coeficiente
Lengua Árabe	6h	2	5h	3	5h	3	5h	5
Lengua Española	4h	1	4h	2	4h	2	4h	3
Inglés	1h	1	2h	1	2h	1	2h	2
Francés	3h	1	3h	1	3h	1	3h	1
Matemáticas	5h	2	5h	3	5h	3	5h	4

Ciencias Físicas y Tecnologías	2h	1	2h	2	2h	2	2h	2
Ciencias Naturales	2h 1h	1 1	2h 1h	2 1	2h 1h	2 2	2h 1h	2 2
Religión	1h	1	1h	1	1h	1	1h	1
Educación Nacional y Civil	2h	1	2h	2	2h	2	2h	3
Historia y Geografía	1h	1	1h	1	1h	1	1h	1
Educación Plástica	2h	1	2h	2	2h	1	2h	1
Educación Física	1h	1	1h	1	1h	1	1h	1
Música	1h	1	1h	1	1h	1	1h	1
Informática	1h	1	1h	1				
Total	32 horas	15	32 horas	21	32 horas	22	28 horas	28

3.1.2.4.5 Formación del profesorado

Al igual que en la enseñanza secundaria, cuando se imparten áreas para la Formación del Profesorado, se les aplica un coeficiente. En la Tabla 3 se recoge esta variabilidad.

Tabla 3: Ponderación de cada una de las áreas del currículo en Formación del profesorado. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II).

Asignaturas	Total de las clases en la semana	Coeficiente
Lengua Árabe	4	3
Pedagogía	3	3
Educación General	1	1
Psicología	2	2
Matemáticas	4	3
Ciencias Físicas y Tecnológicas	1	1

Ciencias Naturales	1	1
Religión	1	1
Educación Civil y Nacional	1	1
Historia y Geografía	1	1
Educación Plástica	1	1
Orientación	1	1
Entrenamiento	4	2
Doblar y cortar patrones	1	1
Tejido	1	1
Cocina	1	1
Costura	1	1
Informática	1	1

3.1.2.4.6 Calendarios de examen y de vacaciones

El *Documento de Trabajo, Periodo Escolar 2010/2011*, (Anexo II) recoge el calendario de los exámenes para todos los niveles:

- Primer trimestre
 - Primer parcial la última semana del mes de octubre.
 - Segundo parcial la última semana del mes de noviembre.
 - Examen final de trimestre la segunda quincena del mes de diciembre.
- Segundo trimestre
 - Primer parcial del segundo trimestre la última semana del mes de enero.
 - Segundo parcial la última semana del mes de febrero.
 - Examen final de segundo trimestre la segunda quincena del mes de marzo.
- Tercer trimestre
 - Primer parcial del tercer trimestre la última semana del mes de abril.
 - Examen final del tercer trimestre la tercera semana del mes de mayo.
 - El examen final para la obtención del certificado de primaria en la última semana del mes de mayo.

Las vacaciones de invierno se inician en la tercera semana del mes de diciembre y duran 15 días. Las de primavera empiezan en la tercera semana del mes de marzo y duran 10 días. Y las de verano empiezan el 9 de junio y finalizan el 1 de septiembre.

3.1.2.5 Criterios de evaluación

Durante el primer y segundo trimestre cada mes se hace un examen de evaluación continua de todas las asignaturas que se puntúa sobre 10. Al finalizar el trimestre suma sobre 30 (10 para cada mes). El profesor puntúa mensualmente sobre 10 sus observaciones sobre habilidades y capacidades en áreas troncales como: Lengua árabe, Matemáticas, Lengua española y Religión. Se saca una media trimestral sobre 10.

El resto de asignaturas no troncales se evalúan sobre 10 y se saca una media trimestral de todas sobre 10.

La nota media del primer y segundo trimestre se obtiene sumando $30+10+10$ y dividiendo por 5, extrayéndose una media sobre 10.

Para el tercer trimestre todos los promedios de las notas se hacen sobre 20, pues este trimestre tiene una validez igual a la suma de los otros dos primeros. De esta forma, cada mes se hace un examen de evaluación continua de todas las asignaturas que se puntúa sobre 20. Su valor suma sobre 60 (20 para cada mes). El profesor puntúa mensualmente sobre 20 sus observaciones sobre habilidades y capacidades en áreas troncales. Obtiene una media trimestral sobre 20. Para asignaturas no troncales se evalúan sobre 20, se pondera una media trimestral de todas sobre 20.

La nota media del tercer trimestre se obtiene, sumando $60+20+20$ y dividiendo entre 5. Se extrae puntuación sobre 20, ya que este trimestre puntúa el doble.

La nota final del curso se obtiene sumando las medias del primer trimestre, más las del segundo, más las del tercero y dividiéndolas entre 4.

Los exámenes oficiales para la obtención del certificado de primaria se hacen en las asignaturas siguientes: Lengua árabe, Lengua española y Matemáticas.

La evaluación continua de la asignatura de Lengua árabe se basa en: lectura, recitación, dictado, escritura y expresión escrita.

Para ser admitido en el primer año de instituto es necesario tener una buena nota media final del curso académico, aprobar los exámenes finales de la enseñanza primaria y obtener el certificado de finalización de los estudios de la educación primaria. En caso de no aprobar el examen final para la obtención del certificado de estudios de primaria, se le suma al alumno el promedio anual junto con la nota del examen final, luego se divide todo entre 2 y si el alumno obtiene una calificación mínima de un 5 en adelante, está admitido.

La evaluación del alumno de instituto se hace de la siguiente manera: en cada trimestre, se somete al alumno a la evaluación continua por escrito sobre 20, a continuación se le hace un parcial sobre 20, de modo que el examen trimestral se evalúa sobre 60. Para la obtención del promedio, se suman la nota de la evaluación continua, la nota del parcial y la nota del examen trimestral, luego se divide todo entre 5 y se obtiene el promedio de la asignatura sobre 20. Para la obtención del promedio trimestral del alumno, se suma el promedio de cada asignatura y se multiplica por su coeficiente, luego se divide sobre el total de los coeficientes. El promedio anual del alumno es el total de los tres promedios trimestrales dividido entre 3.

Los exámenes oficiales que garantizan la finalización de la enseñanza secundaria para los alumnos del cuarto curso corresponden a las asignaturas: Lengua árabe, Lengua española, Lengua inglesa, Lengua francesa, Matemáticas, Ciencias físicas, Ciencias naturales, Historia y Geografía, Religión, Educación civil.

Para que el alumno esté admitido en el Instituto de Formación Profesional, es necesario aprobar los exámenes oficiales para la obtención del Certificado de Enseñanza Secundaria, la nota de acceso debe de ser a partir de 10. En caso de suspenso en los exámenes oficiales, se le suma al alumno la nota de los exámenes oficiales y el promedio anual y se divide todo entre 2. Si el resultado supera la nota de 10, el alumno será admitido.

3.2 Fines del sistema educativo

Para el gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática, los fines del sistema educativo son los mismos que los de la población saharauí, es decir:

- La independencia de la República Árabe Saharaui Democrática.
- La supervivencia en el desierto.

Son fines colectivos, no individuales, que todos los saharauis deben ir alcanzando desde su ámbito, independientemente de su edad, nivel u ocupación. Traspasan las fronteras de los países en los que viven, creando sentimientos de unión y resistencia pacífica ante el invasor, que repercute en el fortalecimiento personal y en la consolidación de la República.

Como recoge Velloso de Santiesteban (1993:18):

Se despierta, por tanto, en los niños y jóvenes la conciencia de estar trabajando con su estudio por el progreso del Estado, el bien público es lo que importa, y la cualificación obtenida con la enseñanza, en Primaria, Secundaria y superior, tiene como fin servir a la comunidad. El amor por el trabajo, el respeto por el de los demás y por el producto de ese trabajo son elementos importantes en la formación de los escolares. También se inculca el cuidado de los bienes de uso público: pupitres, libros de texto, material escolar en general y los enseres de los comedores y los dormitorios de los internados.

El alumnado asume desde muy pequeño su responsabilidad al igual que la sociedad adulta. Por esta razón, se organiza en torno a cinco comités:

- Comité de Salud: encargado de la limpieza de las aulas, el orden, cuida a alumnos que enferman.
- Comité de Educación: apoyo educativo a otros compañeros o compañeras con menor capacidad.
- Comité de suministros: reparto y recogida de materiales educativos.
- Comité de desarrollo económico y producción: responsabilidad ante el estudio
- Comité de justicia y asuntos sociales: resolución de conflictos.

3.3 Financiación

En los Campamentos no existe financiación educativa. La educación se desarrolla gracias a la ayuda internacional, como en cualquier otro campo de refugiados. No se produce moneda oficial, solo se pueden hacer pequeñas compras, en dinares argelinos o euros, sobre todo de artículos de artesanía. El Estado gestiona el reparto de la ayuda que les llega.

3.4 El profesorado

En los primeros años tras la huida a la *hamada*, la R.A.S.D. no disponía de profesorado, por lo que gracias a los pocos maestros que había de los años de la colonización y de los estudiantes que habían estudiado en países extranjeros se pudieron comenzar las clases. Actualmente, casi en su totalidad son de origen saharauí. La mayoría son mujeres formadas en la *Escuela del 27 de febrero* y de edades comprendidas entre los 22 y los 45 años (Moreno Fernández, 2011). Casi todas ellas tienen un título universitario, aunque algunas no lo tienen de maestras. El ministerio organiza encuentros anuales durante el verano y a lo largo del curso escolar, para discutir cuestiones metodológicas, curriculares y organizativas. Al final de curso se elaboran memorias informativas que se envían a la Dirección Central de Inspección y Metodología. Hay maestros generalistas y especialistas en áreas concretas como español o educación física. La coordinación es de cada centro por áreas y por nivel.

El Gobierno de la R.A.S.D. contempla para la escuela el pago de un salario trimestral para cada maestro o maestra que ronda los 100 euros y para los directores o directoras, algo menos, ya que se considera que realizan un menor esfuerzo al no atender directamente al alumnado.

3.5 La programación en español

Para la enseñanza del español en los campamentos de refugiados de Tinduf se utilizan dos materiales editados en España. El primero es un método sintético, que parte del estudio de los fonemas para enseñar las letras. Una vez que se han aprendido estas, se enseñan las sílabas, posteriormente las palabras y al final las frases. Se titula: *Leo, leo, leo aprendizaje*

inicial de la lectura y escritura del español - Lengua Extranjera Programa de Refuerzo del español en el Sahara. Consta de tres cuadernos de trabajo, una guía de imágenes y una guía del profesor. Fue editado por primera vez en 1977 por la Universidad de Murcia. El segundo método fue elaborado por el Grupo de Investigación *Enseñanza Temprana de Lenguas Extranjeras* de la Universidad de Murcia y denominado *La Rayuela*. Este último está organizado en dos niveles y programado para ser llevado a lo largo de dos años. Estos métodos son el fruto de varios proyectos de formación del profesorado saharauí que llevó a cabo la Universidad de Murcia (§ 7.1.1).

Siguiendo a Antúnez, Imbernón, Del Carmen, Parcerisa y Zabala (2008), *la programación de aula*, perteneciente al tercer nivel de concreción curricular, está formada por: los objetivos didácticos, los contenidos, su secuenciación, su periodización, las estrategias didácticas, las actividades, los recursos y por último la evaluación. El profesorado saharauí de español hace una adaptación de esta fundamentación teórica y no realiza *programaciones*. Ellos prefieren hacer *distribuciones*. La diferenciación no debe considerarse baladí. Para el diccionario de la Real Academia Española, *programación* se asocia a formar, idear, preparar, optimar, elaborar, etc. Por el contrario, *distribuir* es más restrictivo, por lo que incluye menos elementos. El término va parejo a “repartir” o “asignar”.

En el Anexo VI, se incluye una muestra de las *distribuciones* realizadas por el profesorado que enseña español en los campamentos de refugiados saharauis. Corresponden al primer trimestre de los grados séptimo, octavo, noveno y décimo.

Las distribuciones del español en Tinduf constan de: periodización (mensual, semanal y horaria), contenidos y actividades.

3.6 Las escuelas saharauis

Sin lugar a dudas es en el terreno educativo en el que los refugiados y refugiadas saharauis han logrado un mayor avance y por ello un mayor reconocimiento internacional. Una población que huye de la guerra para instalarse en el vacío, para alojarse en el lugar

más árido de la Tierra y que fundamenta en la educación sus esperanzas y su futuro, ha conseguido en solo diez años pasar de una tasa de analfabetismo de casi el 73% a la escolarización completa de 3 a 16 años en 1986, una meta pocas veces alcanzada a lo largo de la historia de los pueblos. En 1974 había 11 estudiantes saharauis en carreras medias y 27 en carreras superiores (Diego Aguirre, 1991). En 2006, para una población de 200.000 saharauis, los datos de escolarización son (Bienvepaz's Blog 2009):

- *5500 titulados superiores*
- *7500 titulados de formación profesional*
- *6000 estudiantes en el extranjero*
- *25000 alumnos de enseñanza primaria y secundaria*
- *15000 alumnos en preescolar*

En la siguiente figura 17 se recoge el nombre de todos los centros educativos que actualmente se encuentran funcionando en los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf con las *dairas* que atienden. Hasta ahora ninguna publicación los había recogido. Algunos tienen nombres propios en español por estar hermanados con localidades españolas.

Wilaya Aaiún	Dairas
Colegio 8 de marzo	Amgala- Dchera
Colegio de Cantabria	Hagunia-Guelta
Colegio de Córdoba	Guelta
Colegio de Logroño	Bucra-a
Colegio del Mártir Mahyub Jadir	Amgala
Colegio del Mártir Hadiya Mahmud	Dchera
Centro de Secundaria del Mártir Said Sgueller	Dchera-Daora-Amgala-Hagunia
Centro de Secundaria de Umdreiga	Bucra-a – Guelta - Hagunia
Wilaya Auserd	Dairas

Colegio del Mártir Mohamed Basiri	Guera - Tichla
Colegio del Mártir Zrgu Mohamed	Agueni
Colegio del Mártir Abeida Chej (Madrid)	Bir Ganduz - Guera
Colegio del Mártir Walda Mohamed	Miyek
Colegio de Victimas de Sowetto	Aguenit - Zug
Centro de Secundaria del Mártir Sein Aram	Tichla – Aguenit - Zug
Centro de Secundaria del Mártir Suelim Ahmed Brahim	Bir Ganduz –Miyek - Zug
Wilaya Smara	Daira
Colegio del Mártir Ali Bil-la	Tifariti
Colegio del Mártir Nahnah	Meheiris
Colegio del Mártir Mustafa Mohamed	Farsia
Colegio del Mártir Brahim Mohamed	Farsia - Edcheidiria
Colegio del Mártir Embarek Hbeila	Hauza - Edcheidiria
Colegio del Bol-la Ahmed Sein	Mahbes
Colegio del Mártir Malik Mohamed Lamin (Castilla la Mancha)	Bir Lehlu
Centro de Secundaria 17 de junio	Meheiris – Tifariti - Hauza- Bir Lehlu
Centro de Secundaria del Mártir Abda Mohamed.	Edcheidiria - Mahbes -Farsia
Wilaya Dajla	Dairas
Colegio del Mártir Ali Omar Bleila	Yraifia - Aargub
Colegio del Mártir Sidati Mami	Tiniguit - Umdreiga
Colegio del Mártir Hamdi Elbah	Nzaran
Colegio del Mártir Sidi Haidub	Ain Lbaida - Glaibat LFula
Centro de Secundaria del Mártir Mohamed Mohadmed Abdalahi	Ain Lbaida - Glaibat LFula - Bir Azaran
Centro de Secundaria 10 de mayo	Argub – Yraifia - Umdreiga

Wilaya Bojador
Colegio del Mártir Mahfud ali Beiba
Colegio del Mártir Lal Handala
Centro de Secundaria Simón Bolívar
Centro de Secundaria 12 de octubre

Figura 17: Nombre y distribución de colegios en los campamentos de refugiados de Tinduf. Fuente: Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D.

3.7 La educación de personas adultas

En sus comienzos, la educación de personas adultas solo se impartía en verano y era responsabilidad del ministerio de educación, que disponía de los maestros de mayor experiencia y los dedicaba a tareas de alfabetización y cultura básica. Posteriormente, la dirección del programa recayó en la *Unión de Jóvenes de Saguia El Hamra y Río de Oro* (UJSARIO) para aprovechar a los estudiantes de Secundaria y de Universidad que regresaban del extranjero a los campamentos y se convertían en profesores dedicados al alumnado adulto de menor competencia y elegido mediante un examen en cada *daira*. Estas clases se daban solo durante el verano por lo que tuvieron que recurrir a las mujeres para que la enseñanza durara también durante el invierno.

Para los soldados que forman parte del ejército se destinan cursos de alfabetización y reciclaje en el frente.

3.8 La Universidad

La historia de la Universidad de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.) es muy reciente. Al acudir a las fuentes, encontramos que los primeros datos que aluden a su fundación se fechan a finales de febrero de 2009 cuando un grupo de profesores de varias universidades extranjeras reunidos en los Territorios Liberados del Sahara Occidental, en la ciudad de Tifariti, aprueban el *Manifiesto de Tifariti* (2009).

Este manifiesto se contextualizó entre los contenidos de lo que se llamó “Conferencia Internacional sobre la repoblación y reconstrucción de los Territorios Liberados”, actividad organizada por el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid. El tema central se dedicó a:

Reconstrucción de los territorios liberados para crear un espacio de reflexión y discusión de ideas entre la sociedad saharauí, las universidades y la cooperación internacional (SB-Noticias, 2009).

El idioma oficial es el *hasanía* y el español su segunda lengua. Se enseña en las escuelas de los campamentos de refugiados saharauis a partir de tercero en la Etapa Primaria. Sin embargo, la lengua francesa cada vez está más arraigada, pues los estudios de educación secundaria se realizan en Argelia y se imparten en francés. Por eso, junto a las conclusiones de recuperación o reordenación de la región se acordaron objetivos fundamentales para entender la política lingüística y la importancia que tiene la educación en la R.A.S.D.

La preservación y desarrollo del español en el pueblo saharauí y el apoyo a la constitución de una Universidad saharauí en Tifariti. (...) Promover la constitución de la Academia Saharauí de la Lengua Española y su integración en la Asociación de Academias de la Lengua Española, junto con otras veintidós ya existentes (“Global - Conferencia Internacional sobre la Cooperación Universitaria con el Sáhara Occidental”, 2009).

En el manifiesto se distingue una primera parte de consideraciones, en las que se tienen en cuenta los trabajos previos de la Conferencia de Rectores de las Universidades Públicas Madrileñas (CRUMA), con relación al apoyo al pueblo saharauí como compromiso de ayuda al desarrollo y como colaboración a búsqueda de un mundo más solidario y justo. Una de las premisas más relevante es el reconocimiento que adquiere la lengua española como valor de reivindicación y de integración de la cultura saharauí.

En una segunda parte se reflejan acuerdos de colaboración interuniversitaria, iniciativas para estimular la creación de una red de universidades solidarias con el Sáhara Occidental,

la importancia que se le da a la lengua española y, por último, y lo más significativo, la decisión de apoyar la constitución de la “Universidad de Tifariti”.

El documento es elaborado por profesores procedentes de universidades españolas, argelinas, cubanas y del Reino Unido, junto con profesorado saharauí, durante la celebración del Congreso Internacional organizado en los Territorios Liberados, por la Universidad Autónoma de Madrid y el Ministerio de Cooperación de la R.A.S.D. Como autores corporativos figuran las universidades españolas de: San Pablo, Autónoma de Madrid, Complutense de Barcelona, La Habana, Las Palmas de Gran Canaria, Lleida, Santiago, Sevilla, las universidades argelinas de Mentouri de Constantine y de Saad Dahlab Blida y por último, la universidad inglesa de Leeds (“Global - Conferencia Internacional sobre la Cooperación Universitaria con el Sáhara Occidental”, 2009).

La ciudad de Tifariti se encuentra en uno de los extremos de la *hamada* del desierto de Tinduf a más de 300 kilómetros de los campamentos, aunque está bien comunicada y cuenta con servicios como escuela y hospital. En el subsuelo existen bolsas de agua, pero su vegetación es escasa. Su clima es mucho más benigno que el de la *hamada*. Es la ciudad principal de los Territorios Liberados, su censo de población es de casi 3000 personas. El objetivo de fundar en esta ciudad la universidad persigue ofrecer a la población saharauí la posibilidad de trasladarse, desde los campamentos donde viven -el erial rocoso seco y baldío- a un lugar donde las condiciones de vida no son tan extremas.

Desde el primer momento se concibió como una universidad no virtual. Su presencia física debía servir como apoyo en la resolución del conflicto de descolonización que sufren los saharauis desde el año 1975 y que provocó su huida desde el Sáhara occidental.

El 23 de diciembre de 2012 el presidente de la República Árabe Saharaui Democrática con el decreto n.º 24/2012 instituye formalmente la creación de la Universidad de Tifariti. Nace de esta manera el primer centro de Educación Superior del país que servirá:

para dar respuesta a las necesidades pedagógicas a los momentos actuales y para impulsar el desarrollo educativo saharauí (Poemario por un Sahara Libre y Delegación Saharaui para Andalucía, 2013).

Se nombra a su primer rector, quien en su primer discurso solicita la cooperación y la colaboración de universidades españolas y argelinas. Añade, además, la necesidad de crear institutos de estudio que den respuesta a las necesidades de la población en áreas como: la memoria histórica, la literatura saharauí, la educación, la salud y la administración.

En febrero de 2013, el recién nombrado rector firma convenios con algunos rectores y decanos de universidades andaluzas. En las reuniones se ha abordado la situación actual del pueblo saharauí y la necesidad de llevar a cabo proyectos de cooperación conjunta. Entre los proyectos figuran: formación de universitarios saharauís, másteres, reciclaje de profesorado, intercambios, etc. Las Universidades con las que se han firmado convenios son: Universidad de Jaén, Sevilla, Huelva (*Poemario por un Sáhara Libre* y Delegación Saharaui para Andalucía, 2013).

3.9 Educación especial

Este tipo de necesidades educativas se organizan en torno a varios centros: las escuelas para ciegos de las *wilayas* de Ausser, Smara y Dajla, otro para grupo de discapacitados motóricos en la *Escuela 27 de febrero* y la *Escuela de Castro* también en Smara.

En la del *27 de febrero* se acoge a un grupo de 75 alumnos de todos los cursos de Primaria.

El *Centro de Castro* para menores a partir de los seis años y adultos hasta los veintiocho es un lugar abierto a la *wilaya*: por las mañanas es escuela y por las tardes, biblioteca –un espacio de estudio y encuentro-. Sus objetivos están escritos en la puerta para la observación del alumnado y de los visitantes: educación, integración y autonomía. Se persigue una educación integral para quienes antes se sentían aislados y marginados.

El director Castro recoge a sus alumnos de las jaimas a las siete de la mañana para desayunar y almorzar con ellos en la escuela y reconoce que gracias a este hecho están más motivados a asistir. El profesorado con la ayuda de los usuarios realiza los menús y cocina de forma rotativa. Además de aulas, hay una farmacia, una carpintería, una sala de costura y una tienda de artesanía para vender los artículos que se hacen en los talleres y cuyos beneficios se reparten.

Se aprenden costumbres, rutinas diarias, se dan clases de psicomotricidad, pre-escritura, lectoescritura (Carrasco Macías y otros, 2009).

3.10 El alumnado

Según Moreno Fernández (2011), entre los alumnos saharauis se pueden observar las siguientes características:

- Mostrar mucho respeto a los adultos.
- No valorar lo material.
- Ser muy sociables.
- Tener mucha imaginación.
- Disfrutar de su tiempo libre.
- Segregar por sexos en la infancia.
- Manifestar respeto hacia su cultura y tradiciones.
- Ser muy religiosos.
- Expresar sentimientos de pertenencia a su país.
- No haber conocido el Sáhara ocupado, pero estar muy determinados políticamente.
- No estar ajenos a la guerra.
- Asumir sus condiciones de vida de los Campos de Refugiados.
- Gustarles la escuela y aprender.
- Ser conscientes de la importancia de estudiar de cara al futuro.

3.11 El papel de la familia

Las familias están muy motivadas por la educación de sus hijos, ya que redundará en el futuro de la comunidad y de la república. Existen reuniones de nivel programadas, que se convocan por los altavoces de la *daira* y reuniones individuales para resolver dificultades concretas de aprendizaje.

La importancia, que las familias dan a estas reuniones con los maestros de sus hijos, la señala Moreno Fernández (2011: 16) en los siguientes términos:

En el tema de las familias podemos decir que existe mucha colaboración y mucho interés; y es la educación uno de los ámbitos más cuidados, por lo que existe mucha conciencia sobre la importancia del estudio para el futuro de un niño/a y del pueblo saharauí. Cuando el maestro desea contactar con las familias la respuesta es inmediata, lo que demuestra su gran interés.

4. Los usos del español

El aprendizaje del español en los Campamentos de Tinduf es una realidad, además de una necesidad. Los saharauis tienen que saber español no solo a nivel de comprensión y expresión oral, sino también a nivel escrito. Es una herramienta vital, pues gracias a las visitas de cooperantes y de organizaciones solidarias españolas, los saharauis pueden subsistir en ese pedregal, seco y baldío. El español se escucha, se lee, se escribe y difunde en la multitud de actividades, encuentros y visitas que a lo largo del año se van desarrollando. Es la lengua de la solidaridad de la ayuda y del desarrollo de un pueblo desterrado, oprimido y alojado en mitad de la nada. El español está presente en el desierto.

4.1 Antecedentes históricos. La provincia española

El español llega al Sáhara Occidental en el siglo XV, con los Reyes Católicos. En esta época se incorporan las Islas Canarias a la Corona de Castilla y comienzan los primeros intercambios comerciales con los habitantes de la costa del Sáhara Occidental, creando a partir de entonces factorías de pescado, debido a la gran riqueza que en este sector presenta su litoral. Esta relación económica se mantiene hasta 1884 que es cuando España coloniza el territorio, fundando Villa Cisneros, actual Dajla, gracias a los primeros acuerdos formales con las tribus que habitan esas zonas.

En 1900 se producen los Acuerdos de París, estableciendo los límites territoriales de las colonias en África entre España y Francia. Hacia 1930 se producen incursiones de los españoles hacia las tierras del interior, que empiezan a llamarse *el Sáhara español*, y se proclama en 1957 como la 53.^a provincia española. Se inicia entonces un período de difusión de nuestra lengua que tendrá su máximo esplendor en los primeros años de la

década de los 60 (Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios Africanos, 1962). En los primeros años de ocupación, las autoridades españolas no manifestaron interés por la educación de la población saharauí ni por la difusión del español en la colonia, sin embargo, una vez nombrada provincia, la educación pasó a tener la misma consideración y atención que en la Península. Aunque el carácter nómada de los saharauis provocó dificultades, se constató un gran aumento de alumnado en las aulas.

La sensibilidad de la metrópoli con la colonia queda claramente explicada en:

Al sistema de escolaridad colonial se le reprocha la poca sensibilidad que mostraba por las condiciones reales de la población saharauí, ya que tanto los libros de texto como el currículo eran exactamente los mismos que los oficiales en las escuelas e institutos de la península, y las clases se impartían en español. Un punto a favor de las autoridades coloniales es el de que no se plantearon convertir a los niños saharauis al cristianismo, en el sentido religioso, la influencia de la colonización fue absolutamente nula (Blanco González, 2000: 55).

Existían dos etapas: primaria y media. Impartían la docencia los maestros de Español, Árabe y Corán, pero a las clases asistían todos juntos y solo se separaban para la asignatura de religión. Los estudiantes de Bachillerato y de Grado acudían a realizar los exámenes finales, a los Tribunales en Gran Canaria. En cada escuela había un servicio médico escolar, una biblioteca y un comedor que ofrecía desayuno, almuerzo, merienda, ropa y calzado.

Entre otras actividades educativas se impartían clases de alfabetización para adultos, tanto para los nativos como para los europeos.

Durante esta época el español arraigó en la población, convirtiéndose en una señal de identidad frente al francés, que era la lengua predominante en África. Esta situación perduró hasta 1975, año en el que España los abandonó sin descolonizar, dejándolos en manos de dos países invasores, Mauritania y Marruecos.

Tras la Marcha Verde, promovida por Marruecos, se produce la fragmentación de la población y con ella la de la lengua en tres áreas. La primera el Sáhara Occidental, actualmente ocupado por Marruecos y separado por un muro de la segunda, los Territorios Liberados y la tercer área el Campo de refugiados en Argelia. Es una ciudadanía desplazada

y dividida que comparte, además de unos ideales de independencia, varias lenguas: el *hasanía*, el árabe y el español.

4.2 Contextos, eventos y actividades con el uso del español

4.2.1 Festival internacional de cine del Sáhara (FISahara)

Se trata de un proyecto que inició en 2003 la Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sáhara CEAS y un grupo de voluntarios del Campamento de refugiados de Tinduf, de España y de otros países, formado por directores de cine, actores, productores, guionistas, periodistas, etc. Es un festival no competitivo, solidario y de convivencia, ya que todos los asistentes se alojan en las jaimas de familias saharauis. Incluso el primer premio es una camella blanca, símbolo de paz en la cultura de este pueblo y que se dona siempre a la familia donde se aloja la película ganadora (Bollero Real, 2011).

El español es la primera lengua de este festival y está presente en muchos momentos, por ejemplo, cuando los asistentes conviven con las familias saharauis y necesitan comunicarse en español, en las proyecciones de las películas, en las actividades paralelas, en las ruedas de prensa... Es una actividad muy relevante, que hace del español su vehículo de comunicación y que sus representantes políticos apoyan, pues entre los objetivos figuran:

- Utilizar el cine y el lenguaje audiovisual como instrumento para la formación y el cambio social.
- Poner en conocimiento de la comunidad internacional cómo vive este pueblo, su lucha por la supervivencia, por la justicia y la dignidad.
- Ofrecer una programación cultural que incluye, además de proyecciones de películas, actividades culturales y talleres.
- Desarrollar una red de videotecas que facilite el acceso al cine de los refugiados.

La mayor parte de las proyecciones se realizan en español. En el FISahara 2012 se escuchó el español en películas como: *El silbón*, de David Cabrera, *La voz dormida*, de Benito Zambrano, *No habrá paz para los malvados*, de Enrique Urbizu, *Silencio en la nieve*

de Gerardo Herrero, *Katmandú espejo en el cielo*, de Iciar Bollain, *Eva*, de Kike Maillo, *Chico y Rita*, de Fernando Trueba, *Carta a Sasha*, de Javier Reverte, Andoni Jaén, *Arena fértil* de Tomás Rojo, *La sonrisa de Smara*, de Mireia Salgado y Eduard Giménez, *Espiral*, de Jorge Pérez, *Sahararaiya*, De Lorenzo Machín, *Gdeim Izik*, de Luis Maís Güel y *El maestro Saharai*, *océanos de exilio*, de Nicolás Muñoz.

En su décimo aniversario (2003), el Festival fue dedicado a la mujer saharai. Los motivos que perseguían los organizadores eran establecer un diálogo entre mujeres y hombres sobre derechos e igualdad para contribuir así al progreso y a la equidad entre la ciudadanía saharai.

En el certamen del año 2014 nuestra lengua estaba presente en películas como: *Refugiados en el tiempo*, *Legna habla el verso saharai*, *Las flores del muro*, *Invictus*, *La adivina*, *Al verte*, *Diamantes negros*, *Solo para que sepas que estoy viva*, *Zipi y Zape el club de la canica*, *El espantapájaros*, *Futbolín*, *Justin y la espada del valor*, *Ismael*, *La plaza* y *Guerras sucias*.

En el FISahara siempre se desarrolla un festival de cultura tradicional, danza, música, encuentros gastronómicos, actividades deportivas, visitas institucionales... y en todas ellas el español encuentra un canal de comunicación y de entendimiento entre los hablantes.

4.2.2 Encuentro Internacional de Arte en los Territorios Liberados (Artifariti)

En el año 2007 se celebró por primera vez ARTIFARITI en los territorios liberados por el Frente Polisario. Acudieron en aquella ocasión artistas españoles y portugueses para denunciar con sus obras la difícil situación en la que vivía el pueblo saharai.

En clave creativa y en mitad del desierto, representantes del arte contemporáneo español más comprometido hacían hincapié en la situación de abandono internacional y la violación de los derechos que sufre el pueblo saharai. Pintura mural, instalaciones, esgrafiados, escultura, dorado son algunas técnicas que emplearon los artistas para sus creaciones, utilizando para ellas materiales autóctonos y de reciclaje. El arte efímero, el video-arte y los foros-debate fueron los otros lenguajes creativos elegidos por los participantes. Los

encuentros han supuesto un intercambio de experiencias y conocimientos entre artistas de diferentes culturas, además de un ejercicio de arte social en un espacio sometido a un conflicto bélico (Encuentros internacionales de arte y derechos humanos (ARTIFARITI, 2007).

En este Proyecto intervienen ONG españolas e instituciones como la Junta de Andalucía, la Xunta de Galicia, el Gobierno de Cantabria y la Universidad de Alicante. Se mezcla el lenguaje del arte plástico visual con la identidad y el sufrimiento de un pueblo, gracias a una lengua común, el español.

En la actualidad, a las producciones artísticas se le han añadido las reivindicaciones de los Derechos Humanos, convirtiéndose en el objetivo fundamental el dar la oportunidad y el difundir la realidad del pueblo saharauí que vive en el exilio y reivindicar, gracias a las prácticas artísticas, el derecho a su tierra, a su cultura, a sus raíces y a su libertad.

4.2.3 Actividades solidarias de músicos y actores españoles

Artistas por Aminetu o Juntos por el Sáhara, son los nombres de algunos de los proyectos que músicos y actores españoles han realizado, en español para apoyar, difundir o defender la causa saharauí. El listado de participantes en estas actividades es muy extenso, entre otros, figuran: El canto del loco, Alex González, Bebe, Alberto Amarilla, Leiva (Pereza), Estopa, Santi Millán, Conchita, Edu Soto, Pedro Guerra, Silvia Abascal, David Demaría, María Castro, Jarabe de Palo, Laura Pamplona, Manuel Carrasco, Inma Cuesta, Jorge Ruiz (Maldita Nerea), Blanca Romero, Rubén (Pereza), Fede Celada, Pastora, Asier Etxeandía, Poncho K, Juanjo Ballesta, Sidecars, Jimmy Barnatán, Sr. Nadie, Lluvia Rojo, Supersubmarina, Sabrina Garcíarena, Macaco, Muchachito Bombo Infierno, Kiko Veneno, Amaral, Pedro Guerra, Luis Pastor, Camela, Carmen París, Los Delincuentes, Miguel Ríos, Ismael Serrano, María Hassan, Chus Gutiérrez, Álvaro Longoria, Mónica Cruz, Alba Flores, Carlos Narea, Pepe Viyuela, Pedro Almodóvar, Javier Fesser, Mélani Olivares, Carlos Olalla, Goya Toledo, Pilar Bardem, Lucía Álvarez y María José Goyanes, Emilio Gutiérrez Caba, Irene Visedo, Eduardo Noriega, Álvaro Longoria, Daniel Guzmán, Juan Aguirre (Amaral), José Luis García Pérez, Carlos Iglesias, Guillermo

Galván (Vetusta Morla), Lola Marcelli, Fran Perea, Fernando Colomo, Verónica Forqué, Santi Millán o Carmen París.

4.2.4 Sáhara maratón

Es una actividad deportiva intercultural plurilingüística, en la que el español tiene un importante papel como principal lengua de organización del evento junto con el italiano. Se programan una serie de carreras en el desierto organizadas por la Secretaría de Estado del Deporte del Gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática, coordinadas por la Asociación El Ouali de Bolonia (Italia), la Asociación Proyecto Sáhara de Madrid (España) y, a menor escala, representantes de Francia, Noruega e Inglaterra.

Entre los objetivos, redactados en español, figuran como siempre la solidaridad, el encuentro y el reconocimiento internacional. En la información que se ofrece a los participantes se incluye la siguiente reflexión:

Si das una vuelta por los campamentos, nunca te encontrarás solo: conocerás a muchas personas, los niños te preguntarán de dónde eres, te pedirán caramelos, muchas personas querrán hablar contigo, otras te saludarán simplemente y seguirán andando por su camino, la mayoría te ofrecerá un té, que es el signo de hospitalidad del pueblo saharauí (Sahara maratón, 2011).

4.2.5 Comisiones médicas

En 1996 se constituyó la Oficina de Coordinación Sanitaria Saharaui (OCSS), encargada de las tareas administrativas, la coordinación, la comunicación e información de la cooperación médico-quirúrgica que diferentes ONG están llevando en los campamentos.

El español es la lengua de la sanidad y de los hospitales, del personal sanitario que allí se desplaza y de toda la documentación, por ejemplo: *Los Protocolos para las consultas de especialidad, y el uso de los quirófanos de los hospitales de la R.A.S.D.* (Ministerio de la Salud pública R.A.S.D., 2004), *El manual para las farmacias* (Ministerio de la Salud pública R.A.S.D., 2003) y todas las memorias de actuación sanitaria. Para la población saharauí, conocer y practicar nuestra lengua se ha convertido en una necesidad que

garantiza su bienestar y que le ayuda a comunicarse con los médicos acerca de sus patologías, los síntomas que tienen, los tratamientos...

Como un dato importante, señalaríamos que cada año desde Granada viajan varias comisiones médico-quirúrgicas, formadas por personal del ámbito hospitalario que realizan una gran labor humanitaria (Asociación Granadina de Amistad con la R.A.S.D., 2012).

4.2.6 Proyectos de enseñanza del español

Varias instituciones y ONG españolas dedican sus esfuerzos para enseñar español en las escuelas y formar profesores:

- La Excm. Diputación de Ciudad Real desde el año 2006 financia el proyecto Extensión de la lengua castellana en la *wilaya* del Aaiún, destinado fundamentalmente a la impartición de clases a personas adultas, fuera del ámbito escolar y a la formación del profesorado de las escuelas de Primaria. La aportación económica se gestionaba mediante becas de cooperación al desarrollo (Colado, 2010).
- El Excmo. Ayuntamiento de Elche realiza un proyecto de cooperación internacional con el pueblo saharauí desde el año 2008, titulado Didáctica del castellano en los Campamentos de Refugiados Saharauis de Tinduf (Argelia), Sáhara Habla Español, con la colaboración del Instituto de Enseñanza Secundaria La Foia y el Instituto de Enseñanza Secundaria Pedro Ibarra Ruiz. Se realizaron dos cursos intensivos de didáctica del español en el Centro de Formación del Profesorado 9 de junio. Este proyecto iba a ser retomado y refinanciado por la Universidad de Sevilla con cargo a la Oficina de Cooperación al Desarrollo en el período de septiembre 2011 a junio de 2012, pero por dificultades presupuestarias no ha sido posible (Carrillo Álvarez, 2011).
- La coordinadora provincial de asociaciones de amistad con el pueblo saharauí de Cádiz puso en marcha un programa de alfabetización de mujeres en la escuela del 9 de junio. Además, se dotó de infraestructuras a este centro, se enviaron materiales educativos y se formó pedagógicamente al profesorado. En este programa

colaboraron las escuelas de adultos de los pueblos andaluces de Espera y de Ubrique. Los contenidos se impartían en árabe y en español. En sus inicios, en el año 2004 se atendieron a 200 alumnas (Programa de alfabetización de mujeres saharauis, 2011).

- Facultades de Ciencias de la Educación de varias Universidades andaluzas gestionan proyectos para que sus alumnos realicen prácticas educativas en los campamentos. Por ejemplo, en el año 2009 la Facultad de Ciencias de la Educación de Córdoba envió a 22 alumnos. Desde hace varios cursos un grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de Ceuta, de la Universidad de Granada, realiza un mes del prácticum en los colegios de los refugiados saharauis. El proyecto está dirigido por el profesor D. Pablo Cobos Martínez y financiado por el Centro de iniciativas y cooperación al desarrollo (CICODE) (Herediaj00, 2012). Recientemente se ha firmado un convenio de colaboración entre la Universidad de Jaén y la Universidad de Tifariti (República Árabe Saharaui Democrática) para el intercambio de personal docente, investigador y estudiantes. La Universidad de Jaén formará personal de enfermería y pediátrico. En palabras de Jatari Hamudi, rector de la Universidad de Tifariti, “la idea es establecer vínculos que permitan, en el marco de la colaboración, la cooperación al desarrollo y la responsabilidad social, tratar de ayudarnos mutuamente en diseñar un programa formativo en el ámbito de la salud que permita que las personas que están ubicadas en los campamentos lo estén en las mejores condiciones posibles” (*Diario Digital de la UJA*, 2013).
- La Asociación de Amigos del Sáhara Libre de la Provincia de Jaén edita desde hace más de una década el *Cuaderno de escritura número 1* (ver portada en Anexo VII). Se trata de un cuadernillo de treinta páginas de caligrafía en español que incluye información sobre el origen, localización y situación actual del conflicto. Estas cartillas se ofrecen a alumnos de primaria y secundaria de centros educativos de la provincia de Jaén para que incluyan sus datos personales en la contraportada. Posteriormente, se envían a los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf y se entregan en los colegios para que establezcan

relaciones de correspondencia con los remitentes. De esta manera se crean vías de comunicación entre los alumnos y las alumnas gracias al español.

4.2.7 Bibliotecas en los campamentos

En los campos de refugiados existe un proyecto dedicado a crear una red de bibliotecas (Merlo Vega, 2005), que se llama Libros en la Arena, con sede en Smara y coordinado por la Asociación de Amigos del Pueblo Saharaui de Bejar (AMPUSABE) de Salamanca. Las bibliotecas están organizadas por mujeres que se responsabilizan de la catalogación y del control de préstamos. Se localizan en pequeñas construcciones de adobe y se han convertido en un lugar de encuentro, sin sillas, pero con alfombras para sentarse en el suelo y discutir o formarse en la lengua española. Los fondos de casi 5000 libros han sido donados por la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca.

Con este mismo proyecto se crearon dos bibliotecas móviles que emplean dos Land Rover para llevar el español a quienes no vivían en las cercanías y también a los nómadas, a los hijos de las nubes, que es como se denomina a los saharauis que van buscando la lluvia.

La preocupación por dotar de libros a la población refugiada en el desierto es continua:

En el año 2008 un grupo de alumnos del colegio gallego San Narciso de Marín decidió cargar un autobús de libros para enviarlo a los campamentos y que recorriera las dairas. El proyecto se llamó El pájaro que trae la buena suerte, y a día de hoy sigue creciendo (Colectivo escritores por el Sáhara, 2010).

4.2.8 Campamentos de inmersión: programa “Vacaciones en Paz”

La población que vive en los campamentos permanece bloqueada y encerrada en la *hamada* de Tinduf desde el año 1976. Esta situación es la consecuencia de un proceso de descolonización por parte de España no acabado, que cuenta con el beneplácito de la comunidad internacional, que no obliga a los países implicados, en especial a Marruecos, a cumplir las Resoluciones de la ONU. La población saharauí se mantiene allí, son las víctimas de una injusticia política que a nadie interesa solucionar.

El programa "Vacaciones en Paz" permite la acogida temporal en familias españolas de menores de 7 a 12 años aproximadamente, procedentes de los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf. Después del verano regresan a sus jaimas con sus familias biológicas. El programa está gestionado por la Delegación Saharaui para España, sus delegaciones en las Comunidades Autónomas y las asociaciones de amistad con el pueblo saharauí, alrededor de 300 en España. En 2008 este programa recibió el Premio Andaluz sobre el voluntariado.

El programa se inició en 1976 con estancias en Argelia. Las primeras salidas que se organizaron para residir en familias europeas fueron en la década de los ochenta, con grupos muy reducidos de 15 o 20, en aquellos años, las familias de acogida estaban muy preocupadas por la adaptación de aquellos nuevos embajadores del desierto.

Desde el punto de vista histórico, se han distinguido tres etapas:

- Hasta 1999 es la Unión de Jóvenes de Saguia El Hamra y Río de Oro (UJSARIO): se encarga de la selección de los menores y de la documentación de quienes van a viajar.
- Desde 1999 hasta 2004 pasa a ser gestionado por una Comisión Nacional presidida por un representante del Frente Polisario, varios representantes de los Ministerios de Educación y Salud y de la Unión Nacional de Mujeres Saharaui (UNMSA).
- A partir de 2004 se creó una comisión compuesta por un representante de la Secretaria de Juventud de cada *wilaya*, un responsable de las *dairas*, algunos técnicos de gestión y los presidentes de las Comisiones Locales.

A comienzos de los años 80 eran grupos reducidos de 50 o 100 menores los que salían, en 1997 llegaron a salir 7000 y en el año 2001 viajaron 10000. Según datos de Gobierno de España, en 2010 participaron 7065 menores, en 2011 fueron 6399 y en 2012 la cifra prevista era de 5467 menores, acompañados de 239 monitores. En 2013 llegaron 4543 y este último verano de 2014 llegaron 4589 menores acompañados de 205 monitores. A continuación presentamos los datos por Comunidades Autónomas:

Tabla 4: Distribución de menores saharauis del programa *Vacaciones en Paz* por Comunidades Autónomas en los años 2012, 2013 y 2014.

COMUNIDADES	Año 2012	Año 2013	Año 2014
Andalucía	1530	1005	1200
Castilla La Mancha	450	323	385
Galicia	315	326	326
Cataluña	509	500	306
Com. Valenciana	306	178	306
Castilla y León	306	236	280
Madrid	306	276	306
País Vasco	386	370	303
Extremadura	230	306	180
Asturias	306	249	244
Aragón	153	153	153
La Rioja	35	38	40
Canarias	213	203	138
Baleares	96	95	96
Murcia	153	153	153
Navarra	118	92	113
Cantabria	55	40	60
TOTAL	5467	4543	4589

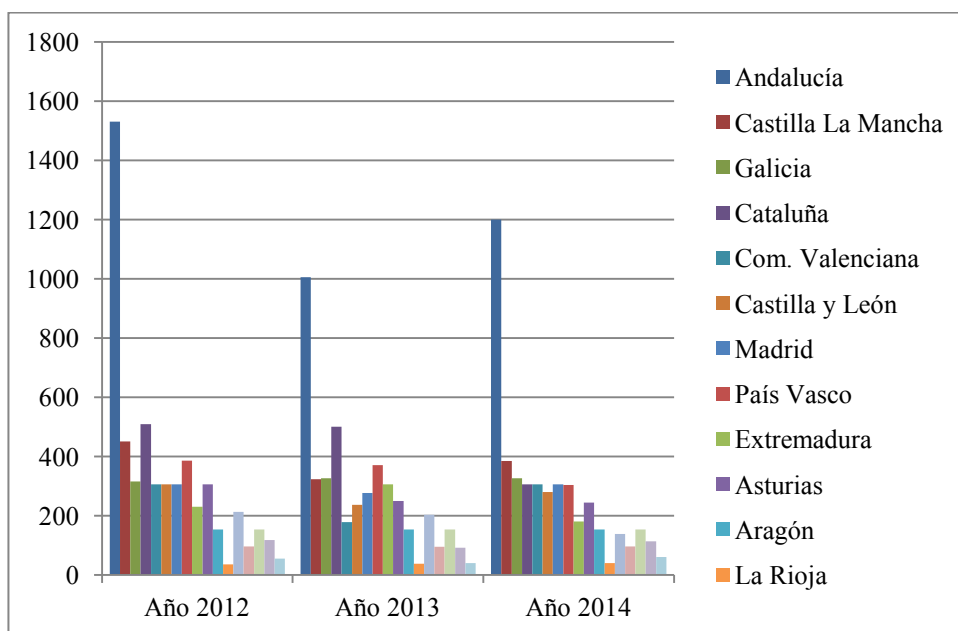


Figura 18: Gráfica comparativa de la distribución de menores saharauis por Comunidades Autónomas en los años 2012, 2013 y 2014. Fuente: Gobierno de España

Entre los objetivos que persigue el programa figuran alejar a los menores del conflicto, evitar que sufran las temperaturas de más 50.º que se producen en el desierto, darles cobertura sanitaria (analítica, dental, ocular, quirúrgica...), conocer otras realidades culturales, otras formas de vivir, y por último, aprender español. Se refuerzan y amplían los conocimientos que ya algunos traen sobre nuestra lengua, gracias a que, como ya hemos dicho, el español se enseña en las escuelas a partir de tercero de Primaria, es la segunda lengua oficial de la República y algunos de sus antecesores, como ciudadanos españoles que fueron, lo conocen, lo hablan, lo escriben, lo mantienen y difunden como símbolo de paz y resistencia frente al francés, la lengua del país invasor.

4.2.9 Otros proyectos con la realización en español

- Visitas institucionales que regularmente las ONG españolas organizan y a las que invitan a representantes de universidades, ayuntamientos, Sindicatos, colectivos de participación ciudadana, etc. con el objetivo de conocer *in situ* la realidad y el sufrimiento del pueblo saharauí. Se utiliza de nuevo el español para establecer lazos, realizar hermanamientos y detectar futuros proyectos de cooperación, de acuerdo con las necesidades que los representantes políticos saharauis plantean a nuestros compatriotas en las entrevistas y conversaciones que mantienen.
- Encuentros que realizan las familias de acogida con las familias biológicas de los menores acogidos y que son coordinadas por las asociaciones solidarias con esta causa. Se trata de viajes que buscan el reencuentro con los menores que han acogido en su casa durante el verano y para lo que es necesario entenderse y comunicarse en español para tratar todos los asuntos que envolvieron la estancia en España para comentar las anécdotas y recordar la experiencia. De regreso, la familia suele traer cartas escritas también en español para remitirlas a otras familias españolas que no han podido viajar. Se estrechan con estas experiencias vínculos muy fuertes gracias a nuestra lengua.

- El proyecto *Ángeles sin cielo*: cuaderno de bitácora de una singladura en la tierra más árida donde florece el pueblo más fértil. Fue coordinado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva en el año 2007. Un grupo de alumnos desarrolló un taller de juegos populares en la *wilayas* de Auserd, Smara y Dajla. Se trataba de una intervención educativa en áreas de ocio y tiempo libre e incluía la donación de material impreso en español de juegos educativos. En la posterior memoria de la actividad sus autores hacían mención a la participación masiva de los escolares y del personal docente, unido a la increíble hospitalidad saharauí (Correa García y Tena Pérez, 2009).
- El proyecto *Más allá de las aulas*: cuando el desierto se convierte en un oasis de esperanza. Estaba organizado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva, la Universidad de Extremadura y la Diputación de Huelva. Consistía en una visita de profesores y autoridades con el objetivo de conocer la situación social, política y la ubicación de los refugiados saharauis. Fruto de la visita fue la construcción de un aula nueva en la *wilaya* de Smara en la escuela de educación especial de Castro y la formación del profesorado que allí trabaja (Carrasco Macías y otros, 2009).
- Dirigidos por el Museo Nacional Saharaui desde el año 1995, equipos de arqueólogos y antropólogos de diferentes universidades españolas han realizado estudios en yacimientos rupestres de los territorios liberados. Es una acción solidaria en español desde la investigación científica que aporta una importante ayuda para la protección y difusión del patrimonio prehistórico saharauí, además de la organización de actividades paralelas como congresos, encuentros, publicaciones...

4.2.10 Hermanamientos

Otro proyecto que propicia el intercambio lingüístico y el aprendizaje de nuestra lengua es el de los hermanamientos. Se vienen llevando a cabo casi desde el mismo momento de la huida al refugio, en el año 1975. Consisten en la firma de compromisos entre instituciones o entidades españolas y saharauis para establecer canales de comunicación, realizar actividades conjuntamente, etc. (Anexo IV).

Las virtudes que presentan estas actividades -entre centros educativos- son múltiples y el enriquecimiento es bilateral, tanto para saharauis como para españoles. Para los primeros, entre otros, figura el aprendizaje de español; para los segundos, el conocimiento de otras realidades:

Auspiciamos hermanamientos entre institutos y centros educativos que nos pueden asegurar material didáctico, libros suficientes como para crear bibliotecas en cada escuela y quizás intercambio de alumnos. Así como alumnos españoles y franceses intercambian visitas, pues vamos a hacer que niños de los campamentos nos visiten y que alumnos españoles conozcan la realidad de los campamentos. Esto nos servirá para la educación en valores. Este tipo de visitas les vendrá estupendamente bien a los chicos españoles, pues les cambia la visión del mundo, mientras chicos de los campamentos de catorce, quince y dieciséis años puedan pasar un mes, veinte o quince días haciendo un curso intensivo de español con objetivos claros en la labor a desarrollar (Moreno Fernández, Abadalejo, Chej y Villanueva, 2010: 232).

Para hermanamientos entre Ayuntamientos españoles y *dairas* o *wilayas* saharauis, se diseñan objetivos destinados al conjunto de la población. Están definidos en términos como: amistad, unión, hermandad, convivencia, colaboración, paz, prosperidad, etc.

4.3 Medios de difusión del español

4.3.1 Delegaciones y embajadas

El español es la lengua de la diplomacia saharauí, ya que se usa en las gestiones de sus embajadas. En España se ha creado recientemente la plataforma *Todos con el Sáhara*, cuyo objetivo es conseguir que el gobierno español acepte al Frente Polisario como legítimo

representante del pueblo saharauí, concediendo el Estatuto diplomático a sus representantes en España. La plataforma, mediante la recogida de firmas, demanda a nuestros gobiernos la búsqueda de una solución pacífica y justa para un conflicto que nos afecta directamente.

Son muchos los países hispanohablantes que han reconocido a la R.A.S.D.:

PAÍS	FECHA RECONOCIMIENTO	PAÍS	FECHA RECONOCIMIENTO
Bolivia	14/12/1983	México	08/09/1979
Colombia	27/02/1985	Nicaragua*	06/09/1979
Cuba	20/01/1980	Panamá	23/06/1978
Dominica	01/09/1979	Perú	16/08/1984
Ecuador	14/11/1983	República Dominicana	24/06/1986
El Salvador	31/07/1989	Venezuela	03/08/1983
Honduras	08/11/1989	Uruguay	26-12-2005

Figura 19: Distribución países que reconocen a la R.A.S.D. Fuente: Gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática

*Los gobiernos actuales de algunos de estos países no tienen relaciones con la R.A.S.D. Fuente: Embajada de la R.A.S.D. en Argelia.

4.3.2 Medios de comunicación e internet

Toda la información que gira en torno a la situación del pueblo saharauí, su historia, actualidad, los proyectos de cooperación, la organización social, sus necesidades... la podemos encontrar en español en internet. El acceso a los medios de comunicación y la globalización han provocado que podamos comunicarnos y estar informados sobre todos estos temas solidarios y de justicia social, mucho más rápido, mucho más cerca y en

cualquier momento. Son innumerables los blogs, archivos de audio y vídeo que circulan por la web, difundiendo la causa y la lucha de este pueblo.

A partir de 1976 la emisora La VOZ del Sáhara Libre emite en lengua castellana para Latinoamérica y para España. Informa a todos los oyentes la realidad política saharauí del momento. Escucharla estaba prohibido, pero actualmente se alojan en internet archivos de audio grabados en aquella época (La voz del Sáhara Libre, 2001). En la programación había programas culturales e informativos como: *Poemario por un Sáhara Libre*, *Efemérides de Latinoamérica*, *Punto de Convergencia*.

En 1979, se creó la Radio Nacional Saharauí, con corresponsales en todas las *wilayas*. Según informa el Ministerio de Información de la R.A.S.D., actualmente emite una hora diaria en español: informativos, reportajes, entrevistas con personajes, música y ecos de la prensa internacional sobre la causa saharauí. La programación de la televisión de la R.A.S.D. en español es solo un informativo de 15 minutos. La radio no puede escucharse en internet, los hiperenlaces están rotos, por el contrario, la televisión sí es accesible desde la web.

Otros recursos en internet son el portal de la Unión de Periodistas y Escritores UPES y el Servicio de Prensa Saharauí, Sáhara Press que produce noticias en árabe, inglés, francés y español.

En los campamentos se encuentra la hemeroteca del archivo de información de la R.A.S.D., donde se guarda material impreso, films, etc

4.3.3 Estudios en países hispanohablantes

El gobierno saharauí firmó en los años 70 acuerdos con países latinoamericanos, principalmente, Cuba y Panamá. A ellos fueron a estudiar miles de jóvenes de todos los niveles educativos, tanto de Primaria como de Secundaria o de ramas técnicas. Estos acuerdos aún siguen vigentes con Méjico, Cuba y Venezuela (Awah Bahía y Moya, 2010).

Actualmente en España existen familias de acogida que alojan a menores saharauis que cursan estudios de Secundaria en las provincias de Zaragoza, Granada, Mallorca, Almería o Madrid, donde se desarrollan este tipo de programas de estudios. Además, hay otro grupo

importante sin cuantificar, de menores saharauis que están con sus familias biológicas y estudian en centros españoles.

4.4 Actividades sobre el Sáhara en España

4.4.1 “Caravana por la Paz”

La alimentación en los campos de refugiados saharauis depende casi en su totalidad de la ayuda internacional. A partir de 1975, varias organizaciones humanitarias, entre las que figuran el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR, la Oficina Humanitaria de la Comunidad Europea ECHO y el Programa Mundial de Alimentos, se han ocupado del envío de arroz, aceite, legumbres, harina, leche en polvo, azúcar, etc.

Tratando de reducir la dependencia exterior, las autoridades saharauis, a través del Ministerio de Desarrollo Económico de la R.A.S.D. y en colaboración con organismos y ONG internacionales, han impulsado diversos proyectos para lograr el autoabastecimiento, sobre todo de productos frescos. Así se pusieron en cultivo más de 100 ha de terreno, donde se construyó una granja avícola, otra ovina y otra para camellas lecheras.

Sin embargo, esta ayuda no cubre todas las necesidades, por lo que cada año se realiza el proyecto “Caravana por la Paz”, consistente en el envío de camiones cargados de alimentos no perecederos a los campamentos. El acopio de esta comida lo realizan las ONG en todo tipo de instituciones y entidades: colegios, empresas, comercios... Se añaden, además, medicamentos, ropa, calzado y material escolar.

Sus objetivos son disminuir patologías asociadas a la desnutrición infantil, reforzar la prevención en salud y garantizar la alimentación para la población refugiada.

4.4.2 Jornadas, encuentros, manifestaciones, conferencias, comunicados, etc.

Se programan este tipo de actividades tanto en pequeñas localidades como a nivel del Estado. Cada año se celebra en Madrid una gran manifestación como protesta de los Acuerdos Tripartitos, otra en Sevilla en el mes de agosto y otra en julio en Algeciras.

Infinidad de actos como charlas, conferencias, exposiciones, presentaciones de libros se suceden a diario para reivindicar y recordar esta situación.

Una forma de mantener en la agenda política la situación del pueblo saharauí, su abandono y el olvido internacional es la presentación en los Ayuntamientos españoles de comunicados y mociones (Anexo V). Están escritos en español y los presentan representantes del movimiento solidario para demandar a las autoridades españolas diferentes apoyos. Los temas que se denuncian son entre otros: la violación de los derechos humanos en el Sáhara Occidental y los acuerdos de pesca entre la Comunidad Europea con Marruecos que violan el derecho internacional con relación a la explotación de recursos naturales.

Cada uno o dos años se celebra en una capital europea diferente una Conferencia Europea de Coordinación del Apoyo al Pueblo Saharaui (EUCOCO). La 37.^a Conferencia se celebró en Sevilla, la 38.^o en Roma y la última, en el año 2014, en Madrid. Asisten representantes del Gobierno saharauí, representantes de instituciones y entidades solidarias con el pueblo saharauí, parlamentarios, representantes de partidos políticos, sindicatos e instituciones sociales; acuden también, representantes de países de todo el mundo, sobre todo de África y de América. La EUCOCO tiene un alcance y una repercusión mundial.

4.4.3 Organizaciones solidarias

La Actividad solidaria en España y, en concreto, en Andalucía con los refugiados saharauis es muy prolífica. A lo largo del año se programan multitud de actividades en las que se usa el español para denunciar la situación o el olvido que de este pueblo se hace o para demandar justicia y solidaridad.

La Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sáhara CEAS en España y en Andalucía, la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara FANDAS, realizan las siguientes actividades:

- Difusión de la realidad saharauí en los medios de comunicación y a través de redes.
- Manifestaciones en toda España a favor de la causa saharauí.
- Charlas en centros educativos, instituciones, empresas...

- Dinamización con su presencia del movimiento del cooperante.
- Apoyo a todas las iniciativas ya sean de particulares o colectivos que se presenten a favor de esta causa.
- Jornadas, festivales y encuentros sobre aspectos culturales, políticos...
- “Caravana por la Paz”. Se trata de la recogida de alimentos no perecederos: arroz, aceite y azúcar para enviarlos en camiones a los campamentos.
- Programa “Vacaciones en Paz”.

En la provincia de Granada funciona la Asociación Granadina de Amistad R.A.S.D. (2012) con los siguientes fines:

- Difundir ante la sociedad y las instituciones la situación política y humanitaria del pueblo saharauí, instando la defensa de su derecho a la autodeterminación y a la independencia, el regreso a su territorio y el cumplimiento de las resoluciones de las Naciones Unidas.
- Fomentar el entendimiento y el desarrollo de los lazos históricos y de amistad entre el pueblo español y saharauí, favoreciendo el estudio de los temas referidos al Sáhara Occidental.
- Promover ante el pueblo español, a través de los medios de comunicación y difusión cultural más amplios, y en especial con la difusión de películas, artesanía, exposiciones, publicaciones y actos de orden cultural de cualesquier índole, la aproximación al conocimiento de la vida y caracteres del pueblo saharauí.
- Desarrollar todo tipo de iniciativas que redunden en un mayor intercambio del acervo cultural del pueblo español y el pueblo saharauí, estimulando las relaciones sociales, económicas y culturales entre ambos pueblos.
- Promover la cooperación, la solidaridad y la elaboración y gestión de proyectos para el desarrollo y la ayuda humanitaria al pueblo saharauí.
- Promover la creación de Patronatos y Fundaciones destinados a fines humanitarios, relacionados con el pueblo saharauí.

- Sensibilizar a la sociedad en general, especialmente a la andaluza, sobre la problemática que padece el pueblo saharauí.
- Colaborar en definitiva al acercamiento de los pueblos español y saharauí.

Como consecuencia de la situación política en la que viven los saharauis de ambiente prebélico y de la continua violación de los Derechos Humanos, existen organizaciones que denuncian esta agresión. Algunas son internacionales y hacen sus comunicados en castellano (Soriano, 2011):

- Federación Internacional de los Derechos Humanos (FIDH), creada en 1922. Reúne a 100 países. Es apolítica y aconfesional, vela por el cumplimiento de los Derechos Humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.
- Front Line, Fundación Internacional para la Protección de Defensores/as de Derechos Humanos. Tiene un estatus consultivo especial ante el Consejo Económico y Social de la Organización de Naciones Unidas.
- Organización Mundial Contra la Tortura OMCT. Es la principal organización no gubernamental que lucha contra la tortura, las ejecuciones sumarias, las desapariciones forzadas y cualquier otro tratamiento cruel, inhumano o degradante.
- Amnistía Internacional, fundada en 1961. Documenta casos de desapariciones.
- *Greenpeace*. Organización que lidera la defensa del medio ambiente.
- Reporteros sin Fronteras. Luchan por la libertad de prensa.
- Desaparecidos.org. Se dedica a recoger información sobre las víctimas del terrorismo de Estado.
- *Human Rights Watch*. Investiga sobre violaciones de derechos humanos.
- Asociación de Familiares de Presos y Desaparecidos Saharauis, (AFRAPADESA), creada para dar una respuesta civil a la situación de los derechos humanos y la incapacidad de defensa de los desaparecidos.
- Asociación Saharauí de Víctimas de Violaciones graves de Derechos Humanos (ASDV).

5. Poetas saharauis que escriben en español

El español es también la lengua de los escritores saharauis. La producción literaria se pone al servicio del pueblo con el objetivo de mostrar al mundo su sufrimiento y sus reivindicaciones de paz y libertad. De acuerdo con Bahía Mahmud Awah y Conchi Moya (2010), podemos distinguir tres grandes generaciones: La Prodigiosa, la del Exilio y la de La Amistad.

5.1 La Generación Prodigiosa (1960-1970)

El poeta Salem Ebnú describe así el nacimiento de este movimiento poético:

Los primeros versos en lengua española, como no podía ser de otra manera cantaban a la lucha y reivindicaban la paz y la libertad de los saharauis. Y muchos saharauis educados en la lengua española y que hacen de ella un medio de expresión, dieron ese importante paso de construir un fenómeno novedoso y además revolucionario. Se crea un espacio poético que fusiona mundos y civilizaciones a través de los sentimientos, dando lugar a una rica mezcla de formas contenidos: la poesía en hasanía se unía o se une en un abrazo, a la poesía española y latinoamericana. Las costumbres y la idiosincrasia de los saharauis expresada en la lengua de Cervantes, con ciertas influencias de vanguardias tanto de Europa como de América, así como de la poesía social (Hasnauí, Salem, Moreno y López, 2010: 205).

Como señala Bahía (2010), durante estos años se aúna la modernidad que llega de España y Europa con las costumbres del desierto. Son trabajos innovadores y preocupados

por el contexto socio-político de este periodo. Nos hablan del paisaje, de la naturaleza, de las tradiciones de los pastores, de las costumbres beduinas, etc.

Es una literatura de vanguardia, calificada de restringida, ya que la mayoría de los trabajos de aquella época solo aparecen en prensa. Las producciones literarias no salen del territorio y rara vez llegan a la metrópoli, solo se publican en revistas como la del Instituto General Alonso del Aaiún, el periódico *La Realidad* o el semanario del Sáhara.

Para el autor ya citado, Bahía, pertenecen a esta generación jóvenes escritores como: Brahim Ali Montar, Buyema Masaud Embaarec, Bujari Ahmed Barical-la, Lehibid Breica, Ozman Habib Kentauri, Sleiman Ramdam, Malainin El Hach Embarec, Shedad uld Caid Saleh, Malainin Battah Abdelahe, Chej Ramdan Nas, Deich ul Mesaud, Bachir Ehmudi, Fatma Ahamed Abdesalam, Mohadmed Mojtar Buyema y Deich Uld Masaud.

Los Acuerdos Tripartitos de Madrid además de abandonar a su suerte a los saharauis, provocarán la guerra, truncando el desarrollo de este periodo. El poeta Salem Ebnu describe de esta forma la muerte y desaparición de esta generación:

Muchos de aquellos poetas, perdieron la vida difundiendo la libertad y la independencia del Sahara. Con su sangre escribieron urgentes versos de amor en el frente de batalla y en el frente de batalla extraviaron, para siempre, heridos de muerte, sus vidas y sus versos. Como proyectiles desaparecieron en las oscuras noches sin luna del Sahara. Les quebraron la voz y les profanaron los versos (Hasnau et al., 2010: 205).

5.2 La Generación del exilio

La Generación del exilio es calificada por Bahía (2010) como “una generación que con textos revolucionarios forma un puente entre las generaciones que aquí se describen”. Está formada por: Bachir Abdala, Bachir Ehmudi, Brahim Salem, Taher Malainin, Jatari Abdulah, Hadaya Daifal-la, Mohad Ali Salem y Mohamidi Fakal-la, muy influenciados por Federico García Lorca, Miguel Hernández, Pablo Neruda, José Martí o César Vallejo.

5.3 La Generación de la Amistad (2005)

Nace como homenaje a la Generación del 27 española que también se denomina *Generación de la Amistad*. La componen:

Periodistas, filólogos, tras sus estudios en el extranjero, la vida en los campamentos y el exilio crearon en julio de 2005 en Madrid un grupo de escritores y poetas que cantan a la tierra en la lengua que heredaron de la metrópoli. Todos ellos están exiliados en España y reivindican el español como la herencia cultural de cien años de convivencia con la metrópoli. Escriben en español porque es un elemento clave de la identidad cultural saharauí (Bahia Mahmud Awah y Conchi Moya, 2010).

Autores representativos de esta etapa son: Mohamidi Fakal-la, Fatma Galia, Sas Nas Larosi, Maaruf Budda, Larosi Haidar, Bachir Ahmed Aoomar, Sukeima Aali Taleb.

6. *Hasanía*: La lengua del pueblo saharauí

El pueblo saharauí tiene su propia lengua materna; el hasanía, la que hablaban sus antepasados directos, las tribus de Beni Hassan y Beni Hilal. Procedían del Yemen y llegaron al Magreb entre los siglos XIII y XVI. De allí también vino la tribu de Abu Hassan que se instaló en el Sáhara Occidental. La literatura y el canto saharauí se expresan en esta lengua que es un elemento que cohesiona a este pueblo. Por medio del hasanía se ha transmitido la literatura oral, la poesía y los cuentos de generación en generación. Se habla en todo el Sáhara Occidental, parte de Mauritania, parte de Argelia, de Mali y el sur de Marruecos. El hasanía hablado por los saharauí incorpora elementos del español y del francés. La relación entre el español y el hasanía ha llevado a *saharauizar* y a españolizar palabras. Hay términos saharauí que no se traducen, ya que se incorporan directamente del hasanía. Algunos vocablos saharauí, como *jaima* ya han sido incorporados al diccionario de la Real Academia Española.

El pueblo saharauí refugiado en Tinduf optó por defender el español como identidad nacional. El español es la segunda lengua oficial y se utiliza en ámbitos diferentes al hasanía.

El campo donde se registran palabras de origen español está determinado por la influencia española y cubana durante la época colonial o durante el exilio. Son palabras que no existen en hasanía y están relacionadas con marcas, técnicas y herramientas (*enchufe, martillo, muelle...*), automoción, deporte (*gol, defensa...*), muebles (*cama...*), comida (*zumos, pera...*), ropa (*chaqueta...*), sanidad (*venda...*), la escuela.

El arabista y jurista José Aguilera Pleguezuelo escribió, a principios de los años setenta, *El diccionario español-árabe hasanía*, con siete mil entradas del hasanía hablado en el Sáhara Occidental y en Mauritania. Los datos que ofrece son importantísimos para el

estudio de los dialectos árabes norteafricanos y del hasanía en particular. Centra su estudio en la fonética, la fonología, la morfología verbal, la morfología nominal y el léxico (Aguilera Pleguezuelo, 2006).

Otra muestra de la convivencia lingüística entre árabe, español y hasanía es la programación que emite la Radio en el Sáhara Occidental. Durante 1968 en la emisora de El Aaiún se emitían diariamente seis horas en español y ocho en árabe y hasanía (Montes Fernández, 2013). Unos años más tarde, en 1975, la programación de la radio se abrió y cerraba en nuestra lengua. En concreto del 21 de abril al 4 de mayo emitía:

- En español:
 - De 8:00 a 9:00, noticias e informativo musical
 - De 13:25 a 18:00, conexión con Radio Nacional de España, noticias sobre el Sáhara, programa sobre los soldados españoles en el Sáhara, radionovela, música
 - De 23:00 a 24:00, noticias, actualidad política y lectura de la programación para el día siguiente.

- En árabe / *hasanía*:
 - De 9:00 a 13:25, Corán, radionovela, noticias, música y actualidad política
 - De 18:00 a 23:00, Corán, noticias, clases de árabe, revisión de la prensa europea, opiniones y comentarios sobre actualidad política y música.

A lo largo de la semana se producían algunas variaciones, en función del día. En español se incluían zarzuelas, un programa sobre flamenco o un programa de poesía y en árabe/*hasanía*, leyendas, programas religiosos, dedicatorias musicales o estudios árabes.

Actualmente, como se ha señalado en el punto anterior: *El español en los campamentos*, la presencia del español en la radio y la televisión de la R.A.S.D. se ha reducido drásticamente. La programación en lengua española en la televisión incluye solo informativos de unos 15 minutos aproximadamente. No hay ninguna programación más. Con respecto a la radio, tiene un espacio de una hora diaria: informativos, reportajes, entrevistas con personajes, música y ecos de la prensa internacional sobre la causa saharauí.

De seguir así, pronto desaparecerá nuestra lengua de los medios de difusión en los campamentos de refugiados saharauis.

7. Estado de la cuestión

7.1 Formación del profesorado que imparte español

Para analizar el asunto relativo a la formación del profesorado que enseña español en los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf, hay que recurrir a la fuente más autorizada a este respecto: D^a. Pilar Candela Romero, profesora de Didáctica de la Lengua en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. La autora recoge en varios artículos la situación actual de la enseñanza del español en este campamento saharauí de Tinduf (Candela Romero, 2006), así como los diferentes proyectos de formación del profesorado que allí imparte español (Candela Romero, 2014).

La formación de profesorado de español en los Campamentos de Tinduf da respuesta a una Carta de Intenciones firmada entre la Universidad de Murcia y el Ministerio de Educación de la R.A.S.D. La primera vez que se redacta este documento fue en 1996 entre el rector de la Universidad de Murcia, Juan Monreal, y el Ministro de Educación de la R.A.S.D., Jalil Sidi Enhamed. La segunda vez fue en 1998 entre el rector José Ballesta y el ministro Bulahe Mohadmed Fadel y la tercera vez en 2008, entre el rector José Antonio Cobacho y el ministro Salek Abdelaziz.

Los primeros programas sobre formación, recogidos en Candela Romero (2014), se inician en el año 1994 gracias a la financiación de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), a un grupo de profesores de las universidades de Murcia y Oviedo, a los ayuntamientos de Murcia y Gijón y a las asociaciones de Amigos del Pueblo Saharaui de Asturias y Murcia. La actuación se prolongó durante seis años aunque el proyecto que se presentaba a la AECI se iba adaptando y modificando. En 1995/1996 se denominó *Proyecto de Formación del profesorado saharauí*, del que se beneficiaron 25 maestros y 1300

menores. En 1997 y 1998 el título fue *Plan experimental de español de las escuelas primarias de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf (Argelia)*, cursado por 75 maestros y 8000 niños el primer año y 120 y 1200 respectivamente el segundo año. En 1999 el título del proyecto fue *Proyecto de enseñanza de español y animación escolar para los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf (Argelia)*, y se destinó a 130 maestros y 1300 menores.

La Universidad de Murcia coordinó el Plan de Enseñanza del Español, bajo la responsabilidad de las profesoras Pilar Candela, de la Facultad de Educación, responsable del Plan experimental de enseñanza del español de las escuelas primarias de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf; Victoria Aguilar, de la Facultad de Letras, responsable del Plan de alfabetización en los Campamentos de Refugiados Saharauis y M.^a Soledad Carrillo, de la Facultad de Educación, responsable de la elaboración y seguimiento de los materiales destinados a la adquisición de las destrezas de lectura y escritura en lengua española (Candela Romero, 2014).

Entre los objetivos que perseguían estos proyectos figuran:

- Mejorar los métodos didácticos que se utilizaban en la enseñanza del español, con la intención de enriquecer la capacidad comunicativa del alumnado en contextos de inmersión lingüística.
- Potenciar el conocimiento y el uso de la Lengua Española en contextos diferentes al escolar.
- Diseñar programas de enseñanza/aprendizaje del español como segunda lengua teniendo en cuenta: objetivos, contenidos y actividades.
- Evaluar los programas tras su puesta en práctica. Corregir posibles errores teniendo en cuenta el contexto.
- Contribuir con los materiales y recursos necesarios para la puesta en práctica del programa.
- Estimular la formación y autoformación del profesorado.
- Enriquecer la actualización científico/didáctica de los cuadros dirigentes en el ámbito educativo.

Las actividades concretas que se desarrollaron durante estos seis años (1994/1999) fueron:

- Formación de profesorado que enseña español, de inspectores y de responsables del Ministerio de Educación de la R.A.S.D. En los campamentos de refugiados se realizaron cinco escuelas de verano y en las Universidades de Murcia y Oviedo se formaron profesores saharauis. Participaron 120 profesores saharauis y 30 españoles.
- Diseño de programas de enseñanza de español. Se adaptó el Nivel Inicial del Instituto Cervantes, integrando contenidos curriculares de las áreas de: Educación Plática, Literatura, Matemáticas, Medio Natural, Medio Social, Educación Ambiental y Educación para la Solidaridad.
- Plan experimental de español, seguido en 1996 por 13000 alumnos de primaria y generalizado para todo el alumnado saharauí de los campamentos en el curso 1997/1998.
- Impresión de materiales para la enseñanza del español. 45500 Cuadernos de lectoescritura *Leo-Leo* de los profesores M. Soledad Carrillo Gallego y Ángel Regino Calvo Rodríguez, 5000 libros de español *Una Rayuela* de las profesoras Pilar Candela y Gloria Benegas, 5000 cuadernos de actividades, 200 guías para el profesorado.
- Preparación de programaciones de Educación Física, Ocio y Tiempo Libre.
- Creación de bibliotecas de español para las *wilayas* de El Aaiún, Smara, Auserd y Dajla y en los internados *9 de junio* y *12 de octubre*.
- Dotaciones de material. Ocho camiones, un autobús, dos Land Rover, un camión de recursos. Construcción del Centro de Recursos del Ministerio de Educación de la R.A.S.D.

A partir del año 2000, desde estas universidades y con el profesorado antes citado, no se llevaron a cabo actividades relacionadas con la formación del profesorado saharauí, ya que no hubo financiación. Fue en el año 2005 y en colaboración con un Proyecto de cooperación de salud que financiaba la Agencia de la ONU para los refugiados (ACNUR), el Ayuntamiento de Vitoria y la Diputación de Álava, quienes solicitaron a la Universidad

de Murcia su colaboración para enseñar español al profesorado saharauí de la Escuela de Enfermería “Ahmed Abdelfatah”, situada en la *wilaya* de Smara. La colaboración se extendió hasta el año 2011. Durante este periodo se publicaron textos bilingües en árabe y español relacionados con la formación sanitaria.

7.1.1 Fases en la formación

Siguiendo a Candela Romero (2014), se distinguen dos fases en la actuación en los campamentos de refugiados saharauis con relación a la formación del profesorado que allí imparte español y al alumnado escolarizado.

7.1.1.1 Primera fase del año 2008 al 2010

En 2008 se inicia una nueva etapa -coincidiendo con la renovación por tercera vez de la Carta de Intenciones- que dura tres años. Fue la Dirección Académica del Instituto Cervantes, que tuvo en cuenta los excelentes resultados que se habían obtenido los años anteriores y propuso a la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) -antes AECI- y a la Universidad de Murcia continuar con el *Programa de refuerzo del español en el Sáhara*:

Teniendo en cuenta las experiencias desarrolladas en programas anteriores de colaboración institucional con el Sáhara, especialmente el desarrollado entre los años 1994 y 1999 a cargo de la AECI, parece aconsejable aprovechar los materiales didácticos editados en anteriores campañas, que dieron resultados muy satisfactorios y que podrían reeditarse para este programa (Candela Romero, 2014).

El convenio de colaboración se firma el 12 de diciembre de 2008 entre D. Juan Pablo de La Iglesia y González de Peredo, Director de la AECID y Dña. Carmen Caffarel Serra, Directora del Instituto Cervantes. Este Instituto creado en 1991 para la promoción y enseñanza de nuestra lengua, las cooficiales y para difundir la cultura española, ha tardado diecisiete años en establecer un programa de actuación lingüística en este campamento de refugiados, donde malviven abandonados desde el año 1975 españoles a los que se les hurtó

su nacionalidad mediante la Marcha Verde y cuya segunda lengua es, desde hace más de un siglo, el español. Nuestro país los colonizó para aprovecharse de sus recursos naturales, la pesca y los minerales, para posteriormente abandonarlos sin descolonizar.

El Programa de refuerzo del español en el Sáhara presentaba dos líneas de actuación:

1. Aportar materiales didácticos para el alumnado que cursaba español. Los métodos de lectoescritura ya utilizados en el Sáhara, *Leo Leo* y *Una Rayuela*, se vuelven a editar y por primera vez todo el alumnado en Primaria y Secundaria dispone de material personal para el aprendizaje del español. En cada aula se entregó un póster con el abecedario, una pizarra magnética con juegos de letras, dibujos y un radiocasete. Al profesorado que asistió a los cursos de formación se le entregó un maletín con: el método completo *Leo Leo* (dos guías y tres cuadernos), método *Una Rayuela* completo (guía didáctica con CD, libro del alumno, cuaderno de Trabajo I y II), diccionario árabe-español, Gramática práctica del español publicada por el Instituto Cervantes y la editorial Espasa e información sobre los cursos para la obtención del Diploma del Español como Lengua Extranjera (DELE).

2. Formar al profesorado que impartía clases de español. En horario de mañana y con jornada intensiva de cuatro horas, se impartieron tres cursos simultáneos en las *wilayas* de Auser, Aaiún, Smara y Dajla. Al profesorado saharauí que asistió se le compensó económicamente y recibió un diploma de 100 horas de formación avalado por el Instituto Cervantes, en el que reseñaban todas las actividades realizadas.

Los objetivos de cada uno de los cursos fueron:

- Primer curso, celebrado en septiembre del año 2009. Entre los objetivos que perseguía figuran:
 - Tener en cuenta matices básicos y fundamentales relacionados con la enseñanza del español como lengua extranjera.
 - Conocer y considerar los métodos *Leo Leo* y *Rayuela 1*, utilizados en los campamentos.
 - Aprender técnicas, estrategias y metodologías para utilizar en la enseñanza de segundas lenguas.

- Estudiar los procesos que facilitan el aprendizaje comunicativo de una segunda lengua.
 - Revisar las programaciones didáctica, los contenidos, su secuenciación, las actividades, la evaluación, etc.
- Segundo curso, celebrado en febrero del año 2010. Entre los objetivos se encontraban:
 - Revisar la metodología para el aprendizaje del español como segunda lengua.
 - Estudiar situaciones de aprendizaje en función del nivel de español de cada alumno.
 - Establecer modelos de docencia ideal.
 - Estudiar propuestas de programación y evaluación.
 - Tercer curso, celebrado en mayo del año 2010. Entre los objetivos que perseguía figuran:
 - Enseñar la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera.
 - Estudiar diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje del español como L2.
 - Revisar el proyecto de enseñanza y evaluarlo.

7.1.1.2 Segunda fase del año 2010 al 2011

El 9 de diciembre del año 2010 se firma un nuevo convenio entre Don Francisco Mora Zapatero, en calidad de Director de la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) y Doña Carmen Caffarel Serra, Directora del Instituto Cervantes. Se trataba de una continuación del *Programa de refuerzo del español en el Sáhara* firmado el año 2008, que amplía la dotación de materiales y la formación que se proporcionaba al profesorado de secundaria que impartía español en los campamentos. Se establecen nuevos objetivos para enriquecer la competencia didáctica de este profesorado con competencia lingüística, permitiéndole el acceso a las pruebas para la obtención del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE).

Entre los firmantes del convenio se incluye al Ministerio de Enseñanza de la R.A.S.D., quien autoriza que los cursos se impartan en horario lectivo. Se realizaron tres cursos simultáneamente de 30 horas en las *wilayas* de Smara, Aaiún, Auser y Dajla, en jornadas de cuatro horas:

- Primer curso realizado en el mes de marzo de 2011. Se organizó teniendo en cuenta los cursos ya impartidos. Se incorporaron al equipo profesorado especialista en ELE y en exámenes DELE.

La formación didáctica continúa con temas relacionados con la aplicación del programa y su seguimiento. Se incidió en el refuerzo de aspectos solicitados por los profesores en sus evaluaciones y en las necesidades detectadas por el equipo del programa sobre la fase práctica del año anterior. La formación lingüística centrada en la preparación para la obtención del DELE, se inició con una Prueba de diagnóstico del nivel de español: test de 100 ítems de gramática y vocabulario, sobre contenidos de A1 a C1 y prueba de expresión escrita de niveles B1 y B2 (Candela Romero, 2014).

Entre los objetivos figuran:

- Reforzar los principios para tener cuenta en la enseñanza del español como L2.
 - Enseñar estrategias para unir la enseñanza de la lectoescritura a actividades comunicativas.
 - Dotar al profesorado de competencia para adaptar la metodología a necesidades detectadas.
 - Aumentar la formación del profesor para que pueda acceder a los Diplomas de Español como Lengua Extranjera.
- Segundo curso celebrado en el mes de mayo de 2011. Tras analizar los resultados de las pruebas de nivel celebradas el curso anterior, se constató que el profesorado se situaba en un nivel entre B1 y B2. Se corrigieron algunos errores, se presentaron los diplomas DELE y se hicieron simulaciones de examen. Los objetivos en esta ocasión fueron:

- Dotar de conocimiento en español al profesorado, facilitándole herramientas y materiales que le permitan acceder a las pruebas DELE.
 - Enseñar al profesorado modelos de pruebas DELE.
 - Realizar pruebas del examen DELE.
- Tercer curso impartido en el mes de octubre de 2011, orientado al profesorado desde el punto de vista didáctico a la enseñanza de la lectoescritura y al desarrollo de competencias orales en el alumnado de primaria y por otro, lado al refuerzo desde el punto de vista lingüístico y a las dinámicas de examen DELE. Entre los objetivos figuraban:
 - Conocer cómo son las pruebas DELE.
 - Mejorar la integración de las competencias comunicativas en la enseñanza de la lectoescritura.
 - Aumentar la competencia en español del profesorado.
 - Dotar de materiales para la enseñanza del español.

El 19 de noviembre de 2011 se celebraron las pruebas para la obtención del DELE. Esta fue la última actuación del Instituto Cervantes en este territorio.

Se trata más bien del primer plazo de una deuda con ellos contraída y que nunca podrá ser suficientemente saldada. No se comprendería que, en el próximo futuro, por falta de financiación de la ACEID, el Instituto Cervantes tuviese que renunciar a convertir periódicamente en realidad la utopía de realizar las pruebas del DELE en los territorios de la hamada de Tinduf (Candela Romero, 2014).

7.2. Previsible presencia del Instituto Cervantes

Durante el mes de mayo del año 2014, publicaba la prensa española un artículo de Ayllón (2014) que titulaba: "El Cervantes vuelve sus ojos al desierto". Dicho texto señalaba la intención del Instituto Cervantes de abrir dos extensiones, una en El Aaiún

(Sáhara Ocupado) y otra en Tinduf, donde se encuentran los campamentos de refugiados saharauis. Se hacía eco de unas palabras pronunciadas en un acto público en Toledo del director del Cervantes, D. Víctor García de la Concha.

Desde los medios se aseguraba que con total probabilidad se abrirían centros de parecidas características a las que tiene cuenta el Instituto Cervantes en varias ciudades de Marruecos (Nador, Essaouira y Agadir). En El Aaiún se utilizaría el Colegio Español “La Paz” y en Tinduf se buscaría alguna institución académica.

En el texto también se aludía a la situación generada en el Sáhara Occidental ocupado tras la huida de España en 1976. Anterior a esa fecha, el 22% de la población hablaba español, aproximadamente 17000 personas. En la actualidad se estima que los hablantes en español de esa zona -bajo dominación marroquí- son 22000 en contraposición a los 200000 refugiados que viven exiliados en los campamentos de refugiados y que se comunican en nuestra lengua gracias a que el gobierno de la R.A.S.D. estableció el español como enseñanza obligatoria y segunda lengua.

Dos días después y por el mismo medio de difusión, se reconocía la importancia de esta nueva iniciativa y se justificaba esta decisión de abrir dos nuevas extensiones de la siguiente forma:

(...) la francofonía marroquí y la inevitable distancia entre España y la que fuera formalmente una de sus provincias ha hecho que nuestro idioma y nuestra cultura haya ido retrocediendo paulatinamente tanto en lo que hoy es territorio alauí como en los campos de refugiados de Tinduf. Las nuevas generaciones saharauis no hablan español, salvo excepciones. Esto desde mi punto de vista nos hace un daño irreparable (...) (Estupiñán, 2014: 18).

Todos estos datos esperanzadores para el pueblo saharauí han tardado poco en desvanecerse. Tres meses más tarde, en San Millán de la Cogolla (La Rioja) -cuna del español- en la clausura de la Reunión Anual de Directores del Instituto Cervantes se anuncia:

(...) el Cervantes prepara la apertura de una nueva sede en San Antonio (que completará la base sur de Estados Unidos) y otra en El Aaiún, en el norte de África, y que dependerá del centro

de Marrakech. ("El Cervantes clausura en Logroño la Reunión de Directores del Instituto Cervantes con nuevos proyectos para fomentar el español", 2014).

Esta es la situación actual. El Instituto Cervantes nuevamente olvida al pueblo saharauí refugiado.

8. Estudios precedentes

Existen algunos estudios publicados y reflexiones que tienen relación con la situación del español en los campamentos de refugiados saharauis y con el sistema educativo que ellos han establecido en el desierto de Tinduf. En su conjunto ofrecen una visión previa que ayuda a contextualizar y concretar el objeto de esta investigación y las hipótesis iniciales planteadas.

Hemos decidido recoger de manera aislada la información que cada uno de los autores aporta en su publicación, en lugar de ofrecer una visión transversal de los temas que incidiera en los contenidos comunes en todos ellos. Esta decisión de presentar individualmente cada uno de los textos, que se presentan, creemos que enriquece y complementa los objetivos que nos planteamos en esta tesis, al mismo tiempo el lector obtiene una visión concreta de cada una de estas obras.

- *Memorias escolares de los servicios de enseñanza primaria en la provincia de Sáhara.* Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios africanos (1962).

Es el libro más antiguo al que se ha podido acceder sobre el sistema educativo en el Sáhara. Está contextualizado en la antigua provincia española, antes de que se produjera el éxodo de la población saharauí, consecuencia de la ocupación marroquí con la Marcha Verde. Aunque su extensión es muy corta, contiene muchas fotografías sobre las escuelas del desierto. Curiosas resultan las imágenes sobre la segregación por sexos

del alumnado, el estado de las dependencias, el reparto de comida, el desarrollo de la actividad académica, el contenido pedagógico militar de la época, etc.

Se incluyen datos estadísticos sobre la evolución del alumnado y del profesorado comprendido entre los años 1954 y 1962 y cómo se llamaban sus escuelas con el nombre del maestro o maestra que lo dirigía.

En estos años las etapas de enseñanza eran: Enseñanza Primaria y media. Según se recoge en el texto era una enseñanza intercultural en sentido estricto:

Esta enseñanza se lleva sin discriminación racial, dando juntos sus clases cristianos y musulmanes, separados únicamente para el estudio de sus respectivas religiones (Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios Africanos, 1962: 3).

Las escuelas contaban con servicio médico y tenían comedores, donde gratuitamente el alumnado podía desayunar, almorzar y merendar. También se hacía reparto de ropa y calzado. Dos horas al día se dedicaban a luchar contra el analfabetismo de los adultos.

El capítulo final se dedica a describir el sumario de la revista “Archivos del Instituto de Estudios Africanos” y los libros publicados por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

• *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental*. M. Ángel Díaz Ojeda (1990).

El catálogo de esta exposición está organizado en dos partes. En la primera se recogen varios capítulos relacionados con el contexto social, político e histórico del pueblo saharauí y en la segunda, una relación en la que se detallan, acompañados de algunas imágenes, los objetos incluidos en la muestra. Esta se celebró con el objetivo de representar *la cultura material de los habitantes del Sáhara* (Archivos de España, 1990). El anfitrión de la colección fue Julio Caro Baroja, que relata cómo hizo acopio de la mayor parte de estas piezas en el año 1952, cuando viajó por primera vez a los

campamentos para hacer un estudio etnológico sobre la población y que luego publicaría en el año 1955 bajo el título: *Estudios saharianos*.

Los objetos se dispusieron entorno a tres espacios (Díaz Ojeda, 1990:13):

- Primero: situación geográfica y física, de la prehistoria hasta la actualidad, recursos, flora y fauna
- Segundo: la jaima y los enseres domésticos
- Tercero: cultura y artesanía

Incluido en el catálogo aparece un artículo firmado por Pilar Romero Tejada, titulado *El Sáhara Occidental y sus viajeros*, justificado según la propia autora, en la medida que del conocimiento de estos relatos de viajes se puede llegar a conocer a un pueblo:

La literatura de viajes ha constituido desde siempre una fuente significativa de noticias sobre los usos y costumbres de los pueblos visitados Romero de Tejada (1990).

Los viajeros que cita son: M. Vicent, Cristóbal Benítez, Emilio Bonelli, Francisco Quiroga, Camile Douls, Enrique D'Almonte y Francisco Bens.

La decisión de un pueblo sobrevivir es el título de uno de los capítulos que figuran y que firma Ana Verde Casanova. Es de interés la definición que hace del pueblo saharauí:

El pueblo saharauí constituye la población de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.), proclamada por el Frente Polisario, la noche del 27 al 28 de febrero de 1976 en Bir Lahlu, uno de los campamentos de refugiados situado en territorio saharauí que sería bombardeado sistemáticamente por el ejército marroquí. (Verde Casanova, 1990: 40).

Continúa con la descripción de la organización política que se inicia en el barrio de la *daira* hasta la máxima representación del Estado. Justifica la distribución de la población en las *wilayas* como unidades político-administrativas con un concepto de territorialidad. Los últimos párrafos los dedica a describir la vida en el exilio, los

esfuerzos que realizan en el campo sanitario y el valor que tiene para los saharauis la educación.

- *La educación en el Sáhara Occidental*. Velloso de Santisteban (1993).

En 1993 Agustín Velloso, Profesor Titular del Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), publica este libro en el que, gracias a una investigación de campo, recoge su visión del Sistema Educativo de la R.A.S.D.

Según se señala en la introducción, se sigue el esquema elaborado por Brian Homes para el estudio de cualquier sistema educativo: fines, financiación, administración, estructura, currículo, y formación del profesorado. Además, incluye al inicio un capítulo dedicado al contexto histórico y finaliza, señalando cuales son a juicio del autor las previsiones deseadas.

Referencia obligada para cualquier interesado en conocer y estudiar la educación en este lugar. Está muy bien sistematizado y ordenado, sin embargo, algunas de sus consideraciones han quedado desfasadas, concretamente, la que hace alusión a la inexistencia de Universidad en la R.A.S.D. ya que en la actualidad sí existe esta universidad en Tifariti. Se creó en 2009 gracias al empuje y ayuda de varias universidades españolas, argelinas, de Cuba y el Reino Unido.

En el otro lado este sistema educativo continúa arrastrando actualmente las necesidades urgentes que ya recogía este autor:

- imposibilidad para preparar y editar libros de texto
- escasez de materiales
- instalaciones educativas obsoletas
- formación de los educadores

- *Los Campamentos de refugiados Saharauis a principios del siglo XXI*. Sánchez I Candela, Hurtado Paredes, Talens Cerrillo, Linares y Leante (2001).

Tras asistir a una charla protagonizada por dos mujeres saharauis, que han estado diez años sufriendo en las cárceles marroquíes, varios profesores de los Institutos de Enseñanza Secundaria “Maciá Abela” y “Canónigo Manchón de Crevillent” (Alicante) se plantean como objetivo visitar los campamentos de refugiados saharauis con un grupo de alumnado.

En este libro de viajes se recoge este proyecto comentando y describiendo las experiencias que vivieron. Se relata desde la preparación del viaje hasta la complicidad del alumnado con este pueblo en sus demandas de libertad.

Contiene descripciones sobre la hospitalidad saharauí, los dispensarios, el desierto, los huertos, las escuelas, las mujeres, los hombres, los niños, las dunas, etc.

De forma resumida se relacionan los objetivos del viaje incluidos en el Plan Educativo del Centro (PEC):

- dotar de sentido y contenido la educación en valores
- situar históricamente el contexto social y político de los saharauis
- despertar sentimientos de interculturalidad
- facilitar la integración en sociedades que no comparten una misma lengua
- desarrollar actividades educativas
- tomar conciencia de las diferencias entre países del Primer y del Tercer Mundo
- realizar un diario de viaje que facilite la reflexión personal
- difundir esta experiencia a otros compañeros

- *El español en los campamentos de refugiados de la República Árabe Saharaui Democrática*. Pekka Tarkki (1995).

Publicación que recoge la tesis doctoral de Pekka Tarkki y que fue dirigida por el eminente hispanista y catedrático de Lingüística de Helsinki, Timo Riiho. Se organiza en torno a varios bloques en un primero se recoge el contexto histórico político, en el segundo consideraciones metodológicas; en el tercero, las propiedades fonéticas; en el

cuarto, la prosodia, y en el quinto, las características gramaticales. El objetivo en todos es estudiar los sonidos del español que hablan los saharauis que viven en los campamentos de Tinduf.

El primer bloque se dedica al prestigio que los saharauis asignan al español, identificándose con él antes que con el francés, que se habla en el resto del Magreb. Aunque no es lengua materna el gobierno de la R.A.S.D. usa el español como vía de comunicación con los países hispanohablantes y lo convierte en una lengua oficial junto al *hasanía*.

Esta investigación se realizó basándose en entrevistas grabadas en los campamentos, con la autorización del Frente Polisario. Todos los sujetos de investigación respondieron voluntariamente y se garantizó su anonimato. El corpus lo componen 31 informantes que ocuparon alrededor de 12 horas de grabación. Se analizaron todos los espectrogramas con el aparato *Intelligent Speech Analyser (ISA)*.

Las tendencias fonéticas que se describen abarcan: vocales, diptongos, semiconsonantes, consonantes y grupos consonánticos.

En *hasanía* al acento se le asigna valor al demarcar, va sobre la tercera sílaba de la palabra o sobre la cuarta si la tercera está constituida por una consonante, mientras que en español el acento tiene un valor distintivo. Este motivo no provoca que los saharauis cometan errores cuando hablan nuestra lengua. Sobre la entonación sí se recogen algunas diferencias.

El último bloque se dedica a las características gramaticales: concordancia, tiempo y modo verbal, sufijos derivativos, pronombres de segunda persona, clíticos, preposiciones, artículos, verbos *ser* y *estar* y oraciones subordinadas.

A modo de conclusión se señala:

No hay grandes diferencias gramaticales entre el español peninsular y el español hablado en el Sáhara. (...) no puede hablarse del español del Sáhara como dialecto con características específicas y diferenciadoras (Tarkki, 1995: 63).

- *Cuentos saharauis: traducción y aproximación a los cuentos de animales*. L. Haidar (2007).

Como se señala en su contraportada, “una de las mejores vías para conocer un pueblo es su cultura y dentro de ésta destaca el valor de su tradición oral”. Por eso, en este libro se recogen hasta treinta y siete traducciones al español de cuentos saharauis de tradición oral, siguiendo en todos ellos el mismo esquema: texto en *hasanía*, traducción literal, vocabulario y comentario.

Para esta investigación son de interés los primeros capítulos, en los que se pone de manifiesto la escasez de estudios sobre las tradiciones orales del Sáhara Occidental, así como la distancia cultural que existe entre la cultura saharauí y la nuestra. El autor lo constata como consecuencia de las divergencias existentes en la religión, la literatura, las costumbres, la gastronomía y las relaciones sociales. Sin embargo, todas estas diferencias no impiden que compartamos una misma lengua, el español y que la suya, el *hasanía*, se nutra desde el castellano. Por tanto, esas diferencias no bloquean ni dificultan el aprendizaje del español en sus escuelas ni su multidisciplinar uso.

Tras considerar a la sociedad saharauí desde el punto de vista de la tradición oral, el texto nos introduce en diversas consideraciones sobre su comunidad lingüística. La población es de origen tribal y de mestizaje árabe-bereber lo que les provoca un sentimiento cohesionado de identidad como pueblo y con un mismo futuro que compartir.

Previa a la traducción de textos orales, el autor reseña el contexto histórico-social y hace un breve inventario de diversas publicaciones que recogen estos aspectos concretos de los saharauis.

Significativa para este estudio es una de sus conclusiones:

La traducción de los cuentos saharauis seleccionados para este trabajo nos evidencia que la lengua hasaní hablada en el Sáhara Occidental está muy impregnada de vocablos castellanos totalmente lexicalizados, a la vez que nos confirma la existencia de un sentimiento hispanófilo todavía notable (Haidar, 2007: 265).

- *El porvenir del español en el Sahara Occidental* (Bahia Mahmud Awah y Conchi Moya, 2010).

Estos dos autores recogen en este ensayo capítulos relacionados con la presencia y difusión del español en el Sáhara Occidental y en los campamentos de refugiados en el desierto de Tinduf.

Mantienen que los saharauis hablan y aprenden español como idioma con el que se identifican y los aleja del francés, la lengua que hablaba quien invadió su territorio en 1975, provocando su exilio en Argelia:

El español en el Sáhara desempeña el papel de una lengua de resistencia ante la globalización y frente a la imposición francófona de la región, en especial la francofonía a la que les arrastra Marruecos, con la estrategia de diluir a los saharauis en un sociedad árabe-francófona para con ello borrar las huellas de la historia y su peculiar identidad, la de una sociedad hispano-árabe (Bahia Mahmud Awah y Conchi Moya, 2010: 8).

Excelente trabajo de reflexión sobre la responsabilidad que tienen las instituciones y el gobierno español en estos territorios. En concreto, reclaman mayor participación del Instituto Cervantes y que se cumpla la legalidad internacional:

Reivindican el español como la herencia cultural de cien años de convivencia con la metrópoli. Escriben en español porque es un elemento clave de la identidad cultural saharauí (Bahia Mahmud Awah y Conchi Moya, 2010: 80).

- *Vacaciones en Paz. Análisis del programa de acogida de niños y niñas saharauis.* (Cirugeda Campa, Thieux, Rey Marcos y Núñez Villaverde, 2008).

Esta publicación responde a una petición del Ayuntamiento de Córdoba al Instituto de Estudios sobre Conflictos y Acción Humanitaria y se ocupa de evaluar el programa “Vacaciones en Paz”. Su objetivo principal es cuantificar los efectos físicos y psíquicos de este proyecto sobre los menores que se han beneficiado de él.

El programa "Vacaciones en Paz" permite la acogida temporal en familias españolas de menores de 7 a 12 años aproximadamente, procedentes de los campamentos de

refugiados saharauis de Tinduf. Después del verano regresan a sus jaimas con sus familias biológicas. El programa está gestionado por la Delegación saharai para España, sus delegaciones en las Comunidades Autónomas y las asociaciones de amistad con el pueblo saharai, alrededor de 300 en España. En 2008 este programa recibió el Premio andaluz sobre el voluntariado.

No es estrictamente un programa educativo, aunque la educación impregna su desarrollo en tanto que la experiencia es un aprendizaje intercultural que revierte en gran medida sobre los menores participantes y sobre las familias biológicas y de estancia.

La metodología que se ha seguido incluye fundamentalmente: estudio documental, visitas a las familias biológicas y de acogida, entrevistas, reuniones con los equipos que organizan la actividad y discusión de resultados para extraer conclusiones.

Como criterios de evaluación se tuvo en cuenta: la pertinencia, la eficacia, la eficiencia y el impacto en la salud, el socioeducativo, de género, económico, y social.

Como consecuencia de la evaluación, en las conclusiones se señala que el programa es positivo, responde a necesidades reales y es coherente con sus objetivos. Está bien gestionado y es eficaz, además proporciona conclusiones en el ámbito de la salud, el socioeducativo y de sensibilización.

- *Educación y proceso de liberación nacional*. F.A. Déniz Ramírez (1991)

Este libro es una obra particularmente interesante que se dedica íntegramente a la educación. Está escrita por un pedagogo canario y recoge una visión general y pormenorizada de la educación en el Sáhara Occidental. Además, incluye en sus dos anexos documentos auténticos de interesante valor educativo:

1. *Breve exposición sobre el desarrollo de la enseñanza y la educación en la R.A.S.D.* Publicado por el Ministerio de Enseñanza y Educación.
2. *II Congreso de la Unión de Jóvenes de Saguia el Hamra y Rio de Oro (U.J.S.A.R.I.O.)*. Congreso del mártir Jalil Ad-da Hmeyan.

Según señala el autor en la introducción, se trata de una fórmula de investigación de campo, en la que además de utilizar bibliografía, se tiene en consideración material escrito o audiovisual, recogido gracias a visitas y entrevistas a los campamentos en Tinduf.

El autor distingue dos periodos históricos en el desarrollo del sistema educativo saharauí:

- Última fase de la colonización española. En este periodo caracterizado por las revueltas estudiantiles se produce un aumento de la riqueza que trae consigo la llegada de nuevos colonos. Estos demandan mejoras sociales. Paralelamente, las aspiraciones independentistas de los saharauis toman auge, por lo que además de reprimirlas brutalmente, el gobierno español de la época aumenta su inversión en educación en la colonia, según recoge el autor, acompañándola en algunos casos de una pensión por estudios (Déniz Ramírez, 1991).

En las protestas se demanda: formación de cuadros dirigentes saharauis, poder estudiar en cualquier país del mundo, acabar con el exterminio cultural que se ejercía en la escuela.

Los contenidos que se impartían eran comunes para todas las provincias.

Comenzaron reuniones clandestinas de contenido educativo para preservar la historia, la cultura y el *hasanía*. Luchaban contra el analfabetismo, a favor de la educación y para preservar sus señas de identidad.

-Después de 1975. Cuando España abandona a los saharauis el 14 de noviembre, sin cumplir su compromiso ante la ONU para celebrar un referéndum de autodeterminación y firma los acuerdos tripartitos de Madrid, comienza el éxodo saharauí hacia el desierto de Tinduf. Meses más tarde el 27 de febrero de 1976, se proclama la R.A.S.D. y desde el primer momento se constituyen los Ministerios de Salud, Educación y Asuntos Sociales. Sin medios, sin personal cualificado, en guerra contra el invasor y en mitad de la nada se crean las primeras escuelas al aire libre.

A partir de 1979 se estructura un programa educativo que gira en torno a tres ejes:

- ✓ Enseñanza primaria y secundaria bilingüe: árabe y castellano
- ✓ La enseñanza técnica y profesional
- ✓ La alfabetización

Tras concluir el estudio histórico, Déniz Ramírez (1991) describe una serie de apartados:

- a. La educación preescolar y primaria: cursos, objetivos, evaluación, etc.
- b. La educación secundaria: profesorado, objetivos, etc.
- c. La mujer y la educación: Unión Nacional de Mujeres Saharauis (U.N.M.S.), coeducación, formación profesional, etc.
- d. La educación especial: centros y objetivos

El autor continúa aportando una serie de datos estadísticos para acabar con el estudio de los fundamentos ideológicos de la educación saharauí: autogestión, colectivismo, nacionalismo e islamismo.

- *El modelo de cooperación de radio enseñanza ECCA. La experiencia en África.* Juana Rosa González Gopar (2009).

Este artículo, publicado en la revista *Fomento Social*, n.º 254, está dedicado a recoger la historia en el ámbito de la cooperación internacional de la Emisora Cultural de Canarias, África y América (ECCA). Además, presenta una valoración de los objetivos que esta radio, dedicada a la enseñanza, ha conseguido y las dificultades que ha encontrado. La creación de ECCA está ligada a la Compañía de Jesús y a su vocación misionera en diferentes países extranjeros.

Al presentar el mapa de cooperación de Radio ECCA en África Occidental, se señala su intervención en: el Sáhara Occidental, el desierto de Tinduf, la República de Cabo Verde, el reino de Marruecos y Angola. Para nuestra investigación sobre la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauis son de interés las dos primeras actuaciones.

Según el artículo, en el Sáhara Occidental la cooperación comienza en el año 1967 cuando la Dirección General del Gobierno del Sáhara solicita a Radio ECCA que imparta cursos de alfabetización en su territorio. La petición es aprobada y se destinan cuatro maestros, previamente formados, para tal fin en Las Palmas. Las clases radiofónicas se grabaron en Canarias y se emitían a través de Radio Sáhara. El programa contaba con materiales para el alumno: material impreso y cintas con las clases grabadas. En el programa se matricularon más de 2000 personas pertenecientes fundamentalmente a los núcleos de población de Villa Cisneros, L'ayoun y Smara. Además, estos maestros se adentraban en el desierto y se trasladaban con los pastores nómadas para dar clase en sus jaimas. Este programa de alfabetización de incalculable valor educativo dura cinco años y concluye cuando los españoles tienen que abandonar el territorio del Sáhara Occidental al producirse la violenta ocupación marroquí en 1975.

La docencia en español de Radio ECCA en el desierto de Tinduf es más limitada y reciente. En el último trimestre del año 2001, por iniciativa del entonces denominado Instituto Canario de Formación y Empleo (ICFEM), Radio ECCA desarrolló un breve, pero intenso proyecto que se titulaba “Programa de aprendizaje de español para saharauis” lo que permitió certificar a doscientas ochenta personas su participación.

En este apartado hemos recogido alguna de las publicaciones que están directamente relacionadas con el español que se habla o se enseña en Tinduf y que los saharauis aprendieron de sus padres cuando vivían en el Sáhara Occidental. Hemos de señalar también que la producción bibliográfica en este ámbito del conocimiento es escasa.

9. Enseñanza de segundas lenguas

Los objetivos que se plantean en este estudio sobre *la enseñanza del español en el desierto de Tinduf* (§ 11.1) pertenecen al ámbito de la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. De ahí, la necesidad de repasar algunos conceptos teóricos relacionados con esta disciplina lingüística. En este capítulo se hace una revisión epistemológica de conceptos como: *lengua materna, segunda lengua, bilingüismo y diglosia, métodos de enseñanza de segundas lenguas, conciencia metalingüística, interlengua e intercultural, competencia comunicativa, destrezas lingüísticas, diseño curricular, estrategias de aprendizaje, etc.*

Como ya se ha señalado, el español es la segunda lengua oficial del pueblo saharauí, conviviendo con el *hasanía* que es su lengua materna (§ 6). Además, al vivir como refugiados políticos reciben continuas visitas de cooperantes internacionales, que convierten la sociedad saharauí en un crisol intercultural que habla español, de gigantesca riqueza (§ 4).

Estas tres consideraciones –los objetivos de la investigación, el contexto bilingüe y la sociedad intercultural- se convierten en los parámetros que explican la inclusión en este documento de estas cuestiones teóricas.

9.1 Concepto de segunda lengua, especificidad de la enseñanza y aprendizaje de la misma respecto a la lengua materna. Diferencias entre ELE, L1 y L2. Presencia y difusión del español.

En esta tesis se estudia *la opinión de los profesores que enseñan español en el desierto de Tinduf*. Allí, nuestro idioma se aprende obligatoriamente en sus escuelas como *segunda lengua*, pero para muchos padres y madres de ese alumnado el español fue su *lengua materna* cuando vivieron bajo la protección del Gobierno de España. Efectivamente, hasta

el año 1975 cuando tuvieron que huir el español era la primera lengua. De ahí, la necesidad de estudiar los conceptos que se presentan a continuación. En los campamentos saharauis se enseña y aprende ELE en sus escuelas, aunque para algunos de sus habitantes adultos es L1 y para otros es L2.

La lengua materna o nativa (L1) es la lengua que aprende el ser humano en su infancia. Es su instrumento natural de pensamiento y comunicación. Suele ser la lengua de la madre aunque también puede ser la de abuelos, niñera, etc.

En las sociedades primitivas quien se ocupaba de las tareas de la casa era la madre. Ella era la encargada de educar a los hijos y enseñarles a hablar. Tarea que hacía en su propia lengua, con la que ella se comunicaba, de ahí el origen del término *lengua materna*. Esta responsabilidad no siempre ha sido de la madre, por ejemplo en Roma se denominaba *patrius sermo*, es decir, lengua del varón, del cabeza de familia, porque en aquella sociedad era el padre el que se ocupaba de la educación de los hijos.

Los criterios que caracterizan la L1, según el *Diccionario de términos clave de ELE* (Instituto Cervantes, 1997-2015), son los siguientes:

- la lengua propia de la madre;
- la lengua habitual en el seno de la familia, transmitida de generación en generación;
- la 1.^a lengua que uno aprende, la lengua en la que uno empieza a conocer el mundo;
- la lengua en la que uno piensa, la que conoce mejor y en la que se comunica con mayor espontaneidad y fluidez y con menor esfuerzo, y, por todo ello, la lengua que uno prefiere emplear tanto en situaciones de máxima complejidad intelectual como en aquellas otras de máxima intimidad;
- la lengua que uno siente como propia, como parte de su identidad individual y de su propia comunidad.

Si en la comunidad del hablante solo hay una lengua, la comunidad se llama *monolingüe*. Si la sociedad es plurilingüe puede suceder que la 1.^a lengua que uno aprende, deje de ser la lengua dominante si el sujeto aprende otra con mayor prestigio. De ahí que no siempre se pueda afirmar que la primera lengua que uno domina sea siempre la misma a lo

largo de la vida. El término *lengua materna* se contrapone al de lengua extranjera (LE) o al de segunda lengua (L2).

Un sujeto puede haber aprendido varias lenguas en su niñez, si bien es posible, que una de ellas se convierta en la dominante, relegando a la otra a un segundo plano.

La definición de *lengua meta*, en Didáctica de las Lenguas, se usa para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, ya sea en un contexto formal de aprendizaje o en un entorno natural. Este concepto engloba al de lengua extranjera (LE) y al de segunda lengua (L2), usándose en ocasiones como sinónimos. Lengua meta y lengua materna (L1) son opuestas, porque se refieren a lenguas diferentes.

Una persona puede decidir aprender una L2 por diversos motivos: personales, sociales, educativos etc. La decisión puede estar mediatizada por el prestigio que esa lengua tenga en la comunidad o sociedad donde viva el aprendiz.

Según las situaciones y circunstancias en las que se aprende una segunda lengua, se distingue entre lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). Cuando una lengua se aprende en un país donde ni es autóctona ni oficial se denomina LE, por ejemplo, en el caso de estudiar español en Portugal. Cuando se aprende en un país donde es la oficial y/o autóctona se considera L2, por ejemplo, el español en los campamentos de refugiados en Tinduf.

El aprendizaje de LE y L2 implica que el alumno ya posee cierto conocimiento del mundo y una determinada competencia comunicativa en su L1, por eso utiliza los conocimientos previos para facilitar la adquisición de los nuevos conocimientos léxicos, gramaticales, socioculturales, etc. Por último, hay que destacar también que no se alcanza el mismo nivel de corrección y fluidez en la L1 que en la L2, si bien es cierto que en el caso de L2 se suelen alcanzar mejores resultados en el de la LE, porque el aprendizaje se produce en situación de inmersión lingüística.

Por tanto, según las precisiones terminológicas, expuestas anteriormente, el estudio del español presenta las siguientes variedades:

- L1: por ejemplo, en el caso de niños de cualquier país donde la lengua oficial es el español (España, Argentina, Perú, etc.).

- L2: el caso de personas que estudian español en un país de habla hispana, por ejemplo, un inmigrante marroquí que llega a nuestro país y empieza a estudiar español o niños hispanos que reciben educación bilingüe en EE.UU.
- ELE: cuando el español se estudia ni como L1, ni como lengua oficial del país en el que reside el aprendiz. Un ejemplo podría ser estudiar español en Bulgaria.

Con relación a la especificidad de la enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua respecto a la lengua materna, hay que señalar que la adquisición de L1 y el aprendizaje de L2 con relación a la metodología son notablemente diferentes. En la clasificación siguiente se detalla esa oposición entre adquisición y aprendizaje con relación a este conocimiento (Martín Martín, 2005):

- Por regla general, el éxito está garantizado en la adquisición de la L1 para un niño y no lo está en el caso de un adulto que quiere aprender una L2. En este sentido, edad y L1 son directamente proporcionales mientras que edad y L2 son inversamente proporcionales. La velocidad de aprehensión varía siendo más ágil en la L1 que en la L2.
- El contexto de aprendizaje en el niño es más pequeño, más cercano, por eso puede interactuar con él, utilizando menos herramientas lingüísticas. Al contrario del adulto cuando aprende una L2, con menos competencia comunicativa y en un entorno más complejo, con mayores necesidades lingüísticas.
- Para el niño en situación de aprendizaje L1, el error no tiene ninguna importancia, para el adulto, sí. Aprender una L2 está influenciado por factores individuales y colectivos: motivación, aptitud, personalidad, pertenencia a un grupo, etc.
- En un proceso de adquisición de una L1 no hay proceso de instrucción; sin embargo, es fundamental para una L2.
- Se adquiere una L1 para interactuar en la sociedad y cultura en la que se nace, sin ningún fin específico. El adulto, sin embargo, puede aprenderla con un fin específico y concreto, e incluso decidir el orden de sus aprendizajes en función de las metas que se haya propuesto.

Aun siendo estas diferencias realmente significativas, también existen rasgos comunes que han llevado a pensar que las diferencias no son decisivas:

Para esta corriente de pensamiento (construcción creativa), el aprendizaje de L2 es solo realmente efectivo cuando se produce de la misma forma que se adquiere la L1
(Martín Martín, 2005: 267).

Desde el punto de vista histórico, la difusión del español en el mundo se inicia en el siglo XV como consecuencia del descubrimiento de América. Se continúa gracias al poder político del Imperio de Carlos V. En Europa es en ese mismo siglo, cuando las lenguas modernas empiezan a formar parte del currículo en la Universidad y en la Enseñanza Secundaria.

Según los datos del anuario del Instituto Cervantes, el español lo hablan 400 millones de personas. Es la cuarta lengua según el número de hablantes nativos a nivel mundial, la lengua oficial en veinte países, principalmente de América Central y del Sur, también se habla en Estados Unidos, Guinea Ecuatorial y Sáhara Occidental (López García, 2008).

Esta presencia explica que cada vez sea mayor el número de extranjeros, que por diversas razones profesionales o personales desean estudiar ELE. Solo en Europa hay 3 500 000 alumnos y 30 000 profesores de ELE. Es la lengua más estudiada en los EE.UU., donde llegó en el siglo XVI. En Brasil rivaliza con el inglés por alcanzar la hegemonía. En África se estudia en Marruecos y, además, es la segunda lengua para los saharauis. En Japón hay más de 60 000 alumnos de ELE y en Australia más de 27 000.

En España en 1987 la Universidad de Barcelona fue la pionera en ofrecer el primer Máster de Formación de Profesores de Español como lengua extranjera. Desde entonces, varias universidades españolas y extranjeras han seguido ese camino, intentando cubrir el interés por el estudio de ELE y la formación de profesorado competente.

Como consecuencia de este interés se observa un aumento de: publicaciones, manuales, trabajos de investigación, revistas especializadas, portales web, etc.

El Instituto Cervantes organiza congresos, cursos de formación de profesores, publica obras de consulta, estudios, actividades etc.

Esta situación ha favorecido la profesionalización de ELE. Se han creado asociaciones de español como: la Federación Internacional de Asociaciones y Profesores de español (FIAPE) y la Asociación para la enseñanza del español como Lengua Extranjera (ASELE).

9.2 La política y la planificación lingüística. Bilingüismo y diglosia

La convivencia entre dos lenguas es un hecho en la *hamada* de Tinduf. Como hemos visto, los saharauis usan el español y el *hasanía* para comunicarse y es seña de su identidad cultural (§ 4). El Gobierno de la R.A.S.D. como señala Velázquez Elizarrarás (2014), ha favorecido que el pueblo saharauí se haya constituido en una comunidad africana que habla *hasanía* y es hispanoparlante.

El *hasanía* lo hablan todas las tribus del Sáhara Occidental y Mauritania, es la lengua del guerrero de ascendencia árabe y del descendiente de Mahoma:

(...) El sustrato y la estructura de la lengua es berebere, y sobre él se ha montado el árabe clásico; asimismo, tiene importantes elementos de las lenguas occidentales con las que los saharianos entraron en contacto, principalmente el español en el Sahara Occidental y el francés en el suroeste de Argelia- y en Mauritania (Velázquez Elizarrarás, 2014: 25).

Se comunican en español como lengua de resistencia pacífica ante el país invasor que los obligó a huir al desierto:

(...) no es casualidad de que Marruecos, en sus repetidos intentos anexionistas no haya escatimado recursos para eliminar el idioma español y erradicar su enseñanza, así como cualquier referencia a la hispanidad en el Sahara Occidental, sustituyéndola por un afrancesamiento forzado (...). Y España, la potencia colonial, desentendida de su responsabilidad histórica, poco o nada ha hecho para preservar el lenguaje patrimonial que ella misma creó y heredó, condenándolo a una extinción que solamente ha podido ser revertida, exitosamente, por la voluntad política y social de los saharauis que lo han declarado segundo idioma oficial de su Estado emancipado (Velázquez Elizarrarás, 2014: 26).

Los conceptos de *bilingüismo* y *diglosia* aluden a la relación y al uso que de dos lenguas hace el hablante en un determinado contexto, como sucede con los usos del español y del hasanía que hacen los saharauis:

(...) el saharauí llega a sentirse más cercano a las naciones latinoamericanas, como México, que a los propios países árabes. En primer término, como ya se dijo, porque la lengua española remite a una historia común de colonialismo; y en segundo, en virtud de que la mayoría de los países árabes han apoyado más el régimen marroquí que a la justa causa saharauí (Velázquez Elizarrarás, 2014: 24).

La planificación lingüística se estructura fundamentalmente, en torno a cuatro aspectos: decidir sobre la norma que hay que seguir, establecer los mecanismos que faciliten su difusión –ortografías, gramáticas, diccionario, etc., actualizar el vocabulario introduciendo nuevos términos pertenecientes a disciplinas científicas y por último, aplicarlos a la práctica.

El Estado se ha convertido en el gran organizador de la comunicación pública, decidiendo los códigos que se van a utilizar y qué lengua o lenguas usará la población. El poder político con sus decisiones altera la regulación espontánea de la comunicación social habitual. En algunos casos, las lenguas vernáculas evolucionan, acercándose a los modelos oficiales, aunque conservando rasgos propios y en otros, abandonan sus hablas propias y adoptan alguna variedad coloquial del código institucional. En otros casos, si a la distancia lingüística estructural se le une la conciencia histórica de identidad como pueblo, que el Estado no reconoce, los hablantes optan por usar la lengua oficial solo para la actividad estrictamente necesaria y conservan las variedades que les son propias para sus actividades cotidianas (Bastardas i Boadas, 1996).

La injerencia estatal a nivel lingüístico, puede provocar conflictos políticos y sociales derivados de la diversidad de opciones de mayor o menor consenso por parte de los grupos, en la aceptación o no de la lengua institucional.

La ordenación jurídica de la lengua, según Pastor Cesteros (2004), distingue entre la planificación del corpus de la lengua, referida a norma lingüística y la planificación del estatus, que se relaciona con cuestiones sociológicas, culturales y políticas.

En la participación de los Estados en la regulación lingüística se distinguen tres modelos de actuación: modelo igualitario respecto a todas las lenguas que usan sus hablantes; modelo del uso estricto de una de las lenguas en todo el territorio; y modelo plurilingüe en las instituciones oficiales.

Como señala Pastor Cesteros (2004), en los procesos sociales de cambio lingüístico, intervienen:

- el poder de cada una de las lenguas, relacionado con el número de hablantes, el prestigio, el uso institucional, el uso literario, etc.
- las actitudes individuales de los hablantes hacia el uso de esa lengua.

La planificación lingüística puede orientarse a: favorecer un proceso de sustitución de una lengua, o lo contrario, evitar un proceso de sustitución de esa lengua, integrándola, aumentando su presencia en las escuelas etc. Este último se denomina proceso de normalización o estandarización de una variedad. Tiene cuatro etapas:

- Seleccionar una variedad para convertirla en modelo de uso.
- Establecer el código que han de seguir todos los hablantes.
- Difundir el uso de la lengua.
- Desarrollar la variedad para que pueda usarse en todos los ámbitos: familiares, coloquiales, institucionales, etc.

Esta actuación política en el campo de la lingüística puede generar comunidades unilingües, bilingües, multilingües, plurilingües; provocar situaciones de modificación sobre el sistema social de las lenguas (diglosia); alteraciones sobre los sistemas lingüísticos (convergencia e interferencia); modificaciones sobre su actualización (cambios de código); o incluso modificaciones de todos estos elementos a la vez (pidgins, lenguas criollas, mortandad lingüística) (Pastor Cesteros, 2004).

De acuerdo con Ruiz (1984) y Baker (1997), existen tres perspectivas que impregnan las decisiones políticas sobre el bilingüismo y la enseñanza bilingüe: la lengua es un problema, la lengua es un derecho y la lengua es un bien económico:

- La lengua es un problema. Los defensores de esta corriente atribuyen al aprendizaje de otra lengua dificultades cognitivas, problemas sociales y de personalidad tales como dificultades en su identidad y auto imagen. Además, argumentan que el bilingüismo en ocasiones sugiere falta de unidad nacional y un problema político. Añaden que favorece a las minorías en detrimento del gran grupo, provocando conflictos intergrupales. Proponen que las lenguas minoritarias tienen que ser asimiladas por la lengua mayoritaria, como elemento de cohesión y homogeneización del país. Para el argumento opuesto la coexistencia lingüística rara vez es causa de conflicto, por el contrario motivos religiosos o políticos sí pueden generar desavenencias entre colectivos. Como señala Baker (1997) entre las ventajas que puede provocar la enseñanza bilingüe se encuentra:
 - a) Un rendimiento más alto de los niños de lengua minoritaria en todas las asignaturas escolares.
 - b) El mantenimiento de la lengua y cultura materna
 - c) El aumento de la autoestima, la autoidentidad y una actitud más positiva respecto de la escolaridad.
- La lengua es un derecho. Entienden que la lengua pertenece al derecho personal y constitucional. Es un derecho a la libertad de expresión. También se puede argumentar en contra que la lengua es un derecho grupal más que individual.
- La lengua es un bien económico. Sostienen como la diversidad lingüística no causa separación sino al contrario la diversidad enriquece y unifica.

Para Baker (2006), el bilingüismo es un término paraguas, que abarca fenómenos complejos y distingue entre *bilingüismo individual* (una persona que habla dos lenguas) y *bilingüismo social* (uso habitual de dos lenguas en una misma región).

Para Sánchez y De Tembleque (1986), el bilingüismo carece de sentido si a las variables individuales, tanto de perfil personal como de aprendizaje de la L2 se les despoja de una determinada situación social, política, económica, histórica o cultural.

La educación bilingüe, según señala Fishman (1976) que cita Sánchez (2009), consiste en la enseñanza de dos lenguas simultáneamente o secuencialmente, durante un tiempo y en

un momento determinado. La enseñanza bilingüe se convierte en contenido, que difiere del concepto de enseñanza de una L2 y del de enseñanza de una lengua extranjera. Solo será enseñanza bilingüe si áreas como Matemáticas, Plástica, Historia o cualquier otra se imparten las dos lenguas.

De acuerdo con Fishman (1976), se pueden establecer diferentes tipos de enseñanza bilingüe:

a) Teniendo en cuenta la intensidad:

- Bilingüismo de transición. La L1 se usa como medio para aprender la L2.
- Bilingüismo asimétrico. Solo utiliza las dos lenguas para la lectoescritura.
- Bilingüismo complementario. Se aprende la lectoescritura en las dos lenguas, pero en la L1 se aprenden las asignaturas culturales, como Historia y en la L2, las asignaturas científicas.
- Bilingüismo total. Las cuatro destrezas –hablar, leer, escribir, escuchar- se aprenden en las dos lenguas y en todos los ámbitos del currículo.

b) Teniendo en cuenta el objetivo que se quiera alcanzar:

- Programa de Transición. Para alumnos que van a ser escolarizados en una lengua diferente a la materna. Se pretende que el alumno adquiera una competencia que le permita avanzar rápidamente en el aprendizaje. Asimilación del grupo mayoritario del grupo minoritario.
- Programa de enriquecimiento lingüístico, basado en una mejora en la formación del alumnado.
- Programa de mantenimiento. Se trata de mantener la lengua y cultura del grupo minoritario de modo que pueda participar y ser reconocidas por el grupo mayoritario.

Baker (2006) adapta la clasificación anterior de Fishman (1976), según los objetivos y propone dos modelos:

- Educación bilingüe de transición. El objetivo es desplazar la lengua materna del hablante –*minority language*- y sustituirla por la lengua del grupo mayoritario. Se produce asimilación social y cultural.
- Educación bilingüe de mantenimiento. La finalidad es conservar la L1 del hablante –junto con su identidad cultural- y al mismo tiempo aprender la L2.

Fishman (1976), al tener en cuenta la variable estatus de las lenguas, distingue cuatro dicotomías en la enseñanza bilingüe: entre la importancia de la lengua primaria y la secundaria, entre la lengua de la casa y la de la escuela, entre la lengua mayor y menor en función de su importancia en el mundo y entre la lengua de las instituciones y la de fuera del colegio.

Se es o no bilingüe en diferentes escalas, grados y situaciones. En escalas porque cada bilingüe es competente con diferente nivel de efectividad en cada una de las lenguas que utiliza, en grados porque el nivel avanza desde el menos elevado hasta el más alto en función de su propio esfuerzo, y en situaciones porque será el contexto el que decidirá el nivel pragmático de su bilingüismo. Como señala Baker (1997) se es o se tiene capacidad bilingüe en función de cuatro capacidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Capacidades en dos dimensiones: destrezas receptivas y productivas; oralidad y literalidad. La siguiente Figura (Baker, 1997) ilustra esta relación:

	Capacidad de expresión oral (oralidad)	Capacidad de expresión escrita (literalidad)
Destrezas receptivas	Escuchar	Leer
Destrezas productivas	Hablar	Escribir

Figura 20: Capacidades básicas implicadas en el desarrollo de la capacidad bilingüe. Fuente. Baker (1997:31).

Diglosia se define en la Real Academia de la Lengua (R.A.E.) (Española, 2001) como “bilingüismo, en especial cuando una de las lenguas goza de prestigio o privilegios sociales o políticos superiores”, es decir, cuando las dos lenguas no tienen el mismo estatus.

Grimaldi (2009), que cita a Ferguson (1959) para explicar el término *diglosia*, recurre al uso funcional de las lenguas y considera que una de las lenguas se usa para comunicaciones formales y la otra, para uso en contextos no formales como en conversaciones a nivel familiar. La figura 21 recoge cómo en función del contexto se usa una lengua mayoritaria (A) y otra que es minoritaria (Baker, 1997: 69).

CONTEXTO	Lengua mayoritaria (A)	Lengua minoritaria (B)
1. Casa y familia		X
2. Escuela	X	
3. Medios de comunicación	X	
4. Negocios y comercio	X	
5. Actividad social y cultural de la comunidad		X
6. Correspondencia con amigos y parientes		X
7. Correspondencia con oficinas del gobierno	X	

Figura 21: Uso del lenguajes según el contexto. Fuente. Baker (1997:69).

En las situaciones de diglosia siempre hay una lengua A, dominante y superior, y otra, B, recesiva que se emplea en ámbitos restringidos o más acotados.

Baker (1993:71-72) diferencia los conceptos de:

- *Diglosia territorial: una lengua con estatus oficial en un área geográfica, la otra lengua con un estatus dentro de otra área geográfica separada.*
- *Diglosia personal: grupos de lengua minoritaria que no pueden reclamar el principio de un territorio lingüístico.*

El contacto entre el español y el hasanía en los campamentos de refugiados saharauis se ilustra con bastante claridad en el artículo *Aspectos sociolingüísticos del contacto español-árabe en el Sahara Occidental: primer acercamiento*:

Es muy difícil evaluar la situación actual del español en los campamentos de refugiados. Datos de una observación participante estructurada durante el trabajo de campo realizado en marzo de 2010, permiten establecer un perfil hipotético de hablantes de español bastante claro y diferenciado. No obstante, esta hipótesis, debe ser precisada y corroborada en siguientes trabajos de campo. Desgraciadamente, no existe por ahora ninguna cuantificación oficial del número exacto de hablantes de español y su nivel, pero cualquier visitante es fácilmente apreciable que la mayoría de los refugiados tiene un extraordinario nivel de español, incluso las generaciones más jóvenes que han nacido y crecido en los campamentos (Morgenthaler García, 2011: 107)

9.3 Métodos en la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas

En este apartado vamos a repasar los métodos más frecuentes en la enseñanza de segundas lenguas para poder comparar posteriormente con los que los maestros saharauis utilizan en Tinduf para enseñar español.

Para el Instituto Cervantes, *método* es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, para determinar un programa de enseñanza. Lo componen: los objetivos, los contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades y los respectivos papeles y funciones del profesor, de los alumnos y de los materiales didácticos.

Según el Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2001), no hay acuerdo a la hora de definir el concepto de método, pudiéndose entender como el conjunto formado por:

- Una parte teórica que sería la base y es la consecuencia de las creencias y las convicciones que nos empujan a actuar, de una manera concreta.
- Una agrupación de elementos lingüísticos, derivados de la base teórica, que constituyen los objetivos de la enseñanza/aprendizaje.
- Un conjunto de técnicas que ayudan a alcanzar los objetivos propuestos.

Como señala Martínez Sánchez (2010), los métodos que conocemos mayoritariamente parten de reflexiones, ideas, técnicas y propuestas de otros métodos anteriores. En este sentido, el método adquiere un matiz evolutivo.

En el libro *Metodología: conceptos y fundamentos*, de Sánchez Pérez (2004), se definen los elementos del método, a través de la referencia a Anthony (1963), se clarifica la definición de *metodología*, que está compuesta por: enfoque, método o estructuración y actividad o técnica. Estos tres apartados funcionan, organizándose en estratos escalonados que forman una unidad. En el primer estrato, se encuentra el enfoque configurado por la naturaleza de lo que se enseña y el aprendizaje con todas sus variantes. En el segundo estrato, en el del método, se sitúan los materiales lingüísticos y los procedimientos necesarios para poner en práctica el primer estrato, el del enfoque. En el tercer estrato se sitúa la técnica entendida como la serie de actividades necesarias para aplicar el método en el aula. De esta manera, el método es uno de los tres estratos que forman la metodología, junto a los principios y las actividades (Anthony, 1963).

Para conocer los elementos que componen un método, Sánchez Pérez (2004) se pregunta: "¿por qué un profesor utiliza un determinado método y qué implicaciones tiene su elección en la actividad diaria del aula?". Para dar respuesta, concreta tres ejes en torno a los cuales giran todas las actuaciones pedagógicas del maestro de enseñanza de segundas lenguas, conformando su método como un todo coherente:

EJE1.º Componente de los principios y creencias subyacentes	<ul style="list-style-type: none">- Teoría lingüística (naturaleza de la lengua)- Teoría psicológica (principios de aprendizaje).- Teoría pedagógica (principios de la enseñanza)- Teoría sociológica (condicionantes contextuales, educativos, geográficos...)- Principios económicos aplicados a la gestión y planificación de la enseñanza.
---	--

<p>EJE2.º Componente del contenido (objetivos), que fluye de las creencias y principios anteriores y que se asienta en ellos.</p>	<p>- Elementos que constituyen el objeto de la enseñanza y del aprendizaje (objetivos):</p> <ul style="list-style-type: none">a) selección y estructuración de elementos del código lingüístico (morfología, sintaxis, vocabulario, sistema gráfico, sistema de sonidos).b) selección y estructuración de elementos pragmáticos (sociolingüísticos, psicolingüísticos, contextuales...)
<p>EJE3.º Componente de las actividades mediante las cuales el contenido seleccionado se lleva la práctica.</p>	<p>Procedimientos (modos y maneras):</p> <ul style="list-style-type: none">a) relativos a la pedagogía: tipología, diseño y secuenciación de actividades; roles del profesor y alumnosb) relativos a la psicología: adaptación a edad, reto, interacción, elementos motivadores generales y específicos.c) relativos al contexto pragmático y sociológicod) relativos a la planificación y gestión de las actividades en el aula (distribución, duración, cantidad, etc.)

Figura 22: Elementos que componen un método de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. Fuente. Sánchez Pérez (2004).

Para Sag Legrán (2010), a lo largo de la historia siempre ha estado presente el interés por el aprendizaje de otras lenguas, ya fuera por razones económicas, culturales, sociales o políticas. Desde hace siglos, se vienen usando intervenciones metodológicas que hoy nos parecen muy novedosas y no lo son.

Durante el siglo VII Comenius utilizaba dibujos para facilitar la enseñanza aprendizaje de la lengua. Los humanistas en el Renacimiento también comprobaron la utilidad de usar ilustraciones como recursos educativos; sin embargo, los dibujos dejaron de usarse durante mucho tiempo. No fue hasta el siglo XIX cuando nuevamente se empiezan a tener en cuenta, como apoyo a la tarea educativa en el proceso de aprendizaje de una L2.

En el siglo XV apareció la polémica sobre la aplicación de métodos pedagógicos, inductivos o deductivos. Martínez Sánchez (2010) entiende por *método deductivo de la gramática*, aquel que usa el profesor cuando enseña a sus alumnos reglas gramaticales, acompañadas de ejemplos y ejercicios que les propone. Al contrario, el método inductivo se centra en el alumno y su capacidad para elaborar hipótesis, teniendo en cuenta las reglas gramaticales que se le expliquen.

A continuación recordaremos algunos de los métodos más utilizados, sin pretender describirlos todos de manera exhaustiva, ya que no es necesario para este trabajo, centrado en el Sahara donde se usan muy pocos de estos métodos. Aún así nos parece conveniente proporcionar esta información para contextualizar mejor investigación sobre el Sahara.

9.3.1 Método tradicional o prusiano (de gramática o traducción)

Se basa en el análisis deductivo de la gramática, memorización -léxica, morfológica y sintáctica- y en la traducción de textos literarios. El error es corregido inmediatamente y evitado. Entre las características principales de este método podemos señalar:

- Largas explicaciones gramaticales.
- Análisis contrastivos de los errores entre la lengua meta y la lengua materna.
- Ejercicios de huecos.
- Memorización de reglas.

En el siglo XIX, la metodología basada en el latín era la forma habitual de enseñar una lengua (Agudelo, 2011). Un libro de texto estaba formado por capítulos, organizados alrededor de unos aspectos gramaticales concretados en la descripción de reglas y se ilustra con dibujos. Este método es herencia de la práctica académica alemana, siendo sus

representantes Johan Seidenstucker, Karl Plotz, H.S. Ollendorf y Joham Heidinger, entre otros (Richards y Rodgers, 2001).

Este método fue utilizado en Europa desde 1840 hasta 1940. Actualmente se sigue empleando, con algunas matizaciones. Teniendo en cuenta las aportaciones de Agudelo (2011) y del Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2011), en el método prusiano:

- El currículo se elabora según una descripción gramatical de la lengua.
- El esquema deductivo en la selección de contenidos organiza los criterios gramaticales, siguiendo el orden tradicional: artículo, nombre, adjetivo, pronombre, verbo, preposición, adverbio e interjección.
- El objetivo para aprender una lengua extranjera es leer su literatura. En primer lugar se hace un análisis de las reglas gramaticales, después se traducen oraciones y textos. Es fundamental memorizar las reglas para entender la morfología y la sintaxis.
- La gramática se enseña de manera deductiva. Se presentan los temas gramaticales y luego los alumnos los trabajan con ejercicios de traducción.
- La importancia recae en la lectura y la escritura, se abandona la práctica oral.
- En cada lección aparece la traducción directa y la inversa. El vocabulario se fundamenta en textos literarios.
- Se elaboran listas bilingües de vocabulario, basadas en el texto de lectura.
- La corrección y la traducción son importantísimas.
- La lengua materna es el vehículo de enseñanza.
- El profesor es el protagonista, depositario del conocimiento, merece respeto, ya que es superior. Se explican los temas, se memorizan las reglas y se aplican para formar frases; se utiliza el vocabulario memorizado con anterioridad. Los errores son corregidos automáticamente.
- Los alumnos son receptores pasivos, no elaboran el currículo, solo lo reciben. Los contenidos están delimitados y cerrados en el libro de texto.
- El aprendizaje es individualista y cuantificable de acuerdo con un examen.

9.3.2 Método directo

Este método se empezó a utilizar a finales del siglo XIX, siendo la *Société Nationale des Professeurs de Français* en Inglaterra la que estableció que tenía que ser el utilizado para la enseñanza del francés y que debía ser enseñado por profesores nativos.

En 1890 se organizó un congreso de profesores de lenguas modernas en Inglaterra. En él se aprobó una resolución que reconocía a la fonética como la base de la enseñanza de las lenguas, dejando de ser la traducción el recurso didáctico predominante hasta entonces. El alumno descifraría, por sí solo, las reglas gramaticales, de manera inductiva a través de la experiencia, aprendería mediante la conversación, el discurso y la lectura. Las primeras palabras se le enseñarían apuntando o señalando los objetos. Se defendía la transcripción fonética.

El método funcionó bien en las escuelas privadas, pero no en las públicas, ya que se requería de profesores nativos o bilingües que el Estado no podía sufragar. Al ser un método inductivo se necesitaba mucho tiempo para obtener resultados visibles.

El principal representante de este método fue Berlitz que fundó su propia escuela. No se podía usar la lengua materna del alumno, no se utilizaba libro de texto, el nombre de las cosas se enseñaba señalándolo con el dedo. La L2 era el vehículo de comunicación, el vocabulario y los verbos se introducían muy lentamente. Los ejercicios se diseñaban para que los alumnos practicasen las estructuras gramaticales y formularan preguntas. Este método sigue vigente en todos los continentes.

Otro representante de este método fue De Saucé, en su libro *Nouveau Cours pratique de français pour commencants* (1959), defendía utilizar la lengua extranjera desde el primer momento y seguir el método inductivo, sin utilizar la pizarra. Si a los alumnos se les hacía se les hacía reflexionar sobre sus errores y se autocorregían, los alumnos aprendían sin ayuda las reglas gramaticales y simultáneamente la palabra escrita y la hablada.

También podemos mencionar las aportaciones de Palmer, que introdujo nuevos aspectos en su libro *The Scientific Study and Teaching of Languages* (1968). El alumno aprendía unas oraciones modelos y realizaban sustituciones de palabras. El material era presentado

de forma progresiva de lo fácil a lo difícil y de lo conocido a lo desconocido. Se basaba en el lenguaje oral.

Como características principales del método directo, el Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2001) recoge las siguientes:

- La teoría pasa a un segundo lugar.
- La enseñanza es intuitiva y se basa en la observación.

Aumenta la interacción oral entre el profesor y el alumno en el primer momento. Posteriormente, se introduce el lenguaje escrito y se habla sobre situaciones cotidianas de la vida diaria:

- Los recursos didácticos son objetos, dibujos y gestos. Se produce la asociación directa entre la palabra y su significado.
- El profesor es el guía del alumno, ejerce su autoridad de forma muy flexible, se dedica a organizar y dirigir el aprendizaje, aunque puede variar los materiales continuamente. Los manuales se usan solo como guías.
- Los alumnos son participativos, activos y receptivos. El error no se castiga, sirve como mejora. Se corrige dentro del proceso interactivo. Se incide en la pronunciación.
- La gramática no se explica. La situación comunicativa es la que define el contenido. La enseñanza en el aula se hace en la lengua que se estudia.
- Las palabras de uso cotidiano son el centro de interés.
- Se prohíbe la traducción.

9.3.3 Método audio-oral

Entre los años 1930 y 1960 Harold Palmer y A. S. Hornby, lingüistas británicos, desarrollaron un método oral. Cuyos postulados presentamos a continuación:

- La práctica oral de la lengua es consecuencia de los hábitos adquiridos.
- La selección de estructuras lingüísticas.

- Las estructuras están contextualizadas en un diálogo con un vocabulario concreto y se enseñan, al igual que el léxico, progresivamente según su dificultad.
- El alumno aprende la gramática de manera inducida, no se explica.
- Solo se habla en clase la lengua que se enseña.
- No se traduce en clase y está desaconsejada.
- Profesor y alumno activos y participativos.
- Las actividades cambian con mucha frecuencia.
- Los materiales diseñados previamente tienen en cuenta las estructuras del idioma enseñado.
- Los libros de texto son guías obligadas y sin opción a cambio.
- Los errores se corrigen inmediatamente.

9.3.4 Método situacional

Es una variante del método audio-oral. Utiliza elementos que contribuyen a la comprensión del texto mediante el contexto.

Es una variante del método audio-oral. Utiliza elementos que contribuyen a la comprensión del texto mediante el contexto. Los dibujos ayudan a clarificar el mensaje, haciendo siempre referencia a la vida real. Entre sus características destacan:

- Los alumnos escuchan un diálogo sobre un texto que contiene los elementos estructurales y léxicos por aprender. Se repite la audición con ritmos y velocidades diferentes.
- El grupo repite el ejercicio. El profesor anima a toda la clase a participar, de vez en cuando se interviene individualmente.
- Se usa la técnica pregunta-respuesta, con el profesor o en parejas.
- Se aplica lo que se aprende a otras situaciones o frases.
- Se hacen ejercicios de sustitución, transformación, interacción, corrección y transferencia. Se reutilizan patrones, estructuras, dibujos y secuencias de dibujos.

9.3.5 Método natural

Los principios teóricos y prácticos de esta nueva metodología, ideada por Tracy D. Terrell en California, donde trabajó junto al lingüista Stephen D. Krashen, fueron publicados en el libro *The Natural Approach* (1983):

- Provocar en el aprendizaje situaciones comunicativas en las que no se recurra a la lengua materna.
- Utilizar ejemplos del método comunicativo.
- Dar mucha importancia al vocabulario y al significado de las palabras.
- Pasar a un primer lugar los aspectos emotivos y afectivos. Si los alumnos no están motivados y tienen ansiedad es muy difícil que se produzca aprendizaje. Comprender el significado es el objetivo principal.
- Crear una atmósfera educativa agradable.
- Eliminar las enseñanzas de reglas. El lenguaje se asimila de una manera innata, porque el cerebro humano está genéticamente preparado para el aprendizaje de las lenguas. La producción escrita carece de importancia, la gramática deja de tener interés. No se repiten las estructuras, no hay ejercicios de huecos.
- Programar actividades comunicativas significativas, donde el alumno sea el protagonista.

9.3.6 Método comunicativo

El *Diccionario de términos clave de ELE* (Instituto Cervantes, 1997), señala que con este método se pretende imitar la realidad que hay fuera del aula: la calle, el mercado, el hospital, etc. El contexto es el principal recurso que se utiliza para aprender la LE. El profesor intenta capacitar al alumno para una comunicación real: oral y escrita. Es frecuente en este método la utilización de materiales auténticos y las grabaciones de comunicación real.

Se conoce también como *enfoque comunicativo*. Considera al profesor *asesor* y a los alumnos, *clientes*. Tiene en cuenta las emociones, los sentimientos, los conocimientos lingüísticos y las habilidades conductuales. Entiende al lenguaje como un proceso social en el que se incluye la retroalimentación. Contiene la dimensión personal, la educativa, la interpersonal, la evolutiva, la comunicativa y la cultural. Curran en *Counseling-learning in second languages* (1976) le asigna las siguientes características:

- Las actividades que se realizan son de traducción, grabación, transcripción, reflexión, análisis, audición, conversación y trabajo en grupo.
- El profesor elabora los materiales, el libro de texto no es importante.
- Se centra en la realidad de quien aprende.
- El profesor es el consejero y los alumnos los aconsejados. Anima los aprendizajes, soluciona dificultades lingüísticas.
- El alumno se dirige a sus compañeros en la lengua materna, el profesor en la lengua que se aprende, el alumno lo repite y cuando vuelve a intervenir lo hace en la lengua extranjera. Se aprende mediante la interacción.
- Todo se graba, se escucha y se reflexiona.
- En este método está presente el componente afectivo y cognitivo.
- El contenido no está programado previamente.
- El tema lo eligen los alumnos según sus intereses.

Como señalan Arroyo González y Rodríguez Correa, 2014: 331), para garantizar una comunicación real, las tareas se rigen por estos tres principios:

- *Vacío de información.* Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que solo su compañero sabe y si no lo averigua no podrá realizar su propia tarea.
- *Libertad de expresión.* El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- *Retroalimentación.* Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

9.3.7 Método silencioso

Fue ideado por Caleb Gattegno quien creó también las regletas de colores o *Cuisenaire* para la enseñanza de las matemáticas y de las palabras en color. Los principios que definen este método son:

- Los alumnos recitan los enunciados y el maestro debe guardar silencio durante el mayor tiempo posible. Sin hacer énfasis en la memorización.
- El aprendizaje se activa con la conciencia inteligente, ya que durante el silencio se concentran en la tarea. Los ejercicios se responden oralmente: el profesor les presenta una palabra, una frase o una oración y el alumno forma sus enunciados. Debe desarrollar los elementos orales y auditivos. Se acerca a la gramática básica de un modo práctico.
- Se da importancia a la combinación de los elementos fonológicos. La lengua está formada por una serie de sonidos asociados.
- El vocabulario debe ser capaz de adaptarse con facilidad y rapidez a diversas funciones.
- Se utilizan las regletas y los murales de colores para aprender vocabulario.

9.3.8 Método de respuesta física total

Este método fue desarrollado por James Asher en California con el objetivo de enseñar a través de la actividad física, coordinada con el habla y la acción.

Una respuesta verbal unida a una actividad física hace aumentar la probabilidad de recordarla con éxito. Los aspectos afectivos y emocionales juegan un papel muy importante en el proceso de aprendizaje. Se caracteriza por:

- Utilizar el verbo en imperativo, siendo el elemento principal alrededor del que se organiza el uso y el aprendizaje de la lengua. Se centra en la comprensión oral de órdenes y mandatos.
- No haber relación entre la comprensión, la producción y la comunicación.
- Fundamentar el modelo estímulo-respuesta en la base teórica del aprendizaje.

- Desarrollar la capacidad de comunicarse mediante el lenguaje oral.
- No utilizar los libros de textos en los primeros niveles. El profesor se comunica con gestos y demostraciones. En niveles avanzados se pueden usar libros, cuadernos, bolígrafos, fotos, diapositivas y murales.
- Utilizar el método inductivo.

9.3.9 La sugestopedia

El psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov desarrolló este método, diseñado para mejorar el aprendizaje mediante el control de todas las influencias irracionales e inconscientes, que pudiera manifestar el aprendiz.

Hay que controlar todo lo que rodea al alumno para que nada interfiera negativamente en su aprendizaje: la decoración, el mobiliario, la organización del aula, el uso de la música clásica, el tono de voz y la conducta autoritaria del profesor. Sus características principales son las siguientes:

- Es un método inductivo.
- El profesor no solo tiene que saber el idioma que enseña, sino que además tiene que hacer funciones de psicólogo. Es el protagonista y guía de la clase, sabe manipular la atención de sus alumnos para obtener los mejores resultados, para ello se ayuda de la música. Representa la autoridad, siendo un modelo para sus alumnos. Estos son pasivos y receptivos.
- No interesa la teoría de la lengua. Se memorizan pares de palabras, el vocabulario es esencial.
- Aumenta la comprensión y la resolución creativa de problemas.
- Se usan materiales de ayuda directa (texto y audio) y de ayuda indirecta (elementos de la clase y música). Se escucha la música en la lengua extranjera. Se graban textos significativos. Se estudia en casa.

Tras este repaso de los métodos más habituales de enseñanza de segundas lenguas, el apartado siguiente se dedica a definir dos conceptos relacionados con los errores que

comente el aprendiz de segundas lenguas: *interlengua e intercultural*.

Como opina Níkleva (2014), los errores que comete el alumno que aprende una lengua meta son rentables y deben tenerse en cuenta. Son una manifestación del aprendizaje lingüístico que se está produciendo y proporcionan información al propio alumno y al docente para que adecue de manera más efectiva su tarea educativa.

9.4 Conceptos de *interlengua e intercultural*

A continuación vamos a precisar los términos *interlengua e intercultural*, que están íntimamente relacionados. El primero tiene significado individual y el segundo colectivo. Se entiende por *interlengua* cada uno de los estadios del proceso evolutivo, por los que pasa un aprendiz en el proceso de adquisición de la lengua meta y por *intercultural*, el encuentro, la comunicación, el intercambio que se produce entre sujetos que pertenecen a lenguas y orígenes diferentes. Actualmente, estas situaciones de contacto se producen con frecuencia y siempre han existido. Tienen origen en razones políticas, como las guerras, económicos como la pobreza, la internacionalización del mercado del trabajo, la globalización, los matrimonios, el descanso en otros países, etc. (Níkleva, 2005).

Al estudiar y analizar la *interlengua* se comprueban errores, pero también hay estructuras correctas y comunes a la L2. Como señala Santos Gargallo (2004), se considera la *interlengua* como el sistema lingüístico perteneciente a cada una de las etapas progresivas por las que pasa el hablante no nativo y que está constituido por componentes de la lengua materna, algunos de la lengua meta, y otros que pertenece a su carácter, personalidad o perfil personal.

Unido a estos dos conceptos de *interlengua e intercultural*, está el concepto de *comunicación intercultural*, que aparece en las sociedades plurilingües y por tanto, en las sociedades pluriculturales. Se produce igualmente en comunidades que comparten una misma lengua, pero socialmente diferentes por poseer valores culturales y variedades lingüísticas distintas.

Continuando con Níkleva (2005), la comunicación intercultural puede presentar dificultades derivadas de:

- Errores fonéticos y morfosintácticos que provocan la construcción errónea de frases.
- Desconocimiento del vocabulario.
- Utilización de argumentos dispares.
- Desconocimiento de los valores connotativos de la lengua.
- Falta de habilidades en la conversación: fórmulas de cortesía, el grado de obligación, de agradecimientos y disculpas, lenguaje gestual, miradas, distancias etc.
- El *codeswitching* o cambio de un idioma a otro de forma fluida en una conversación. Se realiza para confirmar o demostrar la pertenencia a una determinada comunidad, casi siempre lleva implícito el sentimiento de superioridad.
- Un sujeto para comunicarse en la L2 traslada los modelos de su lengua materna, lo que puede provocar interferencias lingüísticas y culturales.

Los errores del alumno en su aprendizaje de la L2 son indicativos de que su proceso de aprendizaje se está produciendo y la *interlengua* como un sistema propio de cada uno de esos estadios.

Otro concepto importante para entender la *interlengua* es el de *fosilización*:

El fenómeno lingüístico que hace que el aprendiente mantenga en su interlengua, de manera inconsciente y permanente, rasgos ajenos a la lengua meta relacionados con la gramática, la pronunciación, el léxico, el discurso u otros aspectos comunicativos. Está ampliamente aceptado que este proceso es precisamente la causa de que los aprendientes, en general, no consigan alcanzar el mismo nivel de competencia que un hablante nativo (Instituto Cervantes, 1997) .

La *fosilización* la causan interferencias lingüísticas ente la lengua materna y la lengua meta o entre varias lenguas metas que usa el aprendiz. Estos cruces o inferencias le llevan a establecer generalizaciones entre todas las lenguas que utiliza, generando de esta forma los errores. La *fosilización* es más frecuente en hablantes no nativos con competencia

comunicativa funcional o en estudiantes adultos sin experiencias previas en el aprendizaje de otras lenguas (Santos Gargallo, 2004).

Se pretende reducir o minimizar la presencia cuantitativa y cualitativa de estas formas incorrectas en la *interlengua*. Entre las causas de estos errores se recogen las siguientes (Santos Gargallo, 2004):

Causas de los errores	
Distracción	Cansancio, nivel de ansiedad y falta de motivación
Interferencia	Errores interlingüísticos
Traducción	Errores de interpretación literal de una lengua partiendo de las lenguas que el alumno conoce
Hipergeneralización y aplicación incompleta de las reglas de la lengua meta.	Errores intralingüísticos
Inducidos por los materiales y los procedimientos didácticos	Motivados por las muestras de lengua y los procedimientos empleados en el proceso de aprendizaje.
Estrategias de comunicación	Mecanismos movilizados para la comunicación

Figura 23: Tipología de las causas de los errores. Fuente. Santos Gargallo (2004).

Aunque los errores que forman parte de la *interlengua* son necesarios e inevitables, su análisis nos ayuda a conocer el proceso de aprendizaje y los requerimientos psicológicos que acarrea: nos indica cuáles son las áreas o contenidos de mayor dificultad para el aprendizaje de la L2/LE y nos informa del nivel donde se sitúa la competencia

comunicativa del aprendiz; nos ayuda a reorientar nuestra metodología didáctica. Todo ello redundará en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la utilización de materiales adecuados a las necesidades reales.

9.5 La conciencia metalingüística en el aprendizaje de una L2/LE

Con una lengua nos comunicamos, con la *conciencia metalingüística* reflexionamos sobre esa lengua, sobre sus elementos y sobre sus estructuras. Citando a Cazden (1976), se define la *conciencia metalingüística* como señala Perales Ugarte (2004: 329):

No solo podemos aprender y utilizar la lengua, también somos capaces de considerarla como objeto de nuestro análisis y observaciones. La conciencia metalingüística, la capacidad de hacer opacas las formas lingüísticas y considerarlas en sí mismas, es un caso especial de uso de la lengua, que requiere, a su vez de habilidades cognitivas especiales y que parece más difícil de adquirir y universalmente menos difundido que las destrezas de la comprensión auditiva o del habla.

Para estos autores, la conciencia metalingüística se pone de manifiesto tanto en niños pequeños que reconocen errores lingüísticos entre sus iguales, como en adultos que utilizan reglas gramaticales como soporte para su comunicación.

Se han realizado estudios para establecer cómo aparece la conciencia metalingüística y cuáles son los estadios por los que se desarrolla. Atendiendo al estudio realizado por Gombert (1990) sobre la clasificación de Karmiloff-Smith (1994), las etapas que se suceden en el desarrollo de la capacidad metalingüística y que van paralelas al crecimiento del menor, son cuatro: primeras habilidades lingüísticas, habilidades epilingüísticas, habilidades metalingüísticas y automatización de la conducta metalingüística.

Con el surgimiento de las primeras habilidades lingüísticas, el niño se inicia, en el uso de la lengua, partiendo de los modelos que los adultos de su entorno le ofrecen. En la segunda etapa, las habilidades metalingüísticas, comienzan a almacenarse en la memoria estos modelos lingüísticos, los que Gombert denomina *epilingüísticos*, al tratarse de un proceso del cual el niño no es consciente. En la tercera etapa aparece la conciencia y es el momento

en el que el niño selecciona y decide qué modelos lingüísticos quiere utilizar. En la cuarta etapa se automatiza todo el proceso.

En la conciencia metalingüística influyen factores externos e internos, como indica Perales Ugarte (2004), encontramos:

- Factores externos: fomento de actividades como juegos, acertijos, canciones, retahílas, etc.
- Factores internos: edad en la que se comienza a hablar, inteligencia verbal, creatividad, etc.

Ante la cuestión de prevalencia metalingüística de bilingües sobre monolingües, existen teorías a favor y teorías en contra. En este sentido, Perales Ugarte (2004: 334) llega a la siguiente conclusión:

La superioridad de los bilingües sobre los monolingües se da solo de manera clara, en la dimensión del control de la lengua, es decir, en aquellas tareas en las que existiendo información no pertinente y/o fuente de distracción se hace necesario atender selectivamente a toda la información existente.

Por otro lado, para el aprendizaje de una L2 no es necesaria la adquisición de nuevas capacidades metalingüísticas, puesto que ya se tienen desde que se aprendió la lengua materna. Así, esta teoría defiende que el alumno que ya ha aprendido una L2, cada vez le es más fácil aprender una L3 o una L4, y así sucesivamente.

Para concluir, tal y como señala Perales Ugarte (2004), la capacidad metalingüística se inicia en la infancia, influida por factores hereditarios y educativos como alfabetización, hábitos, contexto lingüístico, aprendizajes, entrenamientos, etc.

A través de la lengua materna se incuba la capacidad metalingüística, estableciendo relación directa entre el nivel de la L1 y la L2. De la correspondencia de esta proporcionalidad directa se deduce que niveles altos de L1 coinciden con niveles altos de L2/LE.

Para finalizar, es necesario añadir que en la enseñanza-aprendizaje de la L2 existe una notable calidad de lo aprendido, si este aprendizaje se realiza por inmersión, usando el método comunicativo, frente a la utilización de métodos tradicionales.

9.6 El *contexto discursivo*: influencia de variables individuales y factores extralingüísticos en la adquisición de segundas lenguas

En la adquisición de segundas lenguas influyen una serie de factores extralingüísticos que denominamos *contexto discursivo*.

En el contexto discursivo los individuos construyen versiones distintas sobre un contenido, dependiendo de las situaciones de interacción, pero también de las diversas historias y características individuales. Estas versiones se confrontan, negocian y reconstruyen en el proceso mismo de la interacción. Es en ese proceso interactivo donde se van definiendo los diversos significados (Candela, 2006).

Es un concepto que, según los diferentes autores, incluye unos u otros elementos. Varían desde los que solo consideran los factores de espacio y tiempo, llamándolo *contexto comunicativo*, hasta otros más generalistas que incluyen factores sociales, culturales y cognitivos. Nosotros adoptaremos la definición que adopta el Instituto Cervantes y que se recoge en el *Diccionario de términos clave* de ELE (Instituto Cervantes, 1997-2015). El *contexto discursivo* se subdivide en:

- Contexto espacio-temporal: el entorno en el que tiene lugar la comunicación e incluye las variables espacio y tiempo. Esta información tiene una especial relevancia para interpretar elementos deícticos, como los adverbios de lugar (*aquí, allí*) o de tiempo (*ahora, hoy*), las personas del discurso (*yo, tú, él*) o los tiempos verbales.
- Contexto situacional: comprende tanto las circunstancias que perciben los interlocutores mientras hablan, como el discurso que van produciendo. En este sentido, en la producción y comprensión del discurso no solo influye lo que los

hablantes dicen, sino también lo que hacen, lo que ocurre mientras hablan y el hecho mismo de que lo hagan.

- Contexto sociocultural: condiciona la forma y la interpretación de un mensaje. Las características sociales de los interlocutores tienen una importancia decisiva en el empleo de fórmulas de cortesía.
- Contexto cognitivo: el conocimiento del mundo que poseen y comparten los hablantes, así como las intenciones que persiguen en su acto comunicativo o que presuponen en su interlocutor.

Una de las últimas tesis doctorales en la que se analizan los *factores extralingüísticos* es la presentada por Camacho Guardado (2011), quien distingue entre:

- Factores psicológicos: capacidad personal para aprender, relacionada con la aptitud lingüística y las habilidades para identificar patrones fónicos, funciones gramaticales, deducir reglas, ejercitar la memoria. Autoconciencia en el sentido de saber decidir lo que es útil para aprender y lo que no. Otros factores que inciden negativamente y que incluso pueden provocar el abandono del aprendizaje de la L2 son el temor a equivocarse, la timidez, la impotencia, la sensación de incapacidad, el miedo al ridículo, etc.
- Factores sociológicos: referidos a las relaciones entre la lengua materna y la lengua meta (si son de respeto, admiración o desprecio). En este caso Lambert (1990), citado por Camacho Guardado, (2011) señala que la incorporación de una nueva lengua, a la vez que la cultura de esta nueva lengua, conlleva el respeto por esta L2 y por la L1. Mientras que la asimilación de la L2 supone el desprecio de la propia lengua.
- Factores pedagógicos: hay que tener en cuenta los relacionados con el profesor, con el centro y con el aula. Respecto al primero influyen además de su aptitud para la enseñanza de la L2 o LE, su actitud frente a esta, su cultura, su formación didáctica, su experiencia, motivación, personalidad, inteligencia, expectativas sobre el alumnado y la elección de los materiales que vaya a utilizar. En el segundo –el centro- influirá si se imparte enseñanza reglada o no, la importancia que se le dé al

aprendizaje de ELE y la organización. Referente al aula influirá la ratio, el equipamiento de medios audiovisuales, la organización de la situación comunicativa y, sobre todo, cómo es el grupo y cómo se planifica la actividad.

- Variables individuales: estas explicarían las diferencias en los resultados, el diferente nivel que alcanza cada alumno. Entre ellas, señalaríamos: la edad, la aptitud, la motivación, la personalidad, el estilo cognitivo, la especificación de los hemisferios, las estrategias de aprendizaje, la memoria, la conciencia, el deseo, la capacidad lingüística, el interés, el sexo, el orden de nacimiento o la experiencia lingüística anterior.

9.7 Las estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje según Fernández López (2004) son sinónimos de los términos *habilidad, pericia, táctica, trucos*, entre otros, y que referidos al aprendizaje se definen como: operaciones mentales, mecanismos técnicos, procedimientos, planes, acciones concretas que se llevan a cabo de forma potencialmente consciente y que movilizan los recursos para maximizar la eficacia, tanto en el aprendizaje como en la comunicación.

Como competencia general encontramos la de saber aprender, tarea que debe estar presente en todas las áreas de conocimiento, pero que en el desarrollo de la competencia comunicativa lingüística consiste en enseñar al aprendiz a ser capaz de interactuar, comprender y expresarse en una nueva lengua.

Entre las estrategias se pueden citar: análisis de las producciones de los alumnos, análisis de sus errores, observaciones, entrevistas, etc. La tipología de estrategias que incluye *Oxford en Language learning strategies: An update* (1994) incluye dos grandes grupos: directas, cuando se destinan directamente a la lengua, e indirectas, referidas al aprendizaje. Se recogen de la siguiente forma:

- Estrategias de aprendizaje directas:

- Memorísticas: establecer asociaciones o relaciones entre imágenes, entre imágenes y grafías, agrupar según criterios, repetir ejercicios, comprobar, seguir órdenes o consignas, etc.
- Cognitivas: aprender mediante modelado, establecer conclusiones, dar respuesta a situaciones, extraer causas, etc.
- Compensatorias: detectar carencias, utilizar sinónimos, adaptar mensajes, etc.
- Estrategias de aprendizaje indirectas:
 - Organizativas: estructurar los contenidos de manera que sean fácilmente aprehendidos.
 - Personales: motivar al aprendiz para que la asimilación sea óptima.
 - Contextuales: entablar relaciones con los entornos y las culturas donde se enmarcan las lenguas a aprender.

Fernández López (2004) denomina *competencia estratégica* a las *estrategias de aprendizaje*. Señala que son comunes a cualquier área. Se produce una adaptación de esta competencia en el aprendizaje de otra lengua para conseguir el objetivo de la comunicación:

Al centrarnos en el aprendizaje de la lengua, acudimos a ese saber aprender general, y lo concretamos de acuerdo con las características y objetivos propios de este nuevo aprendizaje: el desarrollo de la competencia comunicativa lingüística, esto es, ser capaces de interaccionar, comprender y expresarse en la nueva lengua (Fernández López, 2004b: 415).

Finaliza este apartado, reconociendo el papel activo que juega el alumno cuando aprende una nueva lengua. La aprehensión y la construcción de la competencia comunicativa tienen un primer actor que es el propio aprendiz.

9.8 El diseño curricular en la enseñanza de segundas lenguas

El concepto de *diseño curricular* se introduce en España en la década de los años 70 con la Ley General de Educación y se desarrolla veinte años más tarde con la LOGSE. Citando a Aguirre Beltrán, los autores Hernández García y Villalba Martín (2004:1) señalan que:

El programa es el documento oficial de carácter nacional o autonómico, en el que indica el conjunto de contenidos y objetivos que se han de desarrollar en un determinado nivel y que constituye un punto de referencia inicial para el profesor.

Se define el *currículo* como el conjunto de programa, programación y sílabo. Hernández García y Villalba Martín (2004: 1) recogen la definición de Cortés Moreno (2000: 36):

La totalidad del programa, es decir la organización de todo el proceso instructivo, desde el análisis de las necesidades del grupo meta, la definición de los objetivos, la elaboración del sílabo y las decisiones con respecto a la metodología, hasta la evaluación de cada uno de los componentes de dicho proceso.

El currículo debe dar respuesta y concretar cuatro cuestiones: ¿para quién?, ¿para qué?, ¿qué? y ¿cómo?

A la primera pregunta está claro que la respuesta es el alumnado, pero ¿cuáles son los *factores extralingüísticos*? Los alumnos pueden ser desde menores hasta adultos con nivel de competencia y necesidades diferentes. En ambos casos, como señalan Hernández García y Villalba Martínez (2008), puede que se trate de aprendices que se encuentran en situación de inmersión lingüística y por tanto, en contacto con la L2 y con la comunidad de habla, situación que provocará un input variado significativo y la posibilidad de poner en práctica los aprendizajes sobre L2 en situaciones comunicativas reales.

En el sistema educativo español los menores son atendidos con diferentes programas en función de la comunidad autónoma en la que se escolaricen: Aula Temporal de Adaptación Lingüística en Andalucía (ATAL), aula de enlace en la Comunidad de Madrid, etc. En la mayoría de los casos se trata de grupos muy diversos que presentan diferentes niveles de dominio de español, nacionalidad, edad, escolarización previa, ritmo y estilo de aprendizaje, creencias, algunos vienen acompañados de sus tutores, etc.

Para los adultos el aprendizaje de ELE puede realizarse en los Centros de Educación de Adultos, ONG, empresas privadas etc.

La segunda cuestión que nos planteábamos era ¿para qué? El aprendizaje, de una L2 responde a varias razones: necesidad de integración social, lengua vehicular para la escolarización, para acceder al mundo laboral, etc. *El Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002) contextualiza cuatro ámbitos: público, personal, educativo y profesional.

- El ámbito público, entendido como el espacio de interacción y desarrollo: empresas, actividades culturales, servicios públicos, ocio, etc.
- El ámbito personal pertenece al círculo más próximo: la familia y el grupo social.
- El ámbito profesional: actividades y relaciones laborales.
- El ámbito educativo: contexto de aprendizaje y formación específica.

En cada uno de ellos la situación comunicativa es diferente. Entendemos la competencia como la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Las competencias comunicativas posibilitan a una persona actuar, utilizando específicamente medios lingüísticos. Habrá que desarrollar en la ELE esta competencia lingüística en todos los ámbitos anteriormente citados.

La metodología referida en el MCER (Consejo de Europa, 2002), centrada en la acción, considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua como agentes sociales, miembros de una sociedad que tienen tareas (no solo relacionadas con la lengua) en determinadas circunstancias, en un entorno específico y dentro de un cambio de acción concreto.

Conviene elegir una metodología eficaz que integre, en función de los objetivos, las características individuales y el contexto social del alumnado.

El MCER (Consejo de Europa, 2002: 141-142) hace unas recomendaciones generales en la enseñanza de la L2:

- A) Exposición directa a un uso auténtico de L2 de las siguientes formas:*
- *cara a cara con el hablante o los hablantes nativos;*
 - *oyendo conversaciones;*

- escuchando la radio, grabaciones, etc.;
 - viendo y escuchando la televisión, vídeos, etc.;
 - leyendo textos escritos auténticos que no hayan sido manipulados, ni adaptados (periódicos, revistas, relatos, novelas, señales y rótulos publicitarios);
 - utilizando programas de ordenador, CD-ROM, etc.;
 - participando en conferencias por ordenador, conectados o no a Internet;
 - participando en cursos de otras materias curriculares que emplean la L2 como medio de enseñanza;
- B) Mediante la exposición directa a enunciados hablados y a textos escritos especialmente elegidos (por ejemplo, adaptados) en L2 («material de entrada (input) inteligible»);
- C) mediante la participación directa en interacciones comunicativas auténticas en L2; por ejemplo, una conversación con un interlocutor competente;
- D) Mediante la participación directa en tareas especialmente elaboradas en L2 («material de salida (output) comprensible»);
- E) De forma autodidacta, mediante el estudio individual (dirigido), persiguiendo objetivos negociados y dirigidos por uno mismo y utilizando los medios de enseñanza disponibles;
- F) Mediante la combinación de presentaciones, explicaciones, ejercicios (de repetición) y actividades de explotación, pero con la L1, como lengua de control en clase, de explicación, etc.;
- G) Mediante la combinación de actividades como en F), pero utilizando sólo L2 para todos los objetivos de clase;
- H) Mediante alguna combinación de las actividades anteriores, comenzando quizá con f), pero reduciendo paulatinamente el uso de L1, e incluyendo más tareas y textos auténticos, hablados y escritos, y con un aumento del componente de estudio autónomo;
- I) Mediante la combinación de lo anterior con la planificación de grupo e individual, la realización y evaluación de actividades de clase con el apoyo del profesor, negociando la interacción para atender las distintas necesidades de los alumnos, etc.

El concepto de *lengua para la acción* es una metodología más cercana al enfoque comunicativo que a propuestas más tradicionales (Hernández García y Villalba Martínez, 2008).

Según la LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en el título III, capítulo I, punto a, entre las funciones asignadas al profesor figura la programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tenga encomendados.

A la hora de diseñar una programación en enseñanza de segundas lenguas, Cestero Mancera (2004), señala que hay que tener en cuenta:

- ¿Quién decide el currículo?
- ¿Cómo se van a secuenciar los contenidos?
- ¿Qué elementos se incluyen en la programación?
- ¿Con qué recursos contamos?
- ¿Cómo podemos planificar una clase? y, sobre todo,
- ¿A quién va dirigido?, ¿cuál es su nivel?, y ¿cuáles son sus necesidades?

Con relación a los modelos de programación, adoptamos el que Escobar Urmeneta (2001) propone. Este autor distingue dos grandes grupos de programaciones:

- Programas proposicionales o sílabos de contenidos que hay que enseñar:
 - ✓ Programas estructurales: listado de estructuras gramaticales organizadas en función de su complejidad. En cada unidad se presenta un diálogo en el que se incluyen estas estructuras para que el alumno las practique y las aprenda de forma automática.
 - ✓ Programas funcionales: se organizan en torno a un conjunto de funciones comunicativas, que son categorías socio-semánticas relacionadas con formas lingüísticas. Este tipo de programa surgió con el método comunicativo que postulaba que, además de un conocimiento teórico, había que ser competente para su puesta en práctica. Estos programas parten de la presentación de diferentes actos de habla (saludos, despedidas, presentaciones, etc.), para ir incluyendo progresivamente nuevas formas más complejas y nuevos exponentes lingüísticos.
 - ✓ Programas temáticos y programas situacionales. Los primeros giran alrededor de campos semánticos, en torno a los cuales construimos el lenguaje (la casa, el trabajo, etc.). Los segundos se configuran alrededor de situaciones reales que el

alumno puede encontrar en la vida real (el mercado, la estación, la escuela, etc.). Los dos comparten el modo de organizar las unidades didácticas.

- Programas por tareas o sílabos de procesos. Es más importante el modo en el que se aprende que el contenido se aprende. La unidad es la tarea que incluye: objetivos, contenidos, evaluación y metodología. Como consecuencia de las necesidades de comunicación de los aprendices, estos realizan una serie de actividades que desarrollan su competencia comunicativa y su progreso en el conocimiento de la lengua meta.

La programación divide sus contenidos en una relación de unidades didácticas que contienen los siguientes apartados: competencias, objetivos, metodología, criterios de evaluación y atención a la diversidad.

9.9 El concepto de *competencia comunicativa* en la enseñanza de segundas lenguas

Para definir la *competencia comunicativa* acudimos a Cenoz Iragui (2004) quien plantea tres preguntas para dar respuesta a este concepto:

- ¿En qué consiste aprender una segunda lengua?
- ¿Para hablar otra lengua qué capacidades y destrezas se necesitan?
- ¿Qué objetivo se persigue cuando se enseña una lengua meta?

Las teorías lingüísticas en innumerables ocasiones se han nutrido de fundamentaciones de otros estudios, y en este sentido, el concepto de *competencia comunicativa* es multidisciplinar, ya que se deriva de otro concepto, el de *competencia*, de la *lingüística teórica* en el contexto de la gramática generativa y se enriquece de otras disciplinas como la antropología y la lingüística, así como de la filosofía.

Las teorías conductistas de Skinner propugnan que el desarrollo del lenguaje se va alcanzando mediante estímulos que se reciben gracias a la audición. Chomsky (1965) para

contrarrestar estas teorías conductistas acuña el término *competencia lingüística*. Desde el nacimiento el niño posee una cualidad que le permite adquirir el lenguaje. El niño va integrando todos los sonidos que capta gracias a la audición para posteriormente desarrollar su competencia lingüística, que constituye el soporte del lenguaje del adulto. Esta competencia está formada por componentes fonológicos, sintácticos, semánticos, léxicos y morfológicos. En resumen, se basa en el conocimiento de unos signos y de unas reglas de combinación. Es una visión reducida y parcial de la lengua, que se organiza a nivel fónico, sintáctico y léxico, pero se olvida de las características del entorno y del momento en el que se produce la comunicación (Chomsky, 1965).

Si un sujeto es capaz de comunicarse de forma correcta, adecuada y eficaz en una comunidad de hablantes, entonces decimos que es competente desde el punto de vista comunicativo. Esto implica, según recoge el *Diccionario de términos clave de ELE* (Instituto Cervantes, 1997-2015), respetar unas reglas gramaticales (ortografía, acentuación etc.), lingüísticas (fonética, semántica, léxico) y del uso de la lengua en el contexto socio histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

En la década de los 70, Hymes (1975) introdujo el término *competencia comunicativa*, señalando que esta última se relaciona con saber cuándo hablar y cuándo no, y de qué hablar y con quién, cuándo, dónde, en qué forma. Hymes integra en su teoría la competencia lingüística y la teoría de la comunicación y la cultura. Cuando se propone el concepto de *competencia comunicativa*, es necesario tener en cuenta las reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales son innecesarias. Como señala Cenoz Iragui (2004: 451):

Incluye el significado referencial y social del lenguaje, y no solo se refiere a la gramaticalidad de las oraciones, sino también a si estas son apropiadas o no en el contexto. Para Hymes la competencia comunicativa presenta cuatro dimensiones: el grado en que algo resulta formalmente posible (gramaticalidad), el grado en que algo resulta factible, el grado en que algo resulta apropiado y el grado en que algo se da en la realidad.

Hymes agrupó bajo el acrónimo de *SPEAKING*, (citado por Herring, 2004), los componentes de la situación comunicativa, donde se produce y procesa el discurso. Los representamos en la Figura 24:

S	<i>Setting</i>	(MARCO). Tiempo, lugar y otras condiciones físicas que rodean al acto de hablar.
	<i>Scene</i>	(ESCENA). La contrapartida psicológica del marco: aquello que en un marco puede ser cambiado por los participantes, por ejemplo, el carácter formal puede transformarse en coloquial.
P	<i>Participants</i>	(PARTICIPANTES). Hablante (emisor); el oyente (receptor, la audiencia, es destinatario).
E	<i>Ends</i>	(FINES). Resultados y objetivos.
A	<i>Act sequences</i>	(SECUENCIAS DE ACTOS). La forma y el contenido del mensaje.
K	<i>Keys</i>	(CLAVES). El tono de la conversación, por ejemplo, serio, irónico.
I	<i>Instrumentalities</i>	(INSTRUMENTOS). Los canales: escritura, telégrafo, etc. Y las formas de habla: dialecto, lengua común, etc.
N	<i>Norms</i>	(NORMAS). Las normas de interacción, por ejemplo, interrupción; y las normas de interpretación, por ejemplo, cómo se ha de interpretar que el oyente mire, de pronto, en otra dirección.
G	<i>Genres</i>	(GÉNEROS). Cuentos, anuncios publicitarios, etc.

Figura 24: Componentes de las situaciones comunicativas. Fuente. Hymes (1974).

Como señala Cenoz Iragui (2004), podemos establecer diferencias entre *competencia lingüística* y *competencia comunicativa*. La segunda no es una extensión de la primera enriquecida con reglas relacionadas con el uso ni una sumatoria cuantitativa, pero sí una ampliación cualitativa. La competencia lingüística alude al conocimiento de reglas mientras

que la competencia comunicativa incluye además habilidades y destrezas para poner en práctica ese conocimiento teórico:

La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística, a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso. No se trata únicamente de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una ampliación cualitativa. El concepto de «competencia lingüística» se refiere al conocimiento de determinadas reglas mientras que la competencia comunicativa incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento. Esta habilidad para usar el conocimiento puede distinguirse de la actuación, aunque solamente la actuación sea observable. La competencia es, en este sentido, conocimiento y habilidad, mientras que la actuación es lo que el hablante hace en el acto de comunicación (Cenoz Iragui, 2004: 451).

En cuanto a las diferencias, hay que destacar el carácter innato, teórico, absoluto y estático de la competencia lingüística frente al práctico, de consenso y activo de la competencia comunicativa.

Las diferencias entre los dos conceptos las recoge Cenoz Iragui (2004: 452), siguiendo a Widdowson (1978):

Para Chomsky, entonces, la competencia es el conocimiento gramatical como un arraigado estado mental por debajo del nivel de lengua. No es una habilidad para hacer nada. Ni siquiera es la habilidad para formar o comprender oraciones, porque el conocimiento puede existir sin que sea accesible (...). Para Hymes, por otro lado, la competencia es la habilidad para hacer algo: para usar la lengua. Para él, el conocimiento gramatical es un recurso, no es una configuración cognitiva abstracta existente por propio derecho como una estructura mental. El modo en que este conocimiento, se convierte en uso es, por tanto, una cuestión central, y es necesariamente una competencia comunicativa.

A continuación trataremos el concepto de *adecuación sociolingüística*. En la figura 25 se recoge la clasificación que sobre *adecuación sociolingüística*, Níkleva (2012) elabora,

partiendo del MCER y su capítulo V (Consejo de Europa, 2002). Se distingue entre competencias generales y competencias comunicativas de la lengua. A las primeras les asigna: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender. A las segundas, las competencias comunicativas: lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas.

COMPE TENC IAS	COMPE TENC IAS GENE RALES	Conocimiento declarativo (saber)	- conocimiento del mundo - conocimiento sociocultural - consciencia intercultural
		Destrezas y habilidades (saber hacer)	- destrezas y habilidades prácticas - destrezas y habilidades interculturales
		Competencia “existencial” (saber ser)	- actitudes - motivaciones - valores - creencias - factores de personalidad
		Capacidad de aprender (saber aprender)	- reflexión sobre: • el sistema de la lengua y la comunicación • el sistema fonético y las destrezas fonéticas - destrezas de estudio - destrezas heurísticas (de descubrimiento y análisis)
	COMPE TENC IAS COMU NICATIVAS DE LA LENGUA	Competencias lingüísticas	- léxica - gramatical - semántica - fonológica - ortográfica - ortoépica
		Competencia sociolingüística	- marcadores de relaciones sociales - normas de cortesía - expresiones de sabiduría popular - diferencias de registro - dialecto y acento
		Competencias pragmáticas	- competencia discursiva

Figura 25: Adecuación sociolingüística. Fuente: (Nikleva, 2012b: 169).

Se presentan a continuación tres modelos de competencia comunicativa: Canale y Swain (1980), Bachman (1990) y Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995).

El modelo de Canale y Swain distingue la competencia comunicativa integrada por tres componentes:

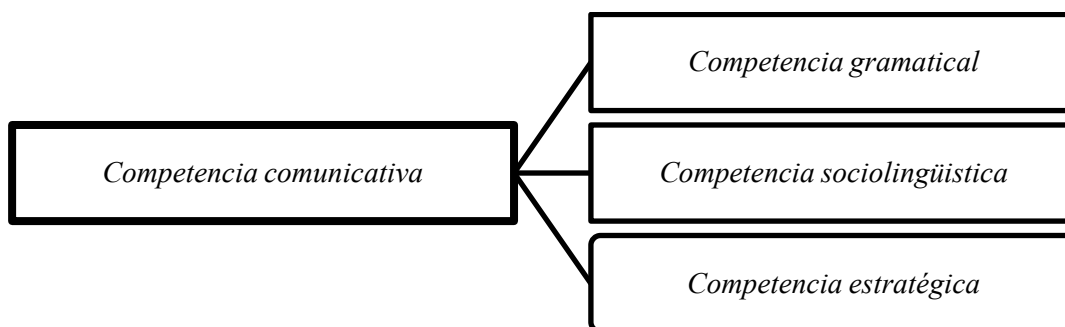


Figura 26: El modelo de Canale y Swain

En la competencia gramatical se incluyen las características y las reglas del lenguaje: vocabulario, formación de palabras, construcción de frases, pronunciación, ortografía y semántica. Está centrada en el conocimiento y la habilidad necesaria para emprender y expresar adecuadamente el sentido literal de las expresiones. En la competencia sociolingüística se incluyen la utilización correcta de la lengua en función de las normas de uso y las normas del discurso, en función de los diferentes ecosistemas en los que se desarrollan los hablantes. La competencia estratégica, según recoge Cenoz Iragui (2004), aludiendo a Canale y Swain (1980), está formada por las estrategias de comunicación verbales y no verbales, cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente. Esta última competencia puede entenderse como los soportes, los recursos, las estrategias comunicativas que utilizan los hablantes para compensar sus carencias lingüísticas o la dificultad que encuentran para acceder al discurso o para ser entendidos en el acto de la comunicación.

Canale (1983) revisó este modelo diferenciando entre:

- Competencia sociolingüística. La expresión y comprensión de un mensaje se deben adecuar al contexto sociolingüístico: rasgos de personalidad de los interlocutores, espacio de comunicación, variabilidad del mensaje, etc.

- Competencia discursiva. Es la competencia relacionada con la capacidad de producir mensajes orales o escritos coherentes, desde el punto de vista gramatical y semántico.

El modelo de Bachman establece varias dimensiones de la competencia comunicativa, distinguiendo la competencia organizativa de la competencia pragmática:

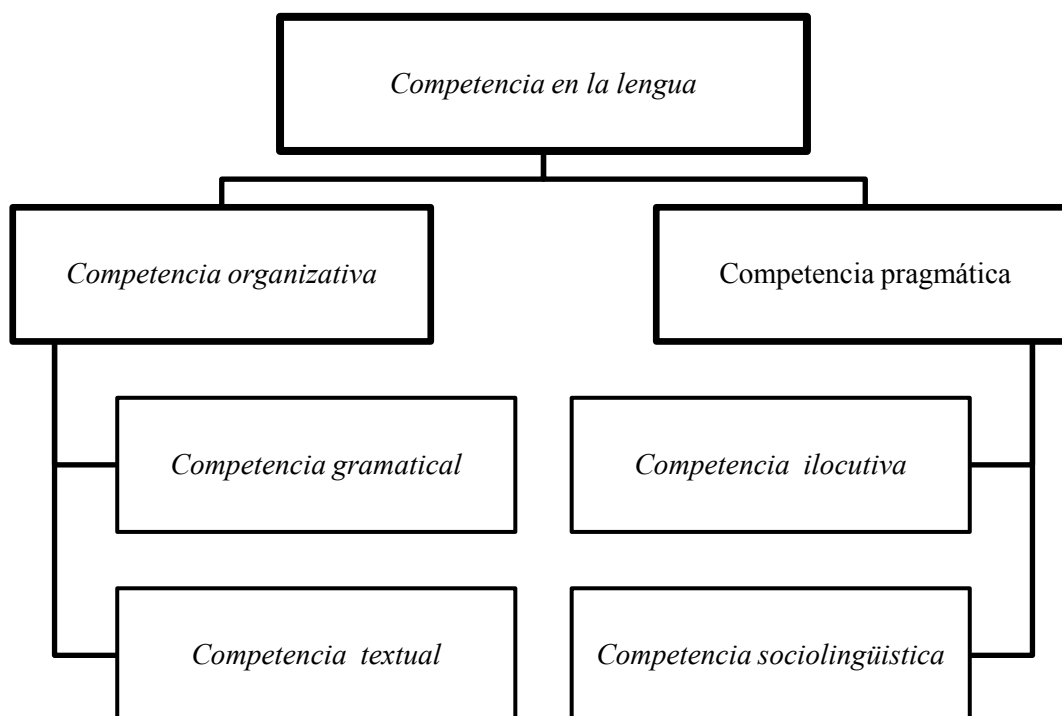


Figura 27: El modelo de Bachman

- La competencia organizativa, incluye las habilidades relacionadas con la estructura formal de la lengua para producir o reconocer frases gramaticales correctas, incluyendo su contenido proposicional y ordenándolas para formar textos (Bachman y Savignon,

1990) y está formada por la competencia gramatical (Canale y Swain, 1980) y la competencia textual, también definida por Canale y Swain (1983).

- La competencia pragmática, se ocupa del estudio de las relaciones entre los signos lingüísticos, los hablantes, los oyentes y el contexto de comunicación. Incluye la competencia ilocutiva (Cenoz Iragui, 2004) y la competencia sociolingüística ya definida por Canale y Swain (1980).

El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell incluye otras competencias en la competencia en la lengua: discursiva, lingüística, accional, sociocultural y estratégica:

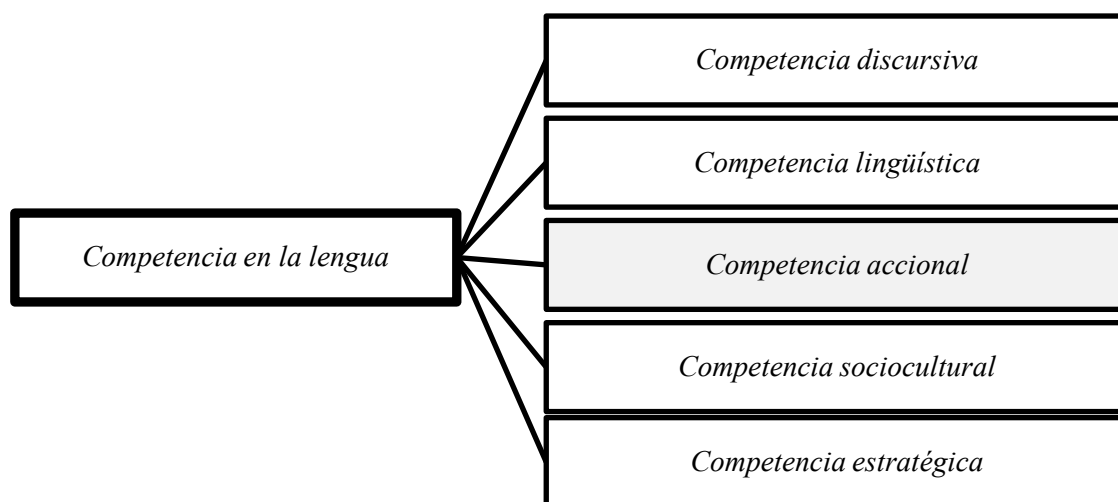


Figura 28: El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell.

En este último modelo, las subcompetencias se definen de la siguiente manera:

- Competencia discursiva, referida a la selección, orden, priorización, colocación de palabras, composiciones, oraciones o para elaborar un texto, ya sea oral u escrito con coherencia y con significado.

- Competencia lingüística, similar al concepto de *competencia gramatical* de Canale y Swain (1980), pero incluyendo además el léxico, la fonología y las construcciones formulaicas.
- Competencia accional, definida según Cenoz Iragui, (2004) siguiendo a Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) como la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas.
- Competencia sociocultural, entendida como el sentido del hablante para comunicarse en función del entorno comunicativo variable en el que se inserte. Los elementos de esta competencia incluyen factores del contexto social (variables personales, espaciales, etc.), factores formales (normas acordadas de cortesía y que varían en función del tipo de sociedad), factores culturales (adecuados a cada sociedad) y factores de comunicación no verbal.
- Competencia estratégica, entendida en función de las estrategias que se usen para comunicarse y para interactuar.

El estudio de la competencia comunicativa tiene implicaciones pedagógicas a la hora de planificar la formación y la enseñanza o el aprendizaje de una segunda o tercera lengua. A nivel de objetivos no solo será necesario estudiar contenidos lingüísticos a nivel teórico, sino también a nivel práctico y fundamentado en el uso de esa lengua. Hay que modificar las estrategias de enseñanza, fomentando la autonomía del aprendizaje para situar al alumno en condiciones óptimas de acceso a los contenidos. Y por último, hay que adecuar la evaluación a los nuevos objetivos y a una nueva reorganización metodológica.

Como señala Cenoz Iragui (2004: 458), partiendo de los tres modelos recogidos anteriormente, se alude al concepto de *multicompetencia* referido a los estudiantes de una segunda lengua que:

Deben alcanzar no solamente un dominio de la fonética, vocabulario y gramática, sino también de otros aspectos de la competencia comunicativa. Deben ser capaces de emitir y comprender actos de habla apropiados al contexto, comunicar a un nivel

textual que vaya más allá de la frase y (...) utilizar estrategias que vayan más allá de la comunicación.

La multicompetencia es crítica con el concepto tradicional del *aprendizaje de segundas lenguas* en lo referido a la adquisición del nivel de competencia lingüística similar al hablante nativo, al incorporar el contexto, la producción e interacción oral y escrita junto a la autonomía del alumnado para acceder al aprendizaje y superar las dificultades.

9.10 Destrezas o habilidades lingüísticas en el aprendizaje de segundas lenguas

Entre las hipótesis que se contemplan en esta investigación figuran comprobar cómo el español, además de enseñarse como segunda lengua en todas las escuelas saharahuis, se usa fuera y dentro del aula (§ 11.1). Nuestro idioma se escucha, se lee, se escribe y difunde en un sinfín de actividades, encuentros y visitas que a lo largo del año se van desarrollando en el desierto de Tinduf (Jiménez Jiménez, 2013). Aprender el español en este campamento de refugiados es una realidad, además de una necesidad. Los saharauis tienen que saber español no solo a nivel de comprensión y expresión oral, sino también a nivel escrito. Este conocimiento les garantiza la supervivencia en este lugar tan deprimido.

Estas razones anteriores nos llevan a estudiar en este apartado las destrezas o habilidades lingüísticas en el aprendizaje de segundas lenguas.

El término *destrezas o habilidades lingüísticas* hace referencia a las formas de uso de la lengua. Tradicionalmente se considera que son cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (o escrita). Actualmente, se tiende a considerar como una quinta destreza la de la interacción.

9.10.1 Comprensión oral

Es la capacidad de entender los mensajes transmitidos oralmente y está íntimamente ligada a la expresión oral, requiere una participación activa del oyente.

Esta destreza se puede desarrollar a través de la televisión, la música, el ordenador, la relación con nativos de la lengua meta, tanto dentro como fuera del aula.

Algunos elementos que la componen son los paralingüísticos y prosódicos (tono, entonación, pausas etc.), los códigos cinésicos (gestos, movimientos etc.), etc.

La expresión oral y la comprensión oral están íntimamente ligadas. Esta última es la primera destreza que aparece en la adquisición de la lengua materna, pero no es la primera que se desarrolla al aprender una segunda lengua. Hay que partir siempre de las destrezas receptivas para aprender una L2: escuchar o leer; si no lo hacemos partiendo de hablar o escribir sería prácticamente imposible.

En la enseñanza del español como lengua extranjera nos podemos encontrar con una serie de dificultades de comprensión oral (Domínguez González, 2008: 201):

- *Que no podamos percibir los sonidos.*
- *Que nuestro interlocutor utilice un código distinto al nuestro.*
- *Que el conocimiento del código de nuestro interlocutor sea muy pobre.*
- *Que aun utilizando ambos el mismo código, haya fallos de comunicación.*
- *Que el mensaje sea ambiguo, y se puedan producir fallos.*

Sobre el reconocimiento de las palabras como consecuencia de la variabilidad fonética de los sonidos, que emite el hablante, Cor J. Koster (1991: 79) señala las siguientes dificultades:

- *variabilidad de la duración de las vocales y consonantes;*
- *asimilación de los sonidos;*
- *velocidad de emisión;*
- *número y longitud de las pausas;*
- *familiaridad con la voz del hablante y calidad de la señal de habla.*

Continuando con Domínguez González (2008), podemos distinguir dos grupos de micro habilidades:

- **Perceptivas:** son las que ayudan a procesar el sonido, establecer fronteras entre palabras, discriminar los sonidos, reconocer el acento y el ritmo de las frases, así como los patrones de entonación.

- Cognitivas: son las que procesan el significado y permiten recordar e interpretar lo escuchado, reconocer las partes del discurso y prever el significado.

Estas mismas microdestrezas se recogen de manera más detallada en otras clasificaciones (Richards, 1992, citado por Douglas Brown, 2007: 236):

- *Almacenar en la memoria fragmentos de discurso de distintas dimensiones.*
- *Reconocer sonidos distintivos de la lengua.*
- *Reconocer patrones de acentuación y su papel como portadores de significado.*
- *Reconocer formas reducidas de palabras.*
- *Reconocer fronteras de palabras, núcleo de palabras e interpretar el orden y su significado.*
- *Procesar el lenguaje a diferentes ritmos.*
- *Procesar el lenguaje hablado, en el que hay pausas y errores.*
- *Reconocer categorías gramaticales de palabras, sistemas patrones, reglas y formas elípticas.*
- *Detectar constituyentes y diferenciar entre constituyentes mayores y menores.*
- *Reconocer que un enunciado puede expresarse de distintas formas.*
- *Reconocer mecanismos de cohesión.*
- *Reconocer las funciones comunicativas de los enunciados.*
- *A partir de sucesos, ideas, etc. predecir resultados, deducir causas y efectos, detectar la idea principal y la secundaria, generalizaciones, etc.*
- *Distinguir entre significado literal e implícito.*
- *Usar gestos, movimientos, expresión corporal y pistas no verbales, para descifrar el significado.*
- *Desarrollar estrategias de comprensión oral: detectar palabras claves, adivinar el significado por el contexto, solicitar ayuda y demostrar cuándo se ha comprendido y cuándo no.*

Es importante incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje estrategias que podemos desarrollar para incrementar la comprensión oral:

- Sociales: el alumno relaciona lo que escucha con la situación (cómo obtener ayuda o una aclaración, cómo desenvolverse, etc.).

- De objetivo o meta cognitivas: cómo organiza el alumno lo que va a escuchar.
- Lingüísticas: detectar palabras o expresiones nuevas, adivinar su sentido, resumir mentalmente, etc.
- De contenido: para mejorar la comprensión, relacionando lo escuchado con lo que ya se sabe.

Entre las actividades para trabajar la comprensión oral, optamos por destacar el modelo de secuencia, según las propuestas de Arno (1996):

- Pre-audición para preparar a los alumnos y facilitar la tarea: actividades del conocimiento del tema o para generar expectativas, discusión del tema, presentación de imágenes, presentación y práctica del vocabulario, estructuras gramaticales fundamentales, preguntas de pre-audición.
- El objetivo de la audición tiene que quedar bien especificado.
- Audición general.
- Realización de la actividad.
- Audición de comprobación.
- Post-audición.

Hay que tener en cuenta los niveles en que se puede practicar la comprensión oral:

- Comprensión de palabras.
- Comprensión de frases.
- Comprensión de la organización de la información.
- Comprensión del discurso.
- Comprensión inferencial.

9.10.2 Expresión oral

La expresión oral es muy importante para la adquisición de una segunda lengua. Es la destreza que más se utiliza, pero la que más dificultades presenta en el aprendizaje.

El objetivo es desarrollar la capacidad del alumno para expresar oralmente un mensaje, expresar sus necesidades y mantener una conversación.

Hay que definir la destreza y los elementos que intervienen en ella para poder diseñar el tipo de actividad por realizar en el aula:

- Micro destrezas perceptivo-motoras: permiten percibir, recordar, articular sonidos y estructuras. Aquí caben también elementos como la entonación, la pronunciación, la gramática, el léxico, el control de registros, el tipo de discurso y cómo se organiza.
- Micro destrezas de interacción: se usan para que la comunicación sea eficaz. Tienen relación con la ejecución de la expresión oral, organizar la información y conocer las pautas de conversación, que varían según la cultura: cómo iniciar una conversación, mantenerla, interrumpir, salir de la conversación, el turno de palabra, tiempo y contenido; hay que gestionar la interacción, negociar el significado, reparar la forma del discurso y si es necesario utilizar estrategias de resolución de problemas.

Otra clasificación más amplia recoge las siguientes micro destrezas de la expresión oral (Richards, 1992, citado por Brown, 2001: 272):

- *Producir enunciados de distinta longitud.*
- *Diferenciar entre fonemas y sus alófonos.*
- *Usar adecuadamente los patrones de acentuación, ritmo y entonación.*
- *Pronunciar palabras y frases en la cadena hablada.*
- *Emplear el número adecuado de palabras.*
- *Hablar con fluidez.*
- *Controlar la propia producción oral para contribuir a la claridad del mensaje.*
- *Usar categorías y relaciones gramaticales, orden de palabras, construcciones, reglas y formas elípticas.*
- *Usar los constituyentes propios del habla de un modo apropiado: frases, pausas, grupos fónicos y oraciones.*
- *Utilizar distintas construcciones gramaticales.*
- *Usar procedimientos de cohesión en el lenguaje hablado.*
- *Realizar funciones comunicativas teniendo en cuenta las situaciones, los participantes y los objetivos.*

- *Usar adecuadamente en conversaciones registros, implicaturas, convenciones pragmáticas y otros rasgos sociolingüísticos.*
- *Establecer vínculos y conexiones entre eventos y expresar tales relaciones como idea principal, secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.*
- *Usar gestos, posturas y movimiento corporales, así como otros recursos no verbales.*
- *Confecionar y usar estrategias conversacionales.*

Entre las dificultades que plantea la expresión oral, optamos por enumerar las siguientes:

- Desconocimiento u olvido de términos.
- No comprender el mensaje, por lo que al interlocutor no le es posible responder.
- Errores de tipo pragmático y cultural, al desconocer el registro formal o informal o no haber correspondencia entre lo que se expresa y la situación.
- Sentimientos de vergüenza o ridiculez.
- Sentimiento de inferioridad al desconocer el léxico o carecer de la fluidez necesaria.
- Falta de motivación del alumno.

Las dificultades de orden lingüístico se agrupan en ocho apartados, según H. D. Brown (2010: 270):

- *Cadena hablada. Hay que unir las palabras, no hay que pronunciarlas una a una.*
- *Redundancia. Le ayuda a transmitir el mensaje con más claridad.*
- *Formas reducidas. Contracciones, elisiones, reducción silábica, etc.*
- *Variación en la expresividad. Comienzo equivocado, dislocaciones sintácticas, retroceso, frases de relleno o frases de apoyo.*
- *Lenguaje coloquial.*
- *Tiempo elocutivo. La rapidez con que habla el nativo.*
- *Aspectos prosódicos. El acento, el ritmo y la entonación varían según las lenguas.*
- *Interacción. Reglas que comparte y respeta el hablante.*

Para contrarrestar estas dificultades se recomienda:

- Plantear actividades que se parezcan lo máximo posible a situaciones reales, actividades creativas.
- Diseñar actividades con un propósito determinado.
- El alumnado debe tener conocimiento de para qué se realiza esta actividad y estar motivado.
- El alumno debe conocer las estrategias de la expresión oral. Ellis (1986) distingue tres grupos de estrategias:
 - Estrategias de reducción: consiste en evitar palabras, oraciones o intervenciones.
 - Estrategias cooperativas: se pide la colaboración del interlocutor y se sigue hablando.
 - Estrategias no cooperativas: gestualización, sustitución de palabras por sinónimos, cambio de lengua, creación de nuevas palabras, paráfrasis, etc.

Las actividades de expresión oral deben tener como cualidades:

- Que sean conocidos previamente sus objetivos y las fases en las que se desarrolla.
- Que respondan a situaciones reales y actuales.
- Que planteen temas cercanos.
- Que tengan varias respuestas posibles.
- Que tengan relación con la realidad del aula, con la afectividad y con lo personal.

Para el desarrollo de la expresión oral se utilizan normalmente actividades como:

- Juegos comunicativos: palabras encadenadas, concursos de pregunta-respuesta, etc.
- Juegos de simulación: afecta a un número superior de alumnos y cada personaje tiene una personalidad predeterminada.
- Discusiones o debates: la participación debe ser realmente activa.
- Entrevistas: entre los mismos alumnos o con nativos.
- Uso de imágenes: fotos, dibujos, etc. Los alumnos comentan lo que se ve, lo que les parece o les sugieren las imágenes.
- Exposiciones orales de los alumnos: los compañeros harán preguntas y comentarios sobre el tema.

- Resolución de problemas: se plantean cuestiones y los alumnos buscan una solución mediante el intercambio de información.

Para finalizar, conviene recordar lo que se señaló al inicio de este apartado y que entendemos ha quedado demostrado en su desarrollo. En el aprendizaje de una segunda lengua, la expresión oral aunque es la destreza más utilizada es la que plantea mayor esfuerzo por parte del aprendiz para ser adquirida.

9.10.3 Comprensión escrita

Hay una estrecha correspondencia entre comprensión escrita y expresión escrita. Desde un punto de vista educativo y social, la lengua escrita goza de mayor importancia que la hablada, ya que la letra impresa ha sido la que más ha contribuido al progreso y al desarrollo de nuestra civilización. Esta destreza, al igual que la expresión escrita, no es imprescindible para que exista la comunicación, hay muchas personas que se comunican sin utilizar la lengua escrita.

La comprensión lectora no es un proceso de recepción pasiva. Cuando leemos almacenamos la información que nos llega y la relacionamos con la que ya teníamos. Cuando comprendemos un texto podemos dar respuesta a las preguntas que nos planteen y podemos conseguir una interpretación válida de lo que hemos leído.

Es importante tener conocimientos del sistema lingüístico en el que están escritos los textos, además de conocimientos sociales, culturales, del mundo y del tema que se trate.

Se pueden clasificar las micro destrezas de la comprensión lectora en:

- Micro destrezas perceptivas: de tipo mecánico, posibilitan deletrear palabras, reconocer signos de puntuación, la disposición textual, adecuar la velocidad lectora, poder leer textos escritos. Por sí solas no aseguran que podamos comprender un texto, necesitan además de las micro destrezas cognitivas.
- Micro destrezas cognitivas: necesitan procesos mentales más complejos para que se puedan procesar significados, localizar palabras o frases claves para captar el sentido de un texto, organizar el texto en secuencias lógicas, reconocer los conectores, resumir los

textos localizando y destacando las ideas más importantes, deducir el sentido de fragmentos, anticipar lo que se va a comunicar, relacionar los elementos lingüísticos y los no lingüísticos.

Siempre que leemos, lo hacemos con distinta finalidad: por placer, por trabajo, para desenvolvemos en la vida. Arno (1996) diferencia cuatro modos de leer, según los objetivos:

- Lectura rápida (*skimming*): obtenemos una idea general del texto. A este tipo de lectura podemos asociar actividades para prever el contenido del texto, preguntas de tipo general.
- Lectura rápida (*scanning*): obtenemos información sobre puntos concretos. Actividades para buscar determinados fragmentos del texto, textos que incluyan datos apropiados.
- Lectura atenta e intensiva: para entender la información de un texto en su totalidad. Actividades para diferenciar las partes importantes y para entender la información contenida.
- Lectura crítica: lectura de textos que defiendan un punto de vista, diferenciar entre hechos y opiniones, diseñar preguntas para que el alumno exprese su opinión.

Para un correcto desarrollo de la comprensión escrita hay que elegir previamente los textos y las actividades por realizar. Los criterios de selección son:

- Propósito del texto.
- Saber a quien se dirige.
- Formato: si está escrito a mano o no, si incluye fotos o imágenes, etc.
- Ser adecuado lingüísticamente al nivel del alumnado, tipo de lenguaje que se utiliza.
- Tipo de actividad que posteriormente se le va a pedir al alumno.

9.10.4 Expresión escrita

En la enseñanza tradicional del idioma, la expresión escrita ha sido objeto de atención preferente. La finalidad de esta destreza consiste en desarrollar la capacidad del alumnado para poder comunicarse por escrito. Podemos observar dos finalidades en la expresión escrita: adquirir el sistema de la lengua y aprender a expresar ideas y transmitir mensajes.

En contraposición al discurso oral, la escritura necesita que se preste mayor atención por parte del emisor, se necesita tiempo para la realización del texto, se puede revisar, es una modalidad lingüística más formal que la oral y las actividades pueden resultar ingratas, ya que necesita un gran esfuerzo para su realización.

La expresión escrita está compuesta por dos micro destrezas:

- Psicomotoras: adquisición de la ortografía.
- Cognitivas: conocer los diferentes tipos de textos, conocer la situación comunicativa, organizar el contenido, redacción del texto, revisarlo y controlarlo.

Se distinguen las siguientes fases en el proceso de escritura:

- Génesis de ideas.
- Ordenar los temas coherentemente, utilizando esquemas u organigramas, estructurar el escrito según el tipo de texto (por ejemplo, introducción, cuerpo, conclusión).
- Redacción del texto.
- Revisión de lo que se ha escrito. Esta parte es importantísima.

Saber escribir requiere práctica y un gran esfuerzo. Según Martín Peris (2007), la metodología de la expresión escrita puede incluir cuestionarios, conviene controlar si se trabaja siempre de forma individual o a veces en grupo, si hay variedad de ejercicios o siempre son composiciones, si el profesor es la única persona que lee lo que escriben los alumnos, si las actividades se realizan siempre fuera del aula, qué hacen los alumnos una vez que se les ha corregido y revisado los trabajos.

Las actividades deberían seguir la siguiente estructura:

- Pre-actividad: presentación del tema, utilizando un estímulo visual, lecturas, etc.
- Definición de la tarea.
- Redacción del escrito, individualmente o en grupos.

- Presentación del escrito.
- Corrección.
- Autoevaluación o puesta en común.

La importancia de la corrección de los ejercicios y su didáctica es descrita por autores como Cassany (1993), que señala como sus principales requisitos los siguientes:

- debe concebirse como una técnica didáctica más;
- hay que considerar qué objetivos se persiguen y qué errores es preciso corregir;
- es necesario indicar los aciertos y no solo tener en cuenta los errores.
- hay que decidir, según la ocasión, corregir todos los errores de un texto o todos los textos de cada alumno;
- es preciso decidir quién tiene que corregir y cuándo;
- hay que saber cómo conviene hacerlo.

Para ilustrar lo expuesto anteriormente, hemos seleccionado una propuesta de secuencia de actividades que van desde la práctica más controlada a la más libre (Arno, 1996):

- Actividades para niveles elementales.
- Actividades sobre la relación entre texto y receptor.
- Actividades de carácter discursivo.
- Actividades para organizar y desarrollar el contenido.
- Actividades para reconocer tipos de textos.
- Actividades de integración.
- Actividades de revisión.

9.10.5 La interacción: la quinta destreza

Recientemente se tiende a considerar a la interacción oral como una destreza, ya que la expresión y la audición son indisolubles en la conversación.

El objetivo de la enseñanza de una lengua debe incluir además de los recursos y los mecanismos de la expresión y la comunicación, los procesos de la interacción, ya sea oral, escrita, o no verbal.

La competencia comunicativa es mucho más amplia que la lingüística y la gramatical al abarcar el uso de la lengua.

Se debe usar un método que enseñe a hablar, a escribir y a comunicarse en diferentes circunstancias y diferentes contextos. Hay que saber adaptar el mensaje a los intereses y circunstancias del interlocutor.

Conocer una lengua y saber usarla implica saber codificar y descodificar tanto mensajes orales como escritos con corrección, propiedad y adecuación.

9.11 La comunicación no verbal

Hasta 1975 los saharauis fueron españoles. En la actualidad el español es su segunda lengua. Les garantiza la supervivencia en el desierto, lo utilizan y lo aprenden en sus escuelas. Por estas razones en el apartado anterior se hizo un repaso teórico de las destrezas o habilidades lingüísticas implicadas en el aprendizaje de segundas lenguas (§ 9.10).

La necesidad de comunicarse que tiene este pueblo olvidado ha provocado que hayan desarrollado la comunicación no verbal para suplir las carencias que presentan sus destrezas lingüísticas y poder comunicarse con efectividad.

La comunicación no verbal es el conjunto de elementos no lingüísticos, que necesitamos asociar a los elementos lingüísticos para poder comunicarnos. La interrelación es plena entre los sistemas verbales y no verbales, hasta tal punto, que un mensaje se puede descodificar de forma errónea si no se descifra correctamente uno de los códigos.

La comunicación no verbal compensa las deficiencias de la comunicación verbal, haciéndola más precisa. Para profundizar en esta cuestión de comunicación no verbal es indispensable la consulta de los trabajos de Poyatos (1994).

La reflexión sobre el proceso de comunicación no es una realidad única, sino múltiple y siempre que la hacemos entran a concurso: lo que decimos, cómo lo decimos y cómo nos

movemos. Este engranaje es el que nos permite que la comunicación sea completa, plena y efectiva (Poyatos, 1994).

Más recientemente, Sánchez Benítez (2009) distingue cuatro elementos constituyentes de la comunicación no verbal:

A) Paralingüística: Es la ciencia que estudia los rasgos suprasegmentales (entonación, tonos de la voz, intensidad, volumen, velocidad de emisión, pausas etc.). Estudia también elementos como: risa, llanto, etc.

- Cualidades físicas del sonido: expresiones como “lo que tú digas” pueden comunicar según el tono, el timbre o la intensidad: acuerdo, desacuerdo, agrado, desagrado, desilusión, etc.
- Sonidos fisiológicos o emocionales: la risa, el llanto. En función del estado de ánimo pueden comunicar sentimientos diferentes.
- Elementos cuasi-léxicos: vocalizaciones y consonantizaciones de escaso contenido léxico, pero con valor funcional, como son las interjecciones (¡Ah!, ¡Ay!, ¡Ooo! etc.), las onomatopeyas (*glu-glu, ring-ring, zas, quiquiriquí* etc.), y otros sonidos (*uff, hm, ps, puaj*, etc.). Pueden tener significado muy diferentes.

B) Kinésica (cinésica, quinésica): estudia el conjunto de gestos y posturas producidos durante la comunicación.

- Los gestos y movimientos psico-musculares tanto faciales como corporales: los dos besos como saludo en España, el gesto de cara dura, los tirones de orejas en los cumpleaños, el corte de mangas, el gesto para expresar “quedarse a dos velas”, “quedarse tieso”, etc.
- Las formas de moverse para realizar actos comunicativos, como por ejemplo, la forma que adoptamos al montar en un transporte público, caminar, saltar, etc.
- Las posturas: estar sentados con las piernas cruzadas, abiertas, encima de una mesa, etc.

C) Proxémica: estudia las relaciones espaciales; por ejemplo, las distancias en la conversación.

- Conceptual: son los hábitos de creencia y comportamiento relacionados con el concepto del espacio (*aquí / ahí / allí / cerca / lejos*).
- Social: comprensible cuando compartimos espacios al comunicarnos, por ejemplo en un aula (Sánchez Benítez, 2009).
- Interaccional: distancia que se mantiene en la comunicación; se distinguen varios tipos: íntima, personal, social y pública (Sánchez Benítez, 2009).

D) Cronémica: se relaciona en la comunicación no verbal con la concepción, la secuenciación y uso del tiempo.

- Conceptual: la valoración que se hace del tiempo; conceptos como *puntualidad / impuntualidad; prontitud / tardanza*, etc.
- Social: concepto que se tenga del tiempo, como la duración de una consulta médica, la forma de temporalizar las actividades cotidianas, comidas, ocio, estudio.
- Interactivo: es la duración de los signos con los que nos comunicamos, como, por ejemplo, la mayor o menor duración de un saludo o despedida.

La comunicación verbal es siempre expresiva, por el contrario, la no verbal es siempre modulable en función de sus elementos constituyentes: paralingüística, kinésica, proxémica y cronémica, teniendo además, como recoge Cestero Mancera (2005), un valor plurifuncional dentro de la interacción:

Añadir información al contenido o sentido de un enunciado verbal o matizarlo. Una expresión puede variar en función de elevar o disminuir el tono, girar la cabeza, etc.

- Sustituir en ocasiones al lenguaje verbal. Un gesto puede indicar que hace calor, que algo huele mal, etc.
- Regular la interacción mediante la pausa, alargando algún sonido, etc.
- Subsancar las deficiencias verbales, en ocasiones un sonido se usa para hacer alusión a algún enunciado verbal que no recordamos.

- Favorecer las conversaciones simultáneas, hablando con dos interlocutores a la vez, como cuando en una conversación se guiña el ojo a otro interlocutor cercano.

La integración de la comunicación no verbal en ELE y en cualquier otro aprendizaje de LE garantiza que no se produzcan interpretaciones erróneas en la comunicación. Su aprendizaje (Sánchez Benitez, 2009), debe hacerse de forma gradual, por niveles y progresivamente de la misma forma que se introducen los signos verbales. Para su aprendizaje la reproducción por parte del profesor es fundamental, mejor que la utilización de imágenes fijas o iconos, ya que pueden parecer confusos. También se recomienda el uso del cine, con películas de argumento costumbrista en las que las miradas, los tonos, y los gestos representan un papel fundamental en el guion.

9.12 La enseñanza de la fonética en la enseñanza de segundas lenguas.

Principales dificultades

El estudio de la fonética no siempre se ha tenido en cuenta en el aprendizaje de una segunda lengua. Como señala Cestero Mancera (2004), la prioridad que se le da a la fonética va a depender de dos factores: el primero, la importancia que se le asigne con relación al proceso de aprendizaje de la competencia comunicativa y el segundo, de las necesidades que planteen los aprendices (en función de las cuales habrá que formular los objetivos). En los dos casos anteriores, el alumnado siempre tiene que ser consciente de su pronunciación y establecer correlación con la del nativo.

El profesor tiene que adoptar una pronunciación, estrechamente relacionada con la variedad de lengua que enseñe, normalizada o estándar; aunque también puede tener cabida alguna variedad dialectal, en función de la zona donde se esté desarrollando el aprendizaje (Moreno Cabrera, 2000).

Se ha comprobado que el profesor en la enseñanza de segundas lenguas modifica el modo de hablar, afectando a todos los componentes: lingüístico, fonético, pronunciación, entonación y tiempo. Esta variación en el modo de hablar favorece el input que recibe el alumno en la comprensión.

Al alumnado, según describe Cestero Mancera (2004), le importa el aprendizaje de la fonética y la usa en función de sus intereses personales y en respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué sentido da a su pronunciación? ¿Cuál quiere que sea su nivel de pronunciación?
- ¿Qué modalidad de lengua meta quiere aprender: culta, coloquial, estándar?
- ¿Qué dificultades tiene en la comprensión de los sonidos?

Es necesario saber la opinión de los alumnos, conocer sus intereses y motivaciones, para poder planificar la integración o no de los contenidos fonéticos.

Las dificultades en la enseñanza de la fonética aparecen a nivel de:

- la percepción y la discriminación del sonido emitido, que estudia la fonética auditiva;
- la producción de la que se ocupa la fonética articuladora.

El docente tiene que saber si las dificultades que plantea el alumnado son individuales o comunes a todo el grupo. Hacer una evaluación fonética inicial es de gran utilidad para conocer los motivos y la localización singular o grupal de la dificultad.

Las dificultades fonéticas que presentan los alumnos en el aprendizaje de la fonética, en opinión de Cestero Mancera (2004) se suelen dar en las siguientes ocasiones:

- En el caso de un sonido no conocido que pertenece a la L2. El alumnado no puede identificarlo y mucho menos reproducirlo.
- Correspondencia entre varios fonemas: en la L1 puede ser un único fonema y en la L2, corresponderse con dos.
- Diferencias de matiz entre un fonema de la L1 y otro de la L2.
- Imposibilidad del aparato articulador de los órganos bucales de adaptarse a la L2.

Para aprender una segunda lengua hay que favorecer un entrenamiento auditivo, mejorar la percepción de los sonidos y desarrollar las capacidades expresivas.

La práctica fonética se puede abordar a nivel fonológico y a nivel prosódico, en especial en la acentuación y en la entonación tal como detallamos a continuación:

A. *Ámbito fonológico:*

- Ejercicios de pares mínimos. Cuando la sustitución de un sonido por otro implica un cambio de significado. Son útiles cuando el alumno es incapaz de pronunciar un determinado sonido: porque no lo reconoce, lo confunde con otro o no puede distinguirlo.
- Ejercicios de colocación de los órganos bucales. Cuando la dificultad reside en la producción, debido al no reconocimiento del modo o el lugar de la articulación.
- Ejercicios de logopedia. Cuando hay dificultades para producir un sonido, pero no la hay para colocar los órganos bucales.

B. *Ámbito prosódico:* el alumno tiene que conocer y distinguir el acento y la entonación, porque ambos modulan el significado de un mensaje y pueden provocar malentendidos, si no se dominan en una conversación según Cortés Moreno (2000). Puede mejorarse con:

- Ejercicios de audición de diálogos, prestando atención a la entonación.
- Ejercicios de interpretaciones del estado de ánimo.
- Ejercicios de escucharse a uno mismo en diálogos grabados con diferentes entonaciones.

Por último, Cestero Mancera (2004) señala algunas ideas que conviene incluir en las programaciones didácticas:

- Dedicar pequeñas sesiones a su enseñanza.
- Conocer cuáles son los intereses y las expectativas del alumnado.
- Evaluar dificultades iniciales.

9.13 La enseñanza/aprendizaje del nivel léxico-semántico

La preocupación por el estudio del vocabulario surgió en la década de los años 70 cuando se admite que la competencia léxica es el núcleo de la competencia gramatical. Hasta entonces el estudio del vocabulario había quedado reducido al aprendizaje de listados inconexos de palabras.

9.13.1 El vocabulario. Criterios para la selección del léxico y pautas para su enseñanza

La secuencia de procesos que suceden desde que aprendemos una palabra hasta que la podemos utilizar son tres:

- Entrada: se llama también *input*. Es el primer contacto con la palabra. El cerebro percibe su forma fónica, ortográfica y semántica.
- Almacenamiento de palabras situado en una zona del cerebro llamada *léxico mental*. En este lugar las palabras se agrupan, en función de su importancia -de su índice de frecuencia de uso- en redes asociativas, en campos léxicos.
- Recuperación de palabras cuando las queremos usar. Puede ser: recuperación receptiva (leer y escuchar) y recuperación productiva (hablar o escribir).

La distinción entre recuperación receptiva y recuperación activa nos es útil para distinguir entre vocabulario activo y pasivo. El primero se constituye por el léxico que conocemos y somos capaces de utilizar y el segundo, por el léxico que no utilizamos de forma activa, a pesar de que lo conocemos (Cestero Mancera, 2004).

Si una palabra no se usa con regularidad, cae en desuso y se olvida. El vocabulario si no se activa con regularidad, no podrá usarse cuando sea necesario.

Cuando conocemos una palabra, sabemos su pronunciación, morfología, sintaxis, valor semántico, variabilidad a la que pertenece, situación comunicativa en la que es adecuado usarla y la interpretamos e identificamos en unidades fraseológicas.

Hay palabras que se aprenden con más facilidad que otras; esto es debido a la influencia negativa de algunos factores:

Los cognados: palabras de lenguas diferentes que se parecen en forma y significado, como sucede con *night* del inglés y *nuit* del francés.

- Los falsos amigos: palabras que *se escriben de forma similar*, pero que tienen significados diferentes: el caso de *et pourtant* en francés, que se traduce erróneamente al español cómo *y por tanto*, cuando su traducción correcta es *y sin embargo*.
- La falta de equivalencia: palabras que en la L1 pueden tener varios significados en la L2 o viceversa.

Los criterios para la selección del vocabulario o la elección de un manual para la enseñanza de L2 deben ser decisiones influenciadas por las necesidades e intereses de los aprendices y su utilidad a la hora de ponerlos en práctica.

Se puede seleccionar vocabulario sobre la vida cotidiana, las actividades de ocio, sobre las profesiones, etc. En general, debería ocupar tres esferas: el conocimiento propio, el conocimiento del contexto y la integración en el contexto. También se pueden añadir otro tipo de variables como los estudios léxico-métricos y los lenguajes científicos específicos, etc.

9.13.2 Metodología en la enseñanza/aprendizaje del nivel léxico-semántico

En la metodología de enseñanza y aprendizaje del nivel léxico-semántico el profesor debe programar el orden para presentar las palabras: decidir si el aprendiz solo debe entenderlas o también usarlas, considerar si va a explicar todas las acepciones o solo algunas, y planificar todas las medidas que va a seguir en sus enseñanzas de vocabulario (Cestero Mancera , 2004).

Puede señalar o explicar el significado de una palabra antes de que aparezca en la actividad, o quizás después, para revisarla, aclarar dudas y contextualizarla. En ocasiones tendrá que ir explicando significados a medida que surjan las dudas, aunque también es útil

preparar listas de vocabulario con ejercicios concretos que favorezcan el aprendizaje y la memorización.

Las actividades deben aumentar progresivamente de dificultad. Las primeras serán de carácter comunicativo para los principiantes; ejercicios de lecturas graduadas para el nivel intermedio y actividades con diccionarios monolingües y enseñanza de la morfología, para los niveles más avanzados.

Es muy importante repasar palabras que ya estén aprendidas, contextualizando su significado y agrupándolas de acuerdo con algún criterio.

El diccionario favorece la autonomía del aprendizaje y es una herramienta que tiene un acceso muy fácil.

Entre las técnicas para aprender vocabulario, que señala Cestero Mancera (2004), figuran la deducción del sentido de la palabra, a partir del contexto o mediante su análisis morfológico. Esta estrategia, aunque puede provocar errores en el significado de la palabra, favorece que su lectura sea fluida y desarrolla la comprensión. Otra técnica consiste en anotar el vocabulario que se desconoce y explicarlo con dibujos, mediante sinónimos etc.

9.14 La enseñanza comunicativa de la gramática: el lugar de la gramática en el aprendizaje de segundas lenguas

Las diferentes metodologías lingüísticas explican de formas muy dispares, el papel que debe tener la gramática en la enseñanza de una lengua extranjera:

- Los métodos audio-orales tradicionales defienden la enseñanza de la gramática; sin embargo, el excesivo uso repetitivo de reglas convierte el aprendizaje en poco útil y desmotivado para el aprendiz, que la olvida rápidamente, ya que no tiene ocasiones para ponerla en práctica.
- El enfoque comunicativo presupone que el aprendizaje de la lengua meta en contextos reales de intercambio y comunicación no necesita el aprendizaje formal de la gramática, ya que la aprende de forma natural. Los postulados de este método pueden provocar un aprendizaje plagado de errores ocasionados por carencias gramaticales.

- Para Ortega Olivares (2010), excluir la enseñanza de la gramática encuentra bastantes apoyos:
 - en quienes defienden que la gramática de una lengua extranjera se aprende lo mismo que la de una lengua materna (hipótesis=L1=L2);
 - y los que argumentan que para adquirirla basta con que los aprendices sean expuestos adecuadamente a ella (hipótesis del input).

Es posible justificar la enseñanza de la gramática en el proceso de adquisición de lenguas cuando los alumnos son adultos, pues estos alcanzan mayor nivel de aprendizaje y competencia, cuando aprenden la gramática reglada, en lugar de cuando lo hacen por inmersión directa, sin organización previa.

Para este alumnado el aprendizaje de una segunda lengua, en algunos casos es imposible. Según Ortega Olivares, la mente está formada por módulos. El responsable del aprendizaje de las lenguas se denomina *módulo lingüístico*, que está abierto durante la niñez; en la edad adulta se cierra total o parcialmente el período crítico, siendo imposible el aprendizaje de una nueva LE como cuando se es niño. Si se cierra el módulo lingüístico, es el sistema central –zona de control superior- que antes se ocupaba solo del vocabulario y de las normas pragmáticas el que tiene que ocuparse del aprendizaje de la nueva lengua y por eso los adultos aprenden de forma diferente la L1 y la L2.

La enseñanza de segundas lenguas, cuando los alumnos son adultos, se caracteriza por:

- El aprendizaje de L2 difícilmente puede adquirir un nivel similar al del nativo.
- Cuando aparece el período crítico, es decir, disminuye la acción del módulo lingüístico, el aprendizaje de la L2 se ve influenciado por factores extralingüísticos: motivación, observación, capacidad, etc.
- Se requiere mucho tiempo de aprendizaje.
- Es difícil saber cuándo se automatiza este conocimiento lingüístico aprendido, gracias a la acción del sistema central. Si generalizamos, observamos cómo otros aprendizajes en los que interviene este módulo –como, por ejemplo, aprender a conducir, hablar en público o utilizar un procesador de textos-, se automatizan,

gracias al esfuerzo, a la repetición y a la coordinación. Podemos concluir que la enseñanza de la gramática es útil a estas edades y que una vez puesta en práctica puede generalizarse y aplicarse.

De esta conclusión no debe derivarse una postura inamovible, que refuerce la idea de enseñar gramática memorísticamente. Hay que facilitar un entorno para que el aprendiz desarrolle la comunicación y la interacción, como defiende el método comunicativo, añadiendo los postulados gramaticales de la lengua meta. En resumen, se deben conjugar las dos posturas: la gramatical y la comunicativa.

Siguiendo a Ortega Oivares (2010), esta corriente que integra los dos elementos se ha denominado *focus on form*:

- atención a las formas lingüísticas aisladas o descontextualizadas;
- atención al contenido que se centra en lo que se dice.

La gramática es una necesidad en la enseñanza del español como segunda lengua. Cuanto mayor sea el nivel de conocimiento de la lengua, mayor debe ser el conocimiento de la gramática, sobre todo si lo que se persigue es que sea una conversación fluida y correcta. Es decir, pragmática y gramática deben ir juntas en la enseñanza de las lenguas. La enseñanza de la gramática no puede ser excesivamente teórica, tiene que aprenderse su valor normativo mediante numerosos ejercicios. Todo profesor de L2 debe tener amplios conocimientos gramaticales para resolver las dudas que se le planteen y debe jerarquizar y dosificar su enseñanza gramatical en función de su alumnado, siendo el más adecuado el método inductivo (Gómez Torrego, 2002).

9.15 La evaluación

En este apartado se estudia el *concepto de evaluación* y las dos formas en las que puede entenderse en función de la teoría de aprendizaje que lo propugne. Para las teorías conductistas aporta una información cuantitativa del progreso del aprendiz, mientras que para los cognitivistas es un elemento que retroalimenta y corrige el propio proceso de

aprendizaje. Se continúa con los *tipos de evaluación* de acuerdo con diferentes clasificaciones: referencia, criterio, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, etc. Un espacio importante se ha dedicado a recoger *instrumentos de evaluación* para la comprensión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y comprensión lectora. Finaliza el apartado con el *objeto de evaluación*, reseñando que la evaluación puede realizarse al alumno, al profesor y al propio proceso.

Entre los objetivos de esta investigación figura conocer la práctica de la enseñanza del español en el desierto de Tinduf (§ 11.1). No tendría sentido realizar este trabajo de investigación sin abordar el estudio teórico del concepto de *evaluación*.

9.15.1 Concepto de evaluación

La evaluación como proceso lleva implícitas tres etapas: en la primera se establece qué va a ser evaluada; en la segunda se decide qué procedimiento se va a arbitrar para la toma de información y en la tercera se utiliza alguna escala para asignar un valor a lo evaluado que nos permita situarlo en ella (Ortega Olivares, 1998).

El concepto de *evaluación* puede entenderse de dos maneras diferentes en función de la teoría de aprendizaje que lo sustente:

- Para las teorías conductistas, centradas en el aprendizaje por fines o por metas, la evaluación viene a comprobar el grado cuantitativo que han alcanzado los objetivos propuestos. Se centra en el último nivel –la evaluación- y obtiene sus datos mediante un examen, gracias al cual se obtiene una ponderación que reconforta al profesor. Si la nota es elevada se felicita al aprendiz por sus aprendizajes; si es negativa, se penaliza por no haber alcanzado los umbrales mínimos. La prueba final incluiría criterios morfológicos y sintácticos, ejercicios de traducción, dictado y ortografía.
- Para los cognitivistas y constructivistas el aprendizaje es el centro de interés, por lo que el evaluador debe preguntarse: ¿por qué el alumnado debe adquirir unas determinadas competencias?, ¿cuáles son los efectos de aprendizajes no previstos? El objetivo primordial es conocer el nivel de aprovechamiento del alumno en cada momento para detectar los errores y subsanarlos inmediatamente.

Como señala el *Diccionario de términos clave de ELE* (Instituto Cervantes, 1997-2015):

(...) la evaluación es ahora entendida como un acto de comunicación entre las partes implicadas con el que se busca ante todo mejorar el proceso de lo que está siendo objeto de evaluación y, en consecuencia, el producto resultante del mismo (...).

Los requisitos básicos de cualquier modelo de evaluación son la fiabilidad y la validez. Este modelo cognitivista y constructivista logra los requisitos básicos, mediante el intercambio de opiniones entre los profesores y los alumnos, gracias al procedimiento de triangulación entre profesores y entre profesores y estudiantes etc.

Para la recogida de datos se usan instrumentos como: la observación sistemática, los informes, la entrevista, el diario de aprendizaje, las listas de control, las grabaciones, los cuestionarios, etc.

9.15.2 Tipos de evaluación

Una vez visto el concepto de *evaluación*, se continúa con diferentes tipos de evaluación:

- Evaluación con referencia a la norma: evaluación grupal. Es una prueba basada en pautas de normalidad estadística obtenidas por comparación. Se compara a unos aprendices con otros para establecer una media. Un ejemplo es cuando se comparan unos alumnos con otros para establecer grupos de nivel lingüístico, etc.
- Evaluación con referencia al criterio: evaluación individualizada. Se examina a un aprendiz con relación a unos objetivos previamente establecidos. Un ejemplo es la evaluación de la competencia comunicativa de acuerdo con el *Marco común europeo de referencia* (Consejo de Europa, 2002).

Se definen otros tres tipos de evaluación, en función de quién es el agente de la evaluación:

- Autoevaluación: el sujeto evaluado es el agente que evalúa, lo que presupone mayor responsabilidad y autonomía en el aprendizaje.
- Coevaluación: evaluación recíproca entre iguales.
- Heteroevaluación: es la evaluación que realiza el profesor al alumno y que los sitúa en niveles diferentes.

Siguiendo con el MCER, en la fig. 29 se detallan hasta 26 tipos de evaluación:

1	Evaluación del aprovechamiento	Evaluación del dominio
2	Con referencia a la norma (RN)	Con referencia a un criterio (RC)
3	Maestría RC	<i>Continuum</i> RC
4	Evaluación continua	Evaluación en un momento concreto
5	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
6	Evaluación directa	Evaluación indirecta
7	Evaluación de la actuación	Evaluación de los conocimientos
8	Evaluación subjetiva	Evaluación objetiva
9	Valoración mediante lista de control	Valoración mediante escala
10	Impresión	Valoración guiada
11	Evaluación global	Evaluación analítica
12	Evaluación en serie	Evaluación por categorías
13	Evaluación realizada por otras personas	Autoevaluación

Figura 29: Tipos de evaluación. Fuente. Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

9.15.3 Instrumentos de evaluación

Podemos utilizar diferentes instrumentos. Unos miden varias destrezas y otros miden destrezas separadas. Estos últimos son más aconsejables:

- a) Pruebas para la evaluación de la expresión oral (HABLAR): se realiza conjuntamente con la prueba de comprensión oral, ya que en la interacción entran en juego ambas destrezas. Se pueden usar textos auténticos y material real, se debe cuidar que el examinador hable con naturalidad. Algunos ejercicios pueden ser: representar un

personaje de un cuento, conversar con un compañero, responder a una serie de preguntas relacionadas con sus gustos o aficiones, describir una imagen de un periódico, contar un cuento, etc.

b) Pruebas para la evaluación de la comprensión auditiva (ESCUCHAR): esta prueba se ha de realizar junto a la prueba de expresión oral, pues en la interacción entran en juego ambas destrezas. Podemos usar material auténtico y que el examinador también se exprese con naturalidad. Algunos ejercicios pueden ser: reconocer imágenes, ordenar una secuencia de dibujos, seguir unas instrucciones, completar ejercicios, ordenar un mensaje, preguntas de elección múltiple o de verdadero / falso, de respuesta breve, interpretar anuncios, mensajes, etc.

c) Pruebas para la evaluación de la expresión escrita (ESCRIBIR): Esta destreza se adquiere gracias al aprendizaje y al esfuerzo. La evaluación de la expresión escrita se realizará por niveles de dificultad: ejercicios de composición controlada, ejercicios de palabras, frases, enunciados, breves textos como notas, cartas y producción de textos y tipologías textuales. Las primeras pruebas serán de respuestas cerradas: las últimas, de respuesta abierta. Los tipos de ejercicios que se pueden presentar son, por ejemplo: escribir una carta o un correo electrónico, narrar una historia o una experiencia, describir con un texto una imagen, completar huecos, terminar frases, desarrollar un tema, relacionar elementos de dos columnas, etc.

d) Pruebas para la evaluación de la comprensión de lectura (LEER): el tipo de pruebas que se adopte para la comprensión de lectura no se diferenciará excesivamente de los ejercicios o tareas utilizados en el aula. Lo más importante en la confección de estas pruebas es la autenticidad de los textos seleccionados, es decir, que sean reales y cercanos a la vida cotidiana de los alumnos. Los tipos de ejercicios que se pueden presentar son, por ejemplo: relacionar texto con su título, ordenar textos desordenados, localizar la clave en un texto, preguntas de verdadero/falso, elección múltiple, buscar errores en el contenido, etc.

9.15.4 El objeto de evaluación

Hasta ahora hemos desarrollado la evaluación del alumno, pero también podemos evaluar al profesor y al proceso.

El maestro es un componente del acto educativo, del proceso de enseñar, por eso su labor también es evaluable. Los datos resultantes de esta prueba sirven para seleccionar alternativas que mejoren su responsabilidad educativa.

Los indicadores a tener en consideración, cuando se evalúa al profesor son:

- Las programaciones: la coordinación con otros compañeros, la adopción de medidas de atención a la diversidad, la distribución de los contenidos y la planificación de las clases.
- La actividad diaria: la motivación de los alumnos, el clima del aula, la explicación de los contenidos, la organización de los recursos y los criterios de elaboración de los ejercicios.
- Evaluaciones que realiza al alumnado: los criterios, los momentos (inicial, medio, final), los tipos de evaluación (continua, sumativa, formativa, etc.), las técnicas, las estrategias y la información que envía a las familias.

Con la evaluación del proceso en la enseñanza de segundas lenguas se extrae información que ayuda al profesor a conocer el nivel en el que se encuentran los alumnos y a reorientar su metodología. Existen diversos instrumentos que pueden ayudarle:

- Diario de clase: es un registro de la actividad diaria.
- Observación directa del alumnado y su anotación en el cuaderno del profesor.
- El portfolio: es la biografía lingüística del alumno que se recoge en una carpeta. Incluye sus producciones, documentos de reconocimiento oficial que le hayan otorgados durante el aprendizaje de cualquier idioma y un informe con todas sus experiencias y contactos con otras lenguas y culturas que haya tenido.

9.15.5 Claves culturales en el marco de la enseñanza del español como segunda lengua

La enseñanza de español para inmigrantes debe recoger además de los componentes lingüísticos –gramática, fonología, semántica, etc.- los contenidos socioculturales. El aprendizaje de un idioma no tiene sentido si está descontextualizado del ámbito donde se inserta la L2.

En la siguiente Figura 30 puede constatarse como Nikleva (2012: 187) agrupa los contenidos socioculturales. Parte de las nueve categorías de Byram y Morgan (1994) y del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2007).

Nº	Categoría	Contenidos culturales
1	Identidad	<ul style="list-style-type: none"> - identidad personal y colectiva - identidad regional - minorías étnicas - clase social - identidad profesional - estereotipos (autoestereotipos y heteroestereotipos) - presencia e integración de las culturas de pueblos extranjeros
2	Condiciones de vida y organización social	<ul style="list-style-type: none"> - identificación personal (nombre y apellidos, documentos de identificación) - familia (concepto y estructura) - fiestas, ceremonias y celebraciones - horarios - comida y bebida(cocina, convenciones sociales y comportamientos en la mesa, establecimientos) - actividades de ocio (hábitos y aficiones, espectáculos, etc.) - cultura (museos, bibliotecas, etc.) - vivienda - trabajo y economía (horarios de trabajo, vacaciones, tipos de impuestos, modalidades de contratación, concepto d funcionario, instituciones y empresas a las que se puede acudir para buscar

		<p>trabajo, convenciones relacionadas con la redacción de cartas de presentación y currículum vitae, convenciones sociales y comportamientos relacionados con las entrevistas de trabajo, derechos y obligaciones de empresarios y trabajadores, papel de los sindicatos, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - servicios sociales y programas de ayuda (atención a inmigrantes, a personas mayores, a personas maltratadas, etc.) - ecología y medio ambiente - compras
3	Organización sociopolítica	<ul style="list-style-type: none"> - instituciones sociopolíticas - gobierno y política - medicina y sanidad (salud pública, centros de asistencias sanitaria) - educación (instituciones educativas, ciclos formativos, centros de enseñanza, Universidades representativas, pruebas de acceso a la Universidad, titulaciones, símbolos asociados a la vida universitaria (la tuna, el Gaudeamus Igitur...), becas, etc. - religión - medios de comunicación
4	Interacción social y cultural (comportamientos socioculturales)	<ul style="list-style-type: none"> - relaciones sentimentales, familiares y de amistad - relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos - relaciones entre vecinos - relaciones con compañeros de trabajo - relaciones con clientes - relaciones con la autoridad y la Administración - relación con desconocidos - relación con extranjeros e inmigrantes - presencia e integración de las culturas de pueblos extranjeros; grado de ruptura de estereotipos sobre otras culturas e inmigrantes - interacción no verbal (códigos cinéticos, proxémicos; comunicación visual, etc.) - reconocimiento de la diversidad cultural - empatía

		- mediación cultura
5	Historia y actualidad de los países hispanos	- acontecimientos históricos, sociales y culturales - personajes históricos y legendarios - personajes de la vida social y cultural
6	Geografía de los países hispanos	- clima - fauna y flora - población - organización territorial y administrativa - economía e industria - medios de transporte
7	Herencia cultural	- productos y creaciones culturales: literatura, filosofía, música, cine y artes escénicas (cine, teatro, danza), artes plásticas (pintura, escultura, fotografía, cerámica y orfebrería) y arquitectura.

Figura 30: Contenidos culturales. Fuente (Nikleva, 2012: 187)

A continuación comentaremos brevemente las funciones de los estereotipos culturales que forman parte de los contenidos socioculturales (en la categoría *identidad*). Detallamos sus según Nikleva (2012a) que, siguiendo a Sangrador García (1981), las reúne en cuatro grupos:

- La proyección y el desplazamiento se definen como mecanismos defensores del yo. La primera se produce al proyectar hacia otros grupos los sentimientos que socialmente no se aceptan. El segundo consiste en trasladar otros grupos la agresividad que se genera con la frustración acumulada y no resuelta.

De esta forma surgen los estereotipos, proyectando convicciones no aceptadas y desplazando frustraciones acumuladas hacia el otro grupo. El desplazamiento se relaciona con los términos “cabeza de turco” o “chivo expiatorio”. Cuando se traslada una responsabilidad y se aplica con agresividad, se está buscando a alguien que cargue con la culpa, para que no recaiga sobre nosotros.

- La justificación de actitudes o conductas hacia el grupo estereotipado es un mecanismo de supervivencia que garantiza la desigualdad de oportunidades para este grupo

estereotipado. En estas sociedades lo que causa el efecto se aplica a la inversa. Así, por ejemplo, si en Andalucía se duerme la siesta para descansar –siesta es la causa y descansar es el efecto- el estereotipo nos convierte en flojos, porque siempre estamos descansando y por eso echamos la siesta (descansar que era el efecto, ahora se convierte en causa).

No todos los grupos son estereotipados, solo aquellos que pueden provocar alguna amenaza a la posición de hegemonía. Los estereotipos no son eternos en el tiempo, ya que pueden modificarse.

- La economía cognitiva y la predictibilidad son otras funciones de los estereotipos que se producen cuando aplicamos el estereotipo convenido a un miembro del grupo, con el que interactuamos. Esta decisión nos va a provocar un ahorro en su conocimiento y en la interacción con él, pero eso no siempre es conveniente. Supongamos que interactuamos con un alumno de una nacionalidad de la que el estereotipo nos dice que aprende español muy rápido; por eso, predecimos que este alumno no va a presentar dificultades en el aprendizaje y eso no puede ser siempre cierto.

Si vemos a un joven vestir con ropa de un determinado color, puede que los asociemos con unos gustos musicales y unas formas de afrontar su vida.

- La identificación del sujeto e integración en el grupo. Se produce identificación social de un individuo para interactuar con un grupo, cuando el individuo acepta y adopta los rasgos de ese grupo para integrarse en él. Es este el origen de los guetos de nacionalidades. En una zona de un municipio vive una comunidad de inmigrantes compatriotas. Todo el que sea de ese país quiere vivir en esa zona para identificarse con los suyos y sentirse protegido con los de su grupo. Por ejemplo, en un barrio donde vive una comunidad de una determinada nacionalidad y todas las tiendas son de ciudadanos de ese país, es muy difícil instalar una tienda de otro país.

Además de las funciones de los estereotipos que hemos explicado anteriormente, conviene precisar también que distinguimos dos grupos de estereotipos (Níkleva, 2012):

- Autoestereotipos: representan la autoimagen, la imagen que tiene el grupo de sí mismo, que suele ser muy positiva.
- Heteroestereotipos: la imagen que el resto de los grupos tiene del grupo estereotipado y suele ser peyorativa.

Conocer las características de los estereotipos nos va a ayudar a afrontar la enseñanza de español para que su percepción por parte de profesores o alumnos no incida negativamente en el aprendizaje.

9.16 Conceptos de *interculturalidad* y *multiculturalidad*

Las sociedades están cambiando su morfología dando lugar a realidades multiculturales muy enriquecedoras. En ocasiones, se generan conflictos producidos por la falta de conocimiento entre sus miembros. Esta situación se traslada a los centros educativos y los maestros tienen que ahondar en la comunicación intercultural para establecer puentes y eliminar las barreras que impiden el libre conocimiento de quien está aprendiendo. Al escuchar al que está enfrente, se eliminan las asperezas que frenan la generación de actitudes positivas y al desarrollar la competencia comunicativa, se amplía la capacidad de entendernos en la diferencia para aceptarnos mutuamente.

Con relación a la terminología, es necesario distinguir entre pluralismo cultural, multiculturalismo e interculturalidad. Esta última no se produce automáticamente porque coexistan varias lenguas en un espacio común, sino cuando se produce el intercambio, el respeto, la tolerancia, la comprensión etc. (Níkleva, 2009).

C. Giménez Romero (2004), citado por Níkleva (2009) al hablar de pluralismo cultural, hace las siguientes precisiones terminológicas, diferenciando entre:

- el plano fáctico, el de los hechos, en el que se sitúa la multiculturalidad, referida a la diversidad cultural, religiosa, etc. y la interculturalidad referida a la relación interétnica, interlingüística, interreligiosa, etc.

- el plano normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas que incluye el multiculturalismo. Reconocimiento a la diferencia y el interculturalismo, convivencia en la diversidad.

Para Vilà Baños (2007), se organizan cinco áreas de estudio intercultural referidas a la comunicación entre los componentes de diferentes etnias, países, culturas: la comunicación intercultural, internacional, interracial, interétnica o minoritaria, y contracultural.

Vilà Baños define la comunicación transcultural en contextos de desarrollo y colonización. Para otros autores el término transcultural alude a intercambio comunicativo entre distintos modelos, e intracultural al que se produce dentro de una misma etnia. Algunos ejemplos son: la comunicación de género, la urbana-rural, la regional, etc.

9.16.1 El choque cultural

El término *choque cultural* o *culture shock* lo definió por primera vez Karlevo Oberg vez en una conferencia pronunciada en 1958. Así lo recoge lo recoge Níkleva (2009): el choque cultural es la forma de ansiedad resultante de la pérdida de los signos y los símbolos de la relación social y tal como son percibidos y entendidos comúnmente. La persona que lo padece puede manifestar pánico, ansiedad, nerviosismos y utilizar mecanismo de defensa como represión, regresión, aislamiento, rechazo, etc. resultado de una inseguridad que le puede llevar a la soledad, o provocar cólera, frustración, etc. Por todo ello, algunos autores, como Foster (1963), le han atribuido al choque intercultural el matiz de enfermedad mental.

El choque cultural pasa por cuatro etapas consecutivas:

- Entusiasmo y euforia por llegar a otro país.
- Sentimientos de reclusión.
- Progresiva recuperación.
- Rehabilitación y convivencia.

Sin embargo, para otros autores como Brislin (1981), el choque cultural es una reacción de estrés provocada por el contacto con lo nuevo, con lo que uno no está familiarizado, con lo desconocido, definiéndolo como las tensiones y sentimientos de malestar que resultan de tener que satisfacer las necesidades cotidianas, como son alimentarse, cuidar la salud y mantener las relaciones interpersonales en formas a las que no se está acostumbrado.

De igual manera, hay autores que lo describen como consecuencia de las siguientes causas (Cortés, 2007):

- Enfrentamiento de culturas internas. Disminución del aprendizaje, pérdida de valor de lo aprendido.
- Fracaso en la comunicación. Al enfrentarse al nuevo contexto cultural el hablante extranjero de la lengua meta no puede comunicarse, ha cambiado la lengua, los gestos, los modos, los tiempos.
- Pérdida de signos y códigos. El individuo tiene que volver a aprender a reinterpretarlos. Los que conocía no le sirven en el nuevo contexto, las normas sociales de cortesía, de socialización son nuevas y debe aprenderlas.
- Crisis de identidad. La persona no sabe quién es. La actitud permanente de vigía, de observación continua, la adaptación de los criterios previos que poseía, de su propia cultura, le provocan emociones negativas de ansiedad, enojo, rechazo, etc.

9.16.2 Los estereotipos como obstáculo para la convivencia

Un estereotipo es una etiqueta, un calificativo, una forma de agrupar, clasificar o ubicar a una persona o a un colectivo, que se adopta, basándose en influencias ajenas o externas a esa persona o grupo. Se trata de informaciones que pueden haberse derivado de los medios de comunicación o de experiencias que se nos han relatado. Unido al estereotipo va el juicio de valor que determina irremediamente al estereotipado.

Níkleva (2012: 992), citando a Vilà Baños, (2007) reflexiona sobre el desarrollo de la competencia afectiva, como medio para desarrollar el dialogo intercultural o multicultural y de esta manera desarrollar la convivencia. La define como:

La competencia afectiva consiste en la capacidad de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas en las interacciones personales. En el caso de una comunicación intercultural, se trataría de una sensibilidad intercultural, cuyos componentes serían: la empatía, la actitud de no juzgar al otro, la motivación para la comunicación intercultural, el control de la ansiedad, etc.

9.16.3 Aplicaciones a la enseñanza del español como lengua extranjera

Entre los valores positivos que aporta el choque cultural están el desarrollo del pensamiento, la nueva concepción del mundo, el crecimiento personal, el desarrollo de la tolerancia, etc.

En este apartado nos interesa la integración de lengua y cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. En este sentido, queremos destacar la investigación de Níkleva (2012b) sobre una muestra de diecinueve manuales de enseñanza de español, publicados entre 1992 y 2010 en España, Reino Unido y Bulgaria, en la que se plantea *observar la integración de lengua y cultura en los manuales*. En las conclusiones de este estudio se señala que:

(...) la frecuencia de contenidos culturales no aumenta en los manuales más actuales, a pesar de que la competencia intercultural cobra cada vez más importancia y casi todos los manuales actuales contienen una sección específica titulada Cultura o Hispanoamérica que dedican exclusivamente a estos contenidos (Níkleva, 2012b: 182).

La autora hace una propuesta para remediar esta escasez de contenidos culturales en los manuales de español como lengua extranjera:

Nuestro estudio ha comprobado que en este campo todavía se observa la falta de integración entre contenidos lingüísticos y culturales. En nuestra práctica docente e investigadora debemos fomentar esta unión: lengua y cultura son inseparables y se

deben enseñar y aprender como si fueran las dos caras de una misma moneda que en este caso sería la comunicación. Consideramos que la vía para conseguir esta integración es programar por competencias. La programación curricular ha ido ampliando sus elementos básicos y actualmente incluye no solo objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, sino también competencias. Entre estas competencias, debemos otorgarle el lugar merecido a la competencia intercultural. (Níkleva, 2012b: 183).

La escuela debe favorecer y colaborar en el fortalecimiento de la sociedad intercultural, sabiendo que esa diversidad es fruto de información y conocimiento. Posturas no tolerantes y de incomprensión solo favorecen el aislamiento y la incomunicación, actitudes no acordes con el concepto educativo del ser humano.

10. La formación del profesorado de español como segunda lengua o como lengua extranjera

Al plantearnos el problema de la formación del profesorado que enseña español, en primer lugar debemos repasar y recoger aquellos aspectos que competen a la formación del docente en general, para luego focalizar nuestro interés sobre la cuestión más particular que nos ocupa. En este sentido, es de especial interés la postura defendida por Medina y Domínguez (2009) al señalar que, teniendo en consideración los diferentes niveles educativos a los que el educador atiende, con los contenidos y las prácticas que a cada uno compete, se justifica cómo el patrón de formación del profesorado debe dirigirse hacia un modelo reflexivo de la acción educativa, inmersa en un proceso constructivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la búsqueda de la innovación y la mejora del conocimiento por parte del alumnado, capacitándolo para la búsqueda de respuestas a las diferentes situaciones que se le presenten. El modelo debe asumir el reto intercultural y su riqueza, tanto como entorno de enseñanza en el que se desarrolla la actividad, como en el medio de difusión de sus conquistas entre los docentes que guían las enseñanzas.

Los modelos de formación del profesorado siempre tienen en cuenta, como señalan Medina y Domínguez (2009), el contexto socio-escolar y la institución educativa-formativa como ámbito donde se origina el aprendizaje. En función de esta coyuntura se derivan los siguientes modelos:

- Paradigma proceso-producto. Planteamiento conductista y positivista. La acción genera un resultado previsto y esperado. Es una concepción tecnológica de la formación que la convierte en un experimento de carácter científico, con resultados precisos y predecibles.

- Basado en el pensamiento del profesorado. Establece una relación entre las experiencias previas del profesor como alumno y su actividad docente actual. En este modelo se tienen en consideración experiencia y creencia facilitadora del constructivismo reflexivo que incardina la labor educativa.
- Situado en la práctica colaborativa. Se tiene en cuenta a toda la comunidad educativa como elemento generador de formación. Definido *como entornos de aprendizaje que capacitan y profesionalizan el aprendizaje y de ahí, la enseñanza.*

Al reflexionar sobre la formación del profesorado que enseña español, ya sea como L2 o como ELE, Pastor Cesteros (1999) se plantea una serie de premisas acerca de la importancia de la figura del docente como dinamizador del proceso de aprendizaje, de la necesidad actual de especificación y especialización de formación de este profesorado, de la creciente demanda de aprendizaje de nuestra lengua por parte de aprendices no nativos y del aumento en la oferta de cursos y actividades de formación en este ámbito del conocimiento y en la enseñanza de nuestra lengua, afirmaciones que le llevan a plantearse la necesidad de que las universidades profundicen en estas líneas de formación y revisen sus planes de formación.

El programa de formación de profesorado de español del Instituto Cervantes 2015 tiene como objetivo *atender las necesidades e intereses de los profesores de lenguas segundas y extranjeras y de otros profesionales relacionados con la docencia.* Para este año más de 16 000 profesores lo han elegido para iniciar o perfeccionar su formación. En los cursos se utiliza una metodología interesada en potenciar el desarrollo de la competencia docente del profesor (conocimientos, habilidades y actitudes) y en mejorar la construcción conjunta del conocimiento gracias a la reflexión y al intercambio de experiencias entre los participantes.

Los cursos que se ofrecen pueden ser presenciales o en línea y están estructurados en cuatro ámbitos:

- Programa *Aprende a enseñar español* dirigido al profesorado relacionado con la enseñanza y el aprendizaje de nuestra lengua, ya sea como lengua extranjera o como segunda lengua. Están agrupados en tres grandes categorías según los intereses y las necesidades del profesorado que asiste: iniciarse, profundizar o liderar. No es una

clasificación de nivel de competencia en español y sí una prelación en función de los intereses del profesorado: iniciarse en la docencia, profundizar en aspectos concretos o dar el paso para asumir nuevos compromisos y liderar cambios en la escuela.

Esta organización de los cursos atendiendo a su finalidad, en cursos para iniciarse, para profundizar y para liderar, no se corresponde con lo que el profesor Miquel Llobera entiende y que recoge Pastor Cesteros (1999: 258). La formación del profesor de español puede ser inicial, permanente y especializada:

En el primer caso se refería al primer contacto del estudiante (...) información de tipo concreto y práctico, que permitiera motivar al profesorado y que acometiera la actividad docente con ciertas garantías; en el segundo caso, el estudio se orienta a la maduración o perfeccionamiento de la actuación profesional (...); en el tercer caso (...) formación para aquellos profesores que deseen dedicarse a la investigación, que poseen responsabilidades en diversas actividades relacionadas con este campo.

El programa del Instituto Cervantes incluye además cursos de Actualización lingüística y cultural, dirigidos a quienes estén interesados en ampliar sus conocimientos de la lengua y las culturas hispanas.

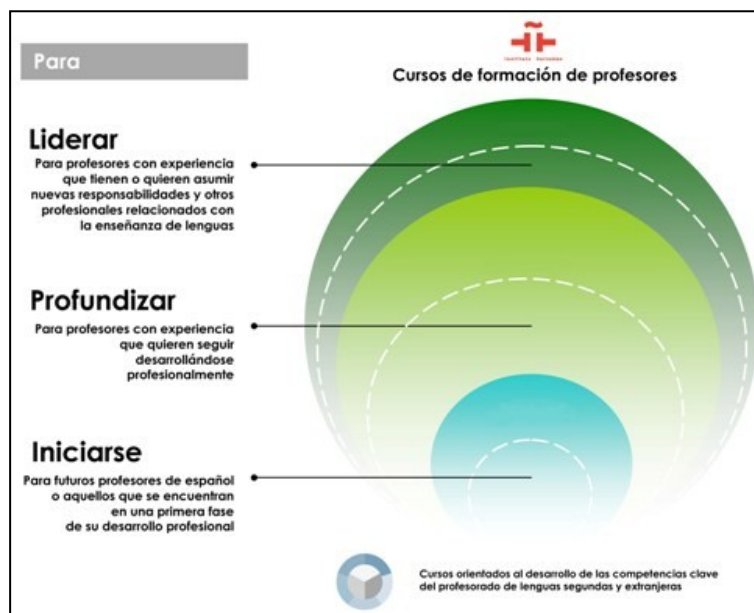


Figura 31: Programa de cursos de formación de profesorado según la finalidad. Fuente. Instituto Cervantes 2015.

Los objetivos de estos cursos se organizan teniendo en consideración las diferentes situaciones de aprendizaje, la implicación y evaluación del alumno, la comunicación intercultural, la participación de la comunidad educativa, el aumento de la competencia profesional del docente, la gestión de emociones y sentimientos en el entorno laboral, el uso de las TIC, etc.

- Programa de cursos en colaboración con otras instituciones. Se organizan para complementar la oferta formativa que se ofrece en las diferentes sedes del Instituto Cervantes repartidas por la geografía española e hispanoamericana. De esta forma, se facilita el acceso a aquellas personas que por condicionamientos geográficos no pueden asistir a los cursos presenciales, que se celebran en la sede central del Instituto. Colabora con los Centros de Lenguas Modernas de las Universidades de: A Coruña, Granada, Alcalá de Henares y Almería. Con la Universidades de Alicante, Castilla-La Mancha, Deusto, Murcia, Sevilla, Valladolid, Zaragoza, País Vasco, Europea de Madrid, Internacional de Andalucía, Internacional Menéndez Pelayo, Nebrija, Ricardo Palma, Autónoma de Barcelona, Lleida, Valencia, Pompeu Fabra. Con las Fundaciones de: Comillas, Universidad de la Rioja, Castellano y Leonés de la Lengua, Ortega y Gasset, Gregorio Marañón y la de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Con la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona, con el Centro de Literatura Aplicada de Madrid y con los Cursos Internacionales de las Universidades de Salamanca y Santiago de Compostela.
- Cursos en la colaboración con la Federación de Escuelas de Español como Lengua Extranjera (FEDELE) y dirigidos específicamente a los profesores pertenecen a algún centro de esta federación o a cualquier Centro Acreditado. Se puede significar entre algunos de los cursos la acreditación como examinador DELE para todos los niveles, desde el A1 hasta el C2.
- El doble programa de másteres oficiales en enseñanza de español que oferta el Instituto Cervantes incluye:
 - *Máster Universitario en Enseñanza ELE organizado y acreditado por el Instituto Cervantes y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.*

*El español en los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf: práctica docente
La formación del profesorado de español como segunda lengua o como lengua extranjera*

- Máster universitario en formación de profesores de español como segunda lengua. Impartido por la Facultad de Filología de la UNED, en virtud de la colaboración entre esta universidad y el Instituto Cervantes y se desarrolla conjuntamente en la modalidad en línea

Para concluir, hemos de señalar que además de todos estos cursos, el Instituto Cervantes ofrece entre sus recursos digitales una sección titulada *Recursos y Proyectos*. Contiene una serie de enlaces para la formación del profesor de español. Algunos son internos al propio instituto y otros de ámbito europeo. Llevan por título:

- Competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*
- ¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?*
- Qué significa ser un profesor competente de ELE*
- Proyecto EPG (European Profiling Grid for language teachers, EPG)*

11. Diseño de la investigación

11.1 Objetivos de la investigación

En este estudio distinguimos dos tipos de investigación: por un lado se encuentra la investigación exploratoria ya presentada (§ 3.1) y por otro la investigación inicialmente descriptiva y en algunos casos correlacional, que se fundamenta en la interpretación de los datos obtenidos con el cuestionario enviado a los enseñantes de español en los campamentos (Anexo III).

- En la investigación exploratoria el objetivo general era conocer la legislación educativa que regula su sistema educativo.
- La investigación descriptiva se organizaba en función de tres objetivos:
 - Analizar el perfil del profesorado de español de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf.
 - Conocer la metodología que desarrolla el profesorado de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf en sus clases de español.
 - Evaluar las opiniones del profesorado de español de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf.

Los objetivos específicos que concretan los objetivos generales son los siguientes:

- Conocer el perfil personal del profesorado que enseña español: datos demográficos, formación académica inicial, experiencia profesional, conocimiento de otras lenguas, expectativas de formación permanente, dedicación, etc.

- Certificar que en todas las escuelas de los campamentos se enseña español.
- Describir los recursos materiales con los que cuenta el profesor.
- Conocer las programaciones en las que se basa la enseñanza del español.
- Conocer cómo orienta el profesor sus objetivos de enseñanza y su labor como docente.
- Conocer algunos criterios metodológicos utilizados por el profesor.
- Conocer cómo es la evaluación del alumnado que aprende español: criterios, procedimientos, tipos, etc.
- Conocer las pruebas de expresión e interacción oral.
- Conocer las pruebas de expresión y comprensión escrita.
- Contribuir con la información obtenidas al enriquecimiento del currículo escolar en los campamentos.
- Extraer datos que sean de utilidad para la elaboración de futuros proyectos de cooperación internacional.
- Determinar cómo influye en el aprendizaje del español el programa “Vacaciones en paz”.
- Conocer la opinión del profesor sobre las actividades que desarrolla el Instituto Cervantes en los Campamentos de Tinduf.

11.2 Hipótesis

Las hipótesis que se propusieron han sido muy numerosas, debido a la complejidad del objeto de estudio. Se plantearon las siguientes:

- Existe legislación educativa en los campamentos de refugiados.
- El profesorado de español en los campamentos no tiene y demanda formación específica para la enseñanza de segundas lenguas.
- El profesorado de español tiene interés por aprender otros idiomas y ha estudiado en países extranjeros.
- El profesorado, aunque tiene poca experiencia educativa, imparte clases en diferentes lenguas, niveles, áreas y con una ratio elevada.

- El español se enseña como segunda lengua en todas las escuelas de los campamentos.
- Los centros educativos carecen de espacios y recursos adecuados para la enseñanza del español.
- La condición de refugiado político incide negativamente en el proceso de aprendizaje.
- La lengua española se usa dentro y fuera del aula.
- La enseñanza del español en los campamentos es una realidad que ayuda a la supervivencia en el desierto y a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática.
- Existe una programación para la enseñanza del español establecida por el Ministerio de Educación que todo el profesorado conoce y utiliza.
- En muchos de los proyectos culturales que se llevan a cabo se habla español.

11.3 Participantes

En el presente estudio participaron 111 profesores de español de los campamentos de refugiados Saharauis en Tinduf, con edades comprendidas entre los 19 y los 52 años de edad ($M=36,25$, $SD=7,18$). El 54,1% fueron varones ($N = 60$) y el 36,8% mujeres ($N = 35$), siendo que el 14,4% de los encuestados no contestaron a dicha pregunta ($N=16$). A su vez, el estudio incluyó profesores de las *wilayas*: Dajla (7,2%), Smara (27,0%), Auserd (21,6%), El Aaiún (30,6%), Bojador (9,0%), y no contestaron el 4,5% de los encuestados. En la tabla 5 se muestra la distribución por *dairas* de los profesores participantes en la investigación.

Tabla 5. ¿Cuál es el nombre de su *daira*?

Daira	Frecuencia	Porcentaje
Emheiriz	5	4,5
Tifariti	3	2,7

Hauza	4	3,6
Bir Lehlu	2	1,8
Echedería	3	2,7
Mahbes	6	5,4
Farsía	6	5,4
Yreifía	1	0,9
Argub	2	1,8
Um Draiga	1	0,9
Gleibat Al Fula	1	0,9
Ain Baida	1	0,9
Bir Enzarán	2	1,8
Zug	5	4,5
Miyek	1	0,9
Bir Ganduz	2	1,8
La Güera	7	6,3
Tichla	4	3,6
Agüeinit	5	4,5
Daora	8	7,2
Amgala	5	4,5
Dchera	3	2,7
Guelta	8	7,2
Bu Craa	5	4,5
Hagunía	4	3,6
Bojador	10	9,0
Perdidos	7	6,3

Las *wilayas* fueron clasificadas según su situación respecto a los acuíferos (tabla 6). Aquellas *wilayas* situadas sobre acuíferos (Bojador, El Aaiún y Dajla) representaron el 49,1% de los casos (N=52), mientras que las *wilayas* que no se sitúan sobre acuíferos (Auserd y Smara) formaron el 50,9% de los casos restantes (N=54).

Tabla 6. Frecuencia absoluta (N) y relativa (%) de los cuestionarios valorados de cada *wilaya* dentro de las categorías de clasificación: sobre acuíferos o no.

			N	%
Wilaya	Sobre acuíferos	Dajla	8	15,4%
		El Aaiún	34	65,4%
		Bojador	10	19,2%
	No sobre acuíferos	Smara	30	55,6%
		Auserd	24	44,4%

11.4 Instrumentos

Para estudiar cómo es la práctica docente de la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf, se ha elaborado un cuestionario, que tiene como marco teórico las siguientes fuentes:

- *Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas* (Newby et al., 2007). Este documento de autoevaluación está diseñado para que los futuros profesores de idiomas reflexionen sobre su competencia didáctica. Está elaborado a partir de 193 descriptores que los autores entienden deben conformar las competencias básicas de este profesorado. Los descriptores los agrupan en siete categorías: evaluación del aprendizaje, aprendizaje autónomo, dar clase, programación del curso, contexto, metodología y recursos. Fundamentalmente se ha tenido en consideración la última categoría.
- *Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria* (S. Ramos, O. Ponce y M. Orozco, 2007). Documento que se organiza en seis apartados: planeamiento del trabajo docente, uso de los recursos para el desarrollo de las clases, estrategias, actividades para promover aprendizajes significativos,

acciones para la evaluación de los alumnos, usos de los resultados de la evaluación y clima del aula.

En el cuestionario que se envió (Anexo III) a los enseñantes de español en los campamentos de Tinduf figuraban 48 ítems, organizados en tres bloques: información general, metodología y cuestiones finales.

- Información general. Se formularon las siguientes preguntas:
 1. ¿Cuál es su sexo?
 2. ¿Cuál es su edad?
 3. ¿Pertenece usted a algún comité saharauí?
 4. ¿Qué cargo de responsabilidad tiene usted en la escuela?
 5. ¿Qué título académico tiene usted?
 6. ¿Qué idiomas conoce además del *hasanía*?
 7. ¿Le gustaría aprender otro idioma?
 8. ¿En qué países ha estudiado usted?
 9. ¿Qué países ha visitado?
 10. ¿Ha impartido clases en otros países?
 11. ¿En qué grados actualmente enseña español?
 12. ¿Cuántos años que lleva enseñando español?
 13. ¿Imparte usted en español otras asignaturas?
 14. ¿Imparte usted en árabe otras asignaturas?
 15. ¿Imparte usted en *hasanía* otras asignaturas?
 16. ¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?
 17. ¿Cuál cree que es su nivel de español?
 18. ¿Número de horas por semana que usted imparte español?
 19. ¿Número de horas por semana que usted imparte clases en general?
 20. ¿Número de horas por semana que usted dedica a atender a las familias?
 21. ¿Cuál es el promedio de alumnos por clase?

- En el segundo bloque (metodología) se incluyeron las siguientes preguntas:

22. ¿Vivir como refugiado político limita su forma de enseñar?
23. ¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?
24. ¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?
25. ¿En su clase hay recursos TIC (tecnologías de la información y la comunicación)?
26. ¿El alumnado produce materiales en español, para ellos y para otros estudiantes?
27. ¿Con qué frecuencia encuentra artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español?
28. ¿Con los recursos que tiene, selecciona libros de texto apropiados para el alumnado?
29. ¿Con los recursos que tiene, realiza consultas didácticas o metodológicas relacionadas con un determinado grupo de estudiantes?
30. Indicar los recursos que usa en su clase: pizarra digital, pizarra de tiza, pizarra blanca, radiocasete, rotuladores, cartulinas, agendas, diccionarios, ordenador, folios, traductor online, micrófonos, Portfolio Europeo, retroproyector, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, materiales auténticos, otros...

De las cuestiones 31 a la 38 se ha utilizado la escala de Liker para obtener las respuestas. Los encuestados debían señalar si estaban: totalmente de acuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo o totalmente de acuerdo con relación a cada una de estas proposiciones que se le planteaban.

31. Imparte la clase de español: según las distribuciones del Ministerio de Educación, organizándolas en colaboración con otros compañeros, en ocasiones variando algunos contenidos, como clase magistral, como clase participativa, en grupos de trabajo, en función de los objetivos o en español.
32. Cambia la metodología basándose en: las necesidades cognitivas del alumnado, las necesidades afectivas del alumnado, los comentarios y sugerencias de las familias, los comentarios y sugerencias de otros adultos, los niveles

finales por alcanzar del alumnado, las opiniones de los alumnos o las opiniones de los compañeros.

33. Los objetivos de enseñar español: los establece en las distribuciones, dependen de la habilidad de los alumnos, dependen del interés de los alumnos, dependen de la necesidad de los alumnos, reflejan el mayor nivel por alcanzar, ocasionalmente recogen reflexiones sobre el aprendizaje u ocasionalmente aluden a la cultura española.

34. En su programación docente:

- ✓ Desarrolla actividades para: trabajar la gramática, el vocabulario, la comunicación, equilibrar destrezas y competencias, trabajar los estereotipos que se tienen en los campamentos sobre la cultura española, facilitar el estilo de aprendizaje del alumno.
- ✓ Los deberes: los negocia con el alumnado, deben hacerse de forma autónoma o en colaboración con la familia.
- ✓ Tras escuchar un texto, el alumno realiza actividades de comprensión auditiva.
- ✓ Tras leer un texto el alumno realiza actividades de comprensión lectora.
- ✓ Los alumnos leen textos en: silencio, en voz alta y en grupo.
- ✓ Propone actividades similares a los juegos de rol o simulaciones para desarrollar en el alumnado la competencia sociocultural comunicándose en español.
- ✓ Plantea actividades para desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.
- ✓ En las actividades: implica a los alumnos para programarlas, refuerza la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar.
- ✓ Ayuda a que el alumnado presente sus trabajos utilizando diferentes recursos y tipología de textos.
- ✓ Establece una transición natural entre actividades y tareas realizadas individualmente, en grupos pequeños o entre toda la clase.

- ✓ Utiliza técnicas en la lectura para captar la idea principal, localizar información concreta y construir criterios personales (reflexión, interpretación, análisis, etc.).
- ✓ Desarrolla la comprensión auditiva del alumno enseñándole a captar las ideas principales de un mensaje, el tono y la entonación de la lengua hablada.

35. Realiza la evaluación del alumno: en función de los objetivos, contemplando lo que sabe y lo que necesita mejorar, para obtener información sobre su metodología o sobre nuevos aprendizajes, para conocer los progresos del alumno. Utiliza procedimientos fiables, adecuados, transparentes, incluyendo hechos y eventos culturales españoles, valorando las relaciones entre cultura árabe y saharauí, diferenciando evaluación individual de evaluación grupal, teniendo en cuenta los deberes, su participación en clase, valorando su participación en actividades que en los campamentos se desarrollan en español como: Artifariti, Sáhara maratón, FISahara, etc.

36. En los exámenes de expresión e interacción oral tiene en cuenta como el alumno expresa sus opiniones, su fluidez verbal, utiliza diferentes tipos de textos orales, conoce diferentes tipos de textos orales, identifica características propias de la lengua informal, utiliza correctamente el ritmo, la acentuación y la entonación, pronuncia correctamente, o interpreta imágenes y materiales auténticos.

37. En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluye ejercicios como: escribir cartas, relatos, informes, actividades sobre ortografía, reglas gramaticales, traducciones de listas de vocabulario, traducciones de textos. Además, tiene en cuenta: la precisión gramatical, léxica, la caligrafía, la limpieza y la presentación y la escritura creativa.

38. Necesita formación para evaluar: los textos orales, los textos escritos, la comprensión oral, la comprensión escrita, la capacidad de interactuar oralmente o de comunicarse por escrito que tiene el alumnado.

- En el tercer bloque (cuestiones finales) se señalaban los ítems siguientes:

39. ¿Los alumnos que pasan el verano en España saben más español que el resto de alumnos?
40. ¿Participa usted en la organización del “Programa Vacaciones en Paz”?
41. Escriba tres motivos por los que se enseña español en los campamentos de refugiados saharauis.
42. ¿Cree que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto?
43. ¿Cree que enseñar español ayudará a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.)?
44. ¿Qué necesidades ha detectado en sus clases?
45. ¿Le gustaría pedir algo al Instituto Cervantes, que es el organismo dedicado a la promoción y difusión de la cultura española en el mundo?
46. ¿Cómo mejoraría la enseñanza del español en los campamentos?
47. ¿Cuál es el nombre de su *daira*?
48. ¿Cuál es el nombre de su *wilaya*?

11.5 Métodos

Para llevar a término esta investigación se realizaron numerosas propuestas, sobre las cuestiones indagar y sobre la forma de presentarlas a los sujetos investigados. Estos documentos previos se sometieron a juicio de expertos: profesorado de Lengua de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, maestros de Español del colectivo ATAL (Aula Temporal de Adaptación Lingüística) de la Delegación Provincial de Granada y un técnico especialista en el tratamiento estadístico de datos. Tras su aprobación y validación, se procedió a su edición definitiva (Anexo III) y se envió a la copistería. Se editaron 150 ejemplares.

Estas copias se remitieron, mediante una agencia de transporte a los campamentos saharauis de Tinduf, a la persona que nos indicó la Delegación saharauí en Andalucía, que reside en la *wilaya* de Smara. La tarea formaba parte del plan previsto, según se recogía en el diagrama de Gantt, para la temporalización de la investigación.

	Año 2013						Año 2014					
	I/II	III/IV	V/VI	VII/VIII	IX/X	XI/XII	I/II	III/IV	V/VI	VII/VIII	IX/X	XI/XII
Realización cuestionario	■	■	■									
Validación				■								
Envío campamentos					■							
Obtención de datos en las escuelas de las <i>dairas</i> .						■	■					
Recepción de datos								■				
Tratamiento estadístico									■	■		
Discusión y difusión de conclusiones											■	■

Figura 32: Planificación para la obtención, difusión y discusión de datos estadísticos relacionados con el objeto de este estudio.

11.6 Técnicas de análisis: descriptivo, inferencial y exploratorio

Los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario fueron analizados estadísticamente con el programa SPSS 21.0. Se realizaron análisis descriptivos para todas las preguntas. Para analizar la relación existente entre estas preguntas y los grupos de *wilayas* (sobre acuíferos o no), se realizaron tablas de contingencia y se utilizó el estadístico chi-cuadrado como prueba de independencia. Se utilizó un nivel de significación del 5%.

Utilizamos el análisis factorial mediante componentes principales para reducir las 86 preguntas Likert de metodología en un menor número de factores (o dimensiones). Como criterio para retener los factores, seleccionamos aquellos que presentaron un valor propio

mayor que la unidad. Además, dentro de cada factor los ítems fueron retenidos si presentaban una carga superior o igual a 0,4. Los factores que presentaron menos de tres preguntas (o ítems) fueron eliminados.

Utilizamos los estimadores de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO; rango entre 0-1) y la prueba de Bartlett (donde valores próximos a la unidad y significativos, indican que es adecuado el análisis con reducción de variables). Los valores perdidos fueron reemplazados por la media a fin de obtener un mayor tamaño de muestra y una matriz de correlación definida positiva. La fiabilidad de cada factor se calculó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (un indicador de la consistencia interna de los ítems).

A partir de los factores obtenidos mediante análisis factorial, se realizaron contrastes de hipótesis no paramétricos, ya que los grupos de comparación fueron inferiores a 30 datos. Para ello se realizaron las pruebas de Kruskal-Wallis (para comparar más de dos grupos) y U de Mann Whitney (para comparar dos grupos).

11.7 Resultados del cuestionario

11.7.1 Apartado “Información general”

11.7.1.1 Análisis univariante

Los encuestados presentaron una edad media de 36,25 años, de los cuales 10,51 años han trabajado como profesores de español (tabla 7). En promedio, la mayor parte de las horas laborales se dedicaron a impartir sus clases de español (18,46 horas), seguido de la atención de las familias (4,78 horas; tabla 7).

A partir de los datos que nos ofrece la tabla 7, podemos asegurar que el profesorado que enseña español en los campamentos de Tinduf es más joven que el que imparte enseñanza

primaria en España. Según el informe del Consejo Escolar del Estado (2014) sobre el estado del sistema educativo en nuestro país a lo largo del curso 2012-2013, el 7,9 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 30,1 % del profesorado tenían edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 29,7 % del profesorado pertenecía al grupo de edad de 40 años a 50 años, y, finalmente, el 32,3 % del profesorado tenía más de 50 años. Mientras que la edad media del profesor de español en el desierto ronda los 36 años, el grupo mayoritario de profesorado en España sobrepasa los 50 años.

De la misma manera se puede afirmar que este profesorado saharauí inició su vida laboral a una edad muy temprana. Si relacionamos el dato de los años de experiencia media (10,51 años) con el otro de la edad media (36,25 años), podemos deducir que estos profesores mayoritariamente empezaron su labor educativa muy jóvenes (26,74 años).

Al mismo tiempo observamos la importante carga horaria que este profesorado dedica a la atención de las familias.

Tabla 7. Perfil del profesorado. Se indica el número de datos (N), la media (M) y desviación típica (D.T.) de cada variable analizada.

Variable	N	M	D.T.
Edad	107	36,25	7,18
Número de años que lleva enseñando español	110	10,51	6,93
Número de horas por semana que usted imparte español	103	18,46	7,58
Número de horas por semana que usted imparte clases en general	101	20,56	8,31
Número de horas por semana que usted dedica a atender a las familias	90	4,78	4,72

Solo el 20,72% de los encuestados perteneció a algún comité saharauí y, entre ellos, la mayoría formó parte del comité de educación (7,21%; tabla 8). Los profesores de español en los campamentos de refugiados Saharauis en Tinduf fueron principalmente licenciados (27,03%), mientras que los profesores con bachillerato o diplomatura fueron el 34,24% de los encuestados (tabla 4). Este grupo docente presentó un gran interés por aprender otros idiomas (97,3%) y, en especial, el inglés. El 22,52% de los profesores había impartido clases en otros países, de los cuales destaca su labor en Cuba. Del 34,23% del profesorado que imparte en español otras asignaturas, la mayoría lo hace en Lengua y Matemáticas. También impartieron otras asignaturas en *hasanía* el 91,89%, principalmente Islam. Los profesores de español que participaron de la encuesta fueron principalmente de los grados segundos, terceros y cuartos. Impartieron otras asignaturas en árabe solamente el 6,31%, destacando nuevamente las áreas de Matemáticas y Lengua. El profesorado presentó principalmente un nivel de español medio/intermedio (44,14%), y tan solo un 13,51% Bilingüe. En las clases de español había entre 31 y 40 alumnos (65,77%) y solamente el 14,41% de los centros contaron con un aula concreta para enseñar español (tabla 8).

Tabla 8. Perfil del profesorado. Se indica el número de datos (N) y los porcentajes de respuestas (%) de cada variable analizada.

Variable		N	%
¿Pertenece usted a algún comité saharauí?	No	79	71,17
	Sí	23	20,72
¿Pertenece usted a algún comité saharauí? ¿Cuál?	Educación	8	7,21
	Justicia	1	0,90
	UJSARIO	5	4,50
	Daira	4	3,60
	UNMS	2	1,80
¿Qué título tiene usted?	Bachillerato	19	17,12
	Licenciatura	30	27,03

	Diplomatura	19	17,12
	Otro	11	9,91
¿Le gustaría aprender otro idioma?	No	3	2,70
	Sí	108	97,30
¿Le gustaría aprender otro idioma?	árabe	7	4,20
	alemán	24	14,40
¿Cuál?	francés	40	24,00
	inglés	87	52,10
	ruso	3	1,80
	italiano	6	3,60
¿Ha impartido clases en otros países?	No	85	76,58
	Sí	25	22,52
¿Ha impartido clases en otros países? ¿Cuál?	España	3	2,70
	Cuba	20	18,02
	Argelia	1	0,90
¿Imparte usted en español otras asignaturas?	No	71	63,96
	Sí	38	34,23
¿Imparte usted en español otras asignaturas? ¿Cuál?	Matemáticas	12	21,10
	Lengua	19	33,30
	Educación Física	3	5,30
	Islam	2	3,50
	Plástica	2	3,50
	Historia	3	5,30
	Ciencias Naturales	4	7,00
	Física	2	3,50
	Educación Artística	7	12,30
	Educación Cívica	0	0,00
	Informática	0	0,00
	Química	0	0,00

	Informática	0	0,00
	Educación Laboral	0	0,00
	Clases de enfermería	0	0,00
	Profesor Integral	2	3,50
	Biblioteca	1	1,80
¿En qué grados enseña actualmente español?	Primero	2	0,90
	Segundo	35	15,5
	Tercero	38	16,8
	Cuarto	31	13,7
	Quinto	29	12,8
	Sexto	0	0,00
	Séptimo	26	11,5
	Octavo	30	13,3
	Noveno	18	8,00
	Décimo	14	6,20
	Undécimo	2	0,90
	Duodécimo	1	0,40
¿Imparte usted en árabe otras asignaturas?	No	103	92,79
	Sí	7	6,31
¿Imparte usted en árabe otras asignaturas? ¿Cuál?	Matemáticas	2	1,80
	Lengua	4	3,60
	Otra	1	0,90
¿Imparte usted en <i>hasanía</i> otras asignaturas?	No	102	91,89
	Sí	7	6,31
¿Imparte usted en <i>hasanía</i> otras asignaturas? ¿Cuál?	Lengua	1	0,90
	Islam	3	2,70
	Otra	2	1,80
¿Cuál cree que es su nivel de español?	Inicial	16	14,41
	Medio/Intermedio	49	44,14

	Avanzado	26	23,42
	Bilingüe	15	13,51
¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?	No	94	84,68
	Sí	16	14,41
¿Cuál es el promedio de alumnos por clase?	Entre 11 y 20	7	6,31
	Entre 21 y 30	17	15,32
	Entre 31 y 40	73	65,77
	Más de 41	8	7,21

A la luz de los datos que desprende la tabla 8 se puede reseñar entre las conclusiones más relevantes que, aunque solo una cuarta parte de estos maestros de español ha impartido clase en otros países, casi todos están interesados en aprender una lengua extranjera. Es significativa su valiosa cualificación. La mayor parte de este profesorado tiene titulación universitaria. Destaca además su alta competencia en español, que se sitúa en torno al nivel medio y al avanzado.

La mayoría de los profesores encuestados fueron maestros (53,8%), que contaron con su respectivo título de Maestro (26,8%). Los profesores de español también conocían otros idiomas además del *hasanía*, de los que se destacaron el árabe y el inglés. Este grupo docente había estudiado y visitado principalmente a España, Cuba y Argelia (tabla 9).

Tabla 9. Perfil del profesorado. Se indica el número de datos (N) y los porcentajes de respuestas (%) de cada variable analizada.

Variable		N	%
¿Qué cargo de responsabilidad tiene usted en la escuela?	Maestro	63	53,8
	Jefe de departamento	25	21,4
	Equipo directivo	8	6,80

	Otros	9	7,70
	Inspección	3	2,60
	Jefe de Cátedra	1	0,90
	Profesor	7	6,00
	Ministerio	1	0,90
¿Qué título tiene usted? (especifique)	Maestro	22	26,8
	Profesor	8	9,80
	Contabilidad y Finanzas	7	8,50
	Filología	0	0,00
	Literatura	3	3,70
	Maestro por experiencia	2	2,40
	Ingeniero Industrial	4	4,90
	Deporte	2	2,40
	Economía	3	3,70
	Química	1	1,20
	Biología	2	2,40
	Psicología	1	1,20
	Geografía	5	6,10
	Agricultura	1	1,20
	Derecho	2	2,40
	Español	2	2,40
	Humanidades	1	1,20
	Enfermería	3	3,70
Ingeniero geólogo	1	1,20	
¿Qué idiomas conoce además del <i>hasanía</i> ?	árabe	78	0,75
	alemán	0	0,00
	francés	4	0,04
	inglés	17	0,16
	ruso	0	0,00

	español	0	0,00
	italiano	5	0,05
¿En qué países ha estudiado usted?	España	27	0,18
	Cuba	69	0,47
	Argelia	46	0,31
	Libia	5	0,03
	Venezuela	0	0,00
	Francia	0	0,00
	R.A.S.D. Ocupada	1	0,01
	¿Qué países ha visitado?	España	59
Cuba		60	0,26
Argelia		88	0,37
Libia		7	0,03
Venezuela		3	0,01
Francia		6	0,03
Ecuador		2	0,01
Italia		4	0,02
Canadá		1	0,00
Alemania		2	0,01
Sudáfrica		2	0,01
Bélgica y Holanda		1	0,00

Con relación a los datos que nos muestra la tabla 9, podemos destacar la importancia que tiene el conocimiento de otras lenguas para este profesorado, derivado quizás de sus estudios y visitas a otros países. Es numeroso el grupo de enseñantes, que conoce otras lenguas además del hasanía, que ha estado o estudiado en un país extranjero, situación claramente justificada dada la precaria situación y la escasez de recursos de este pueblo refugiado en el desierto, que tiene que estudiar fuera de su territorio para seguir formándose y creciendo como país.

11.7.1.2 Análisis bivariante

La relación entre el cargo de responsabilidad que desarrolla en la escuela y el nivel de español del profesor se indica en la tabla 10. No se pudieron realizar pruebas estadísticas debido a la baja frecuencia de las celdas.

Tabla 10. Relación entre el cargo de responsabilidad que desarrolla en la escuela y el nivel de español del profesor.

		¿Cuál cree que es su nivel de español?							
		Inicial		Medio/Intermedio		Avanzado		Bilingüe	
		N	%	N	%	N	%	N	%
¿Qué cargo de responsabilidad tiene usted en la escuela?	Maestro	15	100,0%	28	59,6%	12	50,0%	6	40,0%
	Jefe de departamento	1	6,7%	12	25,5%	7	29,2%	5	33,3%
	Equipo directivo	0	0,0%	6	12,8%	0	0,0%	2	13,3%
	Otros	0	0,0%	2	4,3%	4	16,7%	2	13,3%
	Inspección	0	0,0%	0	0,0%	2	8,3%	0	0,0%
	Jefe de Cátedra	0	0,0%	0	0,0%	1	4,2%	0	0,0%
	Profesor	0	0,0%	2	4,3%	2	8,3%	2	13,3%
	Ministerio	0	0,0%	1	2,1%	0	0,0%	0	0,0%

11.7.2 Apartado “Metodología”

11.7.2.1 Análisis univariante

En la tabla 11 se indican los materiales educativos de las *wilayas*. Observamos que la mayoría de los centros no contaron con: un aula concreta para enseñar español (85,5%), diccionarios de español para los alumnos (72,1%), recursos TIC (95,5%), ni materiales en español producidos por el alumnado (86,2%). Respecto a la existencia de una biblioteca con libros en español, esta necesidad fue menos acusada, donde el 44% de los centros afirmó no contar con tal biblioteca. Los maestros de español afirmaron en su mayoría que rara vez encuentran artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español (72,5%), que principalmente seleccionaron los libros de texto al inicio del curso (64,2%) y que realizaron consultas didácticas o metodológicas cada vez que lo necesitaron (34,6%) o siempre que pueden (28,8%). Asimismo, la mayoría indicó que vivir como refugiado político limita su forma de enseñar.

Tabla 11. Materiales educativos.

		N	%
¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?	No	94	85,5%
	Si	16	14,5%
¿Vivir como refugiado político limita su forma de enseñar?	No	32	29,9%
	Si	75	70,1%
¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?	No	48	44,0%
	Si	61	56,0%
¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?	No	80	72,1%
	Si	31	27,9%
¿En su clase hay recursos TIC?	No	105	95,5%

	Si	5	4,5%
¿El alumnado produce materiales en español para ellos y para otros estudiantes?	No	94	86,2%
	Si	15	13,8%
¿Con qué frecuencia encuentra artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español?	Cada dos o tres días	6	5,9%
	Semana	6	5,9%
	Quince días	0	0,0%
	Mes	3	2,9%
	Rara vez	74	72,5%
	Nunca	10	9,8%
	Otros	3	2,9%
Con los recursos que tiene, selecciona libros de texto apropiados para el alumnado:	Al inicio de curso	68	64,2%
	Cada trimestre	13	12,3%
	Cada mes	9	8,5%
	Rara vez	10	9,4%
	Nunca	4	3,8%
	Otros	2	1,9%
Con los recursos que tiene, realiza consultas didácticas o metodológicas relacionadas con un determinado grupo de estudiantes:	Cada vez que lo necesita	36	34,6%
	Siempre que puede	30	28,8%
	Con frecuencia	11	10,6%
	Rara vez	21	20,2%
	Nunca	6	5,8%
	Otros	0	0,0%

11.7.2.2 Análisis bivariante

Las distribución de materiales educativos de ambos tipos de *wilayas* (sobre acuíferos o no) fueron similares (tabla 12; ver tabla 23).

Tabla 12. Materiales educativos en los grupos de *wilayas*. Se indica el estadístico chi-cuadrado (con 1 grado de libertad), la frecuencia absoluta (N) y relativa (%) de cada pregunta.

		<i>Wilaya</i>			
		Sobre acuíferos		No sobre acuíferos	
		N	%	N	%
¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?	No	44	86,3%	46	85,2%
	Sí	7	13,7%	8	14,8%
¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?	No	20	39,2%	24	45,3%
	Sí	31	60,8%	29	54,7%
¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?	No	37	71,2%	39	72,2%
	Sí	15	28,8%	15	27,8%
¿En su clase hay recursos TIC?	No	51	98,1%	49	92,5%
	Sí	1	1,9%	4	7,5%
¿El alumnado produce materiales en español para ellos y para otros estudiantes?	No	45	86,5%	45	86,5%
	Sí	7	13,5%	7	13,5%
¿Con qué frecuencia encuentra artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español?	Dos tres días	3	6,2%	2	4,1%
	Semana	1	2,1%	5	10,2%
	Quince días	0	0,0%	0	0,0%
	Mes	2	4,2%	1	2,0%
	Rara vez	36	75,0%	34	69,4%
	Nunca	4	8,3%	6	12,2%

	Otros	2	4,2%	1	2,0%
Con los recursos que tiene, selecciona libros de texto apropiados para el alumnado:	Al inicio de curso	30	58,8%	34	66,7%
	Cada trimestre	9	17,6%	4	7,8%
	Cada mes	3	5,9%	6	11,8%
	Rara vez	6	11,8%	4	7,8%
	Nunca	1	2,0%	3	5,9%
	Otros	2	3,9%	0	0,0%
Con los recursos que tiene, realiza consultas didácticas o metodológicas relacionadas con un determinado grupo de estudiantes:	Cada vez que lo necesita	17	34,7%	18	36,0%
	Siempre que puede	14	28,6%	15	30,0%
	Con frecuencia	7	14,3%	4	8,0%
	Rara vez	8	16,3%	11	22,0%
	Nunca	3	6,1%	2	4,0%
	Otros	0	0,0%	0	0,0%

La existencia de diccionarios de español para los alumnos fue independiente de la presencia de un aula concreta para enseñar español en el centro ($X^2(1)=2,563$, $p=0,109$; tabla 13). Por su parte, la existencia de una biblioteca con libros en español se relacionó de manera débil pero significativa con la presencia de un aula concreta para enseñar español en el centro ($X^2(1)=7,352$, $p=0,007$, $V=0,261$; Tabla 13). En particular, la prueba indicó que la mayoría de los centros que no presentaron una biblioteca con libros en español tampoco presentaron un aula concreta para enseñar español; y sin embargo, en los centros que sí presentaron una biblioteca con libros en español la mayoría también contaron con un aula específica para enseñar español ($p<0,05$).

Tabla 13. Relación entre la existencia de un aula concreta para enseñar español y la existencia de diccionarios de español o una biblioteca con libros en español en el centro.

		¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?			
		No		Sí	
		N	%	N	%
¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?	N	71	75,5%	9	56,2%
	Sí	23	24,5%	7	43,8%
¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?	N	45	48,9%	2	12,5%
	Sí	47	51,1%	14	87,5%

11.7.2.3 Análisis multivariante: análisis factorial

El valor de la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) fue de 0,578 y la prueba de esfericidad de Bartlett ($X^2(3003)=3240,028$, $p=0,001$) indicaron que tiene sentido realizar el análisis factorial. La varianza total explicada por los primeros cuatro factores fue del 38,31% de la variabilidad total, un porcentaje moderado pero informativo (tabla 14).

Tabla 14. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican los autovalores y varianza explicada por cada componente o factor.

Componente	Auto valores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	14,56	18,67	18,67
2	6,80	8,72	27,39
3	4,64	5,95	33,34
4	3,87	4,97	38,31

En las tablas 14-15 observamos que el primer factor (que explicó un 18,67% de la varianza total) estuvo formado por 40 variables referidas en su totalidad a la labor docente, y a la evaluación del alumno concretándose además como diseñan los exámenes del alumno en las competencias de expresión e interacción oral, expresión y comprensión escrita. Como se observa en la tabla 14, las variables referentes a la evaluación del alumnado, fueron las que saturaron con valores medios-altos al factor. El segundo factor explicó el 8,72% de la varianza y estuvo compuesto por las variables relacionadas con la formación docente, con muy altas saturaciones (mayores a 0,7). El tercer factor estuvo formado por tres preguntas sobre la adaptación de la metodología docente a los comentarios de la familia y compañeros (5,95% de la varianza total) y el cuarto factor (4,97%) correspondió a la adaptación de la metodología docente a las habilidades/interés y opiniones del alumnado.

La fiabilidad de los factores obtenidos en el análisis factorial los hemos recogido en la tabla 15, donde figuran los índices de consistencia interna (fiabilidad o coeficiente α de Cronbach) para cada uno de los factores obtenidos en el Análisis factorial. Observamos que los valores fueron altos (mayores de 0,70). En la tabla 24 se indican los estadísticos descriptivos de cada pregunta analizada en el factorial, las correlaciones elemento-total corregida y, por tanto, aquellas preguntas que más se asociaron con cada factor, y los valores de correlación y alfa de Cronbach.

Tabla 15. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican aquellos componentes o factores cuya varianza explicada es superior a 5%; los índices de consistencia interna (α de Cronbach) y las saturaciones superiores a 0,40.

Variables	Componente			
	1 (α =.935)	2 (α =.910)	3 (α =.895)	4 (α =.756)
En los exámenes de expresión y comprensión escrita tiene en cuenta la precisión gramatical y léxica	,678			
En la evaluación del alumno valora la relación entre cultura árabe y saharauí	,652			
En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno utiliza correctamente el ritmo, la acentuación y la entonación	,642			
En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno mejora su fluidez verbal	,641			
En la labor docente plantea actividades en las que se refuerza la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar	,631			
En los exámenes de expresión y comprensión escrita usted incluye reglas gramaticales	,620			
En su labor docente para mejorar la comprensión auditiva enseña al alumno a captar el tono de la lengua hablada	,616			

En su labor docente ayuda a que el alumno presente sus trabajos utilizando diferentes recursos y tipologías de textos	,597			
En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno interpreta imágenes y materiales auténticos	,594			
En su labor docente para las actividades de lectura utiliza la técnica de lectura crítica (reflexión, interpretación, análisis, etc.)	,594		,436	
En los exámenes de expresión e interacción oral tiene en cuenta si el alumno utiliza diferentes tipos de textos orales	,585			
En su labor docente usted desarrolla actividades para aprender gramática	,580			
En su labor docente usted desarrolla actividades para trabajar la comunicación	,562			
En la evaluación del alumno valora su participación en actividades que en los campamentos se desarrollan en español como: Artifariti, Sahara maratón, FISahara ...	,556		,407	
Los objetivos de enseñar español los establece en las distribuciones	,554			
En su labor docente establece una transición natural entre actividades y tareas realizadas individualmente, en grupos o entre toda la clase	,553			
La evaluación del alumno la realiza con procedimientos fiables	,551			
En su labor docente plantea actividades para desarrollar la conciencia intercultural del alumnado	,547			
En los exámenes de expresión e interacción oral	,537			

usted tiene en cuenta si el alumno pronuncia correctamente				
La evaluación del alumno la realiza en función de los objetivos	,534			
En la evaluación del alumno incluye hechos y eventos culturales españoles	,533			
Orienta su labor docente en función del estilo de aprendizaje del alumno	,520			
En la evaluación del alumno tiene en cuenta los deberes que hace en su jaima	,515			
En su labor docente equilibra destrezas y competencias	,506			
En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluye traducciones de textos	,501			
En su labor docente desarrolla actividades de lengua y cultura española	,500			
En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno conoce diferentes tipos de textos orales	,496			
En los exámenes de expresión y comprensión escrita tiene en cuenta la caligrafía	,490			
En los exámenes de expresión e interacción oral tiene en cuenta si el alumno expresa sus opiniones	,483			
Realiza la evaluación del alumno con procedimientos adecuados	,478			
En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno identifica características propias de la lengua informal	,474			
Usted cambia su metodología basándose en los niveles finales a alcanzar por el alumnado	,468			,402

Los objetivos de enseñar español ocasionalmente aluden a la cultura española	,462		,436	
En su labor docente para las actividades de lectura utiliza la técnica de captar la idea principal	,461			
En su labor docente para desarrollar la comprensión auditiva enseña al alumno a captar la idea principal de un mensaje	,445			
La evaluación del alumno le aporta información sobre nuevos aprendizajes	,432			
En su labor docente, tras leer un texto el alumno, realiza actividades de comprensión lectora	,431			
En los exámenes de expresión y comprensión escrita tiene en cuenta la escritura creativa	,429			
En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluye traducciones de listas de vocabulario	,427			
La evaluación del alumno diferencia entre evaluación individual y evaluación grupal	,411			
La evaluación del alumno le proporciona información sobre su metodología				
En su labor docente para las actividades de lectura utiliza la técnica de localizar información concreta				
Los objetivos de enseñar español ocasionalmente recogen reflexiones sobre el aprendizaje				
¿Cree que necesita formación para evaluar los textos escritos que produce el alumnado?		,869		
¿Cree que necesita formación para evaluar la comprensión escrita del alumnado?		,856		
¿Cree que necesita formación para evaluar la comprensión oral del alumnado?		,849		
¿Cree que necesita formación para evaluar la		,773		

capacidad de comunicarse por escrito que tiene el alumnado?				
¿Cree que necesita formación para evaluar la capacidad de interactuar oralmente que tiene el alumnado?		,769		
¿Cree que necesita formación para evaluar los textos orales que produce el alumnado?		,756		
Usted cambia su metodología basándose en las opiniones de los compañeros		,472	,438	
En su labor docente negocia con el alumno los deberes		,470		
Los objetivos de enseñar español reflejan el mayor nivel por alcanzar		,438		
Usted cambia su metodología basándose en los comentarios y las sugerencias de las familias			,654	
Usted cambia su metodología basándose en los comentarios y sugerencias de otros adultos			,536	
La evaluación del alumno tiene en cuenta su participación en clase				
Los objetivos de enseñar español dependen de las habilidades de los alumnos				,632
Los objetivos de enseñar español dependen del interés de los alumnos		,438		,588
Usted cambia su metodología basándose en las opiniones de los alumnos	,451			,463
En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluye actividades como escribir cartas, relatos en informes				,426
En su labor docente trabaja los estereotipos que se tienen sobre la cultura española				

En los exámenes de expresión y comprensión escrita tiene en cuenta la limpieza y la presentación				
La evaluación del alumno informa con claridad de sus progresos				
En su labor docente en clase, se leen textos en grupo				
En su labor docente propone actividades como juegos de rol o simulaciones para desarrollar en el alumnado la competencia sociocultural comunicándose en español				
Usted cambia su metodología basándose en las necesidades cognitivas del alumnado				
En su labor docente desarrolla actividades para trabajar vocabulario	,464			
En su labor docente en clase, se leen textos en voz alta				
En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluye reglas ortográficas				
En su labor docente en clase, se leen textos en silencio				
En su labor como docente, el alumno tras escuchar un texto realiza actividades de comprensión auditiva				
En su labor docente implica a los alumnos en la programación de actividades				
Usted cambia su metodología basándose en las necesidades afectivas del alumnado				
En su labor docente entiende que se deben hacer los deberes de forma autónoma				
La evaluación del alumno se realiza con procedimientos transparentes				
En su labor docente para mejorar la comprensión				

auditiva enseña al alumno a captar la entonación de la lengua hablada				
En su labor docente entiende que los deberes se deben hacer con la ayuda de la familia		,483		
La evaluación del alumno contempla lo que no sabe y lo que necesita mejorar				
Los objetivos de enseñar español dependen de la necesidad de los alumnos				

La siguiente tabla 16 muestra las pruebas de comparación realizadas para cada componente (o factor) respecto a las variables de interés.

Observamos que el primer factor, vinculado con la labor docente y la evaluación del alumno, presentó mayores valores para aquellos profesores con nivel inicial de español, menos de 20 alumnos por clase, que pertenecen a la *wilaya* de Dajla y creen que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto y a la independencia de la R.A.S.D.

El factor 2, asociado a la formación y reciclaje del docente, fue mayor para aquellas *wilayas* localizadas sobre acuíferos, cuando el cargo del profesor era maestro u otros, cuando el profesor no imparte otras asignaturas en español, cuando su nivel de español era inicial o medio/intermedio, cuando el centro no contaba con diccionarios de español, cuando no creen o solo a veces que los alumnos que pasan el verano en España sepan más español, cuando no creen o solo a veces que enseñar español ayude a la supervivencia en el desierto y a la independencia de la R.A.S.D.

El factor 3, asociado a la adaptación de la metodología docente a los comentarios de la familia y compañeros, fue más elevado para aquellos profesores que han impartido clases en otros países y en otras asignaturas, cuando el centro cuenta con un aula concreta para enseñar español, diccionarios de español y biblioteca con libros en español, y para aquellos profesores que consideraron que vivir como refugiado político no limita su forma de enseñar.

El factor 4, que representó la adaptación de la metodología docente a las habilidades/interés y opiniones del alumnado, fue mayor para aquellos profesores con el título de Bachiller.

Tabla 16. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican los estadísticos descriptivos de cada componente y la significación de las pruebas de comparación para las variables seleccionadas. En negrita se señala aquellas variables significativas a un 95% de confianza.

		1				2				3				4			
Variable		M	N	DT	Sig	M	N	DT	Sig.	M	N	DT	Sig.	M	N	DT	Sig.
Wilaya	Sobre acuíferos	0,10	52	1,11	0,49	0,17	52	1,01	0,04	0,15	52	0,86	0,20	-0,03	52	1,00	0,90
	No sobre acuíferos	-0,01	54	0,90		-0,17	54	1,00		-0,13	54	1,14		-0,01	54	1,03	
Sexo	Hombre	0,05	60	0,93	0,31	-0,03	60	0,96	0,14	0,15	60	0,93	0,10	-0,03	60	1,01	0,42
	Mujer	-0,09	35	0,96		0,24	35	0,78		-0,22	35	1,10		0,16	35	1,07	
¿Pertenece usted a algún comité saharauí?	No	-0,02	79	1,03	0,58	0,04	79	0,89	0,19	0,00	79	1,03	0,12	-0,07	79	1,12	0,13
	Sí	0,15	23	1,04		0,06	23	1,36		-0,24	23	0,80		0,28	23	0,60	
¿Qué cargo de responsabilidad tiene usted en la escuela?	Maestro	0,05	63	1,02	0,50	0,24	63	0,75	0,01	-0,13	63	1,05	0,11	0,09	63	1,01	0,16
	Jefe de departamento	-0,26	22	1,12		-0,20	22	0,80		0,29	22	0,89		-0,25	22	1,13	
	Equipo directivo	0,37	8	0,99		-1,30	8	2,12		-0,32	8	0,82		0,38	8	0,67	
	Otros	0,16	9	0,67		0,01	9	0,77		0,57	9	1,11		-0,60	9	1,10	
¿Qué título tiene usted?	Bachillerato	-0,05	19	0,80	0,24	-0,26	19	0,93	0,06	-0,29	19	1,21	0,51	0,50	19	0,61	0,02
	Licenciatura	0,05	30	1,14		-0,49	30	1,37		0,27	30	0,97		-0,06	30	0,98	
	Diplomatura	0,08	19	0,86		-0,07	19	0,55		0,17	19	0,94		-0,23	19	1,54	
	Otro	0,75	11	1,34		0,54	11	0,59		0,07	11	0,43		-0,34	11	0,73	
¿Qué idiomas conoce además del <i>hasanía</i> ?	árabe	-0,06	78	0,93	0,52	0,00	78	0,78	0,52	-0,03	78	1,03	0,74	-0,02	78	1,11	0,68
	francés	-0,53	3	1,07		0,17	3	1,51		-0,03	3	1,27		-0,21	3	0,56	
	inglés	-0,41	7	0,72		0,15	7	1,03		-0,27	7	0,94		0,06	7	0,72	
	otro	-0,14	9	1,52		-0,95	9	2,14		0,19	9	1,14		0,54	9	0,45	

¿Le gustaría aprender otro idioma?	No	-0,80	3	0,34	0,11	-0,65	3	0,37	0,06	-0,17	3	0,48	0,66	-0,04	3	2,06	0,97
	Sí	0,02	108	1,00		0,02	108	1,01		0,00	108	1,01		0,00	108	0,97	
¿Ha impartido clases en otros países?	No	0,01	85	0,96	0,84	0,07	85	1,03	0,09	-0,11	85	1,02	0,02	0,00	85	1,04	0,70
	Sí	-0,01	25	1,16		-0,24	25	0,90		0,41	25	0,84		-0,01	25	0,87	
¿Imparte usted en español otras asignaturas?	No	-0,03	71	1,02	0,48	0,21	71	0,77	0,01	-0,24	71	1,01	0,00	-0,06	71	1,03	0,40
	Sí	0,01	38	0,97		-0,40	38	1,27		0,45	38	0,86		0,14	38	0,96	
¿Imparte usted en árabe otras asignaturas?	No	-0,03	103	1,00	0,39	0,00	103	1,02	0,98	0,01	103	1,00	0,96	-0,01	103	1,02	0,98
	Sí	0,28	7	0,91		0,07	7	0,81		-0,02	7	1,18		0,08	7	0,73	
¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?	No	-0,05	94	0,97	0,16	-0,04	94	1,05	0,52	-0,07	94	1,03	0,02	-0,03	94	1,06	0,77
	Sí	0,18	16	1,14		0,17	16	0,67		0,48	16	0,61		0,16	16	0,56	
¿Cuál cree que es su nivel de español?	Inicial	-0,44	16	0,91	0,01	0,57	16	0,53	0,00	-0,32	16	0,89	0,10	-0,16	16	0,86	0,78
	Medio/Intermedio	-0,09	49	0,91		0,14	49	0,77		0,03	49	0,74		0,11	49	0,81	
	Avanzado	0,46	26	1,01		-0,08	26	0,78		0,21	26	1,13		0,13	26	0,82	
	Bilingüe	-0,19	15	0,99		-1,03	15	1,66		-0,18	15	1,60		-0,50	15	1,78	
¿En su clase hay recursos TIC?	No	0,00	105	0,98	0,90	0,03	105	0,99	0,71	-0,01	105	1,01	0,74	0,02	105	1,00	0,24
	Sí	0,08	5	1,51		-0,23	5	1,24		0,02	5	0,88		-0,53	5	1,06	
¿Cuál es el promedio de alumnos por clase?	Entre 11 y 20	0,73	7	0,61	0,00	0,25	7	0,42	0,93	0,42	7	0,63	0,20	-0,19	7	1,04	0,47
	Entre 21 y 30	0,47	17	1,03		-0,08	17	1,01		0,20	17	0,89		-0,13	17	0,77	
	Entre 31 y 40	-0,19	73	0,97		0,04	73	1,07		-0,04	73	1,09		0,13	73	0,94	
	Más de 41	-0,08	8	0,83		-0,16	8	0,67		-0,13	8	0,69		0,22	8	0,98	
¿Vivir como refugiado político limita su forma de enseñar?	No	0,16	32	1,35	0,31	0,21	32	0,85	0,18	0,32	32	1,07	0,03	-0,27	32	1,06	0,10
	Sí	-0,06	75	0,83		-0,06	75	1,06		-0,11	75	0,94		0,15	75	0,86	
¿En el centro hay una	No	-0,05	48	1,01	0,50	0,20	48	0,75	0,10	-0,31	48	1,04	0,00	-0,05	48	1,07	0,72

biblioteca con libros en español?	Sí	0,01	61	0,97		-0,17	61	1,15		0,27	61	0,90		0,05	61	0,96	
¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?	No	-0,02	80	0,96	0,50	0,19	80	0,75	0,01	-0,14	80	0,96	0,03	0,01	80	0,91	0,38
	Sí	0,06	31	1,11		-0,49	31	1,35		0,36	31	1,03		-0,03	31	1,23	
¿El alumnado produce materiales en español para ellos y para otros estudiantes?	No	0,04	94	0,95	0,79	0,05	94	0,99	0,56	0,03	94	1,00	0,74	-0,04	94	1,01	0,08
	Sí	-0,15	15	1,26		-0,17	15	0,97		-0,08	15	1,08		0,36	15	0,77	
¿Los alumnos que pasan el verano en España saben más español que el resto del alumnado?	No	-0,14	16	0,87	0,09	0,46	16	0,51	0,01	-0,28	16	1,09	0,33	0,03	16	0,86	0,64
	Sí	0,42	44	1,04		-0,33	44	1,27		0,01	44	1,07		-0,14	44	1,22	
	A veces	-0,31	50	0,89		0,14	50	0,74		0,09	50	0,92		0,10	50	0,82	
¿Participa usted en la organización del "Programa Vacaciones en Paz"?	No	-0,01	103	1,01	0,18	-0,02	103	1,02	0,92	0,04	103	0,94	0,88	0,00	103	0,94	0,95
	Sí	0,61	5	0,91		0,11	5	0,56		-0,43	5	2,10		-0,21	5	2,09	
	A veces	-0,55	2	0,24		0,71	2	0,86		-0,63	2	0,80		-0,16	2	0,84	
	Total	0,01	110	1,00		0,00	110	1,00		0,00	110	1,00		-0,01	110	1,00	
¿Cree que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto?	No	-0,30	49	1,02	0,01	0,31	49	0,69	0,00	0,14	49	0,89	0,58	0,10	49	0,77	0,24
	Sí	0,32	42	1,02		-0,37	42	1,25		-0,03	42	0,83		-0,08	42	1,03	
	A veces	0,24	10	0,44		0,35	10	0,89		0,15	10	0,53		-0,33	10	1,01	
¿Cree que enseñar español ayudará a la independencia?	No	-0,43	45	1,02	0,00	0,20	45	0,81	0,06	0,08	45	0,87	0,47	0,10	45	0,82	0,35
	Sí	0,41	45	0,88		-0,26	45	1,24		0,09	45	0,84		0,02	45	0,99	
	A veces	0,39	9	1,04		0,59	9	0,23		-0,13	9	0,71		-0,75	9	0,71	

a de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.)?																	
¿Cuál es el nombre de su Wilaya?	Dajla	1,07	8	1,22	0,02	0,14	8	0,84	0,12	-0,05	8	1,05	0,35	0,08	8	0,86	0,65
	Smara	-0,14	30	1,03		-0,17	30	0,97		0,12	30	0,96		-0,18	30	1,07	
	Auserd	0,15	24	0,69		-0,18	24	1,06		-0,45	24	1,28		0,20	24	0,96	
	El Aaiún	0,10	34	0,94		0,05	34	1,11		0,21	34	0,84		-0,04	34	0,95	
	Bojador	-0,68	10	1,04		0,62	10	0,64		0,12	10	0,85		-0,08	10	1,30	

11.7.3 Apartado “Cuestiones finales”

11.7.3.1 Análisis univariante

En las tablas 17-19 se indican los resultados del análisis descriptivo para las preguntas sobre “Cuestiones finales”. El profesorado de español se mostró, en su mayoría, favorable a el Programa de “Vacaciones en Paz” (39,6% indicó “sí” y 45% indicó “a veces”). Sin embargo, solo el 6,3 participó en su organización.

Respecto a las preguntas “¿Cree que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto?” o “¿...ayudará a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.)?”, los profesores no se decantaron claramente por una de las respuestas.

En la tabla 17 se puede observar que la encuesta a profesores de español incluyó una amplia muestras de las *dairas*, y principalmente aquellas que se encontraron en El Aaiún, Smara y Auserd.

Las necesidades del alumno (tabla 18) fueron divididas en: 1) necesidades materiales, donde se destacó la falta de materiales didácticos, 2) las necesidades de personal, 3) las necesidades formativas (formación docente, programaciones, guías didácticas), 4) necesidades del alumno, se detectó principalmente la falta de interés, la dificultad de comprensión de textos y la falta de motivación, 5) necesidades materiales del aula, señalaron la escasez de sillas y mesas, así como de aulas y biblioteca, y 6) las necesidades

políticas (independencia, estabilidad, paz y libertad). El principal requerimiento para el Instituto Cervantes fue el desarrollar actividades de formación como maestros de español, la continuación de cursos y el otorgarles un título. Cuando el profesorado fue preguntado sobre cómo mejoraría la enseñanza del español, la mayoría destacó el aumento de la formación de los maestros, la ayuda con material escolar y la mejoría del salario de los profesores.

En la tabla 19 se indican los motivos por los que los profesores enseñan español:

- 1) motivos socio-educativos, destacar el placer por enseñar español y trabajar con los niños
- 2) motivos solidarios hacia la falta de maestros
- 3) motivos políticos ya que es su segundo idioma
- 4) motivos económicos porque necesitan trabajar
- 5) motivos culturales debido a que forma parte de la cultura de su país y les permite ampliar la amistad con pueblos de habla hispana
- 6) motivos históricos, ya que fueron colonia española

Tabla 17. Cuestiones finales vinculados a la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauis.

Variable		N	%
¿Los alumnos que pasan el verano en España saben más español que el resto del alumnado?	No	16	14,4
	Sí	44	39,6
	A veces	50	45,0
	Total	110	99,1
Perdidos	Sistema	1	,9
¿Participa usted en la organización del Programa "Vacaciones en Paz"?	No	103	92,8
	Sí	5	4,5
	A veces	2	1,8
	Total	110	99,1

Perdidos	Sistema	1	,9
¿Cree que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto?	No	49	44,1
	Sí	42	37,8
	A veces	10	9,0
	Total	101	91,0
Perdidos	Sistema	10	9,0
¿Cree que enseñar español ayudará a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.)?	No	45	40,5
	Sí	45	40,5
	A veces	9	8,1
	Total	99	89,2
Perdidos	Sistema	12	10,8
¿Cuál es el nombre de su <i>daira</i> ?	Emheiriz	5	4,5
	Tifariti	3	2,7
	Hauza	4	3,6
	Bir Lehlu	2	1,8
	Echedería	3	2,7
	Mahbes	6	5,4
	Farsía	6	5,4
	Yreifia	1	,9
	Argub	2	1,8
	Um Draiga	1	,9
	Gleibat Al Fula	1	,9
	Ain Baida	1	,9
	Bir Enzarán	2	1,8
	Zug	5	4,5
	Miyek	1	,9
Bir Ganduz	2	1,8	

	La Güera	7	6,3
	Tichla	4	3,6
	Agüeinit	5	4,5
	Daora	8	7,2
	Amgala	5	4,5
	Dchera	3	2,7
	Guelta	8	7,2
	Bu Craa	5	4,5
	Hagunía	4	3,6
	Bojador	10	9,0
	Total	104	93,7
Perdidos	Sistema	7	6,3
¿Cuál es el nombre de su <i>wilaya</i> ?	Dajla	8	7,2
	Smara	30	27,0
	Auserd	24	21,6
	El Aaiún	34	30,6
	Bojador	10	9,0
	Total	106	95,5
Perdidos	Sistema	5	4,5
Wilaya	Sobre acuíferos	52	46,8
	No sobre acuíferos	54	48,6
	Total	106	95,5
Perdidos	Sistema	5	4,5

La información que nos aportan están cuestiones finales y que se recogen en la tabla 17 nos indican fundamentalmente el valor que este profesorado atribuye a la enseñanza del español en el desierto. El conjunto de las respuestas se comparte casi al 50%. La mitad de los profesores piensa que los alumnos que vienen en el verano a España saben más español

que el resto del alumnado y la otra mitad piensa lo contrario. Igual sucede cuando se les consulta sobre la relación entre la enseñanza del español y la supervivencia en el desierto o si creen que enseñar español ayudará a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.). En ambos casos las respuestas se reparten equitativamente.

A continuación se recogen en la tabla 18 las preguntas: ¿Qué necesidades ha detectado en sus clases?, ¿qué le pediría al Instituto Cervantes? y ¿cómo mejoraría la enseñanza del español en los campamentos?

Pregunta		N	%
Necesidades materiales para el alumno	Pizarras y tizas	12	6,1%
	Cuadernos, folios y cartulinas	16	8,2%
	Cuadernos del alumno	13	6,6%
	Libros del alumno de la rayuela	3	1,5%
	Diccionarios	9	4,6%
	Cartillas de <i>Leo Leo</i>	4	2,0%
	Medios audio-visuales	16	8,2%
	Materiales didácticos	72	36,7%
	Medios de enseñanza	11	5,6%
	Juegos lúdicos	5	2,6%
	Libros de historia sobre el Sáhara	1	,5%
	Materiales pedagógicos	9	4,6%
	Materiales léxicos	1	,5%
	Libros	16	8,2%
	Ordenador	7	3,6%
Registros de notas	1	,5%	
Necesidades de personal	Mayor personal	3	100,0%

Necesidades formativas	Formación docente	6	30,0%
	Programaciones	5	25,0%
	Guías didácticas	6	30,0%
	Estimular al personal docente para que su trabajo tenga resultados	3	15,0%
Necesidades del alumno	Falta de interés	17	34,0%
	Dificultad en la comprensión de textos	10	20,0%
	Falta de motivación	11	22,0%
	Bajo nivel en lectura	1	2,0%
	Falta de conciencia	1	2,0%
	Más lectura y dictados	3	6,0%
	Bajo nivel	1	2,0%
	Mejorar la comunicación	1	2,0%
	Niveles muy dispares	1	2,0%
	Estudiar más dentro y fuera de clase	1	2,0%
	Mejorar la caligrafía	1	2,0%
	Necesidades cognitivas	1	2,0%
	Necesidades afectivas	1	2,0%
Necesidades materiales del aula	Tejado oxidado	1	3,3%
	Paredes deterioradas	2	6,7%
	Piso de tierra	1	3,3%
	Mala de iluminación	4	13,3%
	Puertas y ventanas deterioradas	1	3,3%
	Sillas y mesas	7	23,3%
	Biblioteca	4	13,3%
	Aulas	7	23,3%
	Ventilación en horario de verano	3	10,0%
Necesidades organizativas	Afianzar la relación familia y escuela	3	37,5%
	Poner la docencia en el primer plano	1	12,5%

	Alimentar la relación maestro y alumno	1	12,5%
	Crear un perfil de maestro	1	12,5%
	Disminuir la matrícula en el grupo	2	25,0%
Necesidades políticas	Independencia	1	50,0%
	Estabilidad, paz y libertad	1	50,0%
Al Instituto Cervantes, le pediría...	seminarios para profesores	1	,6%
	actividades de Reciclaje	10	5,6%
	actividades de formación como maestros de español	41	22,9%
	que reconozca a la R.A.S.D. como país que enseña español	7	3,9%
	que entienda que nuestra segunda lengua es el español	5	2,8%
	que entienda que somos el único país que conserva el español en el norte de África	1	,6%
	que sean más eficientes con su trabajo	5	2,8%
	que nos reconozcan como hablantes de español	2	1,1%
	que nos tenga en consideración como a los países de América Latina	1	,6%
	que nos visite en los campamentos para conocernos	8	4,5%
	ayuda como necesidad de todo el profesorado	5	2,8%
	que nos entreguen nuestros títulos	22	12,3%
	que continúen con los cursos	29	16,2%
	que considere que fuimos colonia española	2	1,1%

	que nos considere como países de América Latina	2	1,1%
	que sigan aportando materiales docentes y escolares	16	8,9%
	ayuda económica	13	7,3%
	que hagan en los campamentos al igual que el resto de países	1	,6%
	que difunda nuestra causa y la cultura saharauí	3	1,7%
	que tenga en cuenta el estado de desarrollo del idioma español en el Sáhara	1	,6%
	que cree centros y bibliotecas en el Sáhara	2	1,1%
	que monte un centro para la enseñanza del español en los campamentos	3	1,7%
Mejoraría la enseñanza del español...	preparando mejor las clases	4	1,7%
	profundizando los contenidos	6	2,6%
	realizando encuentros de profesores	7	3,0%
	aumentando la formación de los maestros	50	21,4%
	con ayuda de material escolar: pizarra, cuadernos, lápices, mochilas...	31	13,2%
	con transporte escolar, especialmente para la secundaria	3	1,3%
	cambiando el método de enseñanza	18	7,7%
	aumentando las horas de enseñanza del español	14	6,0%
	mejorando la programación	8	3,4%
	utilizando tecnologías de la educación	3	1,3%

enfocar la enseñanza a las cuatro destrezas	2	,9%
hacer el seguimiento del aprendizaje de los alumnos	3	1,3%
mejorando el salario de los profesores	31	13,2%
mayor cooperación entre el Ministerio, la escuela y la familia	4	1,7%
que todos los niños tengan un lápiz y un cuaderno de actividades	15	6,4%
con colegios como "Simón Bolívar"	2	,9%
con mayor interés por parte de todos	13	5,6%
construyendo y mejorando las escuelas	10	4,3%
con la ayuda de "Amigos de otros países"	8	3,4%
ampliando el periodo de "Vacaciones en Paz"	1	,4%
estudiando la posibilidad de que puedan almorzar en sus escuelas	1	,4%

De los resultados presentados en la tabla 18 nos llama la atención el listado tan extenso de necesidades que figuran: materiales, de personal, del alumno, etc. Es cierto que estas carencias se sospechaban, pero es la primera vez que se recogen, fruto de reflexión del profesorado directamente implicado. Los datos nos aportan información sobre lo que estos profesores piden al Instituto Cervantes. En general, reivindican ser reconocidos como cualquier otro enseñante de español en el resto del mundo: tener materiales para impartir las clases con calidad, poseer una formación y una titulación adecuada. Es también relevante la cantidad de propuestas que realizan para mejorar esta situación.

Tabla 19. Motivos por los que se enseña español en los campamentos de refugiados saharauis.

Motivos por los que se enseña español		N	%
Enseña español por motivos socio-educativos	Me gusta enseñar	15	27,3%
	El conocimiento nunca está de más	1	1,8%
	Es necesario	4	7,3%
	Alfabetizar el pueblo	4	7,3%
	Para mejorar el nivel de español	3	5,5%
	Formación de cuadros	3	5,5%
	Me gusta trabajar con los niños	9	16,4%
	Formar maestros	2	3,6%
	Ayudar al alumno	1	1,8%
	Para mejorar el nivel académico	1	1,8%
	Ayudar a que los alumnos puedan aprender algo nuevo	0	0,0%
	Desarrollo de los alumnos	3	5,5%
	Para que los alumnos aprendan español	1	1,8%
	Tengo familia en la escuela	1	1,8%
	Escribir, leer y hablar	2	3,6%
	Traducir	1	1,8%
	Para ayudar a formar más habitantes	1	1,8%
	Es una lengua extranjera	1	1,8%
	Conozco la lengua muy bien y tengo capacidad para enseñar	1	1,8%
	Los niños necesitan profesores bien formados	1	1,8%
Enseña español por motivos solidarios	Para resolver situaciones difíciles y mejorarlas	1	5,0%
	Por necesidad	2	10,0%
	Para transmitir lo aprendido a los demás	1	5,0%
	Faltan maestros	12	60,0%

	Superar las deficiencias	1	5,0%
	Para cumplir un deber como saharai	3	15,0%
Enseña español por motivos ideológicos	Políticos	4	6,6%
	Globalización	1	1,6%
	La R.A.S.D. lo quiere así	1	1,6%
	Es una necesidad	9	14,8%
	Divulgar la causa saharai	1	1,6%
	Para lograr la independencia	1	1,6%
	Fortalecer el dominio del español	1	1,6%
	Como compromiso con la causa	3	4,9%
	Por interés de la nación	1	1,6%
	Por el país	1	1,6%
	Por la vecindad con España	1	1,6%
	Es nuestro segundo idioma	34	55,7%
	Para diferenciarnos de los países vecinos que hablan francés	1	1,6%
	Mejorar la situación de mi país	1	1,6%
	Para formar parte de la Hispanidad	1	1,6%
Enseña español por motivos económicos	Para trabajar	18	85,7%
	Les ayuda en el futuro	2	9,5%
	Su amplio uso en el mundo, hacen la necesidad de su dominio	1	4,8%
Enseña español por motivos culturales	Forma parte de la cultura de mi país	10	12,8%
	Para ampliar nuestra amistad con pueblos de habla hispana	13	16,7%
	Transculturación	2	2,6%
	Para ampliar nuestra cultura	2	2,6%
	Para conocer un idioma	6	7,7%
	Mantener el idioma vivo	2	2,6%
	Comunicarse con el mundo exterior	5	6,4%

	Conservar la cultura	6	7,7%
	Mantener el español	3	3,8%
	Para mejorar el idioma	1	1,3%
	Mejorar la cultura	1	1,3%
	Para comunicarse	2	2,6%
	Para saber negociar con los países latinos	1	1,3%
	Porque esta cultura la vivieron nuestros antepasados	1	1,3%
	Para aprender una lengua viva	2	2,6%
	Para que los niños se comuniquen con sus familias de España	3	3,8%
	Porque la mayoría de países hablan español	1	1,3%
	Porque estudié español en Cuba	1	1,3%
	Por la intrínseca relación entre el árabe y la lengua española	1	1,3%
	Para la comunicación	2	2,6%
	Para el intercambio de lengua y cultura	1	1,3%
	La formación y educación de las personas es lo más esencial en su personalidad y su cultura autónoma	1	1,3%
	Para conocer la cultura española	4	5,1%
	Mantener la cultura hispano-saharai	3	3,8%
	Para preservar las raíces que nos unen con España	2	2,6%
	Para una mayor comunicación con el mundo occidental	2	2,6%
Enseña español por motivos históricos	Histórico	3	13,6%
	Fuimos colonia española	16	72,7%

	La relación de España con nuestro país, 92 años de colonización	2	9,1%
	La relación de España con el mundo árabe, ocho siglos islámicos en España	1	4,5%

En la tabla 19 se recoge el ítem número 41 del cuestionario (Anexo III). Se trata de una pregunta abierta. Gracias a las respuestas de esta pregunta, hemos recogido casi setenta motivos para enseñar español en el desierto y los hemos agrupado en seis categorías: socioeducativos, solidarios, ideológicos, económicos, culturales e históricos. Es fácil deducir de estos datos la importancia que este profesorado atesora para enseñar nuestra lengua. Tienen aproximadamente setenta razones para seguir haciéndolo en las condiciones que lo vienen realizando desde el año 1975, cuando fueron expulsados del Sáhara Occidental.

11.7.3.2 Análisis bivariante

En las tablas 20-22 se indican las necesidades, lo que el profesorado que enseña español le pide al Instituto Cervantes y las propuestas de mejora, según los grupos de *wilayas* para las respuestas abiertas. Sin embargo, no se encontraron relaciones significativas entre estas preguntas y la clasificación de las *wilayas* (Tabla 25-27).

Tabla 20. Necesidades según los grupos de *wilayas*.

	Wilaya	
	Sobre acuíferos	No sobre acuíferos

		N	%	N	%
Necesidades materiales para el alumno	Pizarras y tizas	5	5,4%	7	7,1%
	Cuadernos, folios y cartulinas	7	7,5%	9	9,1%
	Cuadernos del alumno	6	6,5%	7	7,1%
	Libros del alumno de la rayuela	0	0,0%	3	3,0%
	Diccionarios	3	3,2%	6	6,1%
	Cartillas de <i>Leo Leo</i>	1	1,1%	3	3,0%
	Medios audio-visuales	9	9,7%	7	7,1%
	Materiales didácticos	37	39,8%	33	33,3%
	Medios de enseñanza	4	4,3%	6	6,1%
	Juegos lúdicos	4	4,3%	1	1,0%
	Libros de historia sobre el Sáhara	0	0,0%	1	1,0%
	Materiales pedagógicos	3	3,2%	6	6,1%
	Materiales léxicos	1	1,1%	0	0,0%
	Libros	8	8,6%	7	7,1%
	Ordenador	5	5,4%	2	2,0%
Registros de notas	0	0,0%	1	1,0%	
Necesidades de personal	Mayor personal	1	100,0%	2	100,0%
Necesidades formativas	Clases de reciclaje	0	0,0%	0	0,0%
	Formación docente	2	25,0%	4	33,3%
	Programaciones	2	25,0%	3	25,0%
	Guías didácticas	3	37,5%	3	25,0%
	Estimular al personal docente para que su trabajo tenga resultados	1	12,5%	2	16,7%

Necesidades del alumno	Falta de interés	11	36,7%	6	31,6%
	Dificultad en la comprensión de textos	5	16,7%	5	26,3%
	Falta de motivación	6	20,0%	4	21,1%
	Bajo nivel en lectura	1	3,3%	0	0,0%
	Falta de conciencia	0	0,0%	1	5,3%
	Más lectura y dictados	2	6,7%	1	5,3%
	Bajo nivel	1	3,3%	0	0,0%
	Mejorar la comunicación	1	3,3%	0	0,0%
	Niveles muy dispares	1	3,3%	0	0,0%
	Estudiar más dentro y fuera de clase	1	3,3%	0	0,0%
	Mejorar la caligrafía	1	3,3%	0	0,0%
	Necesidades cognitivas	0	0,0%	1	5,3%
	Necesidades afectivas	0	0,0%	1	5,3%
	Necesidades materiales del aula	Tejado oxidado	1	6,2%	0
Paredes deterioradas		1	6,2%	1	7,7%
Piso de tierra		1	6,2%	0	0,0%
Mala de iluminación		2	12,5%	2	15,4%
Puertas y ventanas deterioradas		1	6,2%	0	0,0%
Sillas y mesas		3	18,8%	4	30,8%
Biblioteca		4	25,0%	0	0,0%
Aulas		3	18,8%	3	23,1%
Ventilación en horario de verano		0	0,0%	3	23,1%
Necesidades organizativas	Afianzar la relación familia y escuela	2	33,3%	1	50,0%

	Poner la docencia en el primer plano	1	16,7%	0	0,0%
	Alimentar la relación maestro y alumno	1	16,7%	0	0,0%
	Crear un perfil de maestro	1	16,7%	0	0,0%
	Disminuir la matrícula en el grupo	1	16,7%	1	50,0%
Necesidades políticas	Independencia	0	0,0%	1	50,0%
	Estabilidad, paz y libertad	0	0,0%	1	50,0%

De la tabla 20 nos gustaría comentar como dato más relevante la inexistencia de diferencias con relación a las necesidades entre los grupos de wilayas. En todas las escuelas escasean los materiales didácticos, faltan cuadernos, existen carencias estructurales en los equipamientos, los alumnos están desmotivados, etc.

Tabla 21. ¿Qué le pediría al Instituto Cervantes?, según los grupos de *wilayas*.

		<i>Wilaya</i>			
		Sobre acuíferos		No sobre acuíferos	
		N	%	N	%
Al Instituto Cervantes, le pediría...	seminarios para profesores	0	0,0%	1	1,3%
	actividades de reciclaje	2	2,0%	8	10,5%
	actividades de formación como maestros de español	25	25,3%	15	19,7%
	que reconozca a la R.A.S.D. como país que enseña español	4	4,0%	2	2,6%

que entienda que nuestra segunda lengua es el español	2	2,0%	3	3,9%
que entienda que somos el único país que conserva el español en el norte de África	1	1,0%	0	0,0%
que sean más eficientes con su trabajo	3	3,0%	2	2,6%
que nos reconozcan como hablantes de español	1	1,0%	1	1,3%
que nos visite en los campamentos para conocernos	3	3,0%	5	6,6%
ayuda como necesidad de todo el profesorado	3	3,0%	2	2,6%
que nos entreguen nuestros títulos	13	13,1%	8	10,5%
que continúen con los cursos	18	18,2%	11	14,5%
que considere que fuimos colonia española	1	1,0%	1	1,3%
que nos considere como países de América Latina	2	2,0%	0	0,0%
que sigan aportando materiales docentes y escolares	6	6,1%	9	11,8%
ayuda económica	8	8,1%	5	6,6%

	que hagan en los campamentos al igual que el resto de países	0	0,0%	1	1,3%
	que difunda nuestra causa y la cultura saharauí	3	3,0%	0	0,0%
	que tenga en cuenta el estado de desarrollo del idioma español en el Sáhara	1	1,0%	0	0,0%
	que cree centros y bibliotecas en el Sáhara	1	1,0%	1	1,3%
	que monte un centro para la enseñanza del español en los campamentos	2	2,0%	1	1,3%

Se recogen en la tabla 21 las peticiones que los enseñantes de español en el desierto hacen al Instituto Cervantes. Aunque era una pregunta abierta y los profesores podían realizar hasta tres peticiones, entendemos que lo más relevante que esta tabla aporta es el sentimiento que tiene este profesorado de español de ser reconocido en su labor educativa por el Instituto Cervantes al que piden: formación, reciclaje, reconocimiento, materiales y el mismo trato que a otros países que enseñan español.

Tabla 22. ¿Cómo mejoraría la enseñanza del español?

		Wilaya			
		Sobre acuíferos		No sobre acuíferos	
		N	%	N	%
Mejoraría la	preparando mejor las clases	0	0,0%	4	3,9%

enseñanza del español...	profundizando los contenidos	1	0,8%	5	4,9%
	realizando encuentros de profesores	4	3,2%	3	2,9%
	aumentando la formación de los maestros	26	21,0%	21	20,4%
	ayuda material escolar: pizarra, cuadernos, lápices, mochilas...	17	13,7%	12	11,7%
	con transporte escolar, especialmente para la secundaria	3	2,4%	0	0,0%
	cambiando el método de enseñanza	12	9,7%	6	5,8%
	aumentando las horas de enseñanza del español	7	5,6%	7	6,8%
	mejorando la programación	4	3,2%	4	3,9%
	utilizando tecnologías de la educación	2	1,6%	1	1,0%
	enfocar la enseñanza a las cuatro destrezas	1	0,8%	1	1,0%
	hacer el seguimiento del aprendizaje de los alumnos	0	0,0%	3	2,9%
	mejorando el salario de los profesores	16	12,9%	14	13,6%
	mayor cooperación entre el Ministerio, la escuela y la familia	4	3,2%	0	0,0%

que todos los niños tengan un lápiz y un cuaderno de actividades	9	7,3%	6	5,8%
que haya más colegios como "Simón Bolívar"	0	0,0%	2	1,9%
mayor interés por parte de todos	8	6,5%	4	3,9%
construir y mejorar más escuelas	4	3,2%	6	5,8%
con la ayuda de "Amigos de otros países"	4	3,2%	4	3,9%
ampliar el periodo de "Vacaciones en Paz"	1	0,8%	0	0,0%
estudiar la posibilidad de que puedan almorzar en sus escuelas	1	0,8%	0	0,0%

En la tabla anterior se hace un recopilatorio de lo que el profesorado saharauí que enseña español entiende que es necesario para mejorar su labor educativa. Entre las propuestas destacan, además de las referidas a los recursos materiales, la demanda de formación pedagógica y la petición de ayuda a otros países. Los maestros saharauís conocen muy bien sus posibilidades y reconocen explícitamente que sin la ayuda del exterior no podrán salir de la precaria situación en la que se encuentran.

11.8 Discusión y conclusiones

En este estudio sobre la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauís en Tinduf se han utilizado varias metodologías (§ 11.1). Inicialmente ha sido

exploratoria, ha continuado como descriptiva y ha concluido siendo correccional en el caso de los análisis multivariantes o bivariantes.

En este punto se van a volver a revisar los objetivos planteados para constatar su grado de cumplimiento. Estará en función del estudio que se presenta, los datos obtenidos y los análisis realizados. De igual manera, se completarán las conclusiones, comparando estos resultados científicos, con otros que aborden ámbitos del conocimiento similares.

El primer objetivo general era *conocer la legislación educativa que regula el sistema educativo saharauí*. Se entiende cumplido con la traducción (Anexo I y II) y los comentarios presentados (§ 3.1). Recordemos que hemos recogido todas las cuestiones relativas a su: organización, composición, funciones, normas, leyes, programas, matriculación, escolarización, organización, fines, financiación, etc. Hemos tratado de igual manera cuestiones relativas a su recién creada universidad (§ 3.8), el importante papel de la familia, del alumnado y de su profesorado. Llegado a este punto, sorprende cómo este pueblo refugiado político, que lleva viviendo bajo el sol de la hamada, en tiendas de lona desde hace cuatro décadas, ha sido capaz de desarrollar una legislación educativa que da respuesta a sus necesidades. Su sistema educativo se sustenta sobre los principios de igualdad, respeto, sinceridad, objetividad, confianza, etc. Asombra la concreción normativa que se detalla. Es envidiable la relación tan completa de puestos de trabajo que se dedican a la educación y las funciones que tiene asignadas cada uno (§3.1.1.2). Es curioso, al menos para un occidental, conocer las diferentes ponderaciones que tienen las diferentes áreas del currículo, aplicándoles para la evaluación coeficientes distintos (§3.1.2.4.5) y (§ 3.1.2.4.6), en las tablas 2 y 3, respectivamente. En el ámbito de los Derechos Humanos, el rechazo a la violencia y al abuso de poder es también valorable.

Aspectos que deberían revisar son los criterios de evaluación que aplican (§3.1.2.4). En cada trimestre son diferentes y tienen que realizar cálculos de orfebrería para sacar las medias aritméticas. Entendemos que son poco fiables y válidos, según lo señalado anteriormente (§9.16.1).

Este primer objetivo de nuestra investigación se ha cubierto gracias a una investigación exploratoria. Ya que como señala Hernández Sampieri *et al.* (1997), el objetivo ha sido examinar un problema de investigación que no ha sido abordado antes. Se quería aumentar

el conocimiento de un hecho relativamente desconocido la enseñanza del español en un campamento de refugiados.

El acceso a los documentos *Legislación Escolar Segunda Edición*, de agosto 2005 publicado por el Ministerio de Enseñanza y Educación de la República Árabe Saharaui Democrática (Anexo I) y *Documento de Trabajo, Periodo Escolar 2010/2011*, (Anexo II) ha sido posible gracias al compromiso de las autoridades saharauis en apoyar este proyecto. Sin ellos no hubiera sido fácil conocer con tanta precisión su normativa educativa. No es posible comparar esta legislación saharauí de Tinduf con otra de otro pueblo refugiado político, porque no está disponible para su consulta ni en bibliotecas ni en repositorios digitales.

La segunda parte de este trabajo de investigación se desarrolla gracias a una investigación inicialmente descriptiva, que concluye con significados metodológicamente correlacionales, (Hernández Sampieri et al., 1997). El estudio se organizaba en función de tres objetivos (§11.1). Buscaban respuestas en cada una de las secciones que presentaba el cuestionario (Anexo III):

- *Analizar el perfil del profesorado de español de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf.* Ítems de información general que aparecían en el cuestionario numeradas del 1 al 21.
- *Conocer la metodología que desarrolla el profesorado de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf en sus clases de español.* Cuestiones del 22 al 38.
- *Evaluar las opiniones del profesorado de español de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf.* Cuestiones finales del ítem 39 al 48.

Estos objetivos se dotan de sentido a partir de los fines específicos que se contemplan (§11.1). De nuevo se tienen que revisar para obtener una visión global, del grado de cumplimiento de esta investigación con los propósitos que perseguía.

La primera de estas metas era *conocer el perfil personal del profesorado que enseña español: datos demográficos, formación académica inicial, experiencia profesional,*

conocimiento de otras lenguas, expectativas de formación permanente, dedicación, etc. Esta información ha quedado expresada con claridad. A la luz de los datos, podemos certificar que el profesorado que en los campamentos enseña español es joven, con bastante experiencia, muy motivado para aprender otros idiomas y que mayoritariamente ha estudiado en países de habla hispana. Sin embargo estas conclusiones no aportan ninguna novedad. Intuitivamente se sostenían por las autoridades y amigos de este pueblo, aunque también es cierto que carecían de rigor científico. Desde el punto de vista empírico, la sospecha queda confirmada con estos datos.

Sí es de interés señalar el valor que adquiere el contexto socio-histórico, marcando el devenir de la población refugiada en el caso que nos ocupa, esfuerzo que ha enriquecido la estimable formación intercultural de este profesorado de ELE. Níkleva (2005), siguiendo a M. Byram y Morgan (1993) ha formulado una serie de categorías que describen el contexto y que deben tenerse en consideración a la hora de enseñar ELE. Entre ellas señala: las creencias, las costumbres, la familia, la geografía, la historia, etc. Para esta investigación y a la luz de los datos obtenidos, se puede afirmar que estas características recogidas por Níkleva (2005), además de tenerse en cuenta desde el punto de vista metodológico para enseñar ELE, han enriquecido al profesor que enseña español en los campamentos, dotándole de un perfil más completo, interesado por su docencia y con competencia lingüística en varias lenguas, lo que facilita su labor docente en ese medio tan inhóspito como es el desierto y con unas condiciones de precariedad material extremas. Esta formación intercultural se constata al comprobar la variedad de lenguas que conocen, su interés por aprender otras, los países que han visitado o donde han estudiado. Algunos incluso han impartido docencia en otros países que también hablan español.

Candela Romero (2006), citando a Velloso de Santisteban (1993), señala el proverbio que se acuñó en 1975 tras la invasión marroquí:

Un saharauí que sabe es un saharauí que enseña.

En el año 2013 la situación ha variado poco y entendemos sigue vigente. Según nuestra investigación imparten, ELE junto a un grupo, cuya titulación es de licenciados, diplomados y bachilleres, otro grupo no menos importante agrupado en torno a la categoría *otro*, formada por: jefes de cátedra, profesores de matemáticas, jefes de departamento e incluso sin ninguna titulación. Es muy interesante (tabla 9) el catálogo de titulaciones que

conforma este profesorado de español. Tienen estudios de contabilidad, finanzas, ingeniería, química, biología, enfermería, agricultura, etc. En este sentido toman valor las reflexiones de Pastor Cesteros, quien aludiendo al profesor Miquel Llobera, distingue tres tipos de formación para el profesor de español como segunda lengua o como lengua extranjera: inicial, media y especializada:

En el primer caso se refería al primer contacto del estudiante (...) información de tipo concreto y práctico, que permitiera motivar al profesorado y que acometiera la actividad docente con ciertas garantías; en el segundo caso, el estudio se orienta a la maduración o perfeccionamiento de la actuación profesional (...); en el tercer caso (...) formación para aquellos profesores que deseen dedicarse a la investigación, que poseen responsabilidades en diversas actividades relacionadas con este campo (Pastor Cesteros, 1999: 258).

Aplicado a nuestro objeto de estudio, sería necesaria la formación de este profesorado en los niveles medios y en algún caso especializado.

En líneas generales (tabla 8), nuestro profesorado es un amante de las lenguas y tiene interés por conocer otras. No tiene dedicación exclusiva a la enseñanza del español, pero sí imparte otras áreas en español. Siguiendo a Baker (2006) podemos calificar a la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauis como educación bilingüe de mantenimiento, ya que comprobamos que esta situación educativa lo que está favoreciendo es la conservación de la L1 -el *hasanía*- y al mismo tiempo aprender la L2, el español.

Si es una primicia enterarse de la escasa pertenecía de estos enseñantes al sistema organizativo en los campamentos, que se mantiene sobre cinco comités (§2.5). Hasta ahora se sostenía que todo el profesorado pertenecía a uno de los cinco comités: salud, educación, suministros, desarrollo y justicia.

El segundo objetivo era *certificar que en todas las escuelas de los campamentos se enseña español*. Puede afirmarse que efectivamente es así. En la tabla 17 queda constatado. Se han recogido cuestionarios valorados de todas los centros educativos de las *dairas*.

En el año 2009 se celebró un congreso internacional organizado por el Ministerio de Cooperación de la República Árabe Saharaui Democrática y la Universidad Autónoma de Madrid. Se reunieron en la ciudad de Tifariti en el Sáhara Occidental profesores de varias

universidades españolas, argelinas, cubanas y británicas. Entre los acuerdos que adoptaron figuran el de ayudar al pueblo saharauí a constituir la Academia Saharauí de la Lengua Española para mantener, conservar y preservar el español que se habla y escribe en Tinduf ("Manifiesto de Tifariti", 2009). Esta investigación justifica la creación de esta Academia de la Lengua Española al demostrar la enseñanza generalizada del español en las escuelas de los campamentos saharauis y la preocupación del gobierno de la República Árabe Saharauí Democrática por integrarlo en el currículo escolar.

En todas las escuelas el pueblo saharauí aprende nuestro idioma, porque es su segunda lengua, la de supervivencia que les permite comunicarse con los cooperantes españoles que les visitan y porque les dota de identidad frente al francés, que fue la lengua que los invadió y los expulsó a la *hamada* en 1975 (Jiménez Jiménez, 2013). Por estas razones se confirman las dos primeras hipótesis que generaron este segundo objetivo: *el español se enseña como segunda lengua en todas las escuelas de las dairas y la lengua española se usa dentro y fuera del aula.*

El espectro del tercer objetivo era más amplio y se formulaba en los términos de *describir los recursos materiales que utiliza el profesor de español.*

Tras el diseño de la investigación y el análisis de las respuestas, se constata la generalizada escasez de recursos materiales que permitan al alumnado saharauí el conocimiento de nuestra lengua. En la *hamada* de Tinduf faltan espacios, diccionarios de español, medios TIC y en general todo tipo de recursos. El profesorado de español rara vez encuentra bibliografía para consultar dudas (tabla 11). La situación no difiere de unas *wilayas* a otras. El análisis realizado en función de su asentamiento en acuífero o no, constata cómo el emplazamiento no influye en que unas escuelas tengan más recursos que otras (tabla 12). Queda demostrado que la mayoría de los centros no tiene libros de español ni aula concreta para enseñarlo (tabla 13).

Las necesidades según los grupos de *wilayas* se recogen en la tabla 20 y en la tabla 18 las necesidades de las aulas, las peticiones al Instituto Cervantes y las sugerencias para mejorar la enseñanza de nuestra lengua.

En la tabla 20 se indican, junto a las carencias generalizadas de materiales, las limitaciones personales de los alumnos: falta de interés, motivación, dificultades de comprensión, bajo nivel de competencia académica, etc. Además, la tabla 20 recoge otras

necesidades del su sistema educativo como las políticas relacionadas con la necesidad de independencia, paz y libertad, las organizativas como valorar la labor del docente, disminuir la ratio o estrechar la relación entre escuela y familia, las del centro educativo relacionadas todas con su ampliación o conservación y las de los docentes referidas a su formación y reciclaje.

La hipótesis que se sostenía al inicio de esta investigación (§11.2) se confirma: *los centros educativos carecen de espacios y recursos adecuados para la enseñanza del español*. Con ella, el objetivo de conocer los recursos materiales, queda ampliamente conseguido. Esta realidad ha generado situaciones como las que citan Beiruk, Del Moral, Mahmud Awah, Candela y Abadalejo (2012):

Como decíamos antes, teníamos escasez de textos en español. Creo que es una paradoja que a finales de 1979 haya sido Austria la que llevase a cabo la impresión de los primeros textos españoles para los saharauis. No tuvimos otra opción.

Tras constatar los insuficientes recursos con los que cuenta el profesor de español en Tinduf es necesario para esta investigación conocer sus programaciones, que se han recogido en el Anexo VI, comentado anteriormente (§ 3.5). Recordemos que este profesorado las denomina *distribuciones* y que solo constan de una secuenciación mensual, semanal y horaria de contenidos y actividades. Carecen de otros elementos (Antúnez *et al.*, 2008) como los objetivos, los recursos o la evaluación.

El método que utilizan en sus aulas para enseñar español es principalmente *Una Rayuela* (Candela Romero, Banegas, Zanón, Ortuño y Álvarez-Cienfuegos, 2003). Para Hernández García y Villalba Martínez (2010), el método *Una Rayuela* es uno de los de mayor calidad que han evaluado. Por eso, aunque existan limitaciones estructurales en sus *distribuciones*, el manual utilizado genera grandes expectativas de aprendizaje en el alumnado.

El diseño curricular de enseñanza y aprendizaje de una área y en nuestro caso del español como L2 tiene que dar respuesta y concretar cuatro cuestiones: ¿para quién?, ¿para qué?, ¿qué? y ¿cómo? (§ 9.8). Teniendo en consideración estas premisas, en esta tesis nos planteamos la necesidad de reflexionar sobre un elemento, que si bien no forma parte del diseño curricular, sí cumple sus funciones. No nos interesaba conocer los objetivos de

enseñanza-aprendizaje, porque se entendía que no aportaban singularidad a estas conclusiones. Por el contrario, lo que dotaba la investigación de rasgos marcadamente distintos era conocer los motivos que el profesor tenía para enseñar español en el desierto de Tinduf. Nuestro propósito era *conocer cómo orientaba sus objetivos de enseñanza y su labor como docente*. Es decir no se preguntó ni para quién, ni para qué, ni qué, ni cómo, pero sí por qué.

Responder a la cuestión de por qué es según Aguirre Beltrán (2004) una de las funciones fundamentales del currículo, junto a la de servir de guía de la labor docente.

Las respuestas se han recogido en la tabla 19 (§ 11.7.3.1), agrupadas en seis categorías de motivos: socio-económicos, solidarios, políticos, económicos, culturales e históricos. Sin embargo, teniendo en cuenta lo que señala Aguirre Beltrán (2004) con relación a la intención del profesor cuando enseña nuestra lengua como L2, las contestaciones a la pregunta ¿por qué enseña español? se han agrupado en función de que el fin en la respuesta fuera: el alumno, el profesor o el territorio.

Cuando el fin es el *profesor*, encontramos las respuestas menos jugosas. Las dan quienes señalan que enseñan español porque les gusta, porque tienen capacidad para hacerlo o porque lo aprendieron en Cuba.

Otro grupo expone que el fin de la enseñanza es el *alumno* para que pueda aprender una lengua viva, mejorar su formación, su autonomía, su desarrollo, aumentar sus destrezas, aprender un idioma para comunicarse en el futuro, sobre todo cuando viajen a España en el programa *Vacaciones en Paz* y para conocer la cultura española.

El grupo más numeroso lo forman las respuestas relacionadas con el sentimiento de país, de identidad nacional y de conquista del futuro político y social. Es lo que se ha denominado respuestas relacionadas con el *territorio*. Este profesorado mantiene que enseña español porque es un interés común de la nación, por motivos históricos, porque fueron colonia española y porque es su segunda lengua. Incluso se ha hecho una distinción entre quienes sostienen un sentimiento relacionado con el territorio desde el punto de vista interno o externo.

Algunos motivos internos de enseñanza consisten en señalar que, gracias a la enseñanza del español, pueden desarrollar una tarea de alfabetización en su país, pueden formar

cuadros políticos, pueden formar maestros, ampliar la cultura o cumplir un deber como saharauis.

Otros motivos externos son que gracias a la enseñanza del español, el pueblo saharauí puede formar parte de la Hispanidad y estrechar vínculos con países hispanohablantes. Además puede divulgar la causa saharauí, sacándola del olvido, y lograr la independencia gracias a la vecindad con España. Añaden, por último, que enseñan el español para mantener la cultura hispano-saharauí, riqueza que les facilita su comunicación con el mundo occidental.

Avanzando en las conclusiones de esta investigación, derivado del análisis multivariante y factorial (§ 11.7.2.3), se han encontrado las respuestas a los objetivos que nos planteábamos relacionados con conocer algunos criterios metodológicos utilizados por el profesor de español y también conocer como es la evaluación del alumnado que aprende español: criterios, procedimientos, tipos, etc.

Al contrastar estos dos objetivos y de acuerdo con la investigación, se encuentran cuatro factores cuyos intereses confluyen en la tabla 15, (§ 11.7.2.3).

El primer factor (tabla 16) está asociado a la labor docente, a los criterios de evaluación, a los exámenes de expresión e interacción oral y a los de expresión y comprensión escrita. Presenta mayores valores (significativos al 95%), en aquellos profesores con nivel avanzado de español, que tienen menos de 30 alumnos por clase, que pertenecen a las *wilayas* de Dajlas, Auser y El Aaiún, que creen que enseñar español les ayudará a la supervivencia en el desierto y en el proceso de independencia de la República Árabe Saharaui Democrática. Como docentes equilibran destrezas, competencias y tienen en cuenta el estilo de aprendizaje del alumnado. Desarrollan actividades de lengua y cultura española y para aprender gramática. Ayudan a que los alumnados presenten sus trabajos, utilizando diferentes recursos y tipologías de textos. Trabajan la comunicación, estableciendo una transición natural entre las actividades y las tareas realizadas individualmente o en grupos. Favorecen la realización de actividades de comprensión lectora y de lectura crítica (reflexión, interpretación, análisis, etc.). En comprensión auditiva enseñan al alumno a captar la idea principal de un mensaje o el tono de la lengua hablada. Por último, plantean actividades en las que se desarrolla la conciencia intercultural del alumnado y refuerzan la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar.

Este profesorado con relación a la evaluación del alumno, la formalizan diferenciando entre evaluación individual y evaluación grupal. Procuran realizarla con procedimientos adecuados, fiables, teniendo en cuenta tanto los deberes que el alumno ha hecho en su jaima como en su participación en actividades que en nuestra lengua se desarrollan en los campamentos (Artifariti, Sahara maratón, FISahara, etc.). Incluyen hechos y eventos culturales españoles y valora la relación entre la cultura árabe y saharauí. La diseña en función de los objetivos y le aporta información sobre nuevos aprendizajes.

En los exámenes de expresión e interacción oral tienen en cuenta si el alumnado utiliza correctamente: el ritmo, la acentuación, la entonación, la pronunciación, la fluidez verbal y expresa opiniones personales. Se evalúa si el alumno conoce diferentes tipos de textos orales, interpreta imágenes o materiales auténticos y si identifica características propias de la lengua informal.

En los exámenes de expresión y comprensión escrita tienen en cuenta la precisión gramatical y la léxica. Además incluyen: caligrafía, reglas gramaticales, escritura creativa, traducciones de textos y listas de vocabulario.

El segundo factor (tabla 16) asociado a la demanda de formación que realizan los docentes para evaluar en el alumno su capacidad de comunicarse por escrito o interactuar oralmente, producir textos escritos u orales y desarrollar la comprensión escrita u oral. Es significativo (95%) mayoritariamente en las *wilayas* situadas sobre acuíferos (Dajlas, Bojador y El Aaiún), sobre todo cuando el maestro no imparte otras asignaturas en español, tiene un nivel inicial o medio/intermedio de español, cuando en el centro no hay diccionarios de español, cuando no creen o solo a veces que los alumnos que pasan el verano en España sepan más español y cuando no creen o solo a veces que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto y a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática. Además, estos docentes prestan mucha atención a los objetivos por alcanzar y negocian con el alumnado los deberes.

El tercer factor asociado a la adaptación de la metodología docente a los comentarios de la familia y compañeros fue más elevado para aquellos profesores que han impartido clases en otros países y en otras asignaturas, cuando el centro cuenta con un aula concreta para

enseñar español, diccionarios de español y biblioteca con libros en español y para aquellos profesores que consideraron que vivir como refugiado político no limita su forma de enseñar.

El cuarto factor que representó la adaptación de la metodología docente a las habilidades/interés y opiniones del alumnado fue mayor para aquellos profesores con el título de Bachiller.

En la revisión de los objetivos referidos a metodología y evaluación que esta tesis se planteaba al inicio se puede afirmar que efectivamente, gracias a las conclusiones que con este trabajo se presentan, se conocen *algunos criterios utilizados por el profesor en su metodología educativa y en la evaluación de los alumnos*.

Cabe señalar que no se han podido cumplir los objetivos de conocer las pruebas de expresión e interacción oral, y de expresión y comprensión escrita. Este conocimiento queda pendiente para futuras investigaciones o artículos científicos.

En esta tesis queríamos saber cómo influye el programa *Vacaciones en Paz en el aprendizaje del español* (§ 4.2.8). Era uno de nuestros objetivos. Mozo González, Aguilar Majarón y Gracia Chávez (2001: 174) señalan:

La finalidad educativa es otra prioridad. La práctica y el aprendizaje de la lengua española constituyen un elemento importante en su formación escolar, ya que esta es la segunda lengua con carácter obligatorio en el sistema educativo de R.A.S. D. Esta República es el único país del mundo árabe y musulmán que tiene el idioma español como segunda lengua hablada y escrita

)

Por este motivo, se planteó este ítem al profesorado. Sus respuestas se han recogido en la tabla 17. Solo el 14,4% manifestó que no influía el programa en el aprendizaje del español y el resto que *sí* o *a veces*. Sin embargo, solo una pequeña parte del profesorado de español participa en su organización. Los datos nos muestran la importancia del programa y la necesidad de que continúe.

La actividad del Instituto Cervantes en los campamentos se ha presentado en otro capítulo de esta tesis (§ 7.2). Se ha señalado cómo en estos últimos años esta institución ha llevado a cabo cursos de formación y reciclaje del profesorado saharauí que allí imparte español. Estos cursos han sido coordinados por profesorado de la Universidad de Murcia. Por eso en el cuestionario (Anexo III), les preguntamos a los enseñantes saharauis qué le pedirían al Instituto Cervantes. Las respuestas ordenadas en la tabla 20 demuestran que sus demandas no difieren de unas *wilayas* a otras.

Los maestros (tabla 21) piden que los visiten en Tinduf, que no se olviden de ellos y que difundan la causa y el sufrimiento del pueblo saharauí. La creación de un aula de extensión del Instituto Cervantes o la fundación de bibliotecas se encuentran también entre sus demandas, además de requerir formación que palie la desigualdad con otros territorios hispanohablantes (cursos de reciclaje, seminarios, monográficos históricos, etc).

Estas voces deberían ser escuchas por la institución responsable de la difusión de nuestra lengua en el mundo y continuar con las actividades iniciadas hace algunos años. El profesor Atienza (2012) en el artículo titulado "El Cervantes vuelve al desierto" narra brevemente los proyectos de cooperación llevados a cabo entre la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) y el Instituto Cervantes en los campamentos de refugiados saharauis de Tinduf. Concluye diciendo:

(...) programas de cooperación académica y científica y cooperación cultural que la perseverancia infatigable de Pilar Candela había arrancado a ambas instituciones en diciembre de 2008. ¿Para cuándo la continuación de este truncado proyecto?
(Atienza 2012: 44).

En puntos siguientes vamos a revisar los objetivos restantes. Para finalizar, se presentarán algunas cuestiones para enriquecer el currículo escolar partiendo de la información obtenida (§ 12) y se propondrán algunos estudios que se pueden llevar a cabo a partir de esta tesis doctoral (§ 13).

11.9 Apéndice de la investigación

Tabla 23. Pruebas de chi-cuadrado de Pearson para las características de la metodología desarrollada según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no.

		Wilaya
¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?	chi cuadrado	,025
	gl	1
	sig.	,873
¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?	chi cuadrado	,392
	gl	1
	sig.	,531
¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?	chi cuadrado	,015
	gl	1
	sig.	,903
¿En su clase hay recursos TIC?	chi cuadrado	1,831
	gl	1
	sig.	,176 ^a
¿El alumnado produce materiales en español para ellos y para otros estudiantes?	chi cuadrado	,000
	gl	1
	sig.	1,000
¿Con qué frecuencia encuentra artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español?	chi cuadrado	3,981
	gl	5
	sig.	,552 ^a
Con los recursos que tiene, selecciona libros de texto apropiados para el alumnado al:	chi cuadrado	6,573
	gl	5
	sig.	,254 ^{a,b}
Con los recursos que tiene, realiza consultas didácticas o metodológicas relacionadas con un determinado grupo de estudiantes:	chi cuadrado	1,545
	gl	4
	sig.	,819 ^a
Los resultados se basan en filas y columnas no vacías de cada subtabla más al interior.		

- a. Más del 20% de las casillas de esta subtabla esperaban frecuencias de casilla inferiores a 5. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.
- b. Las frecuencias esperadas de casilla mínimas en esta subtabla son inferiores a uno. Puede que los resultados de chi-cuadrado no sean válidos.

Tabla 24. Estadísticos elemento-total para los cuatro componentes (C) detectados con el análisis factorial. Se indican la media (M) y varianza (Var) de la escala si se elimina el elemento, la correlación elemento-total corregida (r) y el alfa de Cronbach si se elimina el elemento (alfa).

C	Pregunta	M	Var	r	alfa
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita tengo en cuenta la precisión gramatical y léxica	148,26	249,38	0,65	0,93
1	La evaluación del alumno valora la relación entre cultura árabe y saharai	148,44	246,32	0,72	0,93
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno utiliza correctamente el ritmo, la acentuación y la entonación	148,18	247,75	0,69	0,93
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno mejora su fluidez verbal	148,04	252,36	0,57	0,93

1	En mi labor docente planteo actividades en las que se refuerza la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar	147,98	252,55	0,55	0,93
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluyo reglas gramaticales	147,96	253,21	0,69	0,93
1	En mi labor docente para mejorar la comprensión auditiva enseño al alumno a captar el tono de la lengua hablada	148,23	243,82	0,75	0,93
1	En mi labor docente ayudo a que el alumno presente sus trabajos utilizando diferentes recursos y tipologías de textos	148,05	253,23	0,65	0,93
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno interpreta imágenes y materiales auténticos	148,35	250,73	0,58	0,93
1	En mi labor docente para las actividades de lectura utilizo la técnica de lectura crítica (reflexión, interpretación, análisis, etc.)	148,33	249,44	0,68	0,93

1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno utiliza diferentes tipos de textos orales	148,14	255,62	0,48	0,93
1	En mi labor docente desarrollo actividades para aprender gramática	147,75	255,40	0,62	0,93
1	En mi labor docente desarrollo actividades para trabajar la comunicación	147,81	251,19	0,67	0,93
1	La evaluación del alumno valora su participación en actividades que en los campamentos se desarrollan en español como: Artifariti, Sahara maratón, FISahara ...	148,68	244,93	0,57	0,93
1	Los objetivos de enseñar español los establece en las distribuciones	148,07	255,53	0,39	0,93
1	En mi labor docente establezco una transición natural entre actividades y tareas realizadas individualmente, en grupos o entre toda la clase	147,98	258,09	0,46	0,93
1	La evaluación del alumno se realiza con procedimientos fiables	148,21	254,99	0,43	0,93
1	En mi labor docente planteo actividades para desarrollar la conciencia intercultural del	148,25	248,69	0,67	0,93

	alumnado				
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno pronuncia correctamente	147,93	255,53	0,48	0,93
1	La evaluación del alumno la realiza en función de los objetivos	147,81	254,27	0,58	0,93
1	La evaluación del alumno incluye hechos y eventos culturales españoles	149,18	245,97	0,53	0,93
1	En mi labor docente en función del estilo de aprendizaje del alumno	148,07	254,96	0,46	0,93
1	La evaluación del alumno tiene en cuenta los deberes que hace en su jaima	147,77	257,46	0,33	0,93
1	En mi labor docente equilibrando destrezas y competencias	147,89	259,85	0,35	0,93
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluyo traducciones de textos	148,30	251,82	0,56	0,93
1	En mi labor docente desarrollo actividades de lengua y cultura española	149,07	248,17	0,44	0,93

1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno conoce diferentes tipos de textos orales	148,32	255,76	0,40	0,93
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita tengo en cuenta la caligrafía	147,89	258,38	0,43	0,93
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno expresa sus opiniones	147,79	259,10	0,36	0,93
1	La evaluación del alumno se realiza con procedimientos adecuados	147,96	259,64	0,33	0,93
1	En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno identifica características propias de la lengua informal	148,33	252,15	0,45	0,93
1	Usted cambia su metodología basándose en los niveles finales a alcanzar por el alumnado	148,25	256,15	0,30	0,94
1	Los objetivos de enseñar español ocasionalmente aluden a la cultura española	149,23	251,14	0,42	0,93
1	En mi labor docente para las actividades de lectura utilizo la técnica de captar la idea principal	148,11	255,63	0,49	0,93

1	En mi labor docente para desarrollar la comprensión auditiva enseño al alumno a captar la idea principal de un mensaje	147,89	251,77	0,57	0,93
1	La evaluación del alumno le aporta información sobre nuevos aprendizajes	148,18	254,50	0,44	0,93
1	En mi labor docente el alumno tras leer un texto el alumno realiza actividades de comprensión lectora	147,93	256,21	0,47	0,93
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita tengo en cuenta la escritura creativa	147,89	257,85	0,39	0,93
1	En los exámenes de expresión y comprensión escrita traducciones de listas de vocabulario	148,18	255,50	0,45	0,93
1	La evaluación del alumno diferencia entre evaluación individual y evaluación grupal	147,95	259,16	0,26	0,94
2	¿Cree que necesita formación para evaluar los textos escritos que produce el alumnado?	30,96	37,21	0,88	0,89
2	¿Cree que necesita formación para evaluar la comprensión escrita del alumnado?	30,96	36,25	0,85	0,89

2	¿Cree que necesita formación para evaluar la comprensión oral del alumnado?	30,95	35,97	0,85	0,89
2	¿Cree que necesita formación para evaluar la capacidad de comunicarse por escrito que tiene el alumnado?	30,97	37,68	0,77	0,90
2	¿Cree que necesita formación para evaluar la capacidad de interactuar oralmente que tiene el alumnado?	30,87	36,97	0,81	0,89
2	¿Cree que necesita formación para evaluar los textos orales que produce el alumnado?	30,79	36,86	0,86	0,89
2	Usted cambia su metodología basándose en las opiniones de los compañeros	31,37	41,30	0,39	0,92
2	En mi labor docente negocio con el alumno los deberes	31,47	39,48	0,49	0,92
2	Los objetivos de enseñar español reflejan el mayor nivel por alcanzar	31,24	42,45	0,43	0,92
3	Usted cambia su metodología basándose en los comentarios y las sugerencias de las familias	2,97	1,18	0,81	
3	Usted cambia su metodología basándose en los comentarios y sugerencias de otros adultos	3,03	1,16	0,81	

4	Los objetivos de enseñar español dependen de las habilidades de los alumnos	11,29	4,98	0,72	0,60
4	Los objetivos de enseñar español dependen del interés de los alumnos	11,29	4,86	0,73	0,59
4	Usted cambia su metodología basándose en las opiniones de los alumnos	11,57	5,28	0,57	0,69
4	En los exámenes de expresión y comprensión escrita incluyo actividades como escribir cartas, relatos en informes	10,71	7,51	0,23	0,84

Tabla 25. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para las necesidades según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no.

		Wilaya
Necesidades materiales para el alumno	chi cuadrado	15,110
	gl	16
	Sig.	,517
Necesidades de personal	chi cuadrado	.
	gl	.
	sig.	.
Necesidades formativas	chi cuadrado	,798
	gl	4
	sig.	,939
Necesidades del alumno	chi cuadrado	9,970

	gl	13
	sig.	,696
Necesidades materiales del aula	chi cuadrado	12,325
	gl	9
	sig.	,196
Necesidades organizativas	chi cuadrado	2,778
	gl	5
	sig.	,734
Necesidades políticas	chi cuadrado	.
	gl	.
	sig.	.

Tabla 26. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para la variable “le pediría al Instituto Cervantes” según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no.

		Wilaya
Al Instituto Cervantes, le pediría...	chi cuadrado	21,285
	gl	21
	sig.	,442

Tabla 27. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para las propuestas de mejora según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no.

		Wilaya
Mejoraría la enseñanza del español...	chi cuadrado	28,786
	gl	21
	Sig.	,119

12. Propuestas de mejora

Como señala Awah y Moya (2009), una de las graves dificultades que afectan a la calidad de la enseñanza en los campamentos es la carencia de medios y de infraestructuras. La reflexión nos encamina al quinto objetivo que perseguía esta investigación, formular a partir de los datos obtenidos propuestas de mejora de esta situación. En este sentido se hace necesaria la creación de nuevos proyectos que reviertan esta penuria y urge que las asociaciones amigas de este pueblo, el Instituto Cervantes y el Gobierno español tomen conciencia del aislamiento que sufren los saharauis y tomen medidas que compensen estas necesidades educativas.

En el cuestionario (Anexo III) también se le preguntaba al profesorado: *¿Cómo mejoraría la enseñanza del español?* Sus respuestas nos deben servir para encauzar futuros proyectos de investigación.

En la tabla 22 se recogen lo que los profesores proponen. Entienden que la enseñanza del español mejoraría con instalaciones educativas, con la ayuda de países amigos o con recursos materiales, con mayor dedicación, formación y reciclaje. En concreto, señalan que se avanzaría, enfocando la enseñanza a las cuatro destrezas, preparando mejor las clases, profundizando en los contenidos, realizando encuentros de profesores, aumentando la formación de los maestros, mejorando la metodología de enseñanza, aumentando las horas de enseñanza del español, mejorando la programación, realizando un seguimiento del aprendizaje de los alumnos y utilizando tecnologías de la educación.

De acuerdo con sus peticiones, se van a exponer algunas actuaciones que, de llevarse a cabo, repararían sustancialmente esta situación.

12.1 Creación de la mesa por la educación en la R.A.S.D.

El movimiento solidario en España con el gobierno de la República Árabe Saharaui, se organiza en torno a una estructura piramidal que aglutina los intereses de colectivos y particulares. En la cúspide se sitúa CEAS, la Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sáhara, a nivel autonómico continúa la jerarquía con organizaciones como en el caso de Andalucía denominada FANDAS, Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara. Un escalón más abajo se encuentran las organizaciones provinciales y en el último peldaño, los colectivos vecinales, locales y los simpatizantes o militantes individuales.

Se organizan campañas a nivel nacional como: *Vacaciones en Paz*, que es el programa de estancia estival de menores saharauis en hogares españoles; *Caravana por la Paz*, programa de recogida de alimentos no perecederos a nivel estatal para enviarla a los campamentos; *FISahara* que es un Festival Internacional de cine que se realiza en la *wilaya* de Dajlas, etc. Además, esta estructura piramidal coordina proyectos sanitarios en los campamentos en los que participan sanitarios de diferentes provincias.

Es lo que la profesora Pilar Candela denomina *mesas por la alimentación* y *mesas por la sanidad*. Es decir, existe una preocupación y una organización por coordinar los programas alimenticios y sanitarios que se llevan a efecto en los campamentos. Y añade que sería necesario crear la *mesa por la educación*, que se encargara de coordinar y llevar a cabo programas y actuaciones educativas. Esta profesora lo dijo al hacer memoria de su actividad docente en los campamentos de Tinduf, en el marco de una mesa redonda titulada: *Futuro y Presente de la Lengua Española en el Sáhara Occidental*:

Termino mi intervención pidiendo a las universidades públicas madrileñas que se cree la mesa de coordinación de educación, lo mismo que hay una mesa de coordinación de la sanidad o la alimentación (Beiruk et al., 2012).

Esta sería una gran propuesta, el nacimiento de una estructura dentro de la organización solidaria ya establecida, cuyos objetivos fueran realizar actividades y programas de contenido educativo y de enriquecimiento cultural.

Como señala la Presidenta de la Asociación de Amigos del Pueblo Saharaui de Talavera de la Reina:

Nos hemos dedicado las ONG e instituciones de solidaridad a cubrir necesidades primarias como la alimentación, vehículos, materiales de urgente necesidad, etc., pero es posible que nos hayamos descuidado del tema del idioma español (Moreno Fernández, Abadalejo, Chej y Villanueva, 2010).

12.2 Un libro para la paz

Una de las conclusiones del estudio que se ha realizado revela la escasez de libros en español en las escuelas de las *dairas* y las *wilayas* saharauis para que el alumnado aprenda nuestro idioma. Como entiendo que mi investigación además de extraer conclusiones debe aportar soluciones, para remediar esta falta de textos he planteado la siguiente propuesta a las autoridades saharauis y a las organizaciones solidarias que organizan el programa *Vacaciones en Paz*. Se denomina: *Un libro para la paz*, y ya ha sido aceptada.

Según mi propuesta las familias españolas incluirán en el equipaje de regreso de los menores saharauis a la *hamada* de Tinduf un libro en español para entregarlo en la escuela cuando el niño vaya su primer día a clase. Esta propuesta ya ha sido asumida por la Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sahara (CEAS) y por la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara (FANDAS). En el Anexo V figura el cartel con la información entregada.

Con este proyecto gracias a las familias españolas y en pocos años se llenarán sus escuelas de libros en español. La realización de esta propuesta es soportable y no necesita coste adicional para el proyecto *Vacaciones en Paz*.

Hace unos meses también han asumido esta propuesta de un *libro para la paz* la Liga de Estudiantes Jóvenes Saharauis en el Estado Español y la Delegación Saharaui en Andalucía. Ambas organizaciones van a recomendar que cuando se viaje a los campamentos se incluya

un libro en español, que sea respetuoso con la cultura saharauí, para entregarlo en una de sus escuelas.

Se ha solicitado al Instituto Cervantes que se sume a esta idea y que amplíe esta iniciativa a todos los hispanohablantes que viajen a un país extranjero. Se le pide que difunda en su página web y en los medios de comunicación una invitación a todos los españoles a incluir junto al equipaje un libro en español para que cuando lleguen a su destino lo entreguen en una escuela o biblioteca, *sea el país o el lugar del mundo que sea*. Si el Instituto Cervantes hace esta recomendación, entre todos estaremos difundiendo el español por el mundo, ampliando los recursos para su conocimiento, para su aprendizaje y por otro lado revitalizando el mercado editorial con muy poco esfuerzo.

Para el Instituto Cervantes el coste es cero ya que esta decisión no necesita presupuesto, sin embargo, los beneficios para nuestra lengua serían incalculables.

12.3 Presencia del Instituto Cervantes

Los saharauis necesitan que el Instituto Cervantes esté presente allí de forma permanente, que encauce sus necesidades, que organice cursos, que los forme como profesores de español, que les enseñe metodología, que difunda la cultura en el desierto, que les lleve materiales y que los trate como al resto de lugares de los cinco continentes donde está presente el español.

Nuestros gobiernos deben aumentar la dotación económica para proyectos de cooperación internacional en este territorio. Sería deseable mayor implicación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

Ojalá pronto se haga realidad el titular que aparecía en el diario ABC, el 27 de mayo de 2014, *El Cervantes vuelve sus ojos al desierto*.

El fin último de este estudio es provocar la reflexión de la comunidad internacional sobre las condiciones educativas de quienes fueron la 53.^a provincia española hasta 1975, porque hablar de escuelas y maestros saharauis es hablar de la difusión del español en el mundo sin recursos y con esfuerzo. Así lo narra Alcobendas:

En el plano humano, el contacto con los españoles es importante y de hecho su cultura tiene influencias sobre nosotros. Aunque en el pasado colonial cada uno estuvo en el lugar que le correspondía, antiguos militares españoles que vienen a visitarnos guardan un buen recuerdo de cuando convivieron con nosotros, algunos incluso, ya jubilados del ejército, colaboran desde España en las Asociaciones de Amigos del Pueblo Saharaui. Gracias a esas gentes anónimas. Hoy existe un verdadero hermanamiento entre las familias saharauis y las españolas (...) (2004:133).

13. Futuras líneas de investigación

Uno de los objetivos últimos que nos planteábamos en esta investigación era proponer futuras líneas de investigación. En el ámbito educativo, como se ha señalado (§ 7) en el punto que estudia *El estado de la cuestión*, queda mucho por investigar.

Entre los posibles estudios científicos que se podrían realizar proponemos: investigar sobre otras áreas del currículo, no solo sobre el español, se podría investigar sobre el nivel de estudios y/o profesional de los menores que salen al extranjero, se podría evaluar el conocimiento de otras lenguas en la población adulta residente en los campamentos, estudiar el nivel de alfabetización, etc.

A modo de ejemplo se presenta una propuesta más concreta, cuyo objetivo es conocer el nivel de competencia lingüística de los menores saharauis del programa *Vacaciones en Paz*, de acuerdo con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002).

13.1 Diseño de la investigación

La investigación que se propone no es experimental, dado que no se manipulan variables, solamente se van a medir en su contexto natural para extraer conclusiones. No se va a construir ninguna situación ni a provocar ningún comportamiento, nada más que se va a aplicar una prueba a un grupo para extraer unos resultados y colocarlos en una escala, en este caso *el Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002).

Se trata de un diseño no experimental y dentro de este, transversal, ya que los datos se obtienen en un momento concreto. En una investigación transversal se *recolectan los datos*

en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Cortés Cortés y Iglesias León, 2005: 27).

Otra consideración para tener en cuenta es que debe ser descriptivo, buscar especificar propiedades, describir qué competencias en español posee el aprendiz, según el citado *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Una vez realizado el estudio, se podrá sostener qué nivel de competencia comunicativa tiene el grupo.

Además, será de correlación en la medida que se establezcan relaciones entre diferentes variables usadas en la investigación: entre el nivel de español y los años que han disfrutado del programa “Vacaciones en Paz” o quizás, entre las variables género y *daira*.

En resumen, la investigación sobre el nivel de español de los menores saharauis del proyecto “Vacaciones en Paz” debe ser un estudio no experimental, transversal, descriptivo y de correlación.

13.2 Justificación de la investigación

Este trabajo tendría las siguientes justificaciones:

- Reconocer el esfuerzo que el pueblo saharauí hace en sus escuelas, en la familia y en su contexto social por seguir enseñando, y por continuar comunicándose en nuestra lengua, contribuyendo de esta manera a la difusión y a la permanencia del español en el mundo.
- Valorar el *Programa Vacaciones en Paz* no solo por ser una actividad saludable desde el punto de vista médico-quirúrgico, sino también por su utilidad como aprendizaje de inmersión lingüística en el aprendizaje del español.
- Solicitar al Instituto Cervantes que formalice su presencia en este lugar tan desfavorecido, completando su actual presencia en 77 ciudades de 44 países de los cinco continentes.
- Definir objetivos para cumplir de cara a futuros proyectos de cooperación internacional. Si se conoce el nivel de competencia comunicativa, se podrán establecer programas de ayuda, acordes con sus necesidades.

La investigación que se propone debe determinar el nivel de competencia comunicativa en español de estos menores, de acuerdo con lo establecido en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y como consecuencia, poder establecer programas educativos de cooperación internacional, estudiar de qué manera incide el *Programa de Vacaciones en paz* en el progreso lingüístico.

Se beneficiarán de esta investigación los menores saharauis que van a poder recibir ayuda, dirigida a potenciar aquellas competencias menos desarrolladas y que este estudio tiene que determinar. De igual manera, los resultados dotarán de herramientas para demandar ayuda al Instituto Cervantes y el cumplimiento de su misión en este territorio.

Se podrán establecer criterios de formación tanto para el alumnado como para el profesorado y adecuar los objetivos de competencia comunicativa en las programaciones de los campamentos, en función de los niveles de referencia del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, garantizando la acreditación por un lado y por otro la superación de determinadas lagunas.

Se podrán realizar futuros estudios de bilingüismo y diglosia, vocabulario autóctono, lingüística, campamentos de inmersión lingüística, etc.

Este estudio puede resultar original e innovador, ya que este tipo de investigación nunca se ha llevado a cabo en esta población; así lo han constatado las autoridades saharauis y sus representantes políticos en Andalucía. Por eso, utilizar una prueba de evaluación lingüística diseñada en el Primer Mundo sobre una muestra de población que vive en el Tercer Mundo puede acarrear, además de dificultades técnicas salvables, interpretaciones que pueden ayudar a futuras investigaciones.

Hay que tener en cuenta si será posible realizarla, desde el punto de vista metodológico. Los saharauis son un pueblo acogedor, responsable, con ciudadanos, que en Universidades extranjeras han obtenido titulaciones superiores y que abanderan el sentimiento de construir su país, de ser útiles al progreso, por lo que no será difícil encontrar colaboradores dispuestos a realizar las tareas de evaluación y recogida de datos.

13.3 Problema de investigación

El objeto de este trabajo de investigación sería determinar el nivel de competencia comunicativa en español, de acuerdo con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, de los menores saharauis del proyecto de cooperación internacional *Vacaciones en Paz*.

13.4 Objetivos e hipótesis de la investigación

13.4.1 Objetivos generales

Se formularía un objetivo general: evaluar el nivel de competencia oral y escrita en español de un grupo de menores saharauis de ocho a quince años que pertenecen al “Programa Vacaciones en Paz” y viajarán a Andalucía en el verano.

13.4.2 Objetivos específicos

- Determinar de acuerdo con los niveles del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* en qué nivel de competencia se sitúan estos menores.
- Valorar el “Programa de Vacaciones en Paz” como campamento de inmersión lingüística en español.
- Extraer conclusiones que sean de utilidad para la elaboración de futuros proyectos de cooperación internacional.
- Contribuir con los datos obtenidos al enriquecimiento del currículo escolar en los campamentos.
- Trasladar al Instituto Cervantes las conclusiones del estudio para que inicie su presencia en los campamentos de refugiados de Tinduf.

13.5 Metodología de la investigación

13.5.1 Participantes. Población, muestra y selección de la muestra

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1997), el primer paso será determinar la unidad de análisis, en función del problema y los objetivos planteados. En esta futura investigación se podría proponer que fueran estudiantes de Primaria a partir de 3.º curso, escolarizados en los campamentos de Tinduf. En concreto los menores saharauis del “Programa Vacaciones en Paz”.

Para la parte cuantitativa, la población, objeto de estudio, la componen menores de ambos sexos, de edades comprendidas entre los ocho y los quince años, escolarizados y que viven en una de las veintisiete *dairas* y viajan durante el verano a nuestra comunidad.

Delimitada la población, se define la muestra como un grupo que la representa. Va a ser probabilística, es decir, todos los elementos de la población tienen las mismas posibilidades de ser escogidos. El criterio es aleatorio. De esta forma, se puede tener la oportunidad de medir el error de la predicción, e incluso se puede reducir al mínimo, el denominado error estándar (Kish, 1965).

En este caso, se propone dividir la población en estratos, de tal forma que la pertenencia de cada unidad de análisis es única, dicho de otro modo, cada menor puede pertenecer a un único estrato. Se pueden elegir los siguientes estratos: masculino de quince años, masculino de catorce años, masculino de trece años, masculino de doce años, masculino de once años, masculino de diez años, masculino de nueve años, masculino de ocho años y los mismos ocho estratos para el género femenino, siendo en total dieciséis estratos. Ahora bien, en cada uno de ellos se incluirían menores de cada una de las veintisiete *dairas* existentes, al final se configurarían cuatrocientos treinta y dos subgrupos de acuerdo con la edad, el género y la *daira*.

Este muestreo va a ser estratificado, siendo la representación en la muestra proporcional a su representación en la población.

El procedimiento consta de tres pasos:

- 1.º Clasificación de la población en estratos: para este caso dieciséis, organizados entorno a veintisiete *dairas*.
- 2.º Inclusión dentro cada estrato de los elementos que lo forman.

- 3.º Elección de la muestra mediante un procedimiento aleatorio simple.

El análisis de datos se hará con el programa estadístico *Statistical Package of Social Sciences* (SPSS).

La población estará formada en la investigación cualitativa:

- para las entrevistas, por familias biológicas, familias de acogida y representantes de ONG implicadas en el desarrollo del “Proyecto Vacaciones en Paz”;
- para los grupos de discusión, profesores universitarios y maestros ATAL.

Las muestras serán pequeñas, elegidas con criterios que no sean ni aleatorios ni probabilísticos y con el *estilo de bola de nieve*, ampliándose progresivamente. Lo que buscamos son buenos informantes, es decir, personas informadas, lúcidas, reflexivas y dispuestas a hablar ampliamente del “Programa Vacaciones en Paz”, aportando sus diferentes opiniones.

13.5.2 Instrumentos de recogida y obtención de datos

Para esta investigación se pueden usar dos tipos de instrumentos: cuantitativos y cualitativos:

A. Cuantitativos: La prueba de evaluación.

Para evaluar el nivel de español existen varias herramientas que pueden ser de utilidad. Para este caso no todas son idóneas, debido a las características del contexto. Hay que seleccionar la que mejor se adecue a la escasez de recursos. Especificaremos algunas:

- Prueba de nivel del Instituto Cervantes (2009) . Se realiza de forma interactiva en internet y aunque se podría imprimir para realizarla, los ítems no están adaptados a la edad de los evaluados, en este estudio. El vocabulario utilizado excede y está muy por encima de su comprensión. En este caso y teniendo en cuenta el contexto, esta evaluación no es válida.

- Instituto de Enseñanza Tierra Estela Liazrralde (ciencias naturales-natura zientziak, 2009). Propone la misma prueba anterior, pero en versión impresa. Tampoco nos es válida por el elevado nivel de vocabulario que utiliza.
- Español lengua extranjera (Soto Martínez, 2010). La prueba parece de utilidad, pero no está acompañada de una plantilla para su corrección. No se sabe exactamente lo que está midiendo, ni cómo trasladar los datos obtenidos a una escala. No está acreditada por el juicio de expertos.
- Prueba de nivel del Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI). La prueba es válida y fiable. Contiene instrucciones de corrección claras, asignando una ponderación concreta a cada una de las funciones que evalúa: gramática y vocabulario, funciones comunicativas y expresión escrita.
- Tía Tula. Colegio de español de Salamanca (Puebas de nivel de español. ¿Cuál es tu nivel?, 2009). Evalúa todos los niveles (A1, A2, B1, B2, C1, C2) de acuerdo con el MCER. Su presentación en soporte digital impide poder realizarla.
- Evaluación multilingüe del alumnado extranjero, EMULEX, avalada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y elaborada por profesorado del I.E.S. Turaniana de Roquetas de Mar (Almería). Es muy utilizada en Andalucía por el profesorado del Aula Temporal de Adaptación Lingüística (ATAL) (Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, 2007) . Se puede aplicar tanto a alumnado de Primaria como de Secundaria. Dispone de una ficha de recogida de datos iniciales y pruebas traducidas a dieciocho lenguas, modelos de informes y entrevistas de acogida. Sin embargo, a pesar de poseer tanta riqueza de materiales, la adscripción de un aprendiz a un determinado nivel de acuerdo con el MCER, es arbitraria. Un mismo evaluador puede situar a un candidato en niveles diferentes en función de criterios subjetivos no muy bien presentados (Cobos Sánchez, García Argüello y Sánchez Rojo, 2007).

- Pruebas para determinar el nivel de competencia oral y escrita en niños inmigrantes. Es la más idónea para este caso. Fue presentada como documento de trabajo y posterior conclusión en el III Encuentro de especialistas en la enseñanza de L2 a inmigrantes, celebrado en Granada en el Centro de Lenguas modernas en mayo de 2008 (González Las, Núñez Delgado y Rico Martín, 2009). Está destinada a detectar los niveles A1 y A2. Lo primero que recoge son los criterios generales que se han seguido para elaborar la prueba: basarse en el MCER, trabajar con unidades lingüísticas, usar un léxico básico, utilizar temas cercanos, aprovechar la competencia oral, integrar destrezas y definir las microhabilidades que trabaja cada destreza. Presenta también una taxonomía de microhabilidades, estructuradas entorno a las macrohabilidades:
 - Expresión oral (hablar y conversar).
 - Compresión oral (escuchar).
 - Comprensión escrita (leer): objetivos de la lectura.
 - Planificación de la comprensión y estrategias.
 - Expresión escrita (escribir).

Carece de una plantilla donde recoger los resultados y otra donde anotar los datos personales. Se puede utilizar esta prueba, porque es fácil de usar, recoge fielmente lo que se quiere evaluar y sitúa, tras el análisis de las actividades, al alumno en un determinado nivel. Al publicarse como conclusiones de un encuentro de profesorado especialista en la enseñanza de segundas lenguas, se supone que el juicio y la valoración de expertos están garantizados.

B. Cualitativos: La entrevista y el grupo de discusión:

Se utilizaran para aportar otras visiones, que enriquezcan la investigación, dando otras explicaciones a los datos obtenidos con la prueba de evaluación.

En este sentido y para correlacionar diferentes variables, como por ejemplo la variable n.º de años que el menor ha venido a España, con la mayor o menor competencia oral en nuestra lengua, se pueden realizar entrevistas a familias de acogida andaluzas, a las autoridades saharauis y a responsables de la Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara, FANDAS.

Deben ser entrevistas abiertas, poco estructuradas, con preguntas no prefijadas de antemano, aunque sí organizadas por bloques de contenidos.

Con relación a los grupos de discusión se debieran establecer al menos dos, número mínimo para efectuar el análisis y la comparación.

13.5.3 Procedimiento

Para la parte cuantitativa disponemos de una prueba de evaluación, sometida a juicio de expertos, fiable y válida. Lo que se puede hacer es contactar con los representantes de Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara para localizar uno o dos técnicos, con formación y responsabilidad suficiente. Se puede pasar la prueba a la muestra que antes se habrá seleccionado y que ellos deberán localizar en cada una de las *dairas*.

Para la parte cualitativa, las entrevistas, se puede utilizar un tipo de muestreo opinático, no probabilístico de los sujetos a entrevistar. Se debe grabar el audio, con el permiso de los entrevistados, aunque la grabadora debe ocultarse pertinazmente para que no infiera en la acción del entrevistado. Con posterioridad, las entrevistas se deben transcribir llegando a formar parte de la investigación.

Los grupos de discusión pueden estar formados por profesores del Aula Temporal de Adaptación Lingüística, profesores universitarios en Didáctica de las Lenguas y saharauis residentes en Andalucía.

13.6 Conclusiones de la futura línea de investigación

Entre las conclusiones que se podrían extraer de este posible estudio relacionado con la competencia lingüística en español, de los menores pertenecientes al Programa “Vacaciones en Paz”, deberían figurar conceptos relacionados con la:

- Viabilidad del estudio que se propone
- Validez y utilidad.
- Reconocimiento del esfuerzo por enseñar español.
- Valoración del “Programa Vacaciones en Paz”
- Cooperación Internacional.
- Sensibilización y reconocimiento.

Finalicemos estas conclusiones, rindiendo homenaje a Eduardo Galeano, escritor uruguayo que puso su pluma al servicio de los pueblos masacrados y que nunca olvidó a los saharauis (2012:133):

En 1987, el reino de Marruecos culminó la construcción del muro que atraviesa el desierto del Sáhara, de norte a sur, en tierras que no le pertenecen.

Éste es el muro más extenso del mundo, sólo superado por la antigua muralla china. Todo a lo largo, miles de soldados marroquíes cierran el paso de los saharauis hacia su patria usurpada.

Varias veces, vanas veces, las Naciones Unidas han confirmado el derecho a la autodeterminación del pueblo saharauí, y han apoyado un plebiscito: que la población del Sáhara occidental decida su destino.

Pero el reino de Marruecos se ha negado y se sigue negando. Esa negativa equivale a una confesión. Negando el derecho de voto, Marruecos confiesa que ha robado un país. Desde hace cuarenta años, os saharauis esperan. Están condenados a pena de angustia perpetua y de perpetua nostalgia.

Ellos se llaman hijos de las nubes, porque desde siempre persiguen la lluvia. También persiguen la justicia, más esquiva que el agua en el desierto.

14. Referencias bibliográficas

- Achiron, M. (2001). Un tratado imperecedero acosado. La Convención de Ginebra sobre los Refugiados tiene 50 años. *Refugiados*, (111), 4–29.
- Ackoff, R. (1953). The design of social research. Chicago: Universidad de Chicago. *Publication manual of the American Psychological Association* (1983).
- Afrol News (2013). Sahara Occidental crea su primera universidad. Recuperado 12 de octubre de 2013, a partir de <http://www.saharalibre.es/modules.php?name=News&file=article&sid=6708>
- Agudelo, S. P. (2011). Los métodos de enseñanza en ELE: el método comunicativo revisado. Recuperado 13 de julio de 2013, a partir de <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5189>
- Aguilera Pleguezuelo, J. (2006). Diccionario español-árabe hasaní. *Málaga, Diputación Provincial de Málaga*.
- Aguirre Beltrán, B. (2004). Análisis de necesidades y diseño curricular. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 643-664). Madrid: SGEL.
- Alcobendas, M. (2004). *Los saharauis*. Málaga: Centro de ediciones de la Diputación Provincial de Málaga.
- Alonso Alberca, N. (2012). Formación de profesorado saharauí en didáctica de las ciencias naturales para educación secundaria. *Enseñanza y divulgación*, 470-489.
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (1951). *Convención sobre el Estatuto de los Refugiados y de los Apátridas* (N.º Resolución 429 V). Recuperado a partir de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/refugiados.htm>

- Alto Comisionado para las Naciones Unidas. ACNUR (1951). Convención para el Estatuto de los Refugiados. Ginebra. Recuperado 25 de mayo de 2013, a partir de <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=biblioteca/pdf/0005>
- Alto Comisionado para las Naciones Unidas. ACNUR (1969). *Convención de la OUA por la que se regulan los aspectos específicos de problemas de los refugiados en África* (N.º Resolución 1- 14 691). Recuperado a partir de <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/1270.pdf?view=1>
- Alto Comisionado para las Naciones Unidas. ACNUR (2000). La situación de los refugiados en el mundo: Cincuenta años de acción humanitaria. Recuperado a partir de <http://www.acnur.org/publicaciones/SRM/tabla105.htm>
- Alto Comisionado para las Naciones Unidas. ACNUR (2005). Refugiados: legislación y estándares internacionales básicos. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de http://www.acnur.es/PDF/4043_20120402180029.pdf
- Anda, C. y Hasen-na, M. (2003). III Jornadas de Cooperación Sanitaria con el pueblo Saharaui. Vitoria-Gasteiz: Ayuntamiento de Vitoria.
- Anthony, E. M. (1963). Approach, method and technique. *English language teaching*, 17, 63–67.
- Antúnez, S., Imbernón, F., Del Carmen, L. M., Parcerisa, A. y Zabala, A. (2008). *Del proyecto educativo a la programación de aula: el qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Barcelona: Grao.
- Aranda Redruello, R., Arias Careaga, S., y González, L. (2012). La formación del profesorado saharauí en los campamentos de refugiados de Tindouf (Argelia). *Tendencias pedagógicas*, (20), 139–159.
- Area, J. (2008). Derechos Humanos en el Sáhara Occidental. *El Observador, revista de culturas urbanas*, (52), 32-36.
- Arenas Arguelles, E. (2005). La enseñanza de E/L2 a inmigrantes de nivel inicial. En *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE, Sevilla 22-25 de septiembre de 2004* (pp. 133–140). Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0131.pdf
- Arno, G. (1996). *Profesor en acción*, 3. Madrid: Edelsa.

- Arroyo González, M. J. y Rodríguez Correa, M. (2014). Enseñanza de segundas lenguas a alumnado inmigrante: evaluación de las estrategias y aprendizajes conseguidos. *Tendencias Pedagógicas*. Recuperado a partir de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/663143>
- Asamblea General. ONU (1960). Resolución 1514 (XX). Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales.
- Asamblea General. ONU (1973). Resolución 3162 (XXVIII). Cuestión del Sahara Español.
- Asociación Granadina de Amistad con la República Árabe Saharaui Democrática (2012a). Las comisiones médicas de Granada en el Sáhara. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de <http://www.saharagranada.com/comisiones-medicas/>
- Asociación Granadina de Amistad con la R.A.S.D. (2012b). Los estatutos de la Asociación Granadina de Amistad con la R.A.S.D. Recuperado 29 de julio de 2013, a partir de <http://www.saharagranada.com/estatutos/>
- Asociación Rimal Sáhara-Tormes (2012). Campamentos de Refugiados. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de <http://www.rimalsahara.com/campamentos-de-refugiados-2>
- Atienza, J. L. (2012). El Cervantes se va al desierto. En *25 voces por un Sahara Libre* (pp. 44-45). Oviedo: Goymar
- Ayllón, L. (2014, mayo 27). El Cervantes vuelve sus ojos al desierto. Recuperado 6 de enero de 2014, de <http://www.abc.es/cultura/20140527/abci-cervantes-vuelve-ojos-desierto-201405270905.html>
- Bachman, L. (1995). Habilidad lingüística comunicativa. En LLobera M. (Coord.) *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 105–128). Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=574835>
- Bachman, L. F., y Savignon, S. J. (1990). *Fundamental considerations in language testing* (Vol. 107). Oxford: Oxford University Press.
- Baker, C. (1997). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. (Á. Alonso Cortés, Trad.). Navalmorales. Madrid: Cátedra.
- Bastardas i Boada, A. (1996). Política y planificación lingüísticas. En *Elementos de Lingüística* (pp. 341-360). Barcelona: Octaedro Editorial.
- Baya E., M.-L. (2007). *Traducción y estudio de fuentes orales sobre la producción, preparación y consumo de los alimentos tradicionales en el Sahara Occidental: aspectos culturales, lingüísticos y traductológicos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

- Beiruk, F., Del Moral, C., Mahmud Awah, B., Candela, P. y Abadalejo, T. (2012). Futuro y presente de la Lengua Española en el Sahara Occidental. En *Memoria y tiempo presente del Sahara Occidental. Política, cooperación y cultura* (Pedro Martínez Lillo, Juan Carlos Gimeno Martín, Silvia Arias Careaga y Carlos Tanarro Alonso, pp. 365-385). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bienvepaz's Blog. (2009). Campamentos de refugiados de Tinduf Argelia. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de <http://bienvepaz.wordpress.com/2009/07/26/campamentos-de-refugiados-de-tinduf-argelia/>
- Birdsong, D. (1989). *Metalinguistic performance and interlinguistic competence*. Belín: Springer-Verlag Publishing.
- Blanco González, C. (2000). *El pueblo saharauí y la idea de identidad*. (Tesis Doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Bollero Real, D. (2011a). Sáhara Occidental: la revolución del cine o el cine de la revolución. Recuperado 3 de mayo de 2013, a partir de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19860>
- Bollero Real, D. (2011b). Sáhara Occidental: la revolución del cine o el cine de la revolución. *Quaderns de cine*. Núm. 7. Cine y África. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19860/1/Quaderns_Cine_07_09.pdf
- Briones, F., Mohamed A. y Salek, M. (1977). *Luali: «Ahora o nunca, la libertad»*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Brislin, R. W. (1981). *Cross-cultural encounters: Face-to-face interaction*. New York: Pergamon Press.
- Bubisher, R. (2009). El pájaro que trae la buena suerte. Recuperado 15 de julio de 2013, a partir de <http://bubisher.blogspot.com.es/2009/01/el-pjaro-que-trae-la-buena-suerte.html>
- Budda, A. (2012, junio). El español en África. Las huellas del castellano en el dialecto del hassaniyya saharauí. Real Academia Española. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de [http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000040.nsf/%28voanexos%29/arch328296D91CFB21F2C1257A24003E69CF/\\$FILE/hassaniyya.pdf](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000040.nsf/%28voanexos%29/arch328296D91CFB21F2C1257A24003E69CF/$FILE/hassaniyya.pdf)
- Byram, M. y Morgan, C. (1994). *Teaching-and-learning language-and-culture*. Reino Unido: Clevedon.

- Cabañas Martínez, M. J. (2012). *El profesor de lengua española para alumnos inmigrantes en contextos escolares*. Ponencia presentada en el XIX Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Cáceres.
- Camacho Guardado, A. L. (2011). *Adquisición y uso de la expresión de probabilidad en estudiantes de español como segunda lengua. (Tesis Doctoral)*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En M. Llobera Cànaves (Ed.), *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63–82). Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=574838>
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, I (1). Recuperado a partir de <http://ibatefl.com/wp-content/uploads/2012/08/CLT-Canale-Swain.pdf>
- Candela, A. (1996). La construcción discursiva de contextos argumentativos en la enseñanza de la ciencia. En *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional* (pp. 99–116). Recuperado a partir de [http://books.google.es/books?hl=en&lr=&id=2gSnZZaE33kC&oi=fnd&pg=PA98&dq=La+construcci%C3%B3n+discursiva+en+contextos+argumentativos+en+la+ense%C3%B1anza+de+la+ciencia.+En+C.+Coll,+%26+D.+Edwards.+\(Ed\),+Ense%C3%B1anza+&ots=WfZYFlwWVS&sig=OfI-NLliTjvisS_4QjhUVjaUCto](http://books.google.es/books?hl=en&lr=&id=2gSnZZaE33kC&oi=fnd&pg=PA98&dq=La+construcci%C3%B3n+discursiva+en+contextos+argumentativos+en+la+ense%C3%B1anza+de+la+ciencia.+En+C.+Coll,+%26+D.+Edwards.+(Ed),+Ense%C3%B1anza+&ots=WfZYFlwWVS&sig=OfI-NLliTjvisS_4QjhUVjaUCto)
- Candela Romero, P. (2006). El español en los campamentos de refugiados saharauis (Tinduf, Argelia). En *Enciclopedia del español en el mundo. Anuario 2006–2007* (Instituto Cervantes, pp. 48-52). Madrid. Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/LENGUA/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_3.pdf
- Candela Romero, P. (2014). *Español en el Sahara*.(Manuscrito)
- Candela Romero, P., Banegas, G., Zanón, J., Ortuño, E. y Álvarez-Cienfuegos, C. (2003). *Una Rayuela*. Alcobendas: SGEL.
- Carbonell, B. (2005). Las tabibas. Saberes y poderes de las mujeres que en el Sahara transitan los siglos. *Gazeta de Antropología*, 21. Recuperado a partir de <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=2802>

- Carei. (2008). Prueba de nivel. Centro Aragonés de Recursos para la educación intercultural. Recuperado 25 de junio de 2013, a partir de http://dl243.dinserver.com/hosting/carei.es/documentos/inicial_aula_espanol2.pdf
- Caro Baroja, J. (1954). *Una visión etnográfica del Sáhara español*. Madrid: CSIC e Instituto de Estudios Africanos.
- Caro Baroja, J. (1990). *Estudios Saharianos*. Madrid: Instituto de Estudios africanos.
- Carrasco Macías, M. J., Cortés Alfonso, C. y Cintas Vadillo, S. (2011). Más allá de las aulas: cuando el desierto se convierte en un oasis de esperanza. *XXI: Revista de Educación*, 8(0). Recuperado a partir de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/689>
- Carrillo Álvarez, A. (2011). Formulario de solicitud para entidades participantes en la convocatoria de ayudas para el voluntariado internacional: Oficina de cooperación al desarrollo. Universidad de Sevilla. Recuperado 15 de julio de 2013, a partir de <http://asimov.sav.us.es/internacional/uploads/images/blog/archivos/Proyecto%20Español%20Sahara.pdf>
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura: didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- Castillo Carballo, M. A. (2005). *Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua, deseo y realidad*. Ponencia presentada en el XV Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Sevilla.
- Cazden, C. B. (1976). En *Play with language and metalinguistic awareness*. (J. Bruner, A. Jolly y K. Sylva, Vol. Play-its role in development and evolution, pp. 603-608). New York: Basic Books.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z. y Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied linguistics*, 6(2), 5–35.
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 449–465). Madrid: SGEL.

- Cestero Mancera, A. M. (2004). La comunicación no verbal. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 593-616). Madrid: SGEL.
- Cestero Mancera, A. M. (2005). Conversación y enseñanza de lenguas. En *Cuadernos de Didáctica del Español /LE*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Checa-Claudel, J. (2011). Formación Profesional de Jóvenes Saharauis en el marco de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Recuperado 15 de agosto de 2013, a partir de <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/5091>
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax* (Vol. 11). Cambridge, Massachusetts: The MIT press.
- Ciencias naturales-natura zientziak. (2009). Prueba de evaluación del nivel de español (A1 y A2). Recuperado 19 de octubre de 2013, a partir de <http://iestierraestella.educacion.navarra.es/index.php/es/documentos.html?func=startdown&id=184>
- Cirugeda Campa, P., Thieux, L., Rey Marcos, F. y Núñez Villaverde, J. (2008). *Vacaciones en Paz. Análisis del programa de acogida de niños y niñas saharauis*. Córdoba: Puntokreclamo.
- Cobos Sánchez, L., García Argüello, J. M. y Sánchez Rojo, V. (2007). EMULEX - Evaluación Multilingüe del Alumnado Extranjero. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/04/30/0001/index.html>
- Colado, C. (2010). El dibujo de los niños en el marco educativo de los campos de refugiados saharauis de Tinduf. *Arte, Individuo y Sociedad*, 22(2), 33–48.
- Colectivo escritores por el Sáhara. (2010). Bubishi, un bibliobús para amar la lectura. *Cuadernos de Pedagogía*, (404), 14–20.
- Coll, C. y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: aproximaciones al estudio del discurso educacional* (Fundación Infancia y Aprendizaje). Madrid. San Sebastián de los Reyes: Gráficas Rogar.
- Consejería de Educación (2007). Orden de 15 de enero. Atención al alumnado inmigrante. Junta de Andalucía
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección

- General de Información y Publicaciones/Anaya. (Traducción en español del Instituto Cervantes).
- Consejo Escolar del Estado (2014). *Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Consejo Superior de Colegios de Ingenieros de Minas de España (1997). *Industria y minería / Consejo Superior de Colegios de Ingenieros de Minas de España*. Recuperado 17 de abril de 2014, a partir de http://cisne.sim.ucm.es/search*spi~6/i?SEARCH=11378042#tabs
- Correa García, R. I. y Tena Pérez, N. (2009). Proyecto Ángeles sin cielo: cuaderno de bitácora de una singladura en la tierra más árida donde florece el pueblo más fértil. Recuperado 23 de diciembre de 2013, a partir de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/2091>
- Cortés Cortés, M. E. e Iglesias León, M. (2005). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Cortés, G. (2002). El choque cultural. Recuperado 4 de diciembre de 2013, a partir de <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/tye/elchoquecultural.htm>
- Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- Criado, R. (1977). *Sahara. Pasión y muerte de un sueño colonial*. París: Ruedo Ibérico.
- Curran, C. A. (1976). Counseling-learning in second languages. Recuperado 28 de diciembre de 2013, a partir de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED146804>
- De la Peña Portero, A. y Estévez Funes, M. (2009). Hablar sin palabras: la comunicación no verbal en la clase de ELE. Recuperado 14 de octubre de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0517.pdf
- Del Moral Barrigüete, C. (2008). La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ele con el método collage. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, (38), 183–193.
- Déniz Ramírez, F. A. (1991). *R.A.S.D. Educación y proceso de liberación nacional*. Las Palmas de Gran Canaria: Federación Canaria de Ayuntamientos y Cabildos hermanados con el Pueblo Saharaui.
- De Sauzé, E. B. (1959). *Nouveau cours pratique de français: pour commençants*. Philadelphia: John C. Winston.

- Díaz Ojeda, J. A. (1990). *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental: [exposición]*, Museo Nacional de Etnología. Madrid: Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- Díaz Ojeda, M. A. (1990a). Crónica de una exposición añorada. En *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental* (pp. 9-15). Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- Díaz Ojeda, M. A. (1990b). *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental*. Madrid: Ministerio de Cultura: Museo Nacional de Etnología.
- Diego Aguirre, J. R. (1991a). *Guerra en el Sahara*. Madrid: ISTMO.
- Diego Aguirre, J. R. (1991b). La verdad sobre la entrega del Sahara. *Historia* 16, 177, 16-28. Dirección General de Plazas y Provincias Africanas e Instituto de Estudios africanos. (1962). *Memorias escolares de los servicios de enseñanza primaria en la provincia de Sáhara*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Docampo, E. y Molinero, J. (2006). Los abastecimientos en los campamentos de refugiados saharauis de Tindouf (Argelia). Un caso de explotación de acuíferos en una situación de sequía extrema. *report on the humanitarian activity of the NGO «Ingeniería sin Fronteras» and the University of Santiago de Compostela*. Recuperado a partir de <http://ingenierosdeminas.org/documentos/61213-abastecimientos-campamentos.pdf>
- Docampo, E. y Molinero, J. (2007). Los abastecimientos en los campamentos de refugiados saharauis de Tindouf (Argelia). *Industria y Minería*, (369), 18–29.
- Domínguez Garrido, M. C. y Medina Rivilla, C. (2010). La formación de profesores y educadores. En *Didáctica. Formación básica para profesionales de la Educación* (pp. 509-548). Universitas S.A.
- Domínguez González, P. (2008). *Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Douglas Brown, H. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: White Plains.
- Ecobar Urmeneta, C. (2013). El aprendizaje de lenguas en medio escolar. En *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria* (pp. 39-77). Síntesis. Recuperado a partir de <http://gent.uab.cat/cristinaescobar/content/publications>

- Edkhill, B. (2003). Colectivos saharauis del Aaiún quieren impulsar la enseñanza del español en la población. Recuperado 15 de noviembre de 2013, a partir de http://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/colectivos_saharauis_impulsar.pdf
- Einstein, A. (2009). Refugiados en Europa y América Latina. Recuperado a partir de <http://www.eplo.eu/alfail/docs/Grant%20Holders/Cardenas%20Paez.pdf>
- El Cervantes clausura en Logroño la Reunión de Directores del Instituto Cervantes con nuevos proyectos para fomentar el español. (s. f.). Recuperado 3 de abril de 2015, a partir de http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2014/noticias/clausura-reunion-directores-2014.htm
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition* (Vol. 1). Oxford: Oxford University Press Oxford.
- Equipo Coordinador Sáhara Maratón (2011). Sáhara Marathon. Recuperado 5 de enero de 2013, a partir de <http://www.saharamarathon.org/aboutus/?lang=es>
- Equipo FISahara (2006). Festival de cine del Sáhara. Recuperado 7 de julio de 2013, a partir de <http://www.festivalsahara.com/>
- Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2001). Los métodos de enseñanzas de segundas lenguas (primera parte). Campaña de apoyo a la gestión Pedagógica de docentes en Servicio. Recuperado 29 de julio de 2013, a partir de <http://www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2957?1308950316>
- Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2011a). Módulo 2: Los métodos de enseñanza de segundas lenguas. Segunda parte. Campaña de apoyo a la gestión Pedagógica de docentes en Servicio. Recuperado 26 de agosto de 2013, a partir de <http://www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2988?1309897678>
- Equipo Técnico de la Dirección General de Currículum, Evaluación y Orientación (2011b). Módulo 3. Los métodos de enseñanza de segundas lenguas (tercera parte). Campaña de apoyo a la gestión pedagógica de docentes en servicio. Recuperado 19 de diciembre de 2013, a partir de <http://ww.mec.gov.py/cms/adjuntos/3087?1312915116>
- Escalona Orcao, A. I. (1995). El estudio de las migraciones de refugiados: cuestiones teóricas y metodológicas. *Geographicalia*, (32), 63–82.
- Eslava-Schmalbalch, J. y Álzate, J. P. (2011). Como elaborar la discusión de un artículo científico. *Revista Col Or Tra*, Vol. 25(nº 1 marzo), 14-17.

- Estupiñán, F. (2014, mayo 29). Volver al Sahara. *ABC Periódico Electrónico S.L.U.* Canarias. Recuperado a partir de <http://www.abc.es/local-canarias/20140529/abci-volver-sahara-estupinan-201405291458.html>
- Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara (2013). El Defensor del Pueblo Andaluz recibe a los niños y niñas saharauis. Recuperado 29 de septiembre de 2013, a partir de <http://www.saharandalucia.org/index.php/noticias/570-el-defensor-del-pueblo-andaluz-recibe-a-los-ninos-y-ninas-saharauis>
- Federación Andaluza de Asociaciones Solidarias con el Sáhara. (2013). Proyecto FAN a Smara. Recuperado 24 de junio de 2014, a partir de <http://www.saharandalucia.org/index.php/noticias/568-envio-del-proyecto-fan-a-smara>
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglosia* (Vol. 15). New York: Word.
- Fernández López, S. (2004). Las estrategias de aprendizaje. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 411–433). SGEL.
- Fernández Martín, P. (2009). La competencia ortoépica en el MCER: crítica a su aplicación en la enseñanza de segundas lenguas. *Porta Linguarum*, N° 11, 85-98.
- Fiddian-Qasmiyeh, E. (2011). *El Prolongado desplazamiento saharauí: retos y oportunidades más allá de los campamentos*. Oxford: Centro de Estudios sobre Refugiados Departamento de Desarrollo Internacional de Oxford Universidad de Oxford.
- Fishman Joshua, A. (1976). *Bilingual education*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Foster, G. M. (1962). *Traditional cultures: and the impact of technological change*. New York: Harper and Brothers.
- Gabinete de Comunicación UJA (2013). La Universidad de Jaén formará a profesionales sanitarios en la Universidad de Tifariti (Sáhara) | Diario Digital de la UJA. Recuperado 8 de septiembre de 2014, a partir de <http://diariodigital.ujaen.es/node/34980>
- Galeano, E. (2012). *Los hijos de los días*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- García Sánchez, N. y Macipe Costa, R. (2007). Protocolo de atención a niños saharauis. Propuesta para la Comunidad Autónoma de Aragón. Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria. Recuperado 28 de noviembre de 2013, a partir de https://aepap.org/sites/default/files/protocolo_acogida_ninosaharauí.pdf

- Gaskell, G. y Bauer, M. W. (2000). Individual and Group Interviewing. *Qualitative Researching with text, imagin and sound*, (38-56).
- Gijón Mendigutia, M. (2007). ¿Quién es un refugiado palestino? *Revista de Estudios Internacionales Mediterráneos (REIM)*, (3), (45-54).
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. *Educación y futuro*, (8), 9–26.
- Gladys, P. A. (2010). *La enseñanza de la pronunciación en ELE: una asignatura pendiente (Tesis Doctoral)*. Université de Montréal. Faculté des arts et des sciences.
- Gobierno de España. (2012). Instrucciones por las que se determina el procedimiento para autorizar la residencia temporal de menores y la estancia de los monitores de origen saharauí en España en el marco del Programa «Vacaciones en Paz 2012». Boletín Oficial del Estado, núm. 132, (pp. 39753 – 39756).
- Gobierno R.A.S.D. (2002). Página del Pueblo Saharaui. Recuperado 17 de julio de 2013, a partir de http://www.nodo50.org/aapscyl/historia/organizacion_rasd.htm
- Goicoechea Gaona, M. A. (1998). La educación en la R.A.S.D. *Contextos educativos: Revista de educación*, (1), 297–310.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: Presses Universitaires de France - PUF.
- Gombert, J. E. (1996). Activités métalinguistiques et acquisition d'une langue. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 8, 41-55.
- Gómez Hurtado, I., Carrasco Macías, M. J., Coronel Llamas, J. M. y Correa García, R. I. C. (2014). Formación del profesorado en las escuelas de Educación Especial y Primaria de los campamentos de refugiados saharauis. Un proyecto hacia la inclusión. Recuperado a partir de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_77/nr_839/a_11308/11308.pdf
- Gómez Parra, M. E. (2012). La praxis de la interculturalidad: Programa «Prácticas en el Sáhara» de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UCO. Cátedra Intercultural. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4780428.pdf>
- Gómez Torrego, L. (2002). *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM.
- González Gopar, J. R. (2009). El modelo de cooperación de radio enseñanza ECCA. La experiencia en África. *Revista de Fomento Social*, 64, 321–344.

- González Las, C. (Ed.). (2009). *La evaluación en la enseñanza de segundas lenguas. Documentos de trabajo y conclusiones del III Encuentro de Especialistas en la enseñanza de L2 a inmigrantes*. Granada: PORT-ROYAL EDICIONES.
- Grimaldi Herrera, C. (2009). *Bilingüismo y diglosia*. Recuperado 24 de julio de 2013, a partir de <http://www.eumed.net/rev/cccss/06/cgh15.htm>
- Haidar, L. (2007). *Cuentos Saharauis: traducción y aproximación a los cuentos de animales*. Santa Cruz de Tenerife: Idea.
- Hasnau, Z., Salem, M., Moreno, I. y López, A. (2010). Patrimonio cultural y creaciones artísticas e intelectuales del Sahara Occidental. En Pedro Martínez Lillo, Silvia Arias Careaga, Carlos Tanarro Alonso y Julia Weingärtner (Coords.), *Universidad y Sahara Occidental. Reflexiones para la Solución de un Conflicto* (pp. 199-222). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Hernández García, M. T. y Villalba Martínez, F. (2003). *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados. Primer y segundo ciclo de ESO*. Madrid: Consejería de Educación.
- Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (2004). Diseño curricular para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares. *Fortele. Formación telemática en la enseñanza del español como lengua extranjera. Documentos de Nivel I: Inicial. Región de Murcia: Consejería de Educación y Cultura. Dirección General de Enseñanzas Escolares. Servicio de Atención a la Diversidad*. Recuperado a partir de http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/disenocurricularfortelehernandez.pdf
- Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (2008). El currículo de enseñanza del español como segunda lengua (L2) y la igualdad de oportunidades educativas. *Textos*, 48, 71-82.
- Hernández García, M. y Villalba Martínez, F. (2010). Los materiales didácticos en la enseñanza del español a inmigrantes. *Textos*, 36, 81-93.
- Hernández Monroy, R., Medina, M. F. y Durán, J. (2001). *Contextos y disyunciones: Los discursos de la cultura hoy*. Méjico: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Méjico: MCGRAW-HILL.
- Herring, S. C. (2007). A faceted classification scheme for computer-mediated discourse. *Language@ internet*, 4(1), 1-37.

- Hodges, T. (2014). *Los saharauis (Luis Portillo Pasqual del Riquelme, trad.)*. Londres: The Minority Group (Obra original publicada en 1984). Recuperado a partir de <http://www.pensamientocritico.org/tonhod1114.pdf>
- Hymes, D. H. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. H. (1995). Acerca de la competencia comunicativa. En M. Llobera Cànaves (Ed.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-46). Madrid: Edelsa.
- Instituto Cervantes (1994). *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*. Alcalá de Henares: Publicaciones del Instituto Cervantes.
- Instituto Cervantes (1997). Diccionario de términos clave de enseñanza de español como lengua extranjera. Recuperado 15 de marzo de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Instituto Cervantes (2002). Foros. Dudas sobre la cultura hispánica y el español en el mundo. Recuperado 25 de agosto de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/foros/leer_asunto1.asp?vCodigo=10653
- Instituto Cervantes (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes (2008a). El español en cifras. Recuperado 22 de agosto de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/cifras.pdf
- Instituto Cervantes (2008b). Enciclopedia del español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes. Recuperado 22 de agosto de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/lengua.htm
- Instituto Cervantes (2009a). El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes. Recuperado 4 de abril de 2014, a partir de http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_12/verdia/p02.htm#np11
- Instituto Cervantes (2009b). El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2009. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Las subvenciones. Recuperado 22 de agosto de 2013, a partir de http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_09/aecid/p05.htm

- Instituto Cervantes (2009c). Test de nivel de español online. Prueba de nivel en línea de español. Recuperado 17 de julio de 2013, a partir de http://www.cervantes.to/spanish/test_inicial.html
- Instituto Cervantes (2011). Memoria del Instituto Cervantes. Recuperado 22 de agosto de 2013, a partir de http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/memoria_2011_2012.htm
- Instituto Cervantes (2013). Aprender español, cursos de español y cultura en España e Hispanoamérica. Recuperado 26 de septiembre de 2013, a partir de <http://www.cervantes.es/default.htm>
- Instituto Cervantes (2014). El Cervantes clausura en Logroño la Reunión de Directores del Instituto Cervantes con nuevos proyectos para fomentar el español. Recuperado 16 de agosto de 2014, a partir de http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2014/noticias/clausura-reunion-directores-2014.htm
- Instituto Cervantes (2015). Información sobre los cursos de Formación de Profesores organizados por el Instituto Cervantes. Recuperado 15 de marzo de 2015, a partir de http://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/cursos/cursos_cervantes/default.htm
- Izquierdo Merinero, S. (1998). La comunicación no verbal en la enseñanza del español como lengua extranjera. En Sánchez M. y Ramón Heredia J. (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros* (pp. 271–276). Recuperado a partir de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0269.pdf
- Jalifa, B. (1990). La marcha formidable de una nación. En Díaz Ojeda M. (coord.), *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental* (pp. 17-23). Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- Jefatura del Estado (1991). Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se crea el Instituto «Cervantes». Recuperado 3 de septiembre de 2013, a partir de <http://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1991-7354>
- Jiménez Jiménez, A. (2015) (En prensa). Enseñar español sin recursos materiales. El caso de los refugiados saharauis. *Educatio Siglo XXI*, s/p.
- Jiménez Jiménez, A. (2013a). Acrónimos y términos utilizados en las teorías de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. *Hispanorama* 142, 66-68.

- Jiménez Jiménez, A. (2013b). El español para la paz y el desarrollo en el desierto de Tinduf. En García Sanz M. y Belmonte Almagro M^a (eds.) *Retos educativos actuales en la formación del profesorado* (pp. 1-12). Murcia: Editum.
- Karmiloff-Smith, A. (1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- Kish, L. (1965). *Survey Sampling*. New York: John Wiley y Sons.
- Koster, C. (1991). La comprensión oral en una lengua extranjera: Reconocimiento de sonidos y palabras. *Cable*, 8, 79-80.
- Krashen, S. D. y Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Recuperado 25 de mayo de 2013, a partir de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED230069>
- Lambert, W. E. (1990). Persistent issues in bilingualism. *The development of second language proficiency*. New York: Cambridge University Press.
- Lester, P. E. y Bishop, L. (2000). *Handbook of Tests and Measurements in Education and the Social Sciences*. London: Scarecrow Press.
- Lipski, J. (2005). El español en el mundo: Frutos del último siglo de contactos lingüísticos. En Ortiz L. y Lacorte M. (eds.) *Contactos y contextos lingüísticos: el español en los Estados Unidos y en contacto con otras lenguas* (pp. 29–53). Madrid: Lingüística Iberoamericana
- Llovera, M. (1993). Aspectos sobre la formación de profesores de lengua extranjera (LE). *Didáctica del español como lengua extranjera E/LE, Madrid: Fundación Actilibre, Col. Expolingua, 1*, 139–150.
- López García, Á. (2007). La lengua española y sus tres formas de estar en el mundo. *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, 471-475. Madrid.
- Lorenzo Criado, E. (1994). *Sobre la enseñanza del español a extranjeros: notas de una experiencia medio secular*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Madrid
- Lualy Ahmed Fal, C., Fadel, M., Alamin Ahmed Gardu, B., von Massow, F. y Giese, D. (2003). *Manual para farmacias.pdf*. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de http://www.infodoctor.org/salek/Manual_para_farmacias.pdf
- Maestre Alfonso, J. (1976). El Sahara, última frustración colonial. *Historia* 16, 1, 22-31.
- Mahmud Awah, B. (2012). *El sueño de volver*. Madrid: CantArabia.

- Mahmud Awah, B. y Moya, C. (2009). *El porvenir del español en el Sahara Occidental*. Madrid: Bubok.
- Maldonado, C. (1998). *El uso del diccionario en el aula* (Vol. 53). Madrid: Arco Libros.
- Manifiesto de Tifariti. (2009). *Gloobalhoj, 17*. Recuperado a partir de http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=6658&opcion=documento#ficha_gloobal
- Mariño Menéndez, F. M. (2008). La Convención de Ginebra sobre el Estatuto de los Refugiados. En *Inmigración, Estado y Derecho* (Vol. 1, pp. 711-730). Barcelona: Bosch e Institut International des Sciences Politiques. Recuperado a partir de <http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/recordip/article/download/10/5>
- Martínez Lillo, P., Arias Careaga, S. y Tanarro Alonso, C. (2010). *Universidad y Sahara Occidental. Reflexiones para la solución de un conflicto*. (J. Weingästner, Ed.) (Oficina de Acción Solidaria. Universidad Autónoma de Madrid). Madrid.
- Martín García, J. (1999). *El diccionario en la enseñanza del español*. Madrid: Arco.
- Martín, L. y Gimeno, J. (2011). *Renovación del plan de formación profesional en los campamentos de refugiados saharauis: expectativas y desafíos para la transformación social- VII Congreso Ibérico de Estudios Africanos*. Lisboa. Recuperado a partir de <http://repositorio-iul.iscte.pt/handle/10071/2284>
- Martín Martín, J. M. (2005). La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 261-286).
- Martín Peris, E. (2007). La didáctica de la comprensión auditiva. *MarcoELE: Revista de didáctica*, (5), 11-36.
- Martín Sánchez, M. A. (2010). Apuntes a la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras: la enseñanza de la gramática. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (8), 59-76.
- Martín Vide, C. (1996). *Elementos de lingüística*. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5287>

- Medina Martín, R. (2012). La lucha del pueblo Saharaui y la "Realacademic". *Revista Internacional e Pensamiento Político*, 7. Recuperado a partir de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/7806>
- Medina Rivilla, A. y Domínguez Garrido, M. C. (2009). *Didáctica. Formación básica para profesionales de la Educación*. Madrid: Universitas S.A.
- Melero Abadía, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Méndez Cea, C. (2012). *Convergencia educativa y diversidad cultural en el EEES: desde las aulas universitarias multiculturales de segundas lenguas (e/le) hacia la competencia intercultural*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Menéndez del Valle, E. (1974). El Sahara en la ONU o la ceremonia de la confusión. *Cuadernos para el dialogo*, 134, 11-14.
- Merlo Vega, M. J. (2005). Libros en la arena: bibliotecas de refugiados en los campos saharauis. *Aabadom: Boletín de la Asociación Asturiana de Bibliotecarios, Archiveros, Documentalistas y Museólogos*, 16(2), 34–36.
- Miller, D. C. y Salkind, N. J. (2002). *Handbook of research design and social measurement*. London: SAGE Publications.
- Ministerio de Cooperación de la RASD (2009). Global - Conferencia Internacional sobre la Cooperación Universitaria con el Sáhara Occidental. Recuperado 13 de octubre de 2013, a partir de http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Actividades&id=3761&opcion=datos_basicos#ficha_gloobal
- Ministerio de Cultura R.A.S.D (2007). Encuentros Internacional de Arte en Territorios Liberados del Sahara Occidental. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de
- Ministerio de Cultura R.A.S.D (2008). International art and human rights meeting in western Sáhara. Recuperado 24 de julio de 2013, a partir de
- Ministerio de la Salud pública R.A.S.D (2004). Protocolos para las consultas de especialidad, y el uso de los quirófanos de los hospitales de la R.A.S.D. Recuperado 16 de mayo de 2013, a partir de http://www.infodoctor.org/salek/Protocolos-para_comiones_medicas.pdf
- Montes Fernández, F. J. (2013). Breve historia de Radio Sahara. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 46, 585–614.

- Moral Barrigüete, C. del. (2008). La enseñanza-aprendizaje del vocabulario en ELE con el método collage. *Publicaciones*, 38, 183 - 193.
- Morán Arroyo, M. B. (1990). *¿Es necesario enseñar fonética para que el extranjero que aprende nuestra lengua adquiera una correcta pronunciación?* Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Granada.
- Moreno Cabrera, J. C. (2000). *La dignidad e igualdad de las lenguas: Crítica de la discriminación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Moreno Fernández, E. (2011). *La educación infantil y primaria saharauí: Conexiones con el sistema español*. Recuperado a partir de <http://www.eduinnova.es/monografias2011/feb2011/saharai.pdf>
- Moreno Fernández, F., Abadalejo, T., Chej, B. y Villanueva, E. (2010). Cultura, Memoria y Lengua Española en el Sahara Occidental. En Pedro Martínez Lillo, Silvia Arias Careaga, Carlos Tanarro Alonso y Julia Weingärtner (Coords.), *Universidad y Sahara Occidental. Reflexiones para la Solución de un Conflicto* (pp. 223-236). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Morgenthaler García, L. (2011). Aspectos sociolingüísticos del contacto español-árabe en el Sahara Occidental: primer acercamiento. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 18, 101–119.
- Morillas Padrón, L. (2009). Conferencia Internacional para el Desarrollo de un Sáhara Libre (Tifariti). Recuperado 25 de mayo de 2013, a partir de <http://saharaillesbalears.org/wp-content/uploads/2009/04/conferencia-internacional-para-el-desarrollo-de-un-sahara-libre-tifariti.pdf>
- Moscoso García, F. (2007). Africanismo y arabismo. Una gramática y un diccionario de hasaniyya escritos por José Aguilera Pleguezuelo. *Al-Ándalus Magreb*, 14, 103–116.
- Mozo González, C., Aguilar Majarón, I. y Gracia Chávez, S. (2001). *Andalucía con el Sahara. El movimiento Andaluz de Solidaridad con el Pueblo Saharaui*. Sevilla: Asociación Provincial de Amistad con el Pueblo Saharaui de Sevilla.
- Muñoz Aldea, S. (2007). La integración de los niños saharauis en los campamentos de verano en España. Recuperado 17 de julio de 2013, a partir de <http://www.paidopsiquiatria.com/numero8/art7.pdf>

- Muñoz López, B. (1999). *Enseñanza-aprendizaje de lenguas e inmigración. Didáctica y solidaridad*. Ponencia presentada en el X Congreso Internacional de la ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Cádiz.
- Negrín Fajardo, O. (1989). La educación colonial en África negra española durante el franquismo (1939-1949). *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, (8), 119–138.
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A.-B., Jones, B., Komorowska, H. y Soghikyan, K. (2007). Portfolio Europeo para futuros profesores de idiomas. Recuperado 4 de abril de 2014, a partir de <http://epostl2.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=Odz4pL2JvAk=>
- Níkleva, D. G. (2005). *Lengua y cultura: la enseñanza del español en Bulgaria. Aplicación didáctica. (Tesis doctoral)*. Granada: Universidad de Granada.
- Níkleva, D. G. (2009a). Claves culturales en las pautas de conducta en el marco de la enseñanza del español como lengua extranjera. En Soriano Ayala et al (Ed.). *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural* (pp. 363-372). Almería: Universidad de Almería.
- Níkleva, D. G. (2009b). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Ogigia*, 5, 29-40.
- Níkleva, D. G. (2012a). Educación para la convivencia intercultural. *Arbor*, 188 (757), 991–999.
- Níkleva, D. G. (2012b). La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera. *Revista española de lingüística aplicada*, (25), 165–188.
- Níkleva, D. G. (2014). Análisis de errores en la expresión escrita de alumnos inmigrantes en Educación Primaria. *Diacrítica*, 28.1, 219-242.
- Níkleva G., D., Urbano Marchi, B. y Jiménez Jiménez, A. (2012). Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL): funcionamiento y formación del profesorado. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas* 13, 771-778.
- Oberg, K. (1960). Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical anthropology*, 7(4), 177–182.
- Olivares, Y. (2008). Mujeres saharauis aprenden árabe y español en los campamentos. Recuperado 26 de septiembre de 2013, a partir de http://www.cervantes.es/imagenes/file/biblioteca/mujeres_saharauis_aprenden.pdf

- Ortega Olivares, J. (1996). Evaluación en el aula de español/LE: algunas consideraciones generales. *Tendencias Actuales en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera II*, 19–33.
- Ortega-Olivares, J. (1998). Algunas consideraciones sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje del español/LE. *RILCE. Revista de Filología Hispánica*, 325-347.
- Oxford, R. (1994). *Language learning strategies: An update*. Washington: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics, Center for Applied Linguistics. Recuperado a partir de <http://www.ksde.org/LinkClick.aspx?fileticket=6zxs0F9pIaA%3D&tabid=353&mid=874>
- Palmer, H. E. (1968). *The scientific study and teaching of languages*. Oxford: Oxford UP.
- Pastor Cesteros, S. (1999). *Situación actual de la formación del profesorado de segundas lenguas: el español como lengua extranjera*. Ponencia presentada en el IX Congreso internacional de ASELE. (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera). Santiago de Compostela.
- Pastor Cesteros, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante
- Perales Ugarte, J. (2004). La conciencia metalingüística y el aprendizaje de una L2/LE. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 329-349). Madrid: SGEL.
- Pérez-Sánchez, R., Aguilar-Freyan, W., Dengo, F. O. y Viquez-Calderón, D. (2008). Construcción social de la juventud y el papel percibido de los medios desde la perspectiva de los jóvenes. *Actualidades en psicología*, 22, 43–66.
- Poemario por un Sahara Libre y Delegación Saharaui para Andalucía. (2013). Visita del Rector de la Universidad de Tifariti a Andalucía. Recuperado 29 de septiembre de 2013, a partir de <http://rasdargentina.wordpress.com/2013/05/24/visita-del-rector-de-la-universidad-de-tifariti-a-andalucia/>
- Portillo Pasqual del Riquelme, J. P. (1992). *Historia de los saharauis y crónica de la agresión colonial en el Sáhara Occidental* (Tesis Doctoral). Madrid: Universidad Complutense
Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=13867>
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal* (Vol. 2). Madrid: Ediciones AKAL. Recuperado a partir de <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=J-Z->

- hnhEmGsC&oi=fnd&pg=PA15&dq=La+comunicaci%C3%B3n+no+verbal+:Cultura,+lenguaje+y+comunicaci%C3%B3n+:+Paralenguaje,+kin%C3%A9sica+e+interacci%C3%B3n+:+Nuevas+perspectivas+en+novela+y+teatro+y+en+su+traducci%C3%B3n+//+Fernando+Poyatos&ots=y30-9-0JC-&sig=Nu7D26mN-4hMsYgLOBs4ALrElUo
- Proyecto Educativo Practicum Sahara (2012). Recuperado a partir de http://www.youtube.com/watch?v=Ns2tjDxLzBc&feature=youtube_gdata_player
- Pruebas de Nivel de Español (2013). ¿Cuál es tu nivel? TíaTula. Colegio de español. Recuperado 17 de julio de 2013, a partir de http://www.tiatula.com/tests_nivel/index.php
- Ramos S., G., Ponce O., B. y M. Orozco, A. (2007). Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria. Recuperado 4 de abril de 2014, a partir de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/autoevaluacion_practica_docente_para_prof_B%C3%A9sica%20Mx.pdf
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española (22.^a ed.)* (Vol. 1). Madrid.
- Richards, J. C., García, A., Mas, J. M. y Rodgers, T. S. (1998). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=201927>
- Richards, J. C., Platt, J., Platt, H. y Candlin, C. N. (1992). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (Vol. 78). London: Longman. Recuperado a partir de <http://www.lavoisier.fr/livre/notice.asp?ouvrage=1791541>
- Rivero Casado, I. y Hernández Huerta, J. L. (2013). *Vida y educación en los campamentos de refugiados saharauis* (Trabajo Fin de Grado). Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado a partir de <http://cerro.cpd.uva.es/handle/10324/4785>
- Romero de Tejada, P. (1990). El Sahara Occidental y sus viajeros. En *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental* (pp. 25-38). Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- Ruiz Miguel, C. (2006). Los acuerdos de Madrid, inmorales, ilegales y políticamente suicidas. *La Ilustración Liberal*, (Nº 26). Recuperado a partir de <http://www.ilustracionliberal.com/26/los-acuerdos-de-madrid-inmorales-ilegales-y-politicamente-suicidas-carlos-ruiz-miguel.html>
- Ruiz, R. (1984). Orientations in language planning. *NABE journal*, 8(2), 15–34.
- Sánchez Benítez, G. (2009). La comunicación no verbal. *Suplementos marcoELE*, (8), 1-16.

- Sánchez i Candela, M., Hurtado Paredes, J., Talens Cerrillo, M. A., Linares, A. y Leante, L. (2001). *Los campamentos de refugiados saharauis a principio del siglo XXI*. Alicante: Laboral Gráfica S.L.
- Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (2004). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- Sánchez, M. P. y de Tembleque, R. R. (1986). La educación bilingüe: sus características y principios fundamentales. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, (33), 3–25.
- Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Sociedad general española de librería.
- Sánchez Pérez, A. (2004). Metodología: conceptos y fundamentos. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 643-664). Madrid: SGEL.
- Sangrador García, J. L. (1981). *Estereotipos de las nacionalidades y regiones de España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). Recuperado a partir de http://dialnet.unirioja.es/servlet/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:book&rft:isbn=8474760461
- Santa-Cecilia, A. G. (2002). Bases comunes para una Europa plurilingüe: Marco común europeo de referencia para las lenguas. En *El español en el mundo: anuario el Instituto Cervantes 2002* (pp. 35–88). Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=748933>
- Santos Gargallo, I. (2004). El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (Eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 391-411). Madrid: SGEL.
- Sanz, F. I. (2007). El español como nueva lengua: la enseñanza del español a inmigrantes. *Enciclopedia del español en el mundo: anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, 377-379.
- Savignon, S. J. (1972). *Communicative competence: An experiment in foreign-language teaching*. Center for Curriculum Development Philadelphia.

- SB-Noticias. (2009). La Universidad saharai de Tifariti podría comenzar a materializarse en uno o dos años. Recuperado 16 de octubre de 2013, a partir de <http://www.sanborondon.info/content/view/11169/51/>
- Sobrinho, M. (2011a). Crisis en el Sáhara Occidental. *Amnistía Internacional. Revista sobre Derechos Humanos*, 106, 20-21.
- Sobrinho, M. (2011b). Revista sobre Derechos Humanos. Amnistía Internacional. Recuperado 28 de julio de 2013, a partir de <http://www.amnistia.org.ar/sites/default/files/LaRevista106.pdf>
- Soto Martínez, J. F. (2010). Prueba de evaluación del español como lengua extranjera. Recuperado 19 de mayo de 2013, a partir de <http://www.contraclave.es/espanolex/pruebaevaluacionELE.pdf>
- Tarkki, P. (1995). *El español en los campamentos de refugiados de la República Árabe Saharaui Democrática* (Vol. 10). Centro Iberoamericano de la Universidad de Helsinki.
- Trasomontes, V. (2011). Los Campamentos de refugiados saharauis en Tinduf: Una aproximación desde la economía. *Revista de economía mundial*, (29), 285–315.
- Uld Ismail Uld Es-Sweyih, M.-F. (2008). El primer Estado del Sahara Occidental. (Nathanaël Raballand y Carmen Astiaso, trad.). Recuperado 16 de julio de 2013, a partir de <http://www.arso.org/rep.saharai.htm>
- Urbano Marchi, B. y Jiménez Jiménez, A. (2014). Los textos discontinuos como material para la enseñanza oral del español como segunda lengua en el aula temporal de adaptación lingüística. En Dimitrinca G. Níkleva (coord), *El reto de atender a alumnos inmigrantes en la sociedad española* (pp. 137-158). Madrid: Editorial Síntesis.
- Valls Campà, L. (2011). Enseñanza/aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes. *Marco de la Revista didáctica español como lengua extranjera*, (18), 1-13.
- Van Ek, J. A. (1992). *Objectives for foreign language learning. 2. Levels* (Vol. 2). Germany: Council of Europe.
- Velázquez Elizarrarás, J. C. (2014). Orígenes de la identidad del pueblo saharai. *Humania del Sur*, 17(9), 13-31.
- Velloso de Santisteban, A. (1993). *La educación en el Sahara Occidental*. Madrid: UNED.

- Verde Casanova, A. (1990). La decisión de un pueblo por sobrevivir. En *Saharauis: vida y cultura tradicional del Sahara Occidental* (pp. 39-51). Ministerio de Cultura, Dirección General de Bellas Artes y Archivos.
- Vilà Baños, R. (2007). Comunicación intercultural: nuevo reto educativo. En Soriano Ayala E. (coord.) *Educación para la convivencia intercultural* (pp. 260–301). Madrid: La muralla.
- Vilar Ramirez, J. B. (1977). *El Sahara Español. Historia de una aventura colonial*. Madrid: Sedmay Ediciones.
- Villalba Martínez, F. y Hernández García, M. (2002). Programación para la Enseñanza del Español como L2 a Adultos Inmigrantes. *Segundas lenguas e inmigración. Revista electrónica de investigación y didáctica*. Recuperado a partir de <http://segundaslenguaseinmigracion.com/recursosdidacticos/programacion%20adultos.pdf>
- Villalba Martínez, F. y Hernández García, M. (2003). Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados: primer y segundo ciclo de ESO. Recuperado a partir de http://dialnet.unirioja.es/servlet/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:book&rft:isbn=84-451-2382-3
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication* (Vol. 4). University Press Oxford.

15. Índice de figuras

1. Figura 1: Localización geográfica de los campamentos de refugiados saharauis en el desierto de Tinduf. Fuente: Elaboración propia a partir de imagen obtenida de Google maps. Página 33.
2. Figura 2: Dotación de infraestructuras básicas de los campamentos de refugiados saharauis en Tinduf. Fuente: Infraestructuras básicas de luz y agua y su distribución por las *wilayas*. (Trasomontes, 2011) . Página 39.
3. Figura 3: *Wilayas* y *dairas* en el desierto de Tinduf.
Fuente: Gobierno de la R.A.S.D. Página 40.
4. Figura 4: Clasificación de los puestos de trabajo en el Ministerio de Enseñanza y Educación en la República Árabe Saharaui Democrática.
Fuente: Artículo 627 del la Legislación Escolar Segunda edición agosto 2005 Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I). Página 72.
5. Figura 5: Coeficiente para la promoción en el puesto de trabajo.
Fuente: Artículo 714 del la Legislación Escolar Segunda edición agosto 2005 Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I). Página 77.
6. Figura 6: Valoración numérica de las calificaciones.
Fuente: Artículo 874 de la Legislación Escolar Segunda edición agosto 2005 Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo I). Página 91.
7. Figura 7: Reparto horizontal de grupos de alumnos.
Fuente: Documento de trabajo del periodo escolar 2010/2011 (Anexo II). Página 97.
8. *Figura 8*: Horario del alumnado de tres años. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 101.

9. *Figura 9:* Horario del alumnado de cuatro años. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). 102.
10. *Figura 10:* Horario del alumnado de cinco años. Fuente Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 103.
11. *Figura 11:* Carga horaria de cada una de las áreas en primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 105.
12. *Figura 12:* Horario del alumnado de primer curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 106.
13. *Figura 13:* Horario del alumnado de segundo curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 107.
14. *Figura 14:* Horario del alumnado de tercer curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 108.
15. *Figura 15:* Horario del alumnado de cuarto curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 109.
16. *Figura 16:* Horario del alumnado de quinto curso de Educación Primaria. Fuente: Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. (Anexo II). Página 110.
17. *Figura 17:* Nombre y distribución de colegios en los campamentos de refugiados de Tinduf. Fuente: Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. Página 118.
18. *Figura 18:* Gráfica comparativa de la distribución de menores saharauis por Comunidades Autónomas en los años 2012, 2013 y 2014. Página 138.
19. *Figura 19:* Distribución países que reconocen a la R.A.S.D. Fuente: Gobierno de la República Árabe Saharaui Democrática. Página 141.
20. *Figura 20:* Capacidades básicas implicadas en el desarrollo de la capacidad bilingüe. Fuente. Baker (1997:31). Página 187.
21. *Figura 21:* Uso del lenguajes según el contexto. Fuente. Baker (1997:69). Página 188.

22. Figura 22: Elementos que componen un método de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. Fuente. Sánchez Pérez (2004). Página 191.
23. Figura 23: Tipología de las causa de los errores. Fuente. Santos Gargallo (2004). Página 203.
24. Figura 24: Componentes de las situaciones comunicativas. Fuente. Hymes (1974) Página 216.
25. Figura 25: Adecuación sociolingüística. Fuente: Níkleva (2012b). Página 217.
26. Figura 26: El modelo de Canale y Swain. Página 219.
27. Figura 27: El modelo de Bachman. Página 220.
28. Figura 28: El modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell. Página 222.
29. Figura 29: Tipos de evaluación. Fuente. Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Página 247.
30. *Figura 30*: Contenidos culturales. Fuente (Níkleva, 2012). Página 250.
31. *Figura 31*: Programa de cursos de formación de profesorado según la finalidad. Fuente. Instituto Cervantes 2015. Página 261.
32. *Figura 32*: Planificación para la obtención, difusión y discusión de datos estadísticos relacionados con el objeto de este estudio. Página 277.

16. Índice de tablas

1. Tabla 1: Currículo de educación infantil. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. Página 99.
2. Tabla 2: Carga horaria y ponderación de cada una de las áreas del currículo en educación secundaria. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. Página 110.
3. Tabla 3: Ponderación de cada una de las áreas del currículo en Formación del profesorado. Periodo escolar 2010-2011. Ministerio de Educación y Enseñanza de la R.A.S.D. Página 111.
4. Tabla 4: Distribución de menores saharauis del programa *Vacaciones en Paz* por Comunidades Autónomas en los años 2012, 2013 y 2014. Página 137.
5. Tabla 5. ¿Cuál es el nombre de su *daira*? Página 267.
6. Tabla 6. Frecuencia absoluta (N) y relativa (%) de los cuestionarios valorados de cada *wilaya* dentro de las categorías de clasificación: sobre acuíferos o no. Página 268.
7. Tabla 7. Perfil del profesorado. Se indica el número de datos (N), la media (M) y desviación típica (D.T.) de cada variable analizada. Página 277.
8. Tabla 8. Perfil del profesorado. Se indica el número de datos (N) y los porcentajes de respuestas (%) de cada variable analizada. Página 278.
9. Tabla 9. Perfil del profesorado (cont.). Se indica el número de datos (N) y los porcentajes de respuestas (%) de cada variable analizada. Página 281.
10. Tabla 10. Relación entre el cargo de responsabilidad que desarrolla en la escuela y el nivel de español del profesor. Página 284.
11. Tabla 11. Materiales educativos. Página 285.

12. Tabla 12. Materiales educativos en los grupos de Wilayas. Se indica el estadístico Chi-cuadrado (con 1 grado de libertad), la frecuencia absoluta (N) y relativa (%) de cada pregunta. Página 287.
13. Tabla 13. Relación entre la existencia de un aula concreta para enseñar español y la existencia de diccionarios de español o una biblioteca con libros en español en el centro. Página 288.
14. Tabla 14. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican los autovalores y varianza explicada por cada componente o factor. Página 289.
15. Tabla 15. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican aquellos componentes o factores cuya varianza explicada es superior a 5%; los índices de consistencia interna (α de Cronbach) y las saturaciones superiores a 0.40. Página 290.
16. Tabla 16. Análisis factorial exploratorio mediante el método de componentes principales. Se indican los estadísticos descriptivos de cada componente y la significación de las pruebas de comparación para las variables seleccionadas. En negrita se señala aquellas variables significativas a un 95% de confianza. Página 297.
17. Tabla 17. Cuestiones finales vinculados a la enseñanza del español en los campamentos de refugiados saharauis. Página 302.
18. Tabla 18. ¿Qué necesidades ha detectado en sus clases?, ¿Qué le pediría al Instituto Cervantes? y ¿Cómo mejoraría la enseñanza del español en los campamentos? Página 305.
19. Tabla 19. Motivos por los que se enseña español en los campamentos de refugiados saharauis. Página 309.
20. Tabla 20. Necesidades según los grupos de *wilayas*. Página 313.
21. Tabla 21. ¿Qué le pediría al Instituto Cervantes?, según los grupos de *wilayas*. Página 316.
22. Tabla 22. ¿Cómo mejoraría la enseñanza del español? Página 318.
23. Tabla 23. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para las características de la metodología desarrollada según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no. Página 332.

24. Tabla 24. Estadísticos elemento-total para los cuatro componentes (C) detectados con el Análisis Factorial. Se indican la media (M) y varianza (Var) de la escala si se elimina el elemento, la correlación elemento-total corregida (r) y el alfa de Cronbach si se elimina el elemento (alfa). Página 333.
25. Tabla 25. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para las necesidades según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no. Página 340.
26. Tabla 26. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para la variable “le pediría al Instituto Cervantes” según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no. Página 341.
27. Tabla 27. Pruebas de Chi-cuadrado de Pearson para las propuestas de mejora según la *wilaya* se encuentre sobre un acuífero o no. Página 341.

17. ANEXO I. Legislación Escolar (2005)

REPÚBLICA ÁRABE SAHARAUI DEMOCRÁTICA

Ministerio de Enseñanza y Educación

LEGISLACIÓN ESCOLAR

SEGUNDA EDICIÓN

Agosto 2005

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN -----	401
CAPÍTULO I. PRINCIPIOS GENERALES -----	403
CAPÍTULO II. ORGANIZACIÓN GENERAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y FORMATIVA -----	405
Apartado uno. Organización general -----	405
Sección uno. Elección del director de la institución y toma de posesión en sus funciones -----	406
Sección dos. Permanencia -----	407
Apartado dos. Construcción y equipamiento -----	408
Sección uno. Construcciones escolares -----	408
Sección dos. Equipamientos y material escolar -----	409
Sección tres. Uso de las instituciones -----	409
Sección cuatro. Instituciones mandatarias -----	411
CAPÍTULO III. COMPOSICIÓN Y FUNCIONES -----	412
Apartado uno. Composición -----	412
Sección uno. Nivel central -----	412
Sección dos. Nivel regional de las <i>wilayas</i> -----	414
Sección tres. Nivel de las instituciones de formación profesional y pedagógica -----	415
Sección cuatro. Nivel de las escuelas de organización interna -----	415
Sección cinco. Nivel local -----	415
Apartado dos. Funciones -----	416
Sección uno. Funciones centrales -----	416
División uno. Funciones del ministro -----	416
División dos. Funciones del secretario general del ministerio -----	418
División tres. Funciones de las direcciones centrales -----	419
1- Metodología e investigación educativa -----	419
2- Orientación, seguimiento, y planeamiento -----	420
3- Recursos humanos -----	421
4- Enseñanza Técnica y Profesional -----	422
5- Lenguas extranjeras -----	423
6- Actividades y deporte escolar -----	424
7- Estudiantes en el extranjero -----	425

8- Equipamientos y servicios escolares -----	425
Sección dos. Funciones de las direcciones regionales -----	426
1- Funciones de la dirección regional de enseñanza y educación a nivel de la <i>wilaya</i> -----	426
2- Funciones de la dirección de una escuela regional -----	427
3- Funciones del inspector -----	428
4- Funciones del consejero de Lenguas Extranjeras en la <i>wilaya</i> o en la escuela regional-----	429
5- Funciones de la consejera principal en las guarderías de niños -----	430
6- Funciones del presidente de la división regional de los asuntos económicos y servicios escolares en la <i>wilaya</i> o en la escuela nacional -----	432
7- Funciones del presidente de la división de la actividad escolar en la escuela nacional o bien en la dirección regional -----	433
Sección dos. Direcciones locales -----	434
1- Funciones del director de la escuela local o la guardería -----	434
• Actividades pedagógicas -----	434
• Actividades educativas -----	435
• Actividades económicas-----	437
2- Funciones del director del centro o instituto de formación técnica y profesional -----	438
• Actividades pedagógicas -----	438
• Actividades administrativas -----	439
3- Funciones del profesor principal en una escuela -----	440
4- Funciones del profesor o maestro de lenguas extranjeras -----	441
5- Funciones del vigilante general -----	442
6- Funciones del delegado pedagógico, técnico y profesional -----	443
• Actividades pedagógicas -----	445
• Actividades educativas -----	446
• Actividades administrativas -----	446
7- Funciones del profesor de Formación Profesional -----	447
8- Funciones de la consejera educativa de la guardería -----	448
9- Funciones de la educadora principal de la guardería -----	449
10- Funciones del profesor de formación profesional -----	451
11- Las funciones del maestro o el ayudante del maestro-----	454
• Organización del alumnado -----	455
• Preparación de las clases de forma correcta y para ello se le pide al maestro-----	455
12- Funciones de la educadora ayudante en las guarderías -----	458
13- Funciones del responsable de la residencia escolar dentro de la institución -----	462
13- Funciones del responsable del equipamiento y material escolar en la escuela local -----	463

14- Funciones del responsable de los recursos económicos y servicios escolares de una escuela local, regional, guardería, instituto o centro -----	464
15- Funciones del responsable de la alimentación en la escuela local-----	466
16- Funciones del responsable de la maquinaria en la escuela local-----	467
17- Funciones del responsable de las cocinas y comedores -----	468
18- Funciones del responsable de la lavandería -----	468
19- Funciones del encargado del almacén-----	469
20- Funciones de los cocineros-----	469
21- Funciones de los conductores de coches-----	469
22- Funciones de los trabajadores de iluminación -----	470
23- Funciones de los ayudantes de los servicios -----	470
24- Funciones de la trabajadora en la guardería de niños-----	470
Sección tres. Funciones de los empleados de la administración general -----	470
1- Funciones del secretario de dirección -----	470
Sección cuatro. Funciones de las representaciones en el exterior -----	472
1- Funciones del delegado cultural -----	472
2- Funciones del director de la zona en el exterior -----	473
3- Funciones del supervisor en el extranjero-----	474
Apartado tres. Consejos -----	475
Sección uno. Consejos disciplinarios-----	475
Sección dos. Consejos de las asignaturas escolares -----	478
Sección tres. Consejos de los niveles en primaria -----	480
Sección cuatro. Consejos de nivel en las escuelas secundarias e institutos -----	482
CAPÍTULO IV. NORMAS PARA LOS EMPLEADOS -----	485
Aparto uno. Normas generales -----	485
1- FUERZAS EFECTIVAS: -----	486
2- FUERZAS NO EFECTIVAS: -----	486
Sección uno. Periodo de prueba y consolidación de la relación laboral -----	491
Apartado dos. Las condiciones de contratación-----	494
Sección uno. Condiciones generales de contratación -----	494
Sección dos. Condiciones especiales -----	495
1- Condiciones de contratación de las educadoras -----	495
2- Condiciones de contratación de los maestros de la escuela primaria -----	495
3- Condiciones de contratación de los profesores ayudante de la enseñanza secundaria -----	495
4- Condiciones de contratación del profesor de instituto -----	495

5- Condiciones de contratación de los profesores de la formación profesional-----	496
6- Condiciones de contratación de los secretarios y ayudantes administrativos-----	496
7- Condiciones de contratación de los supervisores y servicios generales-----	496
Apartado tres. Recompensas y sanciones-----	497
Sección uno. Obligaciones-----	497
Sección dos. Derechos-----	498
1- Ascenso-----	498
2- Formación-----	505
Sección tres. Sanciones disciplinarias-----	506
Apartado cuatro. Situaciones de los empleados-----	513
Sección uno. Movimiento y transporte-----	513
Sección dos. Cambio de servicio-----	514
Sección tres. Excedencia o baja temporal-----	514
Sección cuatro. Permiso-----	516
Apartado uno. Educación primaria y guarderías-----	517
Sección uno. Condiciones de admisión-----	517
Sección dos. Disciplina-----	519
Sección tres. Comportamiento-----	521
Sección cuatro. Accidentes escolares-----	522
Sección cinco. Traslado de alumnos-----	522
Sección seis. Superación, repetición y expulsión-----	524
Sección siete. Recompensas y sanciones-----	525
Apartado dos. Enseñanza secundaria-----	526
Sección uno. Condiciones de admisión-----	526
Sección dos. Disciplina y comportamiento-----	527
Sección tres. Accidentes escolares-----	527
Sección cuatro. Superación, repetición, y expulsión-----	528
Apartado tres. Enseñanza superior-----	528
Sección uno. Orientación-----	528
Sección dos. Exámenes-----	530
Sección tres. Expulsión de los estudios-----	531
Sección cuatro. Disciplina-----	531
Sección cinco. Accidentes escolares-----	531

Sección seis. Traslado de expedientes-----	532
Sección siete. Licenciatura -----	532
Sección ocho. Estudios de posgrado-----	532
Apartado cuatro. Formación Profesional -----	532
Sección uno. Condiciones de admisión -----	533
Sección dos. Disciplina -----	534
Sección tres. Comportamiento del alumno -----	535
Sección cuatro. Accidentes escolares y accidentes de trabajo-----	536
Sección cinco. Cambio o traslado-----	536
Sección seis. Superación, repetición, y expulsión -----	536
Sección siete. Recompensas y sanciones -----	536
Recompensas-----	537
Sanciones -----	537
Tipos de infracción -----	538
Simple -----	538
Medio-----	538
Alto -----	538
CAPITULO VI. PROGRAMAS Y HORARIOS-----	539

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas están siendo sometidas actualmente a mucha presión por parte de las autoridades. Dentro del gobierno central, se están elevando muchas voces que reclaman una aplicación del orden en relación con la organización interna del sector educativo. El motivo de esta preocupación es la revisión y la comprobación del documento de la legislación escolar, concretamente, en función de aspectos como su volumen y sus contenidos con el fin de evitar la repetición de los contenidos y garantizar la coherencia en su contexto.

Dicho documento contendrá contenidos significativos que organizan el sector educativo, respetando los fines de la política general educativa del Estado, conservando y aplicando las leyes para garantizar un buen ambiente laboral, para lo cual agrupará todas las leyes y procedimientos organizativos y las reunirá todas en un solo documento de tamaño aceptable y fácil de manejar en relación con el contenido. Se eliminarán también las partes detalladas que tratan de las aplicaciones rutinarias relacionadas con el trabajo.

El documento debe aportar leyes, materias y normas claras que indiquen claramente con detalles los planes de trabajo en unos documentos o informes anuales, los cuales publica el Ministerio cuando es necesario.

Como respuesta a ello, el Ministerio de Enseñanza y Educación pone a la disposición de todas las autoridades de las *wilayas* y *dairas* y a todos los trabajadores del sector educativo el siguiente documento que agrupa los textos relacionados con la organización educativa y formativa para el personal empleado, los alumnos, y las administraciones de las instituciones educativas.

El objetivo de este trabajo es reunir todos los textos organizativos relacionados con el sector educativo en una selección que representa este documento que contiene unos textos, procedimientos, reglas, normas, establecidas por unas leyes cuyo objetivo básicamente es

ayudar a los dirigentes, educadores, al público en general para llegar a obtener la información relacionada con:

- Los apoyos y objetivos generales más importantes de la política educativa del estado.
- Los balances que determinan las etapas formativas y educativas así que la calidad de la enseñanza establecida en el estado.
- Organizar las relaciones de trabajo entre los distintos socios en la operación educativa: las autoridades de las *wilayas* y *dairas*, las empresas, las instituciones educativas, y los padres de alumnos...
- Organizar las relaciones de laborales entre los distintos grupos educativos, miembros, y empresas.
- Tipos de empresas: condiciones de su creación, seguimiento, garantía, determinar las funciones, organizar los programas, la ordenación de la composición u organigrama, y las diversas actividades propuestas.

Este trabajo pretende también elaborar un anexo relacionado con las legislaciones escolares y distribuirlo a las instituciones educativas y formativas considerándolas una herramienta de trabajo importante y necesario, cuya relevancia no es menos que el resto de los demás elementos que participan en la creación de las condiciones adecuadas de trabajo alcanzando los objetivos determinados.

El presente documento se ha dividido en seis capítulos, cada uno incluye fases, secciones, y divisiones cuyos contenidos se tratarán con detalles en el presente documento, en su segunda edición, según las peticiones y exigencias de la metodología.

CAPÍTULO I. PRINCIPIOS GENERALES

Artículo 1. La educación en la República Árabe Democrática Saharaui se organiza en las siguientes etapas:

- 1- Preescolar: guardería infantil.
- 2- Enseñanza primaria
- 3- Enseñanza secundaria
- 4- Bachillerato
- 5- Formación profesional y técnica.
- 6- Enseñanza superior.

Artículo 2. La enseñanza es gratuita en cada una de las etapas anteriores.

Artículo 3. La Lengua Árabe es la lengua oficial en cada una de las etapas anteriores.

Artículo 4. La Lengua Española se imparte como primera lengua extranjera desde tercer grado.

Artículo 5. La enseñanza es pública a cargo del estado. No se permite la apertura de centros de enseñanza privados salvo que cuenten con licencia otorgada oficialmente.

Artículo 6. La enseñanza queda vinculada a los planes, proyectos económicos y culturales del estado.

Artículo 7. El sistema educativo debe ser establecido respetando los valores de la civilización arabo- musulmana.

Artículo 8. El sistema educativo se encarga de desarrollar la identidad nacional fiel a su religión y orgullosa de su civilización: religión, lengua, cultura, valores, costumbres, y experiencias.

Artículo 9. El sistema educativo se encarga de desarrollar las funciones y mejorar continuamente el nivel de los funcionarios cumpliendo con las necesidades de la sociedad a través de una mano de obra cualificada y preparada para fomentar el desarrollo tecnológico.

Artículo 10. Enseñar a los niños a amar y servir a la patria.

Artículo 11. Educar a los niños para que respeten los principios de igualdad de género y prepararlos para combatir contra todo tipo de violencia machista y racista.

Artículo 12. Animar al estado para que reúna todos sus esfuerzos nacionales para desarrollar las capacidades científicas y tecnológicas.

Artículo 13. Se abren departamentos internos dentro de las instituciones educativas en los institutos de secundaria, en los centros de formación profesional y si hiciera falta en las escuelas primarias.

Artículo 14. Se otorgarán becas, ayudas, y premios para los mejores expedientes de alumnos y estudiantes.

Artículo 15. Todas las etapas de enseñanza y educación tienen derecho a la autonomía dentro de los límites determinados por la ley.

Artículo 16. Formar a los niños y niñas a tener en cuenta las diferencias sexuales.

Artículo 17. Cada institución tiene derecho a poner en práctica sus conocimientos con el objetivo de desarrollar sus programas y superar sus niveles, dentro de los límites que le otorga la ley.

Artículo 18. Cada funcionario debe respetar las normas sociales establecidas y aplicar la ley con la que debe de trabajar, tal y como la dicta el estado.

Artículo 19. Cada funcionario dentro de su entorno de trabajo, debe respetar el trabajo en equipo y trabajar para mejorar las relaciones de trabajo junto a sus compañeros

Artículo 20. Todos los funcionarios deben cuidar el material y el equipamiento disponible en las instituciones.

Artículo 21. Adoptar la sinceridad, la objetividad y la transparencia en las evaluaciones respetando las opiniones de los demás.

Artículo 22. Desarrollar un sentimiento de confianza y seguridad en sí mismo para ejercer bien el trabajo.

Artículo 23. Todos los capítulos, categorías, secciones y artículos que aparecen en el siguiente documento están explicados detalladamente. Además están consolidados con decretos presidenciales o ejecutivos, decisiones ministeriales, con boletines o con informes del estado.

CAPÍTULO II. ORGANIZACIÓN GENERAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y FORMATIVA

Apartado uno. Organización general

Artículo 24. En la institución educativa la relación entre los miembros del equipo educativo formado por: los alumnos, los profesores, y los empleados con su entorno, persigue los objetivos siguientes:

- Ofrecer una atmósfera adecuada y las mejores condiciones necesarias de trabajo para que la institución pueda ejercer las funciones que le fueron asignadas.
- Organizar la vida social en el seno de la institución considerando las relaciones entre los miembros del grupo educativo en sus diferentes aspectos.
- Respetar las normas de organización general y difundir el espíritu de cooperación entre todos sus miembros estableciendo los principios de integración y diálogo.
- Establecer relaciones entre la institución y su entorno.
- Proteger la institución de discrepancias y e influencias que cuestionen el principio de su existencia como servicio público que atiende y sirve a la sociedad entera.
- Registrar las actividades científicas y educativas hechas dentro del programa, los horarios, las orientaciones y la información oficial.
- Fortalecer el amor a la patria y el orgullo de pertenecer a ella. Fomentar los valores de nuestra cultura respetando los emblemas nacionales, consolidando los derechos humanos y las libertades esenciales.
- Establecer medidas de higiene y la salud para proteger la seguridad de las personas.
- Prometer el principio de confidencialidad en el entorno laboral.

Artículo 25. Izar la bandera nacional en todas las instituciones educativas respetando el horario indicado para ello.

Artículo 26. La institución educativa con su personal educativo y administrativo, con sus materiales y equipamientos orienta todos sus servicios a los alumnos.

Artículo 27. La institución recibe al alumno y se encarga de organizar las actividades educativas y formativas según los objetivos determinados en la organización del trabajo.

Artículo 28. La escolarización se hace en instituciones educativas, ya sean alumnos externos o alumnos internos según la organización y el sistema establecido por los servicios especializados.

Artículo 29. La institución se encarga de elaborar las actividades educativas para el alumno siguiendo las leyes establecidas por el Ministerio de Enseñanza y Educación.

Artículo 30. Las instituciones se independizan según la organización educativa y las necesidades de las actividades programadas en ellas legalmente.

Artículo 31. Se recomienda a las instituciones la utilización del material puesto a su disposición según los objetivos determinados para su uso, de manera completa y exitosa.

Artículo 32. La administración de las instituciones educativas debe estar preparada para colaborar en el marco del diálogo y la mejora de su funcionamiento en los consejos escolares y administrativos establecidos en el sistema educativo.

Sección uno. Elección del director de la institución y toma de posesión en sus funciones

Artículo 33. El director de la escuela regional, local, de instituto, de guardería o de colegio, es nombrado por el director regional de enseñanza y educación. Este último elabora un informe donde se especifica este nombramiento.

Artículo 34. Se nombra un director regional y otro director de una escuela nacional por parte de una comisión del Ministerio de Enseñanza y Educación. Se prepara también un documento donde se especifica el nombramiento.

Artículo 35. El director de la institución junto con el director regional de Enseñanza y Educación se encarga de ejecutar las funciones que la ley en vigor les asigna.

Artículo 36. El traspaso de poderes entre el nuevo director nombrado y el antiguo se hace con la asistencia del responsable encargado del material y del equipamiento, de los recursos económicos, y de los servicios escolares. También la persona que lo sustituye por defecto, trascurrida una semana desde su nombramiento.

Artículo 37. Se incluye en el procedimiento de traspaso de poderes:

- La presentación de los ayudantes del director.

- La supervisión de los centros y sus diferentes instalaciones.
- El traslado de todo tipo de información que pueda ayudar al director a ejercer mejor sus funciones.
- La entrega de todos los informes, documentos y registros relacionados con el material manual y económico. Cerrándolos y depositándolos con la fecha del traspaso de poderes.

Artículo 38. Se prepara un informe que incluye las firmas del traspaso de poderes. Dicho documento debe ser firmado por las partes mencionadas anteriormente.

Artículo 39. Se entrega una copia del informe citado a cada uno de los miembros presentes y se envía otra copia a las autoridades superiores. Otra copia permanece en los archivos de la institución.

Artículo 40. Todos los documentos que contienen orientaciones, informaciones oficiales, boletines, memorias de trabajo, textos organizativos, etc., se consideran propiedad privada de la institución que hay que proteger y cuidar. Queda prohibido su uso para otros fines.

Artículo 41. El nuevo director nombrado queda autorizado para presentar la documentación relacionada con el traspaso de poderes a las autoridades en el plazo de un mes desde su nombramiento.

Artículo 42. Queda prohibido firmar de manera no autorizada los documentos educativos y administrativos utilizados en la institución.

Sección dos. Permanencia

Artículo 43. El director de la escuela establece un organigrama con los miembros bajo su dirección para su permanencia durante las vacaciones oficiales y de verano, precisando lo siguiente:

- Nombre del agente de permanencia.
- Profesión.
- Fecha de inicio de la permanencia.
- Fecha de finalización de la permanencia.

En el organigrama debe aparecer el nombre y la firma del director así como el sello de la institución. Se entregará a las autoridades superiores para que sea tratado en las reuniones establecidas.

Artículo 44. Se entrega el documento de permanencia a todos los miembros, apuntándose en ella todas las observaciones.

Apartado dos. Construcción y equipamiento

Sección uno. Construcciones escolares

Artículo 45. La construcción de los edificios escolares pasa por las siguientes etapas:

- Elección de un espacio o terreno adecuado por parte de una comisión especial nombrada por las autoridades locales.
- Elaboración de un proyecto preliminar revisado por el inspector de la enseñanza primaria con el fin de aportar observaciones, propuestas, y modificaciones necesarias a los servicios responsables de la construcción.
- Aprobación del proyecto final por parte del Ministerio de Enseñanza y Educación tras estudiarlo.
- Ejecución del proyecto por parte del departamento de construcción.
- Seguimiento de las obras por parte del inspector de enseñanza y educación, que redacta un informe dirigido a las autoridades locales.
- Una comisión nombrada por el wali se encarga de entregar un informe oficial sobre la construcción de la escuela al nuevo director
- Envío del documento de entrega al wali, al Ministerio de Enseñanza y Educación, y a todos los servicios o departamentos encargados de la construcción.

Artículo 46. Los alumnos se encargan de la limpieza de los espacios de la escuela a partir del cuarto curso de primaria según el cuadrante de reparto de tareas.

Artículo 47. El director de la institución debe establecer normas, reglas y planes para garantizar el orden y la seguridad de los alumnos al inicio del curso escolar.

Artículo 48. El director de la institución debe efectuar inspecciones y supervisiones rutinarias del techo, paredes, ventanas, puertas y cables eléctricos, para poder detectar cualquier avería técnica. En ese caso debe informar inmediatamente al servicio técnico para su arreglo o reparación, y al departamento correspondiente para que proceda a la redacción del informe de los daños causados.

Artículo 49. Debe haber en cada institución educativa un servicio sanitario o bien un botiquín farmacéutico en el que se incluya medicación de primera necesidad para todo tipo de emergencia.

Sección dos. Equipamientos y material escolar

Artículo 50. Los equipamientos escolares necesarios para cada escuela local, regional, guardería, o instituto se especifican en una lista. El Ministerio de Enseñanza y Educación se encarga de la distribución del material y equipamiento en colaboración con las autoridades correspondientes.

Artículo 51. Las propiedades de la institución educativa y formativa son únicamente para el uso exclusivo en las actividades educativas y de formación.

Artículo 52. Todas las propiedades, construcciones, mobiliario, equipamiento, material, aparatos, están a la disposición del director de la institución y de sus ayudantes.

Sección tres. Uso de las instituciones

Artículo 53. Las instituciones de educación y formación están preparadas básicamente para recibir a los alumnos, educarlos y formarlos. Queda prohibido rotundamente el uso de sus instalaciones y espacios para otros fines incluso cuando los alumnos estén de vacaciones y no se impartan clases; ya sean vacaciones trimestrales, vacaciones de verano, festivos o puentes.

Se permite el uso del espacio de la institución únicamente en casos excepcionales y con una licencia especial otorgada por el consejo popular de la *wilaya*. En este caso, la limpieza de los espacios e instalaciones o si ocurre cualquier imprevisto como por ejemplo una

avería técnica o un daño material corresponden a quien hace uso de ello la reparación de los daños.

Artículo 54. Se permite el acceso a las instituciones educativas a las personas siguientes:

- Los empleados de la institución.
- Los alumnos matriculados en la institución.
- Las autoridades locales para ejecutar sus funciones.
- Los inspectores y supervisores.
- Los trabajadores de los servicios sanitarios escolares y públicos durante las operaciones de control y protección de la salud.

Todo tipo de acceso a las instituciones educativas debe ser autorizado por el director de la escuela o bien por las autoridades superiores a través de una licencia especial.

Artículo 55. Se permite a los alumnos, profesores, maestros, vigilantes, inspectores, supervisores, empleados, y servicios autorizados el acceso a las aulas, salas, y talleres en horario de clases.

Artículo 56. Se permite a los alumnos, estudiantes matriculados, empleados, funcionarios, vigilantes, supervisores, inspectores y así servicios autorizados el acceso a los comedores en el horario indicado para ello.

Artículo 57. Se permite a los empleados, personal de limpieza, vigilantes, funcionarios encargados de la inspección y supervisión y a los servicios autorizados el acceso a las cocinas de las instituciones.

Artículo 58. Se permite a los alumnos, estudiantes residentes en la residencia universitaria, a los empleados encargados de la vigilancia, inspección, supervisión, a los empleados de los servicios de limpieza, y a los servicios autorizados el acceso a los dormitorios y residencias universitarias.

Artículo 59. Queda permitida a las instituciones educativas la organización de actividades de entretenimiento para la formación de los alumnos fuera del horario escolar en el campo de la educación continua y la apertura de la institución hacia el entorno educativo.

Artículo 60. El director de la institución debe hacer público y comunicar las informaciones que dictan las autoridades superiores a los alumnos y funcionarios de la institución.

Artículo 61. La institución en la medida de lo posible, pone a disposición de los miembros de la familia educativa una biblioteca y una sala de documentación y consulta.

Artículo 62. La institución educativa pone a disposición de sus miembros una sala para rezar. Se encarga de su cuidado y su limpieza. Puede ser utilizada para otros fines que no sean las oraciones si la institución lo considera oportuno.

Artículo 63. El director de la institución debe comunicar de inmediato a las autoridades administrativas superiores, cualquier problema que amenace la seguridad de los miembros de la institución o sus propiedades.

Artículo 64. Todos los materiales y equipamientos como: pizarras, mesas, sillas, material de escritorio, etc. se entregan con un certificado para ponerlos a la disposición y uso de los miembros de la institución. En caso de que hiciera falta su devolución, también se devuelven con un certificado.

Artículo 65. No se permite a la institución educativa y formativa añadir o destruir ningún tipo de espacio, servicio o departamento. Tampoco utilizarlo para otros fines que no sean los fines determinados para ello originalmente. Solo si cuentan con una autorización previa del Ministerio de Enseñanza y Educación.

Sección cuatro. Instituciones mandatarias

Artículo 66. Las instituciones mandatarias del sector educativo son las siguientes:

- Ministerio de Enseñanza y Educación. Encargado de la programación, la ejecución, el seguimiento, la evaluación, y la contratación.
- Autoridades regionales. Consejos populares regionales, encargados de la ejecución, el seguimiento, y la evaluación de los programas.
- Autoridades locales. Consejos populares locales, encargados de la ejecución, el seguimiento, y la evaluación de los programas.

Artículo 67. Las instituciones educativas locales: escuela y guardería con todos sus espacios, servicios y equipamientos pertenecen a la *daira*.

Artículo 68. El director de la institución educativa local es miembro en el consejo popular local.

Artículo 69. Las autoridades locales supervisan el comportamiento de los empleados que trabajan en sus instituciones educativas. Todo tipo de comportamiento o actitud fuera de lugar incluyendo la falta de motivación en el trabajo por parte de un empleado se comunica a la dirección regional. Esta última junto con el Ministerio estudiará su expediente y emitirán un comunicado sobre su posible despido o no.

Artículo 70. Los empleados de los servicios públicos están nombrados por las autoridades locales teniendo en cuenta el listado los puestos de trabajo determinado por el Ministerio de Enseñanza y Educación. Las modificaciones y cambios en los puestos de trabajo se hacen a través de la dirección regional.

Artículo 71. Las autoridades locales y regionales trabajan para:

- Mejorar la situación de la institución: cuidar y proteger el material, conservar los equipamientos en buen estado, velar por los empleados, controlar las visitas regulares, reuniones, actos de celebración, entrega de premios, ayudas, colaboraciones, etc.
- La obligación de respetar / imponer el respeto los procedimientos, leyes, normas, con los que se debe tener en cuenta a la hora de trabajar en el ámbito educativo.

CAPÍTULO III. COMPOSICIÓN Y FUNCIONES

Apartado uno. Composición

Sección uno. Nivel central

Artículo 72. La administración central del Ministerio de Enseñanza y Educación contiene:

- Despacho del director.

- El secretariado general:
 - Despacho del secretario general.
 - Secretariado y archivos.
 - El departamento de equipamiento central.
 - El departamento de vigilancia.
 - El departamento de cooperación.

- Las direcciones centrales llevan:
 - Las metodologías e investigación educativa:
 - .Departamento de las metodologías.
 - .Departamento del material científico.
 - .Departamento de investigación educativa.
 - La orientación, seguimiento, y planes educativos.
 - .Departamento de inspección, seguimiento, y formación.
 - .Departamento de exámenes y concursos.
 - .Departamento de programación y planeamiento.
 - .Departamento para las matrículas escolares.
 - .Departamento de recursos humanos.
 - .Departamento de contratación y seguimiento.
 - .Departamento de asuntos sociales.
 - .Departamento de los ayudantes sociales.
 - .Departamento de organización y archivos.
 - La enseñanza técnica y profesional
 - .Departamento interno de enseñanza técnica y profesional.
 - .Departamento externo de enseñanza técnica y profesional.
 - .Departamento de inspección, seguimiento, y formación.
 - .Departamento de programación y planeamiento.
 - .Departamento de metodologías y decisiones.
 - Las lenguas extranjeras.

- .Departamento de inspección, seguimiento, y formación.
- .Departamento de las decisiones escolares.
- .Departamento de planeamiento y programación.
- Deporte escolar y actividades.
 - .Departamento de las actividades escolares.
 - .Departamento del deporte escolar.
 - .Departamento de coordinación informática.
 - .Departamento de programación y planeamiento.
- La enseñanza en el exterior.
 - .Departamento de coordinación para la cooperación.
 - .Departamento de seguimiento de las especialidades.
 - .Departamento de enseñanza secundaria.
 - .Departamento de enseñanza del instituto.
 - .Departamento de enseñanza superior y universitaria.
 - .Departamento de supervisión.
 - .Departamento de organización y archivos
- El equipamiento y servicios escolares.
 - .Departamento de equipamiento.
 - .Departamento de comedores.
 - .Departamento de construcción.
 - .Departamento de organización y archivos.

Sección dos. Nivel regional de las *wilayas*

Artículo 73. La dirección regional de enseñanza y educación se organiza según la composición siguiente:

- El director regional.
- Los departamentos ayudantes:
 - El servicio de inspección: incluye guarderías de los niños, la enseñanza primaria, las lenguas extranjeras, y las actividades escolares.

- Los servicios escolares.
- El orden administrativo.
- Los ayudantes sociales.

Sección tres. Nivel de las instituciones de formación profesional y pedagógica

Artículo 74. La dirección de las instituciones de formación profesional y pedagógica se organiza según la composición siguiente:

- 1- El director de la institución.
- 2- Los departamentos ayudantes.
 - Departamento de la escolaridad.
 - Departamento de asuntos administrativos.
 - Departamento de becas y prácticas de especialidad.
 - Departamento de actividades culturales y deportivas.

Sección cuatro. Nivel de las escuelas de organización interna

Artículo 75. La administración de las escuelas se organiza de la siguiente forma:

- 1- El director de la escuela.
- 2- Los departamentos ayudantes:
 - Departamento de escolaridad.
 - Departamento de vigilancia general.
 - Departamento de deporte escolar y actividades.
 - Departamento de servicios escolares.

Sección cinco. Nivel local

Artículo 76. La dirección de las instituciones locales se organiza de la siguiente forma:

- 1- El director de la institución.
- 2- Los departamentos ayudantes:

- Los consultores de niveles.
- El equipamiento escolar.
- El orden administrativo.

Apartado dos. Funciones

Sección uno. Funciones centrales

División uno. Funciones del ministro

Artículo 77. Las propuestas relacionadas con el diseño de la política general de la Enseñanza y Educación se abordan a partir de los objetivos generales determinados en la Constitución y en el programa laboral nacional, así como en las orientaciones del secretariado nacional y el programa del gobierno.

Artículo 79. El Ministro ejerce su autoridad al iniciar y finalizar sus funciones conforme a unas decisiones ministeriales publicadas en el periódico oficial del Estado

Artículo 80. El Ministro tiene derecho a delegar funciones en el secretario general del Ministerio o bien en uno de los directores centrales.

Artículo 81. El Ministro de Enseñanza y Educación se encarga de la evaluación continua de las metodologías y medios de enseñanza y de reunir todos los procedimientos para mejorar la organización educativa. Se encarga también de formar a los empleados encargados de las matriculaciones administrativas de los alumnos en las instituciones de educación y de formación.

Artículo 82. El Ministro de Educación y Enseñanza se encarga de dotar a las instituciones que están bajo su mando de una ley fundamental que contiene sus objetivos, estableciendo cualquier procedimiento organizativo capaz de conservar y respetar la dignidad de la institución educativa. Realiza sus funciones en las mejores condiciones educativas, de seguridad, salud, y funcionamiento.

También colabora para ofrecer las mejores condiciones para fortalecer la participación activa de los padres de alumnos, y toma todas las medidas necesarias para hacer que las instituciones sean centros de entretenimiento cultural, informático, y deportivo.

Artículo 83. El Ministro de Educación y Enseñanza se encarga de establecer un sistema de control y vigilancia relacionado con las actividades que entran en su campo de especialidad. También se destacan los objetivos de dicho sistema, sus estrategias, y su organización. Se determinan también los medios que están en coordinación con la organización nacional de vigilancia en todos los niveles.

Artículo 84. El Ministro de Educación y Enseñanza propone ejercer las funciones y realizar los objetivos determinados para ello. La organización de la administración central presta atención a su buen funcionamiento dentro de las leyes y normas en vigor. También propone la creación o el nombramiento de una comisión encargada de los debates y coordinación con la participación de otros ministerios estableciendo cualquier equipo destinado a ayudar o apoyar las mejores funciones que le sean asignadas.

También participa en establecer las leyes fundamentales que se aplican a los empleados del sector educativo. Se encarga asimismo de tomar nota y considerar todo lo que necesita el Ministerio de material manual, financiero, y recursos humanos, y toma las medidas necesarias para ponerlo a disposición dentro de las leyes y normas en vigor.

Artículo 85. El Ministro de Enseñanza y Educación se encarga de:

- Participar en todos los encuentros internacionales bilaterales relacionados con las actividades de su especialidad.
- Aplicar los acuerdos y convenios internacionales relacionados con la especialidad de su Ministerio.
- Nombrar las comisiones que representan el sector de enseñanza y educación en las actividades de los comités regionales e internacionales, especializados en el campo de la educación, la formación, y la enseñanza.

Artículo 86. El gabinete del Ministro se encarga de:

- Coordinar el trabajo administrativo del Ministro.
- Ordenar los expedientes relacionados con las actividades.

- Organizar los expedientes políticos, informáticos, y de seguridad. Sobre los que el Ministro hace seguimiento.

División dos. Funciones del secretario general del ministerio

Artículo 87. El Secretario General apoya al Ministro en sus funciones y lo sustituye en caso de su ausencia.

Artículo 88. Es el primer responsable del Secretariado General del Ministerio.

Artículo 89. Coordina el trabajo de todo el equipo del Ministerio y se encarga de ejecutar la mayoría de sus funciones según los programas disponibles y según las instrucciones del Ministro.

Artículo 90. Coordina junto con los otros servicios organizativos el trabajo del ministerio y los departamentos que le pertenecen previo acuerdo y visto bueno del Ministro.

Artículo 91. Se encarga de preparar los informes generales en función de los informes provenientes del resto de los departamentos pertenecientes al Ministerio.

Artículo 92. Es responsable de publicar los informes en los servicios centrales según los procedimientos requeridos en coordinación con el Ministro.

Artículo 93. Se encarga de recibir los informes de las direcciones centrales y de los servicios y los departamentos del ministerio.

Artículo 94. Se encarga de las evaluaciones trimestrales y anuales según la normativa establecida.

Artículo 95. Se encarga de responder la correspondencia y los informes.

Artículo 96. Vigila y controla el uso y tratamiento de los recursos manuales y financieros del ministerio supervisando su funcionamiento.

Artículo 97. Hace el seguimiento del balance del Ministerio según los objetivos determinados para ello.

Artículo 98. Evalúa a los directores centrales según el funcionamiento de sus programas. Toma las decisiones y adopta los procedimientos necesarios en coordinación con el Ministro.

Artículo 99. Sigue y supervisa la ejecución de los programas y procedimientos aplicando las leyes en los diferentes servicios y departamentos del ministerio.

Artículo 100. Se encarga de aplicar la organización interna del Ministerio y toma las medidas necesarias.

Artículo 101. Resuelve los problemas diarios y aporta soluciones en coordinación con el Ministro.

Los servicios de apoyo:

- Redactar y repartir las correspondencias que se publican.
- Redactar los informes y actos de las reuniones.
- Organizar los contenidos administrativos y archivos generales del Ministerio.

1- Secretariado y archivo

2- Cooperación:

- Ordenar y organizar los expedientes de los acuerdos y convenios relacionados con el Ministerio.

- Preparar los proyectos anuales del Ministerio en el campo de la cooperación.

- Trabajar para fortalecer las relaciones bilaterales con los países extranjeros siguiendo las orientaciones de la administración especializada.

- Seguimiento de la elaboración de los proyectos relacionados con el Ministerio.

3- Control e inspección

División tres. Funciones de las direcciones centrales

1- Metodología e investigación educativa

Artículo 102. La dirección central, sobre metodología e investigación educativa se encarga de:

- Fortalecer la investigación educativa en el campo de los medios informativos: libros escolares, material escolar.
- Hacer una visión global sobre la metodología educativa nacional y la edición de los libros escolares.
- Elaborar la revista educativa y asegurar la continuidad de las publicaciones de documentos y boletines educativos.

Artículo 103. Se encarga de la evaluación de las metodologías de enseñanza y establece procedimientos para mejorar el desempeño educativo.

Artículo 104. Presenta los proyectos de cooperación e intercambia experiencias según su especialidad en el campo de la enseñanza y educación.

2- Orientación, seguimiento, y planeamiento

Artículo 105. Preparar actividades pedagógicas y educativas es la tarea principal de la dirección. Se deben cuidar, prestar atención, y supervisar, hasta que se realicen las actividades que fueron solicitadas.

Artículo 106. La dirección de orientación, seguimiento, y planeamiento se encarga de lo siguiente:

- Preparar y ejecutar la normativa de formación continua para todas las categorías de empleados, en todas las instituciones educativas.
- Hacer turnos de inspección y evaluación en todas las categorías de empleados.
- Seguir del proceso escolar analizando los resultados de los alumnos y las decisiones tomadas: aprobar, suspender, repetir curso, expulsar.
- Organizar los exámenes y concursos, proponiendo decisiones oportunas.
- Preparar horarios y programas educativos en todos los ciclos de la enseñanza primaria, y secundaria: determinar las asignaturas escolares a impartir y organizar los contenidos escolares en función del horario de clase.
- Preparar el contenido de la formación continua para todas las categorías de los empleados a partir de las necesidades acordadas.
- Aportar las modificaciones sobre los horarios y programas a partir de las observaciones acordadas durante las operaciones de inspección y evaluación.

Artículo 107. Poner las medidas que determinan la lista de las necesidades de los medios informativos y los libros escolares.

Artículo 108. Estudiar los informes internos de inspección en la enseñanza y preparar su posible tratamiento.

Artículo 109. Seguir la escolaridad de todos los alumnos mayores de edad y participar en la preparación del proyecto de mapa escolar general de las escuelas.

Artículo 110. Seguir trimestralmente el reparto de los alumnos en las escuelas.

Artículo 111. Realizar el seguimiento de la aplicación de los programas educativos en las escuelas.

Artículo 112. Seguir la ejecución de las actividades de formación nacional: talleres, entrenamientos, etc.

Artículo 113. Estar pendiente de las observaciones sobre las decisiones escolares y remitirlas a la dirección de las metodologías e investigación educativa.

Artículo 114. Determinar las materias de formación continua y remitirlas a la dirección de la investigación educativa.

Artículo 115. Hacer seguimiento de las construcciones y las medidas educativas que hay que tener en cuenta en las instituciones educativas.

Artículo 116. Participar en la elaboración de los planes de las instituciones educativas nuevas y controlar la disponibilidad de las condiciones educativas en ellas.

Artículo 117. Tomar las medidas necesarias para parar las obras de construcción que amenacen la seguridad de los niños en coordinación con las autoridades populares.

Artículo 118. Tomar las medidas necesarias para expulsar a los escolarizados que no estudien o no trabajen lo suficiente. Si se demuestra a través de los informes de inspección su incapacidad e inhabilidad para trabajar, se les desvía hacia la formación continua o se les expulsa.

3- Recursos humanos

Artículo 119. La Dirección de los recursos humanos debe velar porque haya orden, organización y disciplina en el seno del espacio escolar, tanto por parte de los alumnos como por parte de los empleados. Si ocurre cualquier incidente se debe anotar en el expediente individual de cada uno. También hace un seguimiento de la realidad social de los empleados que tienen dificultades a este nivel y debe encontrar soluciones a sus problemas.

Artículo 120. Preparar el proyecto del mapa escolar anual en la guardería, en las escuelas, en los centros de formación profesional y en los centros de representaciones en el exterior, en coordinación con las direcciones centrales especializadas.

Artículo 121. Animar a los empleados de la organización educativa a la investigación. Es responsable también de contratarlos indicándoles cuáles son sus derechos y deberes y también de sancionarlos de acuerdo con la normativa vigente.

Artículo 122. Realizar el seguimiento de la legislación escolar preparando ejemplares de la organización administrativa, los proyectos, las decisiones ministeriales, los boletines, etc. así como las decisiones que modifiquen o añadan materias de leyes.

Artículo 123. Velar por la aplicación de la legislación escolar: derechos, obligaciones, sanciones.

Artículo 124. Responsabilizarse de elevar el nivel de los empleados administrativos.

Artículo 125. Supervisar la operación de entrega de los expedientes y revisarlos. Preparar las listas y los expedientes de las personas propuestas para la formación y promoción de los nuevos empleados.

4- Enseñanza Técnica y Profesional

Artículo 126. La dirección de la enseñanza técnica y profesional se encarga de:

- Promover los programas de formación profesional y participación en la creación de los medios o entornos profesionales.
- Atender las necesidades nacionales en todas las especialidades técnicas y profesionales.
- Renovar las informaciones sobre la formación profesional recopilando las publicaciones y los documentos.
- Realizar el seguimiento de las dificultades que pueden aparecer durante el reparto anual de las asignaturas escolares de la formación profesional.
- Realizar el seguimiento de la evolución de las personas que se están formando hasta que se termine su ciclo de formación.

- Elaborar proyectos profesionales especializados y proyectos de decisiones escolares nacionales, para ajustarlos a las necesidades de la República Saharaui.
- Elaborar la matrícula administrativa de los centros de formación continua.

Artículo 127. Elaborar los proyectos con las aportaciones y modificaciones anuales de la formación profesional.

Artículo 128. Preparar los proyectos anuales de formación profesional y remitirlos al secretario general del Ministerio.

Artículo 129. Reunir todos los procedimientos organizativos necesarios para garantizar la mejora y la ejecución de los programas.

Artículo 130. Premiar a las personas que han estado formándose y entregar los certificados a los egresados internos para las especialidades no pedagógicas.

Artículo 131. Conservar los expedientes de las personas formadas en el exterior y hacer un seguimiento de su evolución profesional.

Artículo 132. Realizar el seguimiento de los resultados escolares de las personas formadas hasta la finalización de su ciclo de formación.

Artículo 133. Presentar un informe detallado sobre los egresados, los expulsados, los no escolarizados.

Artículo 134. Elaborar los proyectos relacionados con las necesidades para la formación profesional a partir de la decisión escolar de la formación profesional.

Artículo 135. Velar por el buen funcionamiento de las operaciones de formación en los centros, y encargarse de los exámenes de admisión y de la apertura del curso escolar.

Artículo 136. Orientar las prácticas con el objetivo de convertir el recurso laboral en una producción o en un rendimiento beneficioso para el alumno.

5- Lenguas extranjeras

Artículo 137. Fomentar los programas de lenguas extranjeras: inspección, formación, metodología, etc.

Artículo 138. Hacer el seguimiento del programa de lenguas extranjeras en las escuelas.

Artículo 139. Se encarga del reparto anual de las asignaturas de lenguas extranjeras.

Artículo 131. Elaborar el proyecto del programa de formación a nivel nacional en las lenguas extranjeras y sigue su ejecución.

Artículo 132. Elaborar el proyecto de la normativa de inspección regional sobre las lenguas extranjeras.

Artículo 133. Hacer el seguimiento de los resultados de los alumnos en las lenguas extranjeras.

Artículo 134. Elaborar el proyecto del mapa escolar en las lenguas extranjeras en coordinación con la dirección de los recursos humanos.

Artículo 135. Publicar boletines educativos en el campo de su especialidad.

Artículo 136. Realizar la evaluación continua de las metodologías de las lenguas extranjeras y de sus medios, proponiendo las soluciones adecuadas.

Artículo 137. Velar por el desarrollo de la enseñanza de las lenguas extranjeras: métodos, medios, evaluación, etc.

Artículo 138. Elaborar el proyecto de las necesidades del libro escolar.

Artículo 139. Hacer el seguimiento de las dificultades que puedan surgir durante la ejecución de los repartos anuales de asignaturas escolares de las lenguas extranjeras.

Artículo 140. Elaborar los proyectos con las aportaciones y modificaciones anuales que afectan las asignaturas de lenguas extranjeras. Elaborar también proyectos educativos especializados así como otros proyectos de decisiones escolares nacionales, adaptándolas a las demandas de la República Saharaui.

6- Actividades y deporte escolar

Artículo 141. Fomentar las actividades culturales, deportivas, y de entretenimiento en las instituciones educativas considerándolas como contenido que forma el espíritu escolar. Se elaboran también programas teniendo en cuenta su ejecución.

Artículo 142. Responsabilizarse de la cobertura informativa de las actividades realizadas en los diferentes niveles del sistema educativo.

Artículo 143. Velar por guardar una buena relación entre sus empleados y sus superiores.

7- Estudiantes en el extranjero

Artículo 144. La dirección responsable de los estudiantes en el extranjero se encarga de:

- Supervisar los estudios de los estudiantes en el extranjero y seguir todos los detalles de su vida diaria allí.
- Seguir los estudios en las instituciones de enseñanza superior estableciendo las funciones de orientación y determinando las listas de los egresados.
- Fomentar y mejorar las relaciones con las instituciones extranjeras de acogida y trabajar en coordinación con ellas para superar las dificultades y los problemas que puedan ocurrir.
- Aportar soluciones a los problemas y dificultades que se vayan creando a lo largo del curso escolar.
- Supervisar las graduaciones de los egresados y mandar los resultados de las graduaciones a los servicios correspondientes.
- Supervisar la operación de recepción de los estudiantes y alumnos cursando sus estudios en el extranjero.

Artículo 145. La dirección está obligada a buscar nuevas becas para los estudiantes y asegurarse de que los alumnos tengan las mejores condiciones y un buen ambiente de estudios para poder estudiar en el extranjero.

Artículo 147. Hacer el seguimiento de sus expedientes, sus notas y sus certificados de aprovechamiento, encargándose de enviarlos a los padres de alumnos.

8- Equipamientos y servicios escolares

Artículo 147. La dirección de equipamiento y servicios escolares se encarga de:

- Garantizar el equipamiento en las instituciones educativas: espacios, muebles, material informático, etc.
- Elaborar los proyectos generales de equipamiento, medios, material, transporte, comida, construcción, etc.

- Coordinarse junto con los servicios responsables para ofrecer todos los recursos manuales y apoyar al funcionamiento de los programas.

Artículo 148. Presentar proyectos trimestrales y anuales relacionados con las necesidades de alimentación. Controlar también el gasto y la consumición de los productos alimentarios.

Artículo 149. Encargarse de renovar el equipamiento y restaurar las construcciones elaborando los planes correspondientes para ello.

Artículo 150. Asumir la responsabilidad de ofrecer los mejores recursos para garantizar el buen funcionamiento de las instituciones asegurando la viabilidad de sus programas.

Artículo 151. Asumir la responsabilidad de determinar las posibilidades generales de las instituciones haciendo su seguimiento.

Artículo 152. Asumir la responsabilidad de las operaciones de reparto y devolución de las propiedades generales.

Sección dos. Funciones de las direcciones regionales

1- Funciones de la dirección regional de enseñanza y educación a nivel de la *wilaya*

Artículo 153. La dirección regional de enseñanza y educación se encarga de asegurar un equipo educativo regional bajo el mando del director regional. Este equipo cuenta con un presidente, inspectores de los departamentos educativos, consultores así como con dos directores locales.

Se encarga de las funciones de planeamiento, ejecución, y seguimiento de todas las actividades educativas en las instituciones bajo su mando. Domina la orientación, la formación, la evaluación, el funcionamiento administrativo y el manual, dentro de los límites de la eficacia otorgada por los documentos oficiales de trabajo.

Artículo 154. Las funciones de la dirección regional se determinan en el campo del funcionamiento administrativo y manual a través de la supervisión del funcionamiento de todas las actividades programadas en las instituciones educativas; del seguimiento de la

escolaridad de los alumnos, sin olvidar a los empleados que ejecutan también sus funciones; y del establecimiento de los horarios y los cuadrantes de tiempo.

Artículo 155. La dirección regional organiza su trabajo coordinándolo junto con las diferentes direcciones centrales del Ministerio de Enseñanza y Educación según el plan ministerial.

Artículo 156. La dirección regional trabaja para presionar a las autoridades locales y regionales para que ejerzan su responsabilidad en la constitución de las instituciones educativas.

Artículo 157. La dirección regional prepara un programa detallado con todas las actividades aprobadas y se encarga de su ejecución: programas pedagógicos, culturales, deportivos, de entretenimiento, de servicios, etc.

Artículo 158. Realiza el seguimiento de la matriculación de los alumnos y su admisión según la organización en vigor.

2- Funciones de la dirección de una escuela regional

Artículo 159. La dirección de una escuela regional trabaja para formar un equipo educativo. Se encarga también de las funciones de planeamiento, de ejecución, y de seguimiento de todas las actividades educativas, en los dominios de orientación, formación, evaluación. Además del funcionamiento administrativo y manual dentro de los límites de la eficacia otorgada por los documentos oficiales de trabajo.

Artículo 160. La dirección organiza su trabajo en coordinación con las diferentes direcciones centrales del Ministerio de Enseñanza y Educación según el plan ministerial.

Artículo 161. La dirección trabaja para organizar todos los servicios correspondientes para que hagan ejerzan en la constitución de la institución educativa.

Artículo 162. La dirección regional prepara un programa detallado con todas las actividades aprobadas y se encarga de su ejecución: programas pedagógicos, culturales, deportivos, de entretenimiento, de servicios públicos etc.

Artículo 163. La dirección debe establecer un plan claro e informativo para el seguimiento de los grupos de alumnos, poniendo orden, disciplina y conservando el material escolar.

Artículo 164. Controla y sigue las inscripciones de los alumnos y su admisión en relación con la organización en vigor.

Artículo 165. La dirección establece un plan organizado para vigilar a los alumnos en las horas de permanencia, en los comedores, en los dormitorios, o en las salas de estudio y lectura.

Artículo 166. Preparar una normativa especial sobre la forma de dividir y controlar los trabajos de los alumnos.

3- Funciones del inspector

Artículo 167. Las actividades educativas y pedagógicas son la principal responsabilidad del inspector de enseñanza primaria, sus funciones son las siguientes:

- Realizar visitas para dar orientaciones a los escolarizados, a los directores y a los educadores.
- Organizar reuniones educativas, encuentros profesionales, y conferencias educativas.
- Tomar nota de todas las informaciones y orientaciones que recibe del director de la escuela y aunar esfuerzos para apoyar a la comisión de escolaridad y a los directores para ejercer bien sus funciones.
- Preparar y redactar los boletines educativos.
- Realizar el seguimiento de las decisiones escolares, incluyendo los puntos débiles y aportando las posibles soluciones.
- Estimular el trabajo cooperativo entre la familia y las instituciones educativas, organizando encuentros entre las madres y celebraciones conjuntas de diferentes actos de apertura y clausura, estableciendo vínculos de amistad.
- Establecer relaciones entre los programas de guardería y las escuelas organizando encuentros programados, entre los educadores de guarderías y los maestros de las escuelas.
- Realizar el seguimiento de las actividades culturales, deportivas, y concursos que se organizan en las escuelas y en las guarderías.

- Hacer investigaciones e informes sobre posibles accidentes en el seno de las escuelas, sobre los resultados escolares de los trimestres y también sobre los niveles que lo requieran o bien cuya situación es preocupante.
- Preparar la normativa sobre actividades formativas y encargarse de su ejecución.
- Preparar y supervisar las programaciones mensuales.
- Preparar los exámenes y realizar su seguimiento y desarrollo.
- Evaluar las operaciones de preparación de encuentros.
- Realizar el seguimiento del desarrollo de los exámenes y aprobar sus proyectos.
- Realizar el seguimiento de los resultados escolares de los alumnos e informar a los padres de los resultados.
- Realizar el seguimiento de las condiciones y de los preparativos para la apertura del curso escolar.
- Realizar el seguimiento del plan escolar de los alumnos, maestros, y educadores.
- Realizar el seguimiento del plan de reparto de los libros escolares y su devolución.
- Preparar investigaciones y estudios sobre: metodologías de enseñanza, medios informativos, disciplina, comportamiento de los alumnos y cualquier otro tema educativo.

Artículo 168. Se encarga de hacer llegar al director regional un informe mensual sobre: actividades, propuestas y reuniones de las direcciones. Acude a las convocatorias que se le cita.

Artículo 169. El inspector debe participar en la organización de los exámenes y concursos así como en su corrección. Debe participar también en las operaciones de actualización en los encuentros que organiza el Ministerio de Enseñanza y Educación.

4- Funciones del consejero de Lenguas Extranjeras en la *wilaya* o en la escuela regional

Artículo 170. El consejero ejerce sus funciones de acuerdo con las normas de las materias señaladas más abajo. Bajo la autoridad del inspector de educación y enseñanza primaria o bien el subdirector de los estudios.

Artículo 171. Se considera un miembro en la inspección regional y participa en las reuniones a las que se le cita.

Artículo 172. Participa bajo la autoridad del inspector de enseñanza primaria o bien el subdirector de los estudios en las funciones educativas y administrativas, y le entrega informes detallados de sus actividades.

Artículo 173. Las actividades educativas son la principal función de las tareas del consejero. Se le nombra un profesor ayudante de lenguas extranjeras para que pueda concentrar sus capacidades, habilidades pedagógicas, educativas, y administrativas, en la mejora de su nivel profesional y pedagógico. Renovando sus conocimientos para ejercer sus obligaciones y deberes profesionales de la mejor forma posible.

Artículo 174. Participa de forma activa en:

- Mejorar las relaciones integradoras dentro de los grupos educativos.
- Mejorar las condiciones económicas en las que se lleva a cabo la aplicación de los programas.

Artículo 175. Debe preparar y hacer el seguimiento de la organización anual, de la organización del tiempo para las clases de lenguas extranjeras, y presenta proposiciones diarias con el objetivo de aportar modificaciones y aclaraciones sobre este punto.

Artículo 176. Ejerce la inspección bajo la autoridad del inspector de enseñanza primaria o bien el subdirector de los estudios sobre los maestros de lenguas extranjeras.

Artículo 177. Debe supervisar las operaciones de formación y de mejora de nivel de competencia lingüística en lenguas extranjeras.

5- Funciones de la consejera principal en las guarderías de niños

Artículo 178. La consejera debe revisar la documentación de trabajo consultándola en todas sus tareas.

Artículo 179. Prepara un informe mensual para asesorar a los empleados de las guarderías, según lo determinado por la autoridad superior.

Artículo 180. Ejerce sus funciones según las normas de las materias señaladas más abajo y bajo el mando de la autoridad del inspector de enseñanza primaria.

Artículo 181. Es considerada miembro en la inspección territorial y participa en todas sus reuniones.

Artículo 182. Participa, bajo el mando del inspector de educación enseñanza primaria, en las funciones educativas y administrativas.

Artículo 183. Ejerce sus actividades educativas y pedagógicas en su *wilaya* y prepara un informe diario sobre sus actividades para entregarlo a las autoridades superiores.

Artículo 184. Las actividades educativas de la consejera principal de las guarderías de niños representan la principal función de sus tareas. Se nombra un ayudante para apoyar a las educadoras, a las educadoras principales y a las consejeras educativas para que hagan un mejor uso de sus capacidades y habilidades pedagógicas, educativas, y administrativas. Mejorando también su nivel pedagógico y profesional, renovando sus conocimientos para poder ejercer sus obligaciones y deberes profesionales de la mejor forma posible.

Artículo 185. La consejera principal participa de forma activa en:

- Consolidar las relaciones integradoras dentro de los grupos educativos.
- Mejorar las condiciones económicas de la escolarización de los niños.
- Desarrollar las actividades sociales y educativas.

Artículo 186. La consejera principal apoya a los profesores del centro educativo en las operaciones de educación según el programa determinado por el centro educativo.

Artículo 187. La consejera principal de la guardería de niños debe tener muy en cuenta las actividades, las asignaturas y las materias que va a inspeccionar: estilo, método de preparación, encuentros, materiales de publicación, trato a los niños, etc.

Artículo 188. Debe participar en las operaciones de formación y de mejora de nivel, renovando los conocimientos e informaciones que organizan los servicios correspondientes.

Artículo 189. Debe aplicar las decisiones e instrucciones provenientes de la autoridad superior.

Artículo 190. Se encarga de hacer todo tipo de visitas a las guarderías de niños y a las salas de maternidad en las instituciones.

6- Funciones del presidente de la división regional de los asuntos económicos y servicios escolares en la *wilaya* o en la escuela nacional

Artículo 191. El presidente se encarga, bajo el mando del director, de gestionar los asuntos económicos de los servicios escolares cumpliendo con los objetivos determinados en la institución educativa.

Artículo 192. Se considera uno de los ayudantes directos del director en todo lo que se relaciona con los asuntos económicos y los servicios escolares necesarios.

Artículo 193. Recibe por parte del director las orientaciones e instrucciones y le presenta un informe mensual sobre la situación del sector educativo que está bajo su mando.

Artículo 194. Debe permanecer siempre en la zona que le ha sido otorgada. Nunca debe abandonarla salvo para ejecutar instrucciones del director o bien dentro de la organización de su trabajo.

Artículo 195. Debe participar en las operaciones de formación y mejora de nivel para renovar los conocimientos.

Artículo 196. El presidente de la división se encarga de asuntos económicos de los servicios escolares. Se encarga también de tareas de ejecución y la organización administrativa.

Artículo 197. Se prohíbe sacar cualquier material, equipo manual o productos alimentarios fuera de los espacios específicos para ello, salvo bajo previa autorización del director.

Artículo 198. El presidente de la división de los asuntos económicos y servicios escolares se encarga de hacer actividades administrativas y educativas.

Artículo 199. Debe hacer el seguimiento de toda la maquinaria de las instituciones nacionales.

Artículo 200. Las funciones administrativas que ejerce el presidente de la división de los recursos económicos y servicios escolares bajo el mando del director son las siguientes:

- Recibir y elaborar el proyecto anual de los recursos económicos.

- Organizar una reunión con los responsables a su cargo para entregar los proyectos anuales así como el horario de distribución.
- Elaborar el proyecto con las necesidades de la zona educativa.
- Efectuar visitas diarias a todas las instalaciones de la zona a su cargo.
- Preparar la operación del traspaso de poderes entre los responsables de los recursos económicos y los servicios escolares.

Artículo 201. Es responsable de la organización de su trabajo garantizando la ejecución de sus funciones y la participación en cualquier otra tarea laboral fuera necesaria.

7- Funciones del presidente de la división de la actividad escolar en la escuela nacional o bien en la dirección regional

Artículo 202. Trabaja bajo el mando del inspector directo o bien el subdirector de los estudios.

Artículo 203. Prepara un proyecto sobre la actividad escolar relacionado especialmente con la difusión de los concursos y presentarlo a las autoridades directas.

Artículo 204. Prepara un cuadrante de horarios para la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en las diferentes actividades para que se beneficien de los medios o recursos de entretenimiento en el seno de la escuela nacional.

Artículo 205. Hace el seguimiento del programa de las competiciones nacionales donde participa la escuela y se encarga del entrenamiento de los equipos deportivos y artísticos.

Artículo 206. Toma decisiones sobre la manera de utilizar y designar los medios, materiales, y recursos bajo su responsabilidad.

Artículo 207. Establece un programa especial para la actividad escolar durante los días de vacaciones semanales: la tarde del lunes y del jueves, el viernes, y los días festivos.

Artículo 208. Establece una programación de concursos y competiciones en el seno de las urbanizaciones y los barrios populares. Los presenta a la autoridad directa y se encarga de su ejecución.

Sección dos. Direcciones locales

1- Funciones del director de la escuela local o la guardería

Artículo 209. Se encarga de conjugar los diferentes intereses de los alumnos teniendo en cuenta sus recursos humanos y económicos. De esta forma, el director cumple un papel pedagógico, educativo, y administrativo.

- Actividades pedagógicas

Artículo 210. Las actividades pedagógicas representan la labor principal del director de la escuela.

Artículo 211. El director de la institución es responsable de:

- Imponer el orden.
- Matricular a los nuevos alumnos y admitirlos en el marco de la organización vigente.
- Determinar y organizar los servicios de los maestros.
- Organizar las actividades de los alumnos y los horarios de clase.
- Aplicar las instrucciones oficiales relacionadas con los programas de enseñanza.
- Poner las medidas necesarias para el inicio del curso, coordinando y adaptando el trabajo de los maestros.
- Poner las medidas necesarias para mejorar el nivel de los maestros.

Artículo 212. Coordinar las actividades de los profesores y los maestros principales.

Artículo 213. Presidir las reuniones de su consejo y las reuniones de los maestros en el marco de la función pedagógica asignada al director. Además toma las medidas necesarias para ejercer su función de una forma activa.

Artículo 214. Asegurar a través de un control rutinario la presencia diaria de los maestros y se encarga de:

- Realizar la evaluación de los cursos en cadena y de manera progresiva.

- Aplicación de los programas.
- Poner las fechas de los deberes de casa para cada curso una vez a la semana.
- Hacer visitas a los maestros en sus clases y tomar las medidas oportunas para apoyar a los nuevos profesores principiantes, faltos de experiencia. En recompensa a su trabajo se premia la visita con observaciones, consejos y orientaciones que se añaden al expediente de formación.

Artículo 215. Participa en toda inspección que se hace a los empleados de la institución. Participa también en las negociaciones tras la inspección y se encarga del seguimiento de los resultados y aplica las instrucciones presentadas.

Artículo 216. El director participa en todas las reuniones a las que se le cita por parte de las autoridades superiores.

Artículo 217. El director debe establecer el orden en su administración siguiendo sus contenidos: orden, disciplina, precisión y vitalidad.

Artículo 218. El director de la institución participa en los exámenes y concursos, en su corrección, y en sus comités. Participa también en las operaciones de formación y de mejora del nivel, de renovación de los conocimientos que organiza el Ministerio de Enseñanza y Educación.

- Actividades educativas

Artículo 219. El director debe establecer buenas relaciones con los alumnos, profesores, maestros, empleados, y padres de alumnos para poder construir un sentimiento de responsabilidad y fortalecer la confianza intercambiada, la comprensión, el respeto a la personalidad, la amistad, y la unión.

Artículo 220. Se considera al director responsable desde el punto de vista administrativo de los resultados de todas las operaciones disciplinarias que afectan a los alumnos. Debe ser riguroso y tomar las medidas necesarias para cumplirlas.

Artículo 221. El director se encarga de entregar los premios a los alumnos según la normativa determinada para ello.

Artículo 222. Ejerce el control y el seguimiento de los resultados escolares de los alumnos así como sus exámenes.

Artículo 223. A las funciones educativas del director local se le añade:

- El seguimiento de la ejecución de los programas escolares y su evaluación.
- Determinar y atender a las necesidades de conocimiento pedagógicas, y profesionales de los profesores y de los alumnos.
- Hacer visitas de inspección a los empleados y apuntar todas las observaciones en un informe especial después de cada visita. Este informe permitirá orientar el contenido de las asambleas, conferencias, reuniones, y la programación de actividades formativas adecuadas.
- Supervisar todos los programas de sanidad, alimentación, seguridad, y trabajar para mejorar la situación económica de la institución.
- Preparar y ejecutar las operaciones de evaluación del año escolar de los alumnos, analizando sus resultados según un proceso de apoyo pedagógico.
- Establecer un plan diario para la actividad cultural y deportiva.
- Fortalecer el papel de los padres de alumnos para que participen en la resolución de los problemas educativos, psicológicos, y sociales de sus hijos.
- Animar la actividad del equipo educativo local.

Artículo 224. El director es responsable del funcionamiento administrativo de los empleados de la institución y se encarga de:

- El expediente personal de cada empleado.
- Entregar una calificación a todos los empleados bajo su mando según la normativa dictada en los documentos de trabajo utilizados para estos fines. Acompañadas de un informe de evaluación.

Artículo 226. El director de la escuela procura siempre respetar los plazos de entrega de los informes y agendas de trabajo y enviarlas además de donde corresponda al consejo popular de la *daira*, o bien a las demás *dairas* de cuya escuela depende.

Artículo 227. El director recibe la correspondencia de la institución y se encarga de responderla en el plazo determinado revisándola y archivándola según la normativa administrativa establecida para ello.

Artículo 228. Se encarga de firmar toda la correspondencia: cartas, informes, etc. que provienen de la institución, revisándolas y manteniendo el plan administrativo correspondiente.

Artículo 229. El director de la escuela debe determinar todos los procedimientos necesarios y organizativos para garantizar la seguridad de las personas y los equipamientos en el seno de la institución, para ello toma las medidas necesarias con el fin de conservar y proteger la salud y la seguridad.

Artículo 230. El director de la escuela participa en la vida activa de la institución, y se encarga según la organización en vigor de trabajar para consensuar las negociaciones en las reuniones que presida.

Artículo 231. Se encarga de entregar los resultados escolares de los alumnos a sus padres de forma administrativa y educada.

Artículo 232. El director de la institución educativa local es un miembro en el consejo popular local.

Artículo 233. El director establece relaciones de trabajo junto con otros compañeros del mismo nivel al que pertenece.

Artículo 234. Asiste a la reunión del consejo popular local de la *daira* o bien *dairas* que le corresponden así como a todas las demás reuniones a las que se le cita.

- Actividades económicas

Artículo 235. El director debe administrar los medios económicos puestos a disposición de la institución según lo determinado para ello.

Artículo 236. El director procura utilizar los medios disponibles en la institución para dar clases.

Artículo 237. Debe hacer seguimiento estricto de la entrada y salida del material, equipamiento, recursos económicos, y manuales en la escuela.

Artículo 238. Debe establecer un plan para la protección y el mantenimiento del nivel de la escuela.

Artículo 239. El director de la escuela entrega los libros escolares a los maestros con un certificado de entrega, y se encarga igualmente de su devolución en cuanto los maestros terminen sus clases.

2- Funciones del director del centro o instituto de formación técnica y profesional

Artículo 240. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica es responsable del buen funcionamiento administrativo y educativo del centro o instituto. Todos los miembros del centro o instituto que sean alumnos formados o empleados están bajo su mando.

Artículo 241. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica se encarga de la organización general de las instituciones. También se encarga del control y la vigilancia permanente sobre todo lo relacionado con las clases, la organización, y la disciplina en la institución, debe estar siempre presente en la institución.

Artículo 242. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica es apoyado para la realización de sus funciones por miembros de la dirección del centro o instituto.

Artículo 243. El director se hace cargo de organizar y coordinar el trabajo entre las diferentes divisiones de la dirección.

- Actividades pedagógicas

Artículo 244. Las actividades pedagógicas representan la función principal del director del centro o instituto de formación profesional y técnica. El objetivo de estas actividades es:

- Asegurar el buen funcionamiento de las operaciones de formación en el centro o instituto y en la institución de acogida responsable de las prácticas.

- Organizar las prácticas consultando el representante técnico y los directores de las instituciones donde se desarrollan las prácticas a través las direcciones centrales de formación.
- Organizar la ejecución de las diferentes operaciones de formación en los servicios programados en el centro o instituto.
- Elegir a los miembros de las direcciones de acuerdo con el orden organizativo en vigor y coordinar su actividad.

Artículo 245. El director debe asistir a toda inspección de los empleados que se haga en el centro o en el instituto. El director asiste también a las negociaciones que se hacen después de cada inspección y hace el seguimiento con las orientaciones e instrucciones dadas por el inspector en cuestión.

Artículo 246. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica preside las reuniones cumpliendo con los objetivos que se determinan en ellas.

Artículo 247. El director se encarga de tomar las decisiones relacionadas con los premios de los formados según las medidas organizativas en vigor.

- Actividades administrativas

Artículo 248. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica se encarga del funcionamiento administrativo de los empleados que allí trabajan y ejerce la función de guardar y archivar el expediente personal de cada empleado.

Artículo 249. El director debe respetar los plazos previstos en relación con la entrega de los informes y las agendas de trabajo a las autoridades superiores.

Artículo 250. El director se encarga de recibir la correspondencia administrativa que proviene del centro o instituto de parte de la administración general de la escuela para las escuelas nacionales, y de parte de la dirección regional de enseñanza y educación para las *wilayas* según la ubicación del centro o instituto. El director se encarga de abrirlo, ordenarlo y registrarlo en la administración, guardando la correspondencia destinada a los centros o institutos.

Artículo 251. El director debe firmar las correspondencias administrativas provenientes de la institución y dirigidas a la administración de la escuela nacional o bien la dirección.

Artículo 252. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica debe reunir todos los procedimientos necesarios y organizativos para garantizar la permanencia de las personas y propiedades en el centro o instituto y procurar establecer las medidas necesarias para la protección de la salud e higiene.

Artículo 253. El director del centro o instituto de formación profesional y técnica queda representado en todas las actividades y se encarga según la organización en vigor de ejecutar las negociaciones de la dirección del centro o instituto.

Artículo 254. Se encarga de abrir los registros administrativos disponibles en los diferentes departamentos de la institución y darles el visto bueno antes de empezar a utilizarlos.

Artículo 255. Organiza una reunión general con todos los empleados el día de la apertura del curso académico para comentarles las condiciones del acceso a la residencia universitaria así como la organización interna del centro o instituto y le presenta al comité encargado de la escolaridad y de la dirección.

Artículo 256. Se encarga de entregar un informe sobre las decisiones que aparecen en los documentos de trabajo al director regional de enseñanza y educación, o bien al director de la institución según la ubicación del centro o el instituto.

Artículo 257. Asiste a las reuniones de la dirección regional y a todas las reuniones a las que se le cita.

3- Funciones del profesor principal en una escuela

Artículo 258. Coordina el trabajo de los profesores.

Artículo 259. Hace el seguimiento del comportamiento y actitud de los alumnos, de su trabajo y de sus resultados. Toma nota de todo lo necesario para cumplimentar los documentos preparados para ello.

Artículo 260. Anima al pensamiento colectivo en los problemas que afrontan los alumnos y profesores en la clase.

Artículo 261. Participa en la creación de un ambiente adecuado que motive a los alumnos a trabajar y a sacar buenos resultados.

Artículo 262. Colabora en casos de necesidad en las reuniones organizadas por los profesores, pretendiendo:

- Mejorar la organización para crear un ambiente de cooperación
- Crear un entorno positivo y adecuado para la mejora de las capacidades de los alumnos.
- Ejercer la función de coordinación que le fue asignada con la ayuda y apoyo del subdirector de los estudios.

Artículo 263. Asiste junto al subdirector de los estudios y el vigilante general a los consejos de clases programados.

Artículo 264. Los profesores responsables de las clases del primer curso bajo el mando del director organizan reuniones de coordinación y debates.

Artículo 265. Participa en cada consejo disciplinario organizado para solucionar un asunto relacionado con un alumno que pertenece a una de las clases que está bajo su responsabilidad.

Artículo 266. Puede que se le cite en caso de necesidad para participar en las reuniones directivas.

Artículo 267. Si el total de los profesores que cumplen con las condiciones del puesto actual de profesor principal es menor que el total de las clases abiertas en la institución, en este caso se podría hacer una excepción para no encargar al profesor responsable de una clase esta función en una clase adicional o bien dos clases adicionales.

4- Funciones del profesor o maestro de lenguas extranjeras

Artículo 268. Además de las funciones asignadas al maestro, el profesor principal de manera especial se encarga de:

- Organizar los debates entre los profesores de las asignaturas.
- Aplicar el sistema educativo seguido de los objetivos, programas, orientaciones oficiales relacionadas con la impartición de la asignatura.

- Ayudar a determinar los medios informativos para ofrecer una enseñanza exitosa utilizándolos de manera inteligente.
- Proponer la ordenación de las actividades de forma adecuada para aprovechar bien y de forma correcta el horario semanal dedicado a las asignaturas.

Artículo 269. Participa en la preparación de las programaciones mensuales.

Artículo 270. Ejecuta los procedimientos necesarios que hacen falta para el trabajo común entre las asignaturas.

Artículo 271. Participa en la formación de los profesores principiantes y ayuda al subdirector de los estudios en la organización de los días escolares y las sesiones educativas.

Artículo 272. Ejerce su función en el consejo de la asignatura y participa de forma activa en la preparación del consejo. Presenta al subdirector de estudios todos los elementos e informaciones necesarias para organizar las reuniones del consejo en buenas condiciones.

Artículo 273. Participa en la ejecución y el seguimiento de las decisiones educativas que salen del consejo de asignatura.

Artículo 274. Participa en la organización de las actividades educativas que complementan la asignatura de la que se encarga: diario, teatro, o cualquier otra actividad educativa que conlleve el desarrollo, el reconocimiento o el fomento del espíritu investigador y competitivo en la institución.

Artículo 275. Puede coordinar y hacer el seguimiento de una asignatura que no esté a su cargo en caso de que hubiera dos o tres partes diferentes de esta misma asignatura. En este caso, se podría considerar que las tres asignaturas están completas en caso de ausencia del profesor principal de las asignaturas mencionadas.

Artículo 276. Puede presidir el consejo de asignatura en caso de ausencia del subdirector de estudios o bien la ausencia del director de la institución.

5- Funciones del vigilante general

Artículo 277. Debe hacer el seguimiento del comportamiento de los alumnos cuando se encuentran en las residencias escolares durante los días de vacaciones.

Artículo 278. Debe seguir y ejecutar las actividades y concursos programados en el seno de las residencias escolares.

Artículo 279. Debe seguir el movimiento de los alumnos cuando entran y salen de las residencias escolares.

Artículo 280. Hace el seguimiento de las ausencias de los alumnos cuando se encuentran en las residencias escolares.

Artículo 281. Participa en la elaboración del cuadrante de horarios de los alumnos en las residencias escolares.

Artículo 282. El vigilante general hace un seguimiento de lo siguiente:

- Los horarios de las actividades de los alumnos en las residencias escolares.
- El registro del absentismo y accidentes escolares.
- El registro de los problemas diarios.

Artículo 283. Puede que se le asignan otras tareas administrativas por parte del subdirector de estudios.

Artículo 284. Es responsable de la situación sanitaria, educativa, y de la seguridad de los alumnos fuera del horario escolar.

Artículo 285. Es responsable del seguimiento de las actividades culturales y de entretenimiento de los alumnos a la hora de encontrarse en las residencias escolares.

6- Funciones del delegado pedagógico, técnico y profesional

Artículo 286. El delegado pedagógico y técnico en el centro o instituto bajo el mando del director se encarga de lo siguiente:

- Aplicar la enseñanza educativa del centro o instituto y ejecutar los programas de formación con sus horarios.
- Coordinar los trabajos de los profesores.
- Hacer el seguimiento de forma general de todos los medios relacionados con la organización educativa en el seno del centro o instituto.
- Organizar y seguir las prácticas de los formados.

- Participar junto con el encargado de los recursos económicos y servicios escolares en la entrega y el control del equipamiento.

Artículo 287. El delegado pedagógico y técnico es el ayudante directo del director en todo lo relacionado con la organización de la vida pedagógica y técnica en el centro.

Artículo 288. El delegado pedagógico y técnico recibe las instrucciones y orientaciones de parte del director y le presenta un informe diario sobre la situación pedagógica en el centro o instituto.

Artículo 289. El delegado pedagógico y técnico sustituye al director en caso de ausencia justificada.

Artículo 290. El delegado pedagógico y técnico debe permanecer siempre presente en el centro o instituto.

Artículo 291. El delegado pedagógico y técnico se considera como un miembro legítimo en todos los consejos disponibles en el centro o instituto y participa también en todas sus reuniones.

Artículo 292. El delegado pedagógico y técnico ejerce actividades pedagógicas, técnicas, educativas, administrativas, y económicas.

Artículo 293. El delegado pedagógico y técnico coordina junto con el encargado de los recursos económicos y servicios escolares:

- La recepción y control de adecuación de los equipos entregados: estado, cantidad, ingresos, descripciones técnicas, etc. Según las peticiones específicas.
- La constitución y el seguimiento de las tarjetas artísticas de los equipos en los talleres.

Artículo 294. Elabora antes de la finalización del curso académico con la ayuda de los profesores una lista de las necesidades: equipos, material de trabajo, material escolar, etc. Se asegura que las listas corresponden a los programas de formación.

Artículo 295. Se encarga de los expedientes de entrada y los envía al responsable de los recursos económicos y servicios escolares.

Artículo 296. Se encarga de la distribución justa de los equipos, del material de trabajo y del material escolar entre las especialidades.

Artículo 297. Está pendiente de la toma de decisiones y las entrega al responsable de los recursos económicos y servicios escolares.

Artículo 298. Se encarga de distribuirlas entre el profesorado según la especialidad de cada uno y las devuelve con un certificado.

- Actividades pedagógicas

Artículo 299. Las actividades pedagógicas que lleva a cabo el subdirector pedagógico y técnico son las siguientes:

- La preparación del cuadrante de los horarios de las clases y los servicios del profesorado.
- El control de los carnés o libretas diarios aplicando los programas y horarios.
- Preparar una normativa específica para la evaluación del trabajo de los estudiantes y la forma de su ejecución.

Artículo 300. Las funciones pedagógicas que ejerce el subdirector técnico y pedagógico con la ayuda de los profesores principales son las siguientes:

- Hacer buen uso de los equipos, materiales, e instalaciones educativos.
- Aplicar las instrucciones y orientaciones pedagógicas.
- Organizar y seguir las prácticas operativas consultando los profesores principales.
- Asistir a las reuniones diarias que se organicen con el profesorado, los alumnos, y los profesores principales para evaluar los resultados diarios y las prácticas.

Artículo 301. El subdirector pedagógico y técnico debe participar en la organización de los exámenes y concursos, en sus comisiones, y en sus correcciones.

Artículo 302. El subdirector pedagógico y técnico puede acompañar al inspector pedagógico y técnico del profesorado, en caso de ausencia del director de la institución.

Artículo 303. El subdirector pedagógico y técnico se encarga de buscar los documentos pedagógicos necesarios y reunirlos para protegerlos y conservarlos.

Artículo 304. El subdirector pedagógico y técnico sigue bajo el mando del director y con la ayuda del profesorado principal, el funcionamiento de las prácticas operativas en las instituciones donde se hacen las especialidades.

- Actividades educativas

Artículo 305. Las actividades educativas que el subdirector pedagógico y técnico realiza en el seno de los centros o institutos directos de formación profesional con el apoyo del profesorado principal son:

- Fortalecer las relaciones de integración dentro del equipo educativo.
- Mejorar las condiciones de formación de los estudiantes escolarizados.
- Desarrollar las actividades educativas y sociales.
- Proteger el medio ambiente escolar.
- Conservar y cuidar la biblioteca con sus elementos y comprometerse a cumplir los propósitos iniciales.

- Actividades administrativas

Artículo 306. Las funciones que ejerce el subdirector pedagógico y técnico en el centro de formación profesional son las siguientes:

- El seguimiento de la presencia del profesorado.
- La preparación de las inspecciones relacionadas con las horas adicionales y las horas recuperadas.
- La conservación de los registros y expedientes y los tableros que se utilizan.

Artículo 307. El subdirector pedagógico y técnico se asegura de las medidas tomadas en el ámbito de la prevención y seguridad dentro de los talleres, y vela para que se respete el orden y la disciplina en ellos.

Artículo 308. El subdirector pedagógico y técnico guarda los expedientes relacionados con los equipos, materiales, y aparatos utilizados dentro de los talleres, así como toda la documentación técnica relacionada con dichos expedientes bajo su responsabilidad.

Artículo 309. El subdirector pedagógico y técnico presenta al final del curso académico las peticiones relacionadas con los recursos económicos necesarios, para el funcionamiento de los programas del próximo curso académico.

Artículo 310. El subdirector pedagógico y técnico redacta una lista para la preparación de los materiales destinados al uso o a la producción, y los transfiere a los talleres previa autorización del director.

Artículo 311. El subdirector pedagógico y técnico se encarga de anotar todo tipo de pérdida que ocurra en los talleres, a través de un informe detallado y completo que presentará luego al director.

Artículo 312. El subdirector pedagógico y técnico con la ayuda del profesorado principal, el profesorado técnico, y el responsable de la manutención, vela por el buen uso de los aparatos y su cuidado.

Artículo 313. El subdirector pedagógico y técnico hace propuestas para prescindir de las máquinas antiguas que no se puedan utilizar, y sustituirlas o renovarlas por otras máquinas nuevas. Propone también algunas modificaciones y cambios en los talleres.

Artículo 314. El subdirector pedagógico y técnico se encarga de elaborar el cuadrante de los horarios semanales.

Artículo 315. El subdirector pedagógico y técnico se encarga de administrar el material escolar llevando a cabo un registro especial para ello.

Artículo 316. Presenta un informe mensual al director que trata de la situación pedagógica, educativa y técnica. Añade un anexo que explica las asignaturas.

7- Funciones del profesor de Formación Profesional

Artículo 317. Se encarga de la formación básica ofrecida a los formadores desde el punto de vista del conocimiento visual, y del lado profesional y práctico de los horarios, programas, orientaciones, e instrucciones oficiales.

Artículo 318. Se encarga de las funciones pedagógicas siguientes:

- Organización de los puestos de trabajo en los talleres, la organización de las mesas y asientos de forma que los asistentes a los talleres estén cómodos y no les falte nada.
- Preparación de los cursos de forma correcta según lo que requiere la clase.
- Revisión al principio del curso académico del contenido del decreto escolar para dar una idea general de este a los alumnos.

Artículo 319. Supervisa los trabajos de los alumnos en lo relacionado con las medidas operativas, productivas, y las demás actividades de los servicios: limpieza, mantenimiento, y campañas.

Artículo 320. Debe participar en las asambleas, encuentros pedagógicos y técnicos a los que se le cita.

Artículo 321. Se encarga de calcular, poner las notas y coeficientes que obtienen los alumnos en los parciales y exámenes de las asignaturas de especialidad, bajo la supervisión del profesor principal que se encarga de calcular el promedio.

Artículo 322. Participa de forma activa en el progreso del grupo educativo dando el ejemplo de:

- La disciplina, el orden, y la conducta en la asistencia de forma general.
- La participación en las actividades educativas y sociales.
- La preocupación por todo lo que puede desarrollar la vida colectiva en la escuela.

Artículo 323. Es responsable de todos los alumnos mientras dure su sesión o clase.

8- Funciones de la consejera educativa de la guardería

Artículo 324. La consejera educativa de guardería ejerce sus funciones según las normas siguientes y bajo la autoridad de la directora de la guardería.

Artículo 325. La consejera educativa de guardería debe preparar un informe mensual sobre los programas educativos según el ejemplar determinado. Se entrega una copia firmada del presente informe por la directora a la circunscripción (*wilaya* o *daira*).

Artículo 326. La consejera educativa de guardería debe hacer el seguimiento de las ausencias de las educadoras y determinar su horario de trabajo durante la jornada escolar.

Artículo 327. Anota las ausencias de los niños y prepara sus listados con la ayuda de las educadoras principales. Pasados 30 minutos desde el inicio de las clases se comunican las ausencias a la administración.

Artículo 328. Se encarga de controlar la preparación grupal e individual de las educadoras comparándola con la programación mensual y el uso del tiempo con la presencia de la educadora principal del grupo.

Artículo 329. Asiste al consejo del grupo educativo durante la preparación grupal una vez a la semana.

Artículo 330. La consejera educativa de guardería debe organizar un consejo de educadoras principales una vez al mes y determinar su agenda de trabajo según las peticiones de la inspección.

Artículo 331. Debe hacer el seguimiento y enriquecer la vida activa dentro de su administración.

Artículo 332. La consejera educativa de guardería debe aplicar los textos legales relacionados con las funciones de la educadora y tomar las medidas necesarias en el marco de su especialidad: advertencia, aviso, según la organización en vigor.

Artículo 333. La consejera educativa de guardería debe preparar los informes sobre los incidentes escolares en caso de necesidad y los envía inmediatamente a la inspección tras la firma de la directora.

Artículo 334. Trabaja en coordinación con la directora antes de tomar cualquier decisión.

Artículo 335. Debe supervisar todas las actividades educativas y de entretenimiento dentro y fuera de la guardería: eventos, espectáculos, fiestas, reuniones, según la organización en vigor.

Artículo 336. Puede llevar a cabo visitas rutinarias, consultivas o bien operativas a otras guarderías según lo que determina la inspección en la normativa de su trabajo en el marco del intercambio de información y experiencias educativas.

Artículo 337. La consejera educativa de guardería debe participar en las operaciones de formación, y mejora de nivel, y de renovación del conocimiento que organizan los comités nacionales.

Artículo 338. Debe impartir tres sesiones de prácticas durante cada mes, una sesión para cada etapa. Se le permite también nombrar alguna de las educadoras para impartir la sesión en caso de su ausencia. También puede añadir otras sesiones prácticas grupales si fuera necesario.

9- Funciones de la educadora principal de la guardería

Artículo 339. La educadora principal ejerce las funciones de una educadora de guardería de niños bajo el mando de la directora de la institución y la consejera educativa.

Artículo 340. La educadora principal se encarga de la preparación grupal e individual de los miembros de su grupo determinando las actividades que deben preparar.

Artículo 341. La educadora principal debe encargarse de controlar las educadoras inscritas en su grupo durante la impartición de las clases y les comunica las observaciones en el carné de instrucciones y orientaciones.

Artículo 342. La educadora principal se encarga de organizar reuniones de sus grupos para estudiar las problemáticas educativas y pedagógicas, y encontrar sus posibles soluciones adecuadas.

Artículo 343. La educadora principal debe atender las peticiones y problemas de sus grupos aportando soluciones con validez legal.

Artículo 344. La educadora principal debe impartir una sesión práctica una vez a la semana en alguna de las asignaturas que presentan dificultades para las educadoras de sus grupos, y puede nombrar alguna de las educadoras del grupo, proponiendo que se haga cargo de la sesión.

Artículo 345. La educadora principal debe dar el visto bueno con su nombre, firma, y fecha a todos los documentos relacionados con las educadoras inscritas dentro de los grupos que ella revisa.

Artículo 346. La educadora principal debe seguir las competiciones entre los equipos y grupos en un registro especial.

Artículo 347. La educadora principal prepara un mapa mensual de los miembros de sus grupos según el ejemplar determinado para ello, y presenta una copia del mapa a la consejera educativa.

Artículo 348. La educadora principal debe seguir el decreto educativo y apuntar las observaciones relacionadas con él, proponiendo propuestas en un documento. Debe presentar una copia de dicho documento una vez al mes a la consejera de educación.

Artículo 349. La educadora principal debe encargarse de establecer vínculos de amistad entre los equipos de sus grupos y los demás grupos.

Artículo 350. La educadora principal debe controlar y proporcionar los recursos precisos, los juegos educativos que se entregan a sus grupos una vez a la semana, apuntando las dificultades que puedan aparecer y enviarlas a la consejera de educación.

Artículo 351. La educadora principal debe encargarse de todos los programas relacionados con sus grupos sin ignorar a los niños.

Artículo 352. La educadora principal debe aplicar los programas y decisiones provenientes de las autoridades superiores.

Artículo 353. La educadora principal puede efectuar visitas a otras instituciones en el marco del intercambio de información y experiencias, según lo que determina la dirección.

Artículo 354. A la educadora principal se le permite la dispensa de atender a grupos si reúne la siguiente condición:

- Que el número de las educadoras en la guardería sea superior al número de grupos de niños.

10- Funciones del profesor de formación profesional

Artículo 355. Se encarga de las funciones pedagógicas siguientes:

- Organizar los puestos de trabajo en los talleres, las mesas y las sillas de forma que todos los usuarios estén cómodos y trabajen en las mejores condiciones.
- Dejar unos pasillos entre las filas de las mesas y la pared.
- Colgar la pizarra en un lugar adecuado teniendo en cuenta la altura, el alejamiento y procurar poner un trapo o un borrador para limpiarla con unos rotuladores para escribir.
- Colgar el cuadro mural cerca del despacho del profesor o maestro.
- Decorar la clase con fotos, cuadros y procurar que tengan relación con la temática de la clase y especialidades de la escuela.
- Preparar los cursos de forma correcta según lo que requiere la clase.
- Revisar al principio del curso académico el contenido del decreto escolar y comentar un breve resumen de este mismo a los alumnos.

- Establecer un plan general para el año escolar en las especialidades a partir de los objetivos generales determinados: dedicar un espacio para los libros y recursos informativos.
- Al preparar cualquier clase el maestro debe hacer lo siguiente:
 - Determinar los objetivos de la clase o de la asignatura.
 - Determinar las etapas de la clase.
 - Determinar los recursos que va a utilizar en la clase.
 - Determinar los ejercicios y prácticas escritas y orales para la evaluación de la clase y preparar también un ejemplar de la corrección.
 - Preparar el material manual para la clase.
 - Corregir las libretas de los alumnos, escribiendo las observaciones en ellas.
 - Corregir las prácticas utilizando una ficha de corrección para ellas.
 - Velar por el buen uso del decreto escolar y los demás recursos puestos a su disposición, o a la disposición de los alumnos.

Artículo 356. El profesor o maestro elige los temas de los parciales y exámenes relacionados con su clase y procede también a su corrección, salvo que la dirección del centro tome otra decisión relacionada con la corrección de los exámenes.

Artículo 357. Supervisa los trabajos de los alumnos en lo relacionado con las medidas operativas, productivas, y las demás actividades de servicios: limpieza, campañas, y mantenimiento.

Artículo 358. Debe participar en las asambleas pedagógicas y técnicas y los días escolares donde se le cita.

Artículo 359. A la hora de ejercer sus funciones el profesor o el maestro debe tener en cuenta estos documentos:

- La libreta o el cuaderno diario: la lista de los nombres, el registro de evaluación, el registro de clases. El cuaderno diario representa un documento importante que determina el total de las horas y el total de las actividades que se han ido haciendo entre el profesor y sus alumnos así como las condiciones en las que se ha desarrollado la clase. En este cuaderno se apuntan también todos los trabajos hechos

en los espacios pedagógicos o fuera de ellos: reuniones, mantenimiento... El cuaderno recoge asimismo todos los obstáculos que imposibilitan la formación.

- Los cuadernos de preparación.
- Los cuadernos de indicaciones educativas.

Artículo 360. Los maestros de una sola especialidad participan en la preparación del cuadrante semanal de los horarios bajo la supervisión del responsable de la especialidad.

Artículo 361. El maestro debe cumplir lo siguiente:

- Llevar el uniforme de trabajo.
- Se prohíbe la utilización del *burka* o el velo salvo previa autorización médica.

Artículo 362. El maestro se ocupa de:

- La preparación del material, equipamiento escolar, y materia de trabajo que se necesitan.
- Las operaciones de mantenimiento y reparación que entran en la escala de sus competencias.
- Las operaciones de inspección a las que se le cita.
- La adaptación del decreto al nivel de los alumnos y las particularidades locales y equipamientos y material de trabajo.
- La aplicación de las normas de limpieza y seguridad.

Artículo 363. Se encarga de recibir la entrega de los espacios pedagógicos y todo lo que contienen de equipamiento de parte del responsable de los recursos económicos y servicios escolares bajo la supervisión del subdirector técnico y del director, y prepara con motivo de esta entrega un documento especial.

Artículo 364. Es responsable de los espacios pedagógicos puestos a su disposición: equipamiento, máquinas, aparatos, material de trabajo.

Artículo 365. Publica un mensaje de conciencia sobre la seguridad, el bienestar y vela por su aplicación. Es responsable también de la manutención y limpieza.

Artículo 366. Guarda y archiva los documentos administrativos siguientes:

- El cartel mural que consta de:
 - La distribución anual.
 - Cuadrante de horarios.

- Cuadrante de limpieza.
- Los expedientes y constan de:
 - Las fichas artísticas de las máquinas.
 - Los expedientes técnicos de los formadores.
 - Cuadrantes de distribución semanal.
 - Cuadrantes de mantenimiento.
 - Inventario general.

11- Las funciones del maestro o el ayudante del maestro

Artículo 367. Cada maestro a la hora de ejercer su tarea laboral en la organización educativa debe cumplir y ejecutar legalmente las funciones que le son asignadas.

Artículo 368. Las funciones de los maestros pedagógicos se resumen en:

- Preparar las clases programadas según el cuadrante de horarios establecido para ello.
- La organización del semestre de manera que facilite la impartición de las clases a través de:
 - 1- La organización de las mesas y sillas de la clase de forma que todos los alumnos estén cómodos y que el profesor pueda tener control sobre la clase.
 - 2- Dejar pasillos entre las filas de las mesas y entre la pared.
 - 3- Colgar la pizarra en el sitio adecuado teniendo en cuenta la altura y el alejamiento y poner un trapo o una esponja para limpiarla con unos rotuladores para escribir.
 - 4- Dedicar un espacio a los libros y recursos informativos para que los alumnos puedan hacer sus trabajos.
 - 5- Colgar el cartel mural al lado del despacho del profesor.
 - 6- Preocuparse por la decoración de la clase utilizando fotos y carteles relacionados con los temas estudiados en clase: paisajes de la naturaleza, sitios típicos, animales, dibujos, tabloncillos de lectura y escritura, fotografías, etc. Y animar los alumnos a participar en ellas.

- Organización del alumnado

- 1 Los alumnos deben organizarse en filas delante del aula siguiendo una organización precisa.
- 2 Los alumnos deben entrar en las aulas con orden y cada uno debe permanecer en su sitio.
- 3 El maestro saluda a los alumnos y les pide que se sienten.
- 4 El maestro pide a los alumnos sacar el material necesario para el trabajo en la clase.
- 5 Los alumnos con discapacidad visual y auditiva deben ocupar las filas delanteras.
- 6 El estado de salud del alumnado ha de ser observado por el profesor.
- 7 El orden a la hora de entrar y salir de la clase es obligatorio y debe realizarse siempre pidiendo permiso.

- Preparación de las clases de forma correcta y para ello se le pide al maestro

- 1 Consultar el contenido del decreto escolar al inicio del curso académico.
- 2 Estar pendiente de los alumnos a la hora de hacer sus ejercicios o prácticas.
- 3 Poner un plan general del año escolar para cada asignatura a partir de los objetivos generales.
- 4 Dar una idea general a los alumnos sobre los temas que van a estudiar en cada asignatura.
- 5 A la hora de preparar cualquiera clase el maestro debe hacer lo siguiente:
 - Definir los objetivos específicos para cada tema.
 - Definir los principios de la clase.
 - Definir las etapas de la clase.
 - Definir los recursos de enseñanza y sacar provecho de todo lo que pueda ofrecer el entorno o bien fabricar lo que se pueda fabricar.
 - Definir los ejercicios y prácticas escritas, orales, y los deberes de casa.

- Registrar las observaciones sobre la clase antes de la preparación de la próxima clase.
- Corregir los cuadernos de los resúmenes escritos, ejercicios, exámenes, y registrar los errores de los alumnos para corregirlas apuntando las observaciones en los cuadernos de los alumnos y en las hojas de sus exámenes de forma correcta y clara.
- La participación en todo lo que se relaciona con los exámenes, concursos, y evaluaciones.
- La participación en las reuniones organizadas en la institución o a las que se le cita por parte de sus superiores.
- La participación en las diferentes operaciones de formación: asambleas educativas, conferencias, prácticas, y encuentros a los que se le cita.

Artículo 369. Debe cuidar el uso del libro escolar y los recursos educativos así como los aparatos y máquinas puestas a su disposición o bien a la disposición de sus alumnos.

Artículo 370. Debe cuidar los muebles escolares y los equipamientos, material escolar, y de enseñanza dentro de su clase.

Artículo 371. A la hora de ejercer sus funciones el maestro debe tener la siguiente documentación presente:

- Cuaderno de preparación.
- Registro de notas.
- Registro de llamamientos.
- Cuaderno diario: cuaderno de clase.
- Cuaderno de instrucciones.
- Cuaderno de negociación.
- Cuaderno de los programas.

El tablón de anuncios representa la principal preocupación y seguimiento del maestro y contiene:

- Uso de horario.
- Tablón de honor.
- Distribución de los alumnos sobre la limpieza.

- Organización diaria.

Artículo 372. Los maestros se encargan de calcular los promedios y registrar las notas y observaciones que obtienen los alumnos en los parciales y exámenes, en los documentos oficiales.

Artículo 373. El maestro debe acompañar a los alumnos en sus desplazamientos fuera de la institución para las actividades educativas, culturales, y nacionales relacionadas con los objetivos de la organización, y la apertura de la escuela hacia el medio ambiente.

Artículo 374. Los maestros eligen los temas de los parciales y exámenes relacionados con sus clases y se encargan también de su corrección, siempre y cuando lo autorice la dirección regional de enseñanza y educación.

Artículo 375. El maestro debe participar en las operaciones de formación, mejora de nivel, y la renovación del conocimiento que organiza el Ministerio de Enseñanza y Educación incluidas las operaciones que se programan durante las vacaciones escolares.

Artículo 376. El maestro debe participar en los exámenes y concursos que organiza el Ministerio de Enseñanza y Educación. Tanto en su realización, en su corrección, y en sus comisiones. Esta función se considera una de las obligaciones profesionales que le fueron asignadas.

Artículo 377. El maestro hace el seguimiento de la limpieza de su clase y de sus alumnos a través de:

- Asegurarse de que la clase este limpia antes de que los alumnos entren.
- Poner una papelera e invitar a los alumnos a utilizarla.
- Poner atención en la higiene de sus alumnos: estado, ropa, etc.

Artículo 378. El maestro debe ser un ejemplo para los alumnos en cuestión de higiene. Debe tener siempre un aspecto limpio y presentable, llevando siempre su blusa o uniforme. No debe fumar en presencia de los alumnos. Debe conservar la limpieza de la clase y del entorno escolar, e invitar a los alumnos para que lo hagan.

Artículo 379. Debe hacer el seguimiento de la limpieza de los registros escolares, los libros. Proteger y cuidar el material escolar.

Artículo 380. El maestro no debe llevar ropa que no esté autorizada en el seno de la escuela.

Artículo 381. La relación entre el maestro y sus alumnos debe marchar bien. Deber estar basada en el respeto mutuo. Los alumnos deben aprender a compartir sus emociones, sentimientos y deben ayudarse unos a otros. No deben ni insultar, ni comportarse mal con el compañero. Deben adoptar un comportamiento y una actitud ejemplar. No se debe diferenciar entre la clase social de unos y otros.

Artículo 382. El maestro no debe permitir a ningún alumno realizar otras tareas, ni enviarlo a otro sitio durante la clase.

Artículo 383. El maestro debe utilizar el lenguaje académico.

Artículo 384. Los maestros participan de forma activa en el desarrollo de los grupos educativos y educa los alumnos dando ejemplo de la siguiente forma:

- El orden, la disciplina, y la actitud en la asistencia de forma general.
- La participación en las actividades educativas y sociales.
- El interés por todo lo que pueda desarrollar la vida en el seno de la institución.

Artículo 385. El maestro es responsable de todos los alumnos puestos bajo su responsabilidad en la clase, en el marco de la organización general de la institución y el cuadrante oficial de horarios.

Artículo 386. El maestro se encarga de recibir los libros escolares para los alumnos de su clase así como los equipamientos, aparatos y muebles escolares, a través de un certificado de entrega y se compromete a efectuar su devolución.

12- Funciones de la educadora ayudante en las guarderías

Artículo 387. Las actividades pedagógicas que llevan las educadoras de las guarderías son las siguientes:

- Presentar las actividades educativas para los niños.
- Preparar los temas de trabajo.
- Organizar la entrada y salida de los niños.
- Participar en las diferentes operaciones de formación.
- Preparar las clases en función del tiempo dispuesto para cada una.

Artículo 388. Las educadoras de las guarderías de niños velan por:

- El buen uso de los recursos educativos y los aparatos en el ámbito escolar.
- La conservación de los bienes inmobiliarios y equipamientos o materiales de enseñanza.
- La participación de los niños en las diferentes actividades educativas.

Artículo 389. Las educadoras de las guarderías de niños se encargan de ejercer bien su función respetando la organización y utilizando de forma correcta los documentos siguientes:

- El cuaderno diario para la preparación de las clases.
- Las memorias relacionadas con la preparación de las clases.
- El cuaderno de programación: distribución anual, mensual, cuadrante de horarios.
- Los cuadernos relacionados con el seguimiento de los alumnos: disciplina, llamamiento.
- El cuaderno de los recursos concretos y los juegos educativos entregados.
- Cuaderno de indicaciones y orientaciones educativas.

Artículo 390. La educadora de los niños debe acompañar a los niños a su desplazamiento fuera de la guardería cuando se celebren las actividades educativas y culturales vinculadas a los objetivos de la organización o la apertura de la guardería hacia el medio ambiente.

Artículo 391. Animar la participación de las educadoras de niños para que asistan a las reuniones de los consejos de las educadoras dentro de su vida profesional.

Artículo 392. Las educadoras deben participar en las operaciones de formación, mejora de nivel, y renovación de la información que organizan las comisiones superiores. Sean beneficiarias o no, incluidas las operaciones programadas a lo largo de las vacaciones escolares o trimestrales o de verano.

Artículo 393. Las educadoras se implican de forma activa en la prosperidad del grupo educativo y debe dar el ejemplo en:

- La continuidad y la constancia en el trabajo de forma correcta para garantizar el cuidado y la protección de los niños en todos los ámbitos.
- La disciplina, la organización, el orden, el comportamiento y la asistencia en general.

- La participación en las actividades educativas y sociales.
- El interés por todo lo que pueda desarrollar la vida en la institución.

Artículo 394. Las educadoras son responsables de todos los niños a su cargo durante el trimestre escolar según la enseñanza educativa en vigor dentro en la institución. El total de los niños es entre 16 y 20 niños para cada educadora y entre 6 y 9 para cada educadora de maternidad.

Artículo 395. La educadora se encarga de vigilar a los niños cuando entran y salen de la institución, a la hora del recreo y de forma general durante su desplazamiento en la guardería según las normas y la organización general de esta.

Artículo 396. La educadora debe estar presente en su lugar de trabajo un cuarto de hora antes de la llegada de los niños y marcharse de la institución después de revisar y ordenar todo el material.

Artículo 397. La educadora debe llevar el uniforme de trabajo oficial durante su horario laboral.

Artículo 398. Se le prohíbe a la educadora llevar el *burka* en su horario laboral con los niños salvo en casos excepcionales y previa autorización médica.

Artículo 399. La educadora debe tener listo su programa diario con los niños antes del comienzo de la clase y preparar también todo el material necesario en el que se apoya para la organización de las actividades de los niños organizando la clase antes de que entren los niños.

Artículo 400. La educadora debe implicarse de forma profunda y activa en el mantenimiento de la higiene de la guardería y su entorno.

Artículo 401. La educadora debe conservar el material que se le entrega para trabajar. También puede encargarse de elaborar otro material y los recursos que necesite para trabajar con los niños, por ejemplo, material de decoración.

Artículo 402. Se le prohíbe a la educadora pegar o insultar a los niños.

Artículo 403. La educadora es responsable de enseñar a los niños la buena conducta y el buen comportamiento tanto en la actitud como en el lenguaje. Debe enseñarles también el espíritu de cooperación, los valores de amistad, el trato hacia el vecino o hacia los padres o

hacia las personas mayores o hacia ellos mismo y su aspecto físico. Orientándolos continuamente, dándoles ejemplo, cuidando los modales en el lenguaje y en la actitud.

Artículo 404. La educadora debe cuidar, organizar, ordenar, su almacén o sala concreta, sus espacios dentro de lo que le permite el espacio escolar del que ella dispone, así como los recursos y debe responsabilizarse de los niños que tiene en la clase. Debe crear espacios con juguetes para que los niños los puedan usar durante el juego libre o para que de modo aleatorio los intercambien con total libertad. Son lugares de recreo para que se sientan libres sin las obligaciones que crean determinadas asignaturas.

- Espacio de la librería.
- Espacio de los juguetes.
- Espacio para descansar.
- Espacio de la música.
- Espacio de limpieza.
- Espacio de trabajos manuales, bordar, costura, pliegues, cortar, etc.
- Espacio de las tareas de casa: cocina, ropa, etc.

Artículo 405. La educadora puede ir cambiando los espacios de trabajo de un momento a otro según los gustos y deseos de los niños, para combatir el aburrimiento, renovar la actividad o poder abrir nuevos campos diferentes de enseñanza. También puede abrir o inventar un nuevo espacio que considere interesante.

Artículo 406. La educadora debe aplicar las condiciones de uso de los espacios determinados en los documentos y boletines hechos para ello.

Artículo 407. La educadora debe decorar su taller de forma correcta, ordenada, y organizada para que el niño pueda consultar y aprovechar su contenido. La decoración se basa en:

- Fotos de los mártires, fotos del país, paisajes de naturaleza: árboles, animales, etc.
- Producciones de las educadoras.
- Dibujos y actividades de los niños.

Artículo 408. La educadora debe tener un buen nivel cultural de forma general para poder ejercer sus tareas laborales.

Artículo 409. La educadora debe tomar nota de las ausencias de los niños pasados 15 minutos del comienzo de la clase, y llevarlas a la educadora principal responsable del grupo educativo.

Artículo 410. La educadora debe ejecutar los programas educativos de forma diferente a la enseñanza primaria, porque el niño en esta etapa infantil no tiene capacidad para estar atento más de 15 minutos. Esta situación condiciona la distribución de las clases y el cambio de una actividad hacia otra. Los cambios de actividad se ofrecen a los niños de un modo agradable y divertido poniendo a disposición de todos los recursos necesarios y adecuados, así como todos los programas importantes que se imparten en el seno de la guardería que se determina en un programa especial.

Artículo 411. La educadora debe preparar bien las clases que imparte a los alumnos. No se permite presentar o impartir ninguna actividad si no está preparada con antelación.

Artículo 412. En caso de cualquier problema con un niño durante su horario de guardería, la educadora responsable del niño debe hacer todo lo posible para atender al niño y solucionar el problema. Posteriormente debe acompañarlo a su casa para explicar a su familia lo ocurrido.

Artículo 413. La educadora debe tener información sobre la vida de los niños, por ejemplo, su situación social y psicológica.

Artículo 414. La educadora debe elaborar un informe después de cada actividad impartida a los niños. Dicho informe debe contener sus observaciones y conclusiones sobre el nivel de la actividad, el rendimiento de las actividades, y apuntar el progreso de los niños y la opinión de los niños sobre las actividades.

13- Funciones del responsable de la residencia escolar dentro de la institución

Artículo 415. Debe ejecutar todas las conferencias educativas programadas por parte de las autoridades superiores.

Artículo 416. Se encargará de seguir o vigilar a los alumnos en el seno de las residencias escolares y se preocupará por sus necesidades psicológicas, educativas, económicas, sanitarias, y sociales.

Artículo 417. Debe educar a los alumnos para que respeten los horarios de oración, los horarios de comidas, así como los horarios dedicados a la limpieza, descanso, sueño, y el aseo.

Artículo 418. Debe organizar de forma correcta su administración apuntando a todos los alumnos inscritos bajo su cargo.

Artículo 419. Debe encargarse de todo el material necesario como por ejemplo la ropa, zapatos, material de limpieza, y todo tipo de equipamiento que le haga falta.

Artículo 420. Se hace responsable de todos los problemas que ocurren en las habitaciones de las residencias escolares, tomando nota de todos ellos y se encarga de hacer una investigación si fuera necesario para recoger toda la información que necesite.

Artículo 421. Se encarga de colgar en un tablón los programas diarios y semanales así como los programas aprobados, los turnos de limpieza, y organizar los alumnos según las edades.

Artículo 422. Se encarga de elaborar un informe mensual sobre la situación de los alumnos y los recursos y materiales que están bajo su cargo y enviarlo a las autoridades superiores.

Artículo 423. Debe asistir a todas las reuniones a las que se le cita.

Artículo 424. Supervisa todas las actividades relacionadas con las competiciones culturales, educativas, políticas, y deportivas.

Artículo 425. Se hace responsable de la situación sanitaria, de seguridad, y educativa en los horarios determinados para los alumnos residentes.

Artículo 426. Se encargar de organizar una reunión a mitad del mes con los consejos de funcionamiento en el seno de la residencia escolar, en la sala de juntas, o bien en su propio hogar.

Artículo 427. Se hace responsable de la limpieza e higiene de los alumnos y de las habitaciones de la residencia universitaria.

13- Funciones del responsable del equipamiento y material escolar en la escuela local

Artículo 428. Ejerce sus funciones según las normas de los textos legales relacionados con las funciones del responsable de los recursos económicos y servicios escolares. Además se ocupa de:

- Recibir todo el material y recursos escolares.
- Distribuir el material escolar y equipamientos según las agendas centrales de reparto.
- Guardar los registros de los beneficios de los empleados, y hacer el seguimiento de su actualización.

Artículo 429. Hace el seguimiento de los equipamientos escolares básicos de la institución como por ejemplo: mesas, pizarras, sillas, etc. y se encarga de enviar un informe mensual sobre su situación al representante de la clase.

Artículo 430. Se encarga de hacer visitas diarias a la escuela, para controlar el material y recursos siguientes: instalaciones, mesas, sillas, puertas, ventanas, iluminación, canales de agua, y entrega un informe a las autoridades superiores en caso de pérdida, robo o deterioro una vez a la semana.

Artículo 431. Se encarga de hacer una inspección semanal a las instalaciones de las residencias escolares en ausencia de los alumnos para cuidar y reparar el mobiliario de la residencia.

Artículo 432. Se encarga de apartar y enviar los recursos y materiales estropeados al taller de reparación y garantizar su arreglo a través de un parte.

Artículo 433. Debe asistir a todas las reuniones a las que se le cita.

14- Funciones del responsable de los recursos económicos y servicios escolares de una escuela local, regional, guardería, instituto o centro

Artículo 434. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares se encarga bajo el mando del director de la institución del funcionamiento de los recursos económicos, de los equipamientos y de la organización de la alimentación, para cumplir con los objetivos determinados.

Artículo 435. El director de la institución se hace responsable de proporcionar los recursos económicos y servicios escolares adecuados y encarga al responsable de los recursos económicos y servicios escolares de su función de ejecución, siguiendo la normativa administrativa.

Artículo 436. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares se considera uno de los ayudantes directos principales del director de la institución en todo lo relacionado con los asuntos económicos y de alimentación.

Artículo 437. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares recibe las instrucciones y orientaciones de parte del director de la institución y le presenta un informe diario sobre el funcionamiento de la institución en el ámbito financiero.

Artículo 438. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares debe permanecer siempre presente en el seno de la institución, y no sale de ella salvo previa autorización del director.

Artículo 439. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares participa en las operaciones de formación y mejora de nivel, y renovación de conocimientos así como de los concursos y competiciones que organizan las autoridades superiores.

Artículo 440. Se prohíbe sacar fuera de la institución cualquier equipo informático o material escolar que pertenece a la institución salvo previa autorización del director.

Artículo 441. El responsable de los recursos económicos y servicios escolares se implica en las actividades educativas, preparativas, y administrativas.

Artículo 442. Las actividades educativas que realiza el responsable de los recursos económicos y servicios escolares son las siguientes:

- Apoyar las relaciones de integración dentro del equipo educativo y mejorar las condiciones de desarrollo de las clases y desarrollar las actividades educativas y sociales.
- Inspeccionar diariamente el entorno escolar, protegerlo, y cuidar la convivencia en la organización escolar desarrollando las relaciones con los padres de alumnos.
- Ofrecer los recursos informativos solicitados para efectuar las actividades educativas y procurar cuidarlos y conservarlos.

Artículo 443. Debe establecer una buena organización de la administración velando por su mantenimiento.

Artículo 444. Organiza reuniones mensuales rutinarias para los trabajadores de los servicios escolares y los responsables ayudantes, y otras reuniones urgentes en caso de necesidad.

Artículo 445. Hace el seguimiento de los programas y los menús de comida diarios y los servicios escolares.

Artículo 446. Debe hacer el seguimiento y encargarse del mantenimiento de todos los equipamientos y materiales escolares.

Artículo 447. Es el primer responsable de los encargados de los servicios escolares y hace de intermediario entre ellos y las autoridades superiores. Es responsable también de la organización de sus trabajos, en un marco donde garantiza la ejecución de las funciones que se les asignan.

15- Funciones del responsable de la alimentación en la escuela local

Artículo 448. Ejerce sus funciones según las normas de los textos legales, relacionadas con la organización del responsable de los recursos económicos y servicios escolares en las instituciones nacionales además de:

- La recepción de los productos de alimentación proporcionados en función de las instrucciones recibidas.
- El registro de los productos de alimentación en unas fichas de mantenimiento especiales para eso.
- El reparto de los beneficios individuales a los empleados que trabajan en la institución según las medidas establecidas: té, azúcar, tabaco, etc.
- El reparto de los productos de alimentación según los programas determinados a nivel central para ello: semanal, mensual y trimestral.

Artículo 449. Es el primer responsable de los encargados de los servicios en las cocinas y comedores así como su inspección semanal.

Artículo 450. Debe controlar y vigilar las medidas de calidad en la preparación de las comidas, según la organización en vigor.

Artículo 451. Debe controlar y vigilar el material y equipo de las cocinas y comedores inspeccionándolas una vez a la semana.

Artículo 452. Es responsable tanto de la entrega como de la devolución del material y equipo de las cocinas y comedores escolares.

Artículo 453. Registra todo el material y los equipos estropeados y los envía al taller de reparación y arreglo a través de un parte.

Artículo 454. Efectúa el seguimiento de los programas hechos, de la limpieza, de la ordenación de las cocinas y comedores escolares.

Artículo 455. Asiste a las reuniones a las que se le cita y elabora un informe mensual sobre sus actividades.

16- Funciones del responsable de la maquinaria en la escuela local

Artículo 456. Ejerce sus funciones según las leyes legales destinadas a determinar las funciones del encargado de los recursos económicos y los servicios escolares además de:

- Hacer el seguimiento de los registros de las máquinas.
- Hacer el seguimiento del estado de la maquinaria.

Artículo 457. Es responsable de toda la maquinaria a su cargo.

Artículo 458. Es responsable de todos los conductores de las máquinas y asigna a cada conductor una máquina de forma permanente.

Artículo 459. Se encarga de hacer una inspección rutinaria y mensual de la maquinaria según lo indicado en los manuales de instrucción.

Artículo 460. Es responsable de la programación y mantenimiento semanal de la maquinaria.

Artículo 461. Se encarga de elaborar un informe sobre el estado de las maquinas, su durabilidad y su eficacia para el trabajo a las autoridades superiores.

Artículo 462. Se encarga de recibir los carburantes y derivados del petróleo y debe supervisar su mantenimiento.

Artículo 463. Es responsable del control de los carburantes y derivados del petróleo. Se le prohíbe efectuar cualquier gestión o hacer uso de ellas salvo previa autorización escrita de parte de las autoridades superiores. Se le exige también que determine la cantidad consumida así que la fecha de consumición y la referencia de la máquina.

Artículo 464. Debe asistir a todas las reuniones a las que se le cita.

17- Funciones del responsable de las cocinas y comedores

Artículo 465. Es responsable de preparar las comidas para que se sirvan en el horario adecuado utilizando de forma correcta los productos y los abastecimientos que se ponen a su disposición.

Artículo 466. Es responsable del uso de los utensilios de cocina, organizarlos y ordenarlos de forma correcta. En caso de una avería con cualquier aparato debe avisar al servicio de reparación inmediatamente.

Artículo 467. Es responsable del funcionamiento y de la organización de las cocinas y su limpieza.

Artículo 468. El responsable de las cocinas y comedores. Participa junto con sus ayudantes en la limpieza y la organización de los comedores cada vez que es necesario.

Artículo 469. Al responsable de las cocinas y comedores se le asigna un ayudante para ayudarlo en las tareas de la cocina y de los comedores. Se encarga el responsable de formarlo para mejorar su formación profesional y para que pueda sustituirlo en caso de ausencia.

Artículo 470. Debe guardar el registro de las comidas diarias.

18- Funciones del responsable de la lavandería

Artículo 471. Es responsable de la limpieza, la organización, y la ordenación de la ropa y de todas las prendas que se encuentran en la lavandería y de su mantenimiento.

Artículo 472. Se encarga de elaborar un cuadrante con los horarios para garantizar que la ropa de los alumnos, de los empleados, las mantas y las sábanas estén limpias durante las vacaciones escolares.

19- Funciones del encargado del almacén

Artículo 473. Es responsable del almacén y debe apuntar diariamente en los registros y fichas las nuevas entradas y salidas del material y recursos.

Artículo 474. Debe organizar, ordenar y colocar el almacén tomando todas las medidas sanitarias necesarias en los almacenes de la alimentación a través de una revisión minuciosa y completa de los materiales y equipamientos disponibles en el almacén.

Artículo 475. Se le prohíbe sacar cualquier producto del contenido de los almacenes salvo previa autorización de las autoridades superiores.

20- Funciones de los cocineros

Artículo 476. Deben preparar y servir las comidas programadas cada día según las medidas estipuladas.

Artículo 477. Deben limpiar y ordenar los utensilios de cocina.

Artículo 478. Ejecutan las funciones que les asigna el jefe de las cocinas y comedores.

21- Funciones de los conductores de coches

Artículo 479. Cada conductor es responsable de la maquinaria, y de su reparación en caso de avería.

Artículo 480. Debe encargarse del mantenimiento diario o bien semanal de los coches.

Artículo 481. Guarda el registro relacionado con los coches según el modelo determinado.

Artículo 482. Trabaja bajo los órdenes del responsable de los servicios escolares y recursos económicos y del director de la institución.

Artículo 483. En caso de cualquiera salida, trabaja bajo los órdenes del responsable de la gestión siguiendo las instrucciones que determina el director de la institución.

22- Funciones de los trabajadores de iluminación

Artículo 484. Trabajan bajo la supervisión del responsable de los hidrocarburos y del transporte y de la división de recursos económicos y servicios.

Artículo 485. Deben ofrecer una iluminación continua y controlar las luces continuamente.

Artículo 486. Deben revisar constantemente los cables eléctricos y las lámparas de luz.

Artículo 487. Deben mantener continuamente el material eléctrico y las panaderías.

23- Funciones de los ayudantes de los servicios

Artículo 488. Trabajan bajo la supervisión del responsable de los recursos económicos y servicios escolares y ejecutan los órdenes y decisiones que vienen de él.

24- Funciones de la trabajadora en la guardería de niños

Artículo 489. Debe cumplir sus tareas laborales según el programa establecido para ello.

Artículo 490. Debe mantener la higiene según las medidas establecidas para ello.

Artículo 491. Debe llevar el uniforme adecuado para el trabajo y debe mantener la limpieza correcta de los materiales puestos a su disposición: hornos, hornillos, platos, etc.

Artículo 492. Se le prohíbe sacar cualquier material de las instalaciones de la institución salvo previa autorización de la autoridad superior.

Artículo 493. Debe llegar a su lugar de trabajo 30 minutos antes de del horario oficial para preparar el almuerzo del mediodía.

Artículo 494. Debe preparar las comidas oficiales en los horarios determinados.

Sección tres. Funciones de los empleados de la administración general

1- Funciones del secretario de dirección

Artículo 495. Recibe y ordena las informaciones e instrucciones: correspondencias, informes...etc.

Artículo 496. Debe reunir todos los elementos necesarios para preparar los informes.

Artículo 497. Debe registrar todas las correspondencias que entran y salen.

Artículo 498. Debe comunicar las órdenes e instrucciones provenientes del responsable directo.

Artículo 499. Debe seguir las instrucciones y órdenes y consultar el responsable directo a la hora de su ejecución según el plan determinado.

Artículo 500. Debe preparar y tener al día las reuniones y citas a las que asistirá el responsable y encargarse de la recepción de los empleados y de los ciudadanos, para tomar nota de sus problemas.

Artículo 501. Debe redactar e imprimir todos los documentos provenientes del responsable directo: correspondencia, informes, memorias, boletines...

Artículo 502. Debe organizar los archivos de la dirección.

Artículo 503. Debe seguir la normativa administrativa: registros, expedientes, tableros de anuncios...

Artículo 504. Debe acudir a su lugar de trabajo 15 minutos antes del horario oficial y marcharse 15 minutos después del horario oficial.

Artículo 506. Se le prohíbe escribir usando un lápiz o un bolígrafo rojo en los documentos administrativos.

Artículo 507. Debe apuntar toda información necesaria solicitada e importante en los documentos administrativos.

Artículo 508. Se le prohíbe enviar los informes confidenciales por correo ordinario.

Artículo 509. Debe usar todas las informaciones que se le faciliten para enriquecer los documentos: informes, proyectos, etc. debe elegir un día de la semana también para inspeccionar su administración.

Artículo 510. En caso de que haya más de un administrativo en la oficina debe de repartir bien las tareas y los papeles para determinar las responsabilidades de cada uno.

Artículo 511. Debe cerrar la administración a la hora de marcharse, cerrar las ventanas, y no dejar las llaves puestas en las puertas.

Artículo 512. Se le prohíbe llevar todo tipo de documentos fuera de la administración.

Artículo 513. El envío de la documentación se debe de hacer en sobres bien cerrados.

Artículo 514. Se le prohíbe debatir o discutir de la documentación administrativa y los trabajos administrativos delante de personas ajenas al ámbito profesional.

Artículo 515. Debe eliminar toda la documentación innecesaria.

Artículo 516. Debe establecer el orden y la organización en el seno de su administración.

Artículo 517. El secretario debe encargarse de la redacción de todos los documentos entregados por él.

Artículo 518. Debe numerar los documentos así como anotar la fecha de revisión de la documentación.

Sección cuatro. Funciones de las representaciones en el exterior

1- Funciones del delegado cultural

Artículo 519. Es responsable de:

- Controlar y matricular a los alumnos nuevos. Admitirlos según la organización en vigor.
- Determinar los servicios de las clases y los empleados que están bajo su mando.
- Encargarse de la organización y presidencia de las reuniones de representación.
- Efectuar visitas diarias a las instalaciones a los sectores a los lugares, a todos los sitios donde se encuentran los alumnos y estudiantes que están bajo su mando.
- Supervisar el plan de los trabajadores que están bajo su mando.
- Animar las actividades educativas, culturales, y sociales.
- Supervisar todo lo que ocurre en las instalaciones donde se encuentran los alumnos y estudiantes que están bajo su autoridad.
- Controlar y seguir los resultados escolares de los alumnos y estudiantes que están bajo su mando y enviarlos en un plazo determinado a la dirección central.

Artículo 520. Debe ejecutar las decisiones provenientes del Ministerio de Enseñanza o bien de las embajadas o bien de las representaciones diplomáticas en el exterior.

Artículo 521. Elabora los proyectos y envía los informes a la administración general del Ministerio de Enseñanza y Educación, o bien a la embajada o representación del país en cuestión.

Artículo 522. Recibe los informes y proyectos del dominio de su especialidad y se encarga de dar el visto bueno a dicha documentación.

Artículo 523. Coordina los trabajos de las escuelas, centros, colegios y de las especialidades o secciones de los estudiantes que le corresponden.

Artículo 524. Se coordina junto con los servicios extranjeros en el dominio de su especialidad.

Artículo 525. Se encarga de recibir los certificados de los estudiantes extranjeros de todas las especialidades.

Artículo 526. Organiza reuniones con los directores de las zonas donde se encuentran los alumnos y estudiantes matriculados, según la organización del trabajo.

2- Funciones del director de la zona en el exterior

Artículo 527. Ejecuta las decisiones y procedimientos provenientes de la representación internacional.

Artículo 528. Debe hacer el seguimiento de la situación de los alumnos y estudiantes: calificaciones, salud, comportamiento.

Artículo 526. Debe hacer el seguimiento de la situación de los equipos de supervisión.

Artículo 527. Organiza visitas a las instalaciones donde se encuentran los alumnos y estudiantes bajo su mando.

Artículo 528. Debe coordinarse con las autoridades del país de acogida a nivel de la región.

Artículo 529. Debe organizar reuniones rutinarias con los equipos de supervisión.

Artículo 530. Debe organizar conferencias de orientación para los alumnos y estudiantes.

Artículo 531. Debe supervisar los programas de los alumnos y estudiantes cuando estén de vacaciones.

Artículo 532. Se encarga de enviar un informe especial mensual a las representaciones.

Artículo 533. Debe asistir a todas las reuniones a las que se le cita.

Artículo 534. Debe encargarse de comunicar a los alumnos y estudiantes que no estén matriculados en las listas de las zonas oficiales su retorno al país nativo antes de que termine el primer trimestre.

Artículo 535. Se encarga de reunir los resultados escolares al final de cada trimestre, para distribuirlos y entregarlos a las unidades de representación internacional.

Artículo 536. Se encarga de reunir los resultados de los estudiantes de instituto al final de cada curso académico.

Artículo 537. Se encarga de reunir los resultados de los estudiantes del instituto al final de cada curso académico.

Artículo 538. Se encarga de reunir los resultados de los estudiantes universitarios del curso académico actual y del anterior al final del curso escolar.

Artículo 539. Se encarga de contactar con las familias de los alumnos en caso de necesidad para comunicarles cualquier asunto relacionado con sus hijos. También se encarga de distribuir a los alumnos las correspondencias provenientes de sus familias.

3- Funciones del supervisor en el extranjero

Artículo 540. Es responsable de la ejecución de las decisiones del director de la zona o bien del supervisor oficial en caso de que esté presente.

Artículo 541. Se encarga de poner orden entre los alumnos.

Artículo 542. Es responsable de los alumnos dentro de la clase en el horario determinado para ello por parte de la institución.

Artículo 543. Es responsable del estado de salud, de seguridad, de comportamiento y de educación de los alumnos.

Artículo 544. Organiza reuniones con la oficina de ejecución de la sección.

Artículo 545. Elabora un informe mensual dirigido al director de la zona o bien al supervisor oficial si está presente.

Artículo 546. Es responsable de establecer el horario de trabajo dentro de las clases.

Artículo 547. Es responsable de la higiene de los niños en los dormitorios y en los espacios que pertenecen a la clase.

Artículo 548. Se encarga de las actividades de entretenimiento de los alumnos.

Artículo 549. En casos de peleas entre alumnos se encarga de tomar las medidas necesarias a partir de las leyes en vigor.

Artículo 550. Se coordina junto con las autoridades de la institución y con el vigilante general, o bien con el director de la institución según el plan acordado con la administración de la institución.

Artículo 551. Debe informar al director de la zona sobre el alumnado que no esté inscrito o matriculado en las listas oficiales del centro.

Artículo 552. Es responsable de trasladar todos los resultados escolares al final de cada trimestre a sus familias. Mantiene correspondencia con ellas e informa del comportamiento de los alumnos a través del director de zona.

Artículo 553. Se encarga de preparar los documentos que solicita el director de la zona.

Apartado tres. Consejos

Sección uno. Consejos disciplinarios

Artículo 554. En cada instituto, centro de formación, o escuela se hace un consejo disciplinario.

Artículo 555. El consejo disciplinario tiene las siguientes funciones:

- Proponer los procedimientos que se llevan a cabo para la protección del entorno escolar.
- Establecer un buen orden para que los alumnos puedan hacer sus actividades en un ambiente de tranquilidad y transparencia.

Artículo 556. Entregar los premios y recompensas a los alumnos cuyo comportamiento es ejemplar demostrando que han aprobado un trabajo. Además de:

- Castigar a los alumnos que muestran una mala conducta.

- Coordinar junto con los consejos de clases y niveles, de supervisar la actitud de los alumnos que ya tuvieron un consejo disciplinar.
- Realizar propuestas operativas para la coordinación con las familias de los alumnos problemáticos.

Artículo 557. El consejo disciplinar se compone de:

- En las escuelas nacionales:
 - El director de la escuela en su calidad de presidente
 - El subdirector de los estudios
 - El vigilante general
 - El secretario de orientación
 - El responsable de la residencia escolar del alumno
 - El profesor responsable de la clase del alumno
- En las escuelas regionales:
 - El director de la escuela en su calidad de presidente
 - El presidente de la asociación de los padres de alumnos o bien su representante
 - El profesor principal del nivel en cuestión
 - El profesor del alumno
- En los institutos de formación pedagógica:
 - El director del centro en calidad de presidente
 - El subdirector pedagógico técnico
 - El vigilante general
 - El profesor principal en cuestión
 - El secretario
 - El presidente del tribunal

Artículo 558. El consejo disciplinar se reúne al final de cada sesión para consultar la situación de la organización escolar en la institución. El director de la institución puede convocar en un consejo disciplinario para tratar las peleas que se registran ocasionalmente entre los alumnos que se representan en este consejo durante los periodos que separan las reuniones normales.

Artículo 559. El director de la institución convoca un consejo disciplinario en caso de necesidad y si se solicita por la mayoría de sus miembros con la coordinación de las autoridades superiores, especialmente si se trata de una expulsión o repetición del alumno.

Artículo 560. Las convocatorias se envían a los miembros del consejo en un plazo de 48 horas.

Artículo 561. Las negociaciones del consejo disciplinar se consideran como válidas solo si asisten la mayoría de sus miembros, en caso de no llegar a un acuerdo se convoca una segunda sesión del consejo disciplinar y en este caso las negociaciones se vuelven legítimas y el total de los miembros presentes en este caso no importaría.

Artículo 562. El director de la institución se encarga de hacer una investigación en coordinación con la autoridad superior, con los horarios, procedimientos, y especialmente en los casos de repetición y expulsión antes de la celebración del consejo.

Artículo 563. Se nombran miembros ayudantes para apoyar al director de la institución en el consejo disciplinario, en tareas como por ejemplo la consulta del expediente del caso del alumno antes de la celebración del consejo. Las reuniones del consejo disciplinar no se anuncian.

Artículo 564. Los miembros del consejo disciplinar deben mantener las normas del secreto profesional en todo lo relacionado con los hechos y documentos a los cuales se tienen acceso.

Artículo 565. Las decisiones del consejo disciplinar se toman con el voto de la mayoría de los asistentes, en caso de que haya un empate o igualdad en los votos, decide el voto del presidente.

Artículo 566. El director de la institución comunica la decisión del consejo disciplinar a los padres del alumno si tiene el visto bueno y la aprobación de las autoridades superiores.

Artículo 567. Las decisiones del consejo disciplinario se registran en un acta que firma el presidente del consejo y el secretario. Se envía una copia del acta a las autoridades superiores.

Artículo 568. Los castigos establecidos por el consejo disciplinario a los alumnos, se clasifican de la siguiente forma según el grado del error cometido por el alumno en tres grados.

- Castigos de primer grado:

- Advertencia escrita
- El aviso escrito
- Reprobación
- Castigos de segundo grado:
 - La transferencia directa a un centro de menores
 - Castigos de tercer grado
 - La expulsión definitiva de la escuela

Artículo 569. El director de la institución puede decidir los castigos del primer grado sin consulta previa al consejo disciplinar.

Artículo 570. No se puede tomar la decisión de expulsar a un alumno de forma definitiva, solo si alcanza los 17 años.

Artículo 571. En caso de escoger castigos de segundo y tercer grado se debe de enviar una copia del acta del consejo disciplinario al Ministerio.

Sección dos. Consejos de las asignaturas escolares

Artículo 571. Los consejos de las asignaturas se hacen en cada escuela secundaria y los institutos.

Artículo 572. El objetivo de las reuniones de los consejos de asignaturas escolares es facilitar el debate entre los profesores de la asignatura al:

- Escoger una sola asignatura o bien un conjunto de asignaturas completas.
- Estudiar los proyectos de los exámenes.
- Estudiar los programas escolares, las presentaciones, los retrasos, y encontrar las soluciones adecuadas para la corrección.
- Estudiar las instrucciones educativas.
- Trabajar para crear una coordinación de la asignatura escolar y elegir el material educativo adecuado.
- Presentar todas las propuestas en relación con las cuestiones relacionadas con la impartición de la asignatura.

Artículo 573. El consejo de la asignatura escolar está formado por los profesores de la asignatura única.

Artículo 574. Para formar el consejo de la asignatura se eligen cinco miembros. Se forman los consejos siguientes:

- Lengua, filosofía, y ciencias religiosas.
- Lengua extranjera.
- Matemáticas y ciencias físicas.
- Ciencias naturales y ciencias sociales.
- Educación física y actividades.

Artículo 575. El director de la institución preside el consejo de la asignatura escolar. En caso de ausencia lo sustituye el subdirector de los estudios, si este tampoco puede, lo sustituye por orden el profesor principal.

Artículo 576. El subdirector de estudios, los vigilantes, y el responsable de los recursos económicos participan en los consejos de las asignaturas escolares.

Artículo 577. Los profesores deben participar en las reuniones de los consejos de las asignaturas escolares.

Artículo 578. El profesor principal se encarga de trabajar con la ayuda del subdirector de estudios ejecutando las decisiones del consejo de la asignatura y aplicándolas.

Artículo 579. El consejo de asignatura se celebra al menos cuatro veces durante el año académico.

Artículo 580. En caso de necesidad, el director puede organizar una reunión para un solo consejo, o varios consejos para una asignatura o para varias asignaturas.

Artículo 581. El director de la escuela aplica la normativa de las reuniones de los consejos de las asignaturas escolares. Las convocatorias y las agendas de trabajo se deben de enviar a las personas correspondientes ocho días como mucho antes de la reunión. Este plazo se reduce a 48 horas en caso de las reuniones no habituales.

Artículo 582. El director de la institución puede en caso de necesidad organizar dos consejos o varios consejos de diferentes asignaturas con la condición de respetar las medidas siguientes:

- Que se organicen los consejos en salas separadas.

- Que el director organice una sesión de trabajo previo a las reuniones de los consejos con todo el profesorado principal para determinar el tema de la reunión con precisión y debatir sobre la necesidad de coordinar las condiciones de preparación de los diferentes consejos y su celebración.
- Que varíen los miembros participantes según los consejos.

Artículo 583. El secretario de la sesión firma junto con el presidente las actas de las reuniones de los consejos de las asignaturas, y las supervisa el director de la institución cuando no está el mismo de presidente de la sesión.

Artículo 584. El registro y acta de los consejos de las asignaturas se considera como un documento de trabajo y de consulta que se puede consultar en cualquier momento y se encarga el director de guardarlo y conservarlo.

Artículo 585. El profesor principal participa de forma activa en la preparación de la reunión del consejo y presenta al director de la institución todos los elementos necesarios para organizar el consejo de forma correcta y en buenas condiciones.

Sección tres. Consejos de los niveles en primaria

Artículo 586. Para cada curso en las escuelas primarias se crea un consejo, su principal función es:

- Debatir entre los maestros la coordinación de sus actividades para asegurar la integración en las medidas y las formas en las que se basan para presentar el trabajo de los alumnos y evaluarlo.
- Analizar el resultado colectivo del nivel y estudiar los resultados que obtienen todos los alumnos.

Artículo 587. El consejo de nivel se constituye por:

- El director de la institución.
- Representantes de la asociación de padres de alumnos.
- Los maestros.

Artículo 588. El consejo del curso se reúne cuatro veces durante el año escolar, su primera reunión se celebra al principio del año escolar, y organiza las otras tres reuniones al final de los exámenes de cada trimestre.

Artículo 589. La primera reunión organizada al principio del año escolar se dedica a:

- Dar al profesorado las instrucciones y orientaciones oficiales.
- Estudiar las medidas que fueron aprobadas para la constitución de los trimestres escolares.
- Analizar el comportamiento de los alumnos a lo largo del año académico, sus habilidades, sus capacidades y sus niveles.

Artículo 590. Las negociaciones organizadas después de los exámenes del primer y segundo trimestre se dedican a:

- Apuntar los retrasos registrados en la clase.
- Revisar y presentar los resultados de cada alumno, corregirlos y recogerlos.
- Anotar las observaciones de los alumnos en los expedientes para entregarlas luego a los padres de los alumnos.

Artículo 591. El consejo de nivel otorga una recompensa o premio a los alumnos que hayan obtenido buenos resultados a lo largo del año y también acuerda sanciones para los que tienen malos resultados.

Artículo 592. La recompensa consiste en apuntar al alumno en el tablón de honor, en las felicitaciones y en los éxitos y las sanciones son las advertencias. Se procede luego a su registro en los expedientes y cuadernos escolares de los alumnos.

Artículo 593. Además de las funciones citadas y determinadas en los dos artículos anteriores, el consejo que se organiza al final del curso escolar se dedica a analizar anual de las actividades de los alumnos y las decisiones relacionadas con su futuro.

Artículo 594. El consejo de nivel toma sus decisiones con base en la ley, la justicia y la objetividad según la organización en vigor y después del análisis de todos los elementos e informaciones necesarias para cada alumno. Las decisiones mencionadas suelen ser o la superación y pasar a la clase superior o bien repetir la clase, o bien traslado de expediente, o bien expulsión.

Artículo 595. Se prohíbe tomar la decisión de expulsar a un alumno de forma definitiva salvo si ha alcanzado los 17 años.

Artículo 596. Se consideran las decisiones del consejo del curso escolar como aplicables una vez que hayan sido aprobadas por el director regional de la enseñanza y educación.

Artículo 597. Las negociaciones de las sesiones del consejo del curso escolar se registran en un acta redactada por un profesor elegido para esto y lo firma junto con el director de la institución.

Artículo 598. El acta de los consejos de los cursos escolares, representa un documento oficial que guarda el director de la institución.

Artículo 599. Las negociaciones del consejo del curso escolar, se consideran secreto profesional e información confidencial. El director de la institución se encarga de entregar los resultados de los alumnos a sus padres de forma oficial en el seno de las aulas y envía los certificados de notas a los padres también.

Artículo 600. Las reuniones de los consejos de los cursos escolares se organizan fuera del horario escolar.

Artículo 601. Los maestros deben asistir a las reuniones de los consejos de los cursos escolares, y esta función se considera una de sus obligaciones profesionales.

Artículo 602. El profesor principal puede solicitar al director de la institución la organización de una reunión de un consejo de un curso escolar en caso de necesidad.

Artículo 603. El director de la institución puede autorizar al subdirector de los estudios o bien al profesor principal a presidir consejos de cursos escolares.

Artículo 604. El profesor principal participa en la preparación de los consejos de los cursos escolares, que se organizan después de los exámenes de cada trimestre.

Artículo 605. La normativa de las reuniones de los consejos de los cursos escolares que se organizan después de los exámenes de cada trimestre y sus agendas de trabajo se comunica a los miembros de los consejos en un plazo límite de dos semanas antes de la reunión prevista.

Sección cuatro. Consejos de nivel en las escuelas secundarias e institutos

Artículo 606. Para cada curso en las escuelas secundarias e institutos se crea o se constituye un consejo.

Artículo 607. La función del consejo del curso escolar es la siguiente:

- Estudiar todas las cuestiones relacionadas con el inicio de cada curso.
- Garantizar la integración de las actividades, y establecer acuerdos para evaluar el trabajo de los alumnos.
- Sacar conclusiones globales sobre el curso y estudiar los resultados obtenidos por cada alumno.

Artículo 608. El consejo del curso escolar está constituido por:

- El director de la institución en calidad de presidente.
- El subdirector de los estudios.
- El vigilante general.
- Los maestros que imparten el curso en cuestión.

Artículo 609. El consejo del curso se reúne al menos cuatro veces al año durante el curso académico, la primera reunión se celebra al principio del año escolar y las tres restantes se organizan después de los exámenes de cada trimestre.

Artículo 610. Las reuniones que se organizan al principio del año escolar se dedican a:

- Facilitar al profesorado las instrucciones e informaciones necesarias.
- Estudiar la estructura del curso y las medidas acordadas para su constitución.
- Determinar el comportamiento que deben tener los alumnos durante el año escolar, sus capacidades, habilidades y niveles.
- Distribuir el trabajo de los alumnos.

Artículo 611. Las negociaciones de los consejos organizados después de los exámenes del primer y segundo trimestre se especializan en:

- La evaluación de los resultados de cada alumno, su corrección, su recogida, estableciendo el promedio general.
- Las informaciones y observaciones que se apuntan en los expedientes de los alumnos y se entregan luego a sus padres.

Artículo 612. El consejo del curso otorga premios, recompensas y dicta sanciones y castigos también, sobre los resultados que obtienen los alumnos.

Artículo 613. Las recompensas consisten en apuntar al alumno en el tablón de honor, en las felicitaciones, y en los éxitos, y las sanciones son las advertencias. Se procede luego a su registro en los expedientes y cuadernos escolares de los alumnos.

Artículo 614. El consejo del curso toma en el marco de la organización en vigor y después del análisis de todos los elementos e informaciones necesarias para cada alumno sus decisiones con base en la ley, la justicia y la objetividad. Las decisiones mencionadas suelen ser: la superación, paso a un curso superior, repetición curso, traslado de expediente, o bien expulsión.

Artículo 615. Se prohíbe expulsar a un alumno de forma definitiva salvo si ha alcanzado los 17 años.

Artículo 616. Las negociaciones de las sesiones del consejo del curso, se registran en un acta redactada por un profesor elegido para esto y lo firma junto con el director de la institución.

Artículo 618. El acta de los consejos de los cursos representa un documento oficial que guarda el director de la institución.

Artículo 619. Las negociaciones del consejo del curso se consideran secreto profesional e información confidencial. El director de la institución se encarga de entregar los resultados de los alumnos a sus padres de forma oficial en el seno de las aulas y envía también los certificados de notas a los padres.

Artículo 620. Los maestros deben asistir a las reuniones de los consejos de los cursos y esta función se considera una de sus obligaciones profesionales.

Artículo 621. Las reuniones de los consejos de los cursos se organizan fuera del horario escolar.

Artículo 622. El profesor responsable de la clase puede solicitar al vigilante externo la organización de un consejo de curso en caso de necesidad.

Artículo 623. El director de la institución puede autorizar al subdirector de los estudios o bien al profesor responsable del curso presidir un cierto número de consejos de cursos.

Artículo 624. El profesor responsable de la clase participa en la preparación de los consejos de los cursos que se organizan después de los exámenes de cada trimestre.

Artículo 625. La normativa de las reuniones de los consejos de cursos que se organizan después de los exámenes de cada trimestre y sus agendas de trabajo se comunica a los miembros de los consejos en un plazo límite de dos semanas antes de la reunión prevista.

Artículo 626. Se pueden constituir otras comisiones, comités, y otros consejos también en caso de necesidad, así como si lo solicitan los servicios superiores educativos y se dan las condiciones principales para la constitución de dichos consejos. Dichos comités y comisiones mencionados en el presente artículo no se pueden constituir salvo bajo la autorización, el visto bueno, y el análisis de su normativa, organización, documentación, y su aprobación por parte del Ministerio.

CAPÍTULO IV. NORMAS PARA LOS EMPLEADOS

Aparto uno. Normas generales

Artículo 627. Los empleados del Ministerio de Enseñanza y Educación se clasifican según las categorías de puestos de trabajo siguientes:

Categoría	Grado	Los puestos de trabajo
Primera	1	Secretario general del Ministerio, director central, delegado del gabinete del Ministro
	2	Director regional, responsable del departamento central, director de zona, subdirector de estudios
	3	Inspector, responsable del departamento regional, director de escuela, director de instituto
Segunda	4	Consejero principal: lengua española, actividades, y guardería de niños.
	5	Directora de guardería,

		vigilante
Tercera	6	Maestro principal, profesor, delegado para guardería
	7	Profesor, educadora principal
	8	Educadora, ayudante social
Cuarta	9	Ayudante de profesor, encargado de informática, asistente técnico
	10	Secretario de administración
	11	Ayudante educadora
Quinta	12	Ayudante de actividades, encargado de biblioteca
	13	Economista, cocinero, técnico de reparación y mantenimiento.
		Agente de limpieza, conductor, ayudante de cocina, ayudante de secretario

Artículo 628. Los empleados se clasifican según su efectividad en:

1- Fuerzas efectivas:

- Los empleados que ejercen sus funciones en las instituciones educativas. El Ministerio de Enseñanza y Educación se encarga de contratarlos, nombrarlos, y seguir su trayectoria profesional.
- Las personas formadas por parte de los empleados de la organización educativa.

2- Fuerzas no efectivas:

- Los empleados que están temporalmente fuera de las instituciones educativas ya sea por causa de bajas, por defunción, embarazo, lactancia, problemas de salud, candidatos a elecciones, convocatorias especiales, bajas por problemas sociales y ausencia por un periodo superior a los 40 días.

Artículo 629. La columna del grado definida como el mapa humano, se elabora teniendo en consideración:

- La institución: emplazamiento, instalación, ubicación.

- Los programas educativos.
- Los empleados: la especialidad, la capacidad o el número total de los que haya.
- Las medidas de calidad: el certificado profesional, antigüedad, el desempeño

Artículo 630. El expediente personal central del empleado está formado por:

- Una ficha de informaciones válida durante cinco años. Esta debe contener informaciones personales del empleado, así como todos sus antiguos puestos de trabajo y sus ubicaciones así como las evaluaciones anuales que se le han ido haciendo.
- Tarjeta de puntuaciones obtenidas cada año en cada uno de sus puestos de trabajo.
- Copias de todos los certificados y títulos profesionales y académicos así como los informes de inspección y la documentación administrativa relacionada con el empleado.

Artículo 631. Los componentes del expediente personal del empleado a nivel regional son:

- El expediente de escolaridad.
 - Tarjeta con el número de horas totales que dedica.
 - Los informes de inspección.
- El expediente de funcionamiento.
 - Tarjeta de registro.
 - Informes de inspección.

Artículo 632. La tarjeta de registro, la tarjeta con el número de horas totales que dedica, así como los procedimientos legislativos tomados por el derecho del empleado, se destruyen o se deshacen directamente después de la incorporación del empleado a su puesto de trabajo.

Artículo 633. El empleado tiene derecho a consultar su expediente personal. Dicha consulta no le da permiso o derecho a sacar cualquier contenido o documento del expediente. El proceso de la consulta se hace en la administración.

Artículo 634. Todos los empleados de la organización educativa trabajan 48 horas semanales con un total de 8 horas al día excepto los comités de estudios que trabajan entre 20 y 30 horas semanales.

Artículo 635. La organización educativa no se hace responsable de los derechos del empleado que queda expulsado por falta de competencia profesional, tampoco se hace responsable de los errores cometidos y contrastados que no se mencionan en los textos legales.

Artículo 636. El empleado responsable queda obligado a regresar a su puesto de trabajo cuando finalice su responsabilidad.

Artículo 637. El empleado se beneficia de una ayuda, de acuerdo con la ley que lo establezca.

Artículo 638. El empleado de la organización educativa que sufra alguna defunción entre sus familiares, tiene derecho a recibir una ayuda con la condición de que tenga una antigüedad de al menos cinco años seguidos en su puesto de trabajo.

Artículo 639. Las defunciones que le dan derecho son:

- La mujer.
- Los hijos menores de edad.
- Las hijas mayores.
- Los padres.

Artículo 640. El empleado puede darse de baja en el trabajo previa solicitud por escrito presentada al servicio de personal. Sus derechos de trabajo relacionados con los años anteriores a la baja no se pierden.

Artículo 641. Los empleados perseguidos por la justicia tienen que cesar en la actividad laboral hasta que se les dicta la sentencia del juicio.

Artículo 642. El Ministerio puede volver a contratar a los empleados que han sido juzgados y que han cumplido su sentencia si lo ve oportuno.

Artículo 643. Cada empleado tiene el derecho a impugnar la resolución de una sentencia dictada en su contra de acuerdo con las condiciones siguientes:

- Si realiza las gestiones correspondientes ante la autoridad administrativa superior directa y eso después de presentarle los procedimientos a seguir en un plazo de menos de 48 horas. Si excede este plazo el procedimiento no tendría validez.
- Si la administración no contesta al empleado o bien la respuesta de esta misma no convence del todo al empleado. El empleado puede recurrir de nuevo a la autoridad

administrativa superior en un plazo de 72 horas, si no se presenta la documentación en este plazo el procedimiento pierde su validez. Si no recibe respuesta a su carta en una semana o bien la respuesta recibida no lo satisface, puede presentar una tercera solicitud a la dirección central. Dicha dirección se encarga de contestarle en un plazo de un mes aproximadamente.

Artículo 644. Los actos que comete el empleado cuya actitud no es ejemplar y correcta en su lugar de trabajo no están mencionados en los textos legales declarativos. Se consideran como actos y errores del tipo simple y no tienen mucha importancia.

Artículo 645. Si el empleado comete un daño material hacia las construcciones pertenecientes a la organización educativa que sean sus oficinas, despachos, sus materiales u otro material expuesto de la institución de manera involuntaria no será sancionado.

Artículo 646. Cuando los errores profesionales mencionados en el artículo anterior afectan directamente a los empleados sea cual sea su categoría profesional no se comunican, se sanciona al primer responsable directo por cubrir a sus compañeros y no comunicarlos a los servicios correspondientes, y también por no tomar las medidas disciplinarias para sancionar a aquellos que han cometido dichos errores.

Artículo 647. En caso de finalizar una relación de trabajo, el empleado que no se encuentra en su puesto habitual debe volver a incorporarse al puesto que ocupaba antes conservando su derecho de desarrollo, formación, y antigüedad.

Artículo 648. Debe permanecer presente siempre en la institución:

- El director de la institución.
- El subdirector de los estudios.
- El responsable de los recursos económicos y servicios escolares.
- Los empleados de los servicios económicos y los empleados del sector sanitario según la necesidad de la institución, se les puede convocar en el marco de sus funciones en cualquier momento del día o de la noche.

Artículo 649. Los profesores contratados además de las horas extras que dedican por semana a la de preparación de sus clases y a la evaluación de los trabajos de los alumnos, deben participar en las reuniones y los consejos señalados por la organización.

Artículo 650. Los empleados de las instituciones de enseñanza, educación, y formación deben participar en la organización de los exámenes y concursos, en sus comités, y en la corrección. Deben participar también en las operaciones de formación y mejora de nivel, y la renovación de las informaciones que decide el Ministerio, así como en los comités de los decretos educativos y los documentos administrativos

Artículo 651. Los encargados de registrar las matriculaciones y los profesores empleados en las instituciones de enseñanza y educación y formación se encargan de acompañar a los alumnos en su desplazamiento fuera de las instalaciones de la escuela, cuando se trata de los desfiles y las actividades educativas relacionadas con los objetivos de la organización y su apertura hacia el entorno escolar.

Artículo 652. Los empleados responsables de las actividades de enseñanza y formación tienen derecho a sus vacaciones anuales, salvo que quieran durante las vacaciones escolares participar en:

- Los exámenes y concursos.
- Las prácticas de formación previa petición a la institución.

Artículo 653. Se puede autorizar a profesores de enseñanza secundaria y de instituto de los puestos solicitados para impartir clases en la enseñanza primaria, manteniendo su categoría profesional. Se puede también autorizar a maestros para impartir clases en unas asignaturas de la enseñanza secundaria.

Artículo 654. No se permite al empleado solicitar un cambio de especialidad hasta que no termine su periodo de prácticas en el puesto de trabajo que le fue asignado.

Artículo 655. El empleado tiene derecho a aplazar su periodo de prácticas de tres meses cuando se acerca la fecha de la reunión con el comité al que pertenece por un máximo de tres días.

Artículo 656. El profesor responsable de las operaciones de inspección, formación, y orientación se encarga en todas las asignaturas que imparte.

Artículo 657. Todos los empleados del Ministerio de Enseñanza y Educación se consideran funcionarios fijos en sus puestos de trabajo, cada uno en su categoría, antes de la publicación de esta legislación en su primera versión el año 1995.

Artículo 658. El primer responsable en la institución se responsabiliza de facilitar a los empleados la asistencia a los encuentros, asambleas y sesiones de estudio como operaciones de formación.

Artículo 659. La formación de las educadoras en el extranjero se somete a unas medidas que se determinan a través de una decisión ministerial según las condiciones de formación.

Artículo 660. Al empleado que solicita un cambio de su especialidad a otra especialidad diferente de su categoría de origen, se le eliminan los años de antigüedad sin excepción. Solo se permite el cambio entre los comités de estudios: categoría de las educadoras, los maestros. O bien de otras especialidades del comité de estudios. Este mismo depende de los textos legales relacionados con los comités de estudios, en este caso el empleado conserva sus años de antigüedad.

Artículo 661. El empleado que solicita una renuncia definitiva de la organización educativa pierde todos sus derechos en el momento que la firma y se aprueba su petición.

Sección uno. Periodo de prueba y consolidación de la relación laboral

Artículo 662. La dirección de los empleados en el Ministerio de Enseñanza y Educación prepara el contrato de trabajo inmediatamente después de la contratación del empleado.

Artículo 663. El contrato de trabajo precisa especialmente lo siguiente:

- La fecha de la incorporación del empleado a su puesto de trabajo.
- La duración del periodo de prueba.
- La duración de la relación de trabajo.

Artículo 664. Los empleados contratados con un contrato de trabajo siguen en periodo de prácticas durante una temporada determinada por los servicios correspondientes.

Artículo 665. Los empleados egresados de las instituciones de formación se someten durante su periodo de prueba a un examen para determinar sus aptitudes, el examen consiste en pruebas de prácticas oral y escrita.

Artículo 666. Se hace cargo de indicarle al candidato los procedimientos a seguir según su clasificación y se nombra una comisión especial formada por:

- El inspector o director de la institución en su calidad de presidente.

- Dos empleados fijos con alta clasificación en relación con el candidato o bien de la misma clasificación o especialidad que él.

Artículo 667. Para la consolidación, la inspección tiene como objetivo recabar las opiniones para:

- Garantizar que el dominio de especialidad corresponda con el puesto de trabajo asignado al empleado.
- Ejecutar las leyes solicitadas para poder ejercer las funciones asignadas al empleado en lo que dicta la ley.

Artículo 668. La inspección para la consolidación puede conllevar:

- Visitar los lugares e instalaciones con el objetivo de cuidar el medio en el que trabaja el candidato y evaluar las ausencias de su trabajo para el desarrollo de la institución, o bien de las instalaciones y su repercusión en el beneficio de la institución.
- Entrevistar al candidato sobre organización general de la institución, o las instalaciones y las funciones que le son asignadas de acuerdo con la legislación escolar.
- Nombrar presidentes de comisiones de inspección especial, para la consolidación según las condiciones determinadas para el desarrollo por parte de la dirección regional de enseñanza y educación a nivel de cada *wilaya*.

Artículo 669. El inspector se encarga de nombrar a los miembros de las comisiones de inspección a los candidatos trabajadores en los servicios correspondientes, y que supervisa según la ley de desarrollo especial. También se encargar de presidir dichas comisiones estableciendo una normativa de las operaciones relacionadas con ellas e informar al director regional de ellas.

Artículo 670. La dirección de los empleados en el Ministerio se encarga de preparar las listas de los candidatos para la inspección de la consolidación según su clasificación, su posición, y su especialidad, y enviarlas a los servicios responsables para efectuar las operaciones de consolidación.

Artículo 671. Se les informa a los candidatos aludidos de la fecha de la inspección de consolidación, al menos una semana antes de la visita de la comisión.

Artículo 672. El presidente de la comisión solo se encarga de consultar el expediente personal del candidato para la inspección de consolidación.

Artículo 673. La comisión especial de la inspección de consolidación se encarga de preparar un informe que contiene un resumen que informa claramente sobre una de las propuestas siguientes:

- La aprobación de la consolidación.
- La duración del periodo de prueba.
- La vuelta a la posición o clasificación de origen o bien la finalización de la relación de trabajo.

Artículo 674. La comisión se encarga de enviar su informe tras la firma de todos sus miembros a la dirección regional de enseñanza y educación 15 días después de la visita de la comisión, la dirección regional se encarga a su turno de enviarlo a la dirección central de los empleados.

Artículo 675. Si el periodo de prueba es satisfactorio, el servicio correspondiente debe consolidar al empleado a su nuevo puesto de trabajo a través de un escrito oficial. Esta consolidación tiene efecto a partir de la fecha de contratación incluida el periodo de prueba.

Artículo 676. En caso de que el periodo de prueba no sea satisfactorio y que los resultados no sean buenos, el servicio correspondiente puede decidir o bien aplazar el periodo de prueba a un nuevo periodo igual que el primero en la duración, y que sea la última oportunidad para el empleado o bien asignarle otro puesto de trabajo con menos aptitudes y competencias que las suyas, o bien poner fin a sus funciones.

Artículo 677. El profesor se examina a través del examen de consolidación en la asignatura de su especialidad de origen si imparte clases en la escuela primaria.

Artículo 678. El acta de consolidación debe contener lo siguiente:

- El puesto de trabajo al que se va a incorporar el empleado.
- La clasificación del puesto ocupado según su categoría.
- El lugar de trabajo.
- Las funciones.

Artículo 679. Se someten a las resoluciones de las decisiones de consolidación de la relación laboral:

- Los profesores empleados.
- Los empleados de la administración de las instituciones escolares y los institutos de formación.
- Los supervisores.
- Los inspectores y vigilantes.
- Los empleados de los servicios económicos.
- Los empleados encargados de la alimentación escolar.

Apartado dos. Las condiciones de contratación

Sección uno. Condiciones generales de contratación

Artículo 680. Se admite a los empleados en el seno de la organización educativa según el cumplimiento de las condiciones siguientes:

- Estar preparado para llevar a cabo las obligaciones nacionales y todo lo que conlleva o implica esta obligación.
- Contar con los certificados profesionales o bien el nivel cultural que califica el empleado para ejercer la función de la que es responsable.
- Ser mayor de edad.
- No tener antecedentes penales ante la justicia.
- Contar con la capacidad física para ejercer la función.

Artículo 681. Se prohíbe al empleado nuevo o antiguo solicitar un cambio de lugar de trabajo que no sea el lugar que le fue asignado a nivel central, únicamente después de haber trabajado tres años completos a partir del primer día de trabajo.

Artículo 682. Se contrata a los empleados únicamente en casos de necesidad por parte de la institución. Se les hace un contrato de trabajo como mínimo de un año académico con posibilidad de renovación y no se registran en las listas oficiales de los empleados del sector en cuestión, hasta que se incorporan de forma definitiva. En caso de finalización del contrato de trabajo sin renovación previa se considera al empleado desestimado de la organización.

Sección dos. Condiciones especiales

1- Condiciones de contratación de las educadoras

Artículo 683. Las educadoras de las guarderías de los niños se contratan directamente después de su salida del instituto de formación de las educadoras si cumplen con las condiciones generales.

2- Condiciones de contratación de los maestros de la escuela primaria

Artículo 684. Se contrata al maestro al finalizar sus estudios en el instituto de formación del profesorado en el interior y exterior de las escuelas regionales y nacionales si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

Artículo 685. Se contrata al profesor ayudante una contratación directa si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680 además de obtener el primer nivel de instituto y más adelante, y después de superar el examen de admisión preparado por la dirección correspondiente.

3- Condiciones de contratación de los profesores ayudante de la enseñanza secundaria

Artículo 686. Se contrata al profesor egresado del instituto de formación del profesorado de enseñanza secundaria, si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

Artículo 687. Se contrata al profesor ayudante directamente si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680 además de la obtención del título de bachillerato.

4- Condiciones de contratación del profesor de instituto

Artículo 688. Se contrata al profesor de instituto si está en posesión de su título de licenciatura o el certificado superior de estudios, o si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

5- Condiciones de contratación de los profesores de la formación profesional

Artículo 689. Se contrata al profesor de formación profesional si está en posesión del certificado de aptitud profesional en su especialidad, y si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

Artículo 690. Se contrata al profesor de formación profesional si está en posesión de su certificado de aptitud técnica, además de contar con experiencia pedagógica. Todo esto si cumple obviamente con las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

6- Condiciones de contratación de los secretarios y ayudantes administrativos

Artículo 691. Se contrata a los secretarios y ayudantes administrativos si están en posesión del certificado de competencia profesional en la especialidad, o si cumplen con las condiciones generales determinadas en el artículo 680 y después de superar el examen de admisión.

7- Condiciones de contratación de los supervisores y servicios generales

Artículo 692. Se contrata a un secretario o a un ayudante administrativo una contratación directa si cumple con las condiciones generales determinadas en el artículo 680. Dicha persona debe tener el nivel del tercer curso del colegio y en adelante y también después de superar el examen de admisión.

Artículo 693. Se contrata a los empleados de los servicios generales y a los supervisores según las condiciones generales determinadas en el artículo 680.

Apartado tres. Recompensas y sanciones

Artículo 694. Las recompensas de carácter económico se ofrecen a quienes hayan demostrado buenos resultados a lo largo del año.

Artículo 695. Se recompensa al trabajador que ejerce bien sus funciones, al que tenga una actitud ejemplar en su lugar de trabajo a través de una calificación anual o profesional después de que se sometiera a la evaluación.

Artículo 696. Se entregan certificados, recompensas y premios al final de cada año académico a todo aquel que lo merece basándose en la evaluación de los expedientes personales.

Artículo 697. Las recompensas se registran en el expediente personal.

Sección uno. Obligaciones

Artículo 698. Cada trabajador debe ejercer sus funciones según lo establecido por la ley.

Artículo 699. Cada trabajador debe ejemplarizar los asuntos de la organización del trabajo en su campo y poner toda su energía y sus recursos para desempeñar bien su trabajo, debe también combatir todo tipo de corrupción.

Artículo 700. Cada trabajador debe ejecutar las instrucciones y decisiones provenientes de las autoridades superiores.

Artículo 701. El trabajador sea cual sea su categoría profesional es responsable de ejecutar las funciones que se le asignan. No debe descuidar ninguna responsabilidad que le corresponda, ni disminuir las funciones que tiene atribuidas para asignarlas a los empleados que están bajo su mando.

Artículo 702. Cada trabajador debe descartar realizar cualquier acto fuera de su lugar de trabajo que contradiga la ética de la función pública y las responsabilidades que se le asignan.

Artículo 703. El trabajador debe mantener el secreto profesional y no debe revelar cualquier información sea cual sea su posición profesional o su cargo.

Artículo 704. El trabajador sea cual sea el cargo profesional que ocupa no debe cambiar los horarios de trabajo que le fueron determinados para su jornada laboral, salvo previa autorización de las autoridades administrativas superiores.

Sección dos. Derechos

Artículo 705. El trabajador en el sector de la enseñanza y educación tiene derecho a:

- La formación.
- El progreso.
- La organización de los beneficios económicos.
- La protección en el ámbito profesional.
- Las promociones en los puestos de trabajo.
- El disfrute de los demás derechos constitucionales en el marco de la ley general del país.

1- Ascenso

Artículo 706. Se refiere al reconocimiento que obtiene el trabajador por el desarrollo de sus conocimientos y competencias profesionales, por lo que se le ofrece un ascenso de categoría a un nuevo puesto de trabajo.

Artículo 707. El ascenso en el nuevo puesto le permite:

- Ampliar su experiencia profesional y los méritos obtenidos en la nueva profesión designada.
- Ampliar los conocimientos y certificados que ha obtenido a lo largo de su formación.

Artículo 708. No se permite el ascenso del funcionario a un grado más alto salvo con un cargo laboral nuevo.

Artículo 709. El funcionario puede obtener su ascenso según los resultados obtenidos en los exámenes de experiencia profesional convocados, o según las prácticas de formación profesional que se organizan de acuerdo con el cargo profesional que desempeña.

Artículo 710. El trabajador puede conseguir su ascenso profesional de forma individual e independiente de la relación de trabajo si consigue subir su nivel profesional obteniendo un certificado oficial reconocido legalmente por el Estado. El proceso de ascenso del trabajador podría verse invalidado si en este caso se encuentra disponible otro puesto de trabajo igualitario en la categoría de sus nuevas competencias.

Artículo 711. Se concede la promoción del puesto de trabajo según la necesidad del Ministerio de Enseñanza y Educación y según la ley en vigor.

Artículo 712. El ascenso se concede según las condiciones mencionadas más abajo.

Artículo 713. El candidato a la formación pedagógica se ofrece a cubrir las necesidades nacionales de contratación.

Artículo 714. La nota administrativa se determina según la tabla siguiente.

Competencias	Nota	Observación
Diplomas de ciencias		
Diplomas de primaria	2	No apto para la suma
Primero de secundaria	2,5	
Segundo de secundaria	3	
Tercero de secundaria	3,5	
Certificado de secundaria	4,00	No apto para la suma
Primero de instituto	4,5	
Segundo de instituto	5	
Tercero de instituto	5,5	
Bachillerato	6,00	No apto para la suma
Primero de facultad	6,5	
Segundo de facultad	7	
Tercero de facultad	8	
Certificado de licenciatura	8,5	No apto para la suma
Diploma de graduación	10	No apto para la suma
Certificado profesional		
Certificado del director	7	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de aptitud profesional	3	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de educadora	4	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de profesor	5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de profesor de enseñanza secundaria	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.

Certificado de inspector de primaria	8	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de un profesor de asignatura	8	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de ayudante administrativo	5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado del secretario de administración	4	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Certificado de mecanografía	2	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de contable	3	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diplome de ayudante de contable	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de gestor de almacenes	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de inversión en recursos humanos	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Técnico de informática	6	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de ayudante de las propiedades del país	1,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de ayudante administrativo	2,75	El diploma de grado superior alcanza el otro.
Diploma de secretario mecanográfico	2,5	El diploma de grado superior alcanza el otro.
La antigüedad en las demás posiciones en la enseñanza	1	En cada año
En la posición actual	2	En cada año
El aumento de beneficiarios en el cargo	1	En cada año

Artículo 715. Se permite al maestro impartir otra asignatura de lengua extranjera que no sea la lengua extranjera de su especialidad.

Artículo 716. La antigüedad en el puesto de trabajo computará a partir del cuarto año del empleado en su puesto.

Artículo 717. El candidato empleado que opta a un ascenso obtiene la nota general a través de:

- La nota administrativa obtenida según la tabla anterior de 40 puntos.
- El promedio de los puntos o notas anuales en la función sobre 20 puntos.

- La nota de la inspección educativa de 40 puntos.

Artículo 718. Se puede ascender al empleado dentro de la organización educativa subiendo su nivel profesional y pedagógico enviándolo a otra formación de escala superior a la que estaba trabajando antes.

Artículo 719. Se celebra un concurso de competencias y aptitudes en caso de que haya oportunidad de ascenso de puesto de trabajo o bien de formación. La nota general de los candidatos al puesto solicitado se tiene en cuenta.

Artículo 720. En caso de que haya más oportunidades de ascenso y de formación y menos candidatos que cumplan los requisitos o las condiciones solicitados para acceder a ellos, se procede en ese caso a elegir el resto de los candidatos de una categoría más baja, teniendo en cuenta la nota general.

Artículo 721. El ascenso al puesto de educadora desde el de educadora ayudante se consigue después de la obtención del certificado profesional.

Artículo 722. El ascenso al puesto de educadora principal desde el de educadora es posible cuando haya antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo.

Artículo 723. El ascenso de educadora principal a consejera educativa es posible cuando haya antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo, o bien una educadora que tenga antigüedad de al menos cinco años en el puesto.

Artículo 724. El ascenso al puesto de directora de guardería se permite en el caso de que:

- La consejera educativa tenga antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- La educadora principal tenga antigüedad de al menos diez años en el puesto.

Artículo 725. El ascenso al puesto de maestro principal desde el de maestro es posible cuando haya antigüedad de al menos cinco años en el puesto.

Artículo 726. El ascenso al puesto de director de escuela primaria se permite en el caso de que:

- El maestro principal tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo
- El profesor principal tenga una antigüedad de tres años en el puesto de trabajo, dos de ellos impartiendo clases en una escuela primaria.

- La consejera educativa de guardería tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo.

Artículo 727. El ascenso al puesto de profesor principal desde el de profesor es posible cuando haya una antigüedad de al menos cinco años en el puesto de trabajo.

Artículo 728. El ascenso al puesto de director de escuela secundaria se permite en el caso de que:

- El profesor principal tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- El profesor de una asignatura tenga una antigüedad de al menos diez años en el puesto.
- El director de la escuela primaria tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- La directora de guardería tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.

Artículo 729. El ascenso al puesto de presidente del departamento de los recursos económicos y servicios escolares se permite en el caso de que:

- El responsable de los recursos económicos y servicios escolares de la escuela primaria tenga una antigüedad de al menos seis años en su puesto de trabajo.
- El director de la escuela primaria tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- La directora de guardería tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El profesor principal tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- El maestro principal tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- La consejera de educación tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.

Artículo 730. El ascenso al puesto de profesor principal de instituto desde el de profesor de instituto se permite en caso de que haya una antigüedad de al menos tres años en el puesto de trabajo.

Artículo 731. El ascenso al puesto de director de instituto se permite en caso de que:

- El profesor principal de instituto tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El profesor de instituto tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.

- El director de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- El subdirector de estudios tenga una antigüedad de al menos dos años en el puesto.
- El vigilante tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.

Artículo 732. El ascenso al puesto de vigilante de instituto de formación profesional se permite en caso de que:

- El profesor principal de instituto tenga una antigüedad de al menos dos años en el puesto.
- El profesor de una asignatura tenga una antigüedad de al menos cuatro años en el puesto.
- El supervisor principal de instituto tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- El vigilante de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- La consejera principal tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.

Artículo 733. El ascenso al puesto de vigilante de escuela secundaria y escuela primaria con un sistema interno se permite en caso de que:

- El profesor principal de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El profesor de una asignatura en la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- El supervisor principal de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- El maestro principal tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- La consejera principal tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.

Artículo 734. El ascenso al puesto de director de zona se permite en caso de que:

- El aspirante sea inspector educativo egresado del instituto de formación de los inspectores.
- El vigilante del instituto tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.

- El profesor principal de instituto tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El profesor de instituto tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- El profesor principal de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- El subdirector de estudios en los institutos tenga una antigüedad de al menos un año y medio en el puesto.
- El subdirector de estudios en las escuelas secundarias tenga una antigüedad de al menos dos años en el puesto.
- El director de la escuela primaria egresado del centro de formación de los directores y tenga una antigüedad de al menos cuatro años en el puesto.

Artículo 735. El ascenso al puesto de subdirector técnico en los centros de formación profesional se permite en caso de que:

- El director de una especialidad tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El profesor egresado del centro de formación profesional tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.

Artículo 736. El ascenso al puesto de presidente del departamento central se permite en caso de que:

- El subdirector de estudios en los institutos tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El subdirector de estudios en las escuelas secundarias tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- El director de instituto tenga una antigüedad de al menos dos años en el puesto.
- El director de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos cinco años en el puesto.
- El director de la escuela primaria o de guardería tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- El profesor principal en los institutos tenga una antigüedad de al menos seis años y medio en el puesto.

- El profesor principal en las escuelas secundarias tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- La consejera principal tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- Toda persona en posesión del título de licenciatura o equivalente con la condición de que haya ejercido previamente funciones en la enseñanza por un periodo de al menos cinco años.

Artículo 737. El ascenso al puesto de director regional de enseñanza y se permite en caso de que:

- El inspector educativo de la escuela tenga una antigüedad de al menos tres años en el puesto.
- El director de instituto tenga una antigüedad de al menos cinco años.
- El director de la escuela secundaria tenga una antigüedad de al menos seis años en el puesto.
- El director de la escuela primaria o guardería tenga una antigüedad de al menos siete años en el puesto.
- El profesor principal de instituto tenga una antigüedad de al menos ocho años en el puesto.
- El director de zona tenga una antigüedad de al menos tres años si es inspector y de cinco años si fue inspector anteriormente.
- La consejera principal tenga una antigüedad de al menos seis años y medio en el puesto.

2- Formación

Artículo 738. La formación supone elevar el nivel profesional, cultural y científico de los empleados.

Artículo 739. Los empleados del sector en cuestión tienen derecho a informarse en las asambleas de formación de las condiciones de ascenso.

Artículo 740

La formación de los empleados y trabajadores se somete a las condiciones siguientes:

- Oportunidades de formación.
- La calificación administrativa.
- La calificación de inspección.
- El promedio de la nota media.

Artículo 741. El empleado en posesión de un título de licenciatura o equivalente tiene derecho a ejercer la función de inspector con la condición de que haya ejercido funciones en la enseñanza anteriormente por un periodo de al menos dos años.

Sección tres. Sanciones disciplinarias

Artículo 742. Sanción: castigo que se dicta legalmente al empleado que no respeta la ley en vigor o aquel que deja de ejercer su función.

Artículo 743. No se puede dictar el castigo disciplinario o sentencia al empleado una vez pasados más de tres meses después de tratar el asunto de las faltas cometidas por la persona que sigue ocupando su puesto de trabajo.

Artículo 744. El empleado se somete a la sanción disciplinaria por cualquier delito cometido hacia sus obligaciones profesionales y por cualquier error cometido durante la ejecución de sus funciones.

Artículo 745. Todas las sanciones disciplinarias, documentos, y papeles se incluyen en el expediente personal del empleado aludido.

Artículo 746. Si se demuestra un engaño hacia la autoridad administrativa a través de una investigación que siga trámites legales, la administración está obligada a tomar medidas legales en su derecho según la organización en vigor.

Artículo 747. Cualquier empleado o trabajador en el ejercicio de sus obligaciones profesionales, en el caso de no respetar y confundir las leyes, normas legislativas y organizativas puede ser sometido a cualquier norma disciplinaria de las que nombran a continuación sea cual sea su categoría profesional o su cargo y sin perjuicio de otras sanciones penales mencionadas en la legislación general en vigor.

- La advertencia por escrito.
- El aviso por escrito.

- La reprobación por escrito.
- La eliminación de la lista de admisiones.
- El descenso en la categoría profesional.
- El despido de la institución educativa.

Artículo 748. Las sanciones disciplinarias se dividen en tres grados según lo determinan los artículos siguientes:

Artículo 749. Se aplican las sanciones disciplinarias de primer grado al empleado por parte de la autoridad administrativa que le corresponde directamente, o bien la autoridad cuya ley la otorga. Dichas sanciones son el aviso y la advertencia.

Artículo 750. Se aplican sanciones disciplinarias de segundo grado al empleado por parte de la autoridad administrativa superior que le corresponde directamente, esta sanción es la reprobación.

Artículo 751. Se aplican sanciones disciplinarias de tercer grado al empleado por parte de las autoridades centrales, estas sanciones son: la eliminación de la lista de las admisiones o bien el descenso de la categoría o la posición profesional del empleado de forma disciplinaria o bien la expulsión del organismo educativo.

Artículo 752. Las autoridades que se encargan de los procedimientos disciplinarios deben presentar al aludido una comunicación por escrito antes del primer procedimiento que no está clasificado dentro de la lista de los otros procedimientos, excepto los errores y las faltas mencionadas en los textos legales.

Artículo 753. Las sanciones disciplinarias del primer y segundo grado prescriben al final del curso académico escolar y reducen su valor de puntuación anual para el empleado.

Artículo 754. Las sanciones disciplinarias del tercer grado no prescriben excepto si el empleado finaliza su ejecución.

Artículo 755. Las sanciones disciplinarias del empleado se llevan a cabo de acuerdo con las normas siguientes:

- Si se le llama la atención al empleado con dos avisos se procede a una advertencia directa.
- Si se le llama la atención al empleado con dos advertencias se procede a una reprobación directa.

Artículo 756. Se infracciones se dividen en cuatro categorías

- Las infracciones de nivel simple.
- Las infracciones de nivel medio.
- Las infracciones de nivel alto.
- Las infracciones por conducta y comportamiento.

Artículo 757. La aplicación de las infracciones relacionadas con los empleados en la organización educativa se organiza en dos categorías:

- **Primera categoría:** a los funcionarios se les aplican las sanciones del nivel simple, alto, y las infracciones por conducta y comportamiento.
- **Segunda categoría:** a los no funcionarios se les aplican los cuatro tipos de sanciones tal y como viene indicado en el artículo anterior.

Artículo 758. Los motivos que suponen infracciones del tipo simple son:

- Salir del aula o de la escuela en el horario escolar.
- Fumar en el aula.
- No respetar los alumnos el horario de entrada y salida.
- Descuidar la pizarra en las clases.
- No limpiar las aulas, salas de estudios...
- No ejecutar las funciones asignadas al empleado; redacción, correspondencia, actas, informes, cartas, otros trabajos.
- Demostrar falta de competencia a la hora de trabajar con las decisiones, decretos y orientaciones.
- Descuidar las anotaciones.
- Demostrar falta de la organización y ordenación de la documentación.
- No apuntar las informaciones solicitadas en los documentos.
- Llevar el velo a la hora de trabajar con niños salvo en casos excepcionales o bien previa autorización médica.

Artículo 759. Los motivos que suponen infracciones de nivel medio son:

1- Para los empleados no funcionarios:

- Azotar hasta dejar una marca sencilla.

- No ejecutar las decisiones e instrucciones provenientes de las autoridades superiores.
- Reincidir en las infracciones del tipo simple.
- Dar orientaciones no adecuadas al empleado, al alumno, al estudiante, etc.
- Dar informaciones falsas al alumno, estudiante, empleado.
- Ignorar a los alumnos en horarios de descanso, de entrada, y a la hora de acostarse.
- No llevar a cabo las obligaciones determinadas: bañar a los alumnos, ignorarles fuera del sitio escolar, no cuidar su salud y su higiene y limpieza.
- No cuidar al equipamiento entregado al empleado: material escolar, muebles, aparatos, máquinas.
- Abandonar la instalación escolar sin permiso por más 24 horas.
- Discriminar los alumnos.
- Llevar los alumnos a las residencias de los empleados en la institución educativa.

2- Para los funcionarios:

- No valorar a los empleados.
- No aplicar las decisiones y órdenes provenientes de las autoridades superiores.
- Demostrar la no fiabilidad de las informaciones disponibles en los documentos administrativos.
- No respetar el plazo determinado para los documentos solicitados.
- Enviar documentación con sello administrativo ilegible.
- Demostrar falta de seguridad para proteger la documentación administrativa.
- No proteger los recursos y materiales económicos.
- No aplicar el sistema escolar.
- No cuidar la limpieza de la escuela y su entorno.
- No controlar los cuadernos y memorias de los maestros y educadoras y las anotaciones escritas.

Artículo 760. Los motivos que suponen infracciones de nivel alto son las siguientes:

1- Para los empleados no funcionarios:

- Utilizar un vocabulario de mala educación y un lenguaje incorrecto con y delante de los niños.
- No preparar el material necesario para impartir la clase.
- Descuidar los cuadernos de los alumnos y no corregirlos.
- No preparar las clases.
- Aplicar una decisión innecesaria al alumno o al estudiante.
- Reincidir en las infracciones de nivel medio.
- No ejecutar los órdenes de la autoridad administrativa superior.
- Colgar fotos no permitidas en las instalaciones de las instituciones.
- Fumar en las instituciones de enseñanza educativas.
- Falsificar las notas escolares y la documentación oficial.
- Difundir las preguntas de los exámenes o cualquier información administrativa secreta.
- Azotar hasta dejar una marca sencilla.
- Descuidar del material y los recursos perdidos puestos a la disposición de la persona responsable.

2- Para los funcionarios:

- Reincidir en las infracciones del nivel medio.
- Colocar o colgar imágenes no permitidas que tengan relación con los alumnos en las instalaciones de la institución.
- Adoptar un lenguaje incorrecto en el seno de la institución.
- Tomar medidas o procedimientos innecesarios hacia un empleado.
- No aplicar las decisiones y órdenes provenientes de las autoridades administrativas superiores.
- No evaluar algunos empleados que están bajo su mando.
- No llevar a cabo las funciones asignadas.
- No demostrar seguridad para proteger la documentación administrativa.
- No cuidar los recursos y materiales públicos.
- No aplicar el sistema escolar.

- No controlar los cuadernos y memorias de los maestros y educadoras, y las anotaciones escritas.
- Azotar hasta dejar una marca sencilla.
- Acusar sin pruebas a los empleados, trabajadores, y alumnos que están bajo su mando.
- Difundir falsas informaciones relacionadas con algún empleado o alumno o estudiante que puedan tener una gran repercusión en su vida.
- Falsificar documentación administrativa.
- Falsear los hechos y accidentes y en su comunicación.
- Difundir las preguntas de los exámenes o cualquier información administrativa secreta.
- Falsificar informaciones administrativas u otras.

Artículo 761. Los motivos que suponen infracciones de conductas y comportamiento son los siguientes:

- Las peleas.
- Disputas agresivas.
- El robo.
- La práctica de relaciones sexuales en el seno de la organización educativa.

Artículo 762. Se le comunica al empleado una advertencia en caso de obtener cuatro infracciones del tipo simple.

Artículo 763. Para las infracciones de nivel medio se le comunica un aviso al que las comete.

Artículo 764. Para las infracciones del tipo alto se le comunica al aludido una reprobación.

Artículo 765. En caso de que el empleado necesite una sanción administrativa más alta, en este caso la autoridad administrativa correspondiente debe presentar una solicitud para efectuar la sanción a través de un documento dirigido a las autoridades superiores y se guarda una copia de este mismo en el expediente personal del empleado.

Artículo 766. A las infracciones relacionadas con la conducta y el comportamiento se les aplican las medidas siguientes:

- Enviar un informe detallado de la situación a las autoridades administrativas superiores y ellas mismas transfieren el caso a las autoridades correspondientes.

Artículo 767. Se trata con el empleado investigado de la forma siguiente:

- Se cita al empleado investigado en la administración directamente después de efectuar la averiguación por parte de la autoridad directa, e intentar convencerlo de la necesidad de adoptar una actitud correcta. En caso de observar un cambio de actitud no se procede a tomar ninguna medida.
- En caso de no llegar a un acuerdo, se transfiere el caso a las autoridades administrativas superiores a través de un documento escrito, y se guarda una copia de este mismo en el expediente personal del empleado.

Artículo 768. La ausencia del empleado cuatro días seguidos sin justificación legal queda apuntada y se avisa al empleado mediante un escrito si no es funcionario. Si es funcionario se le pone una advertencia por escrito.

Artículo 769. Si un funcionario toma cualquier decisión que no le corresponde se le pone una reprobación.

Artículo 770. Las autoridades administrativas superiores a la hora de ejercer sus funciones llevan a cabo visitas a las instalaciones, inspecciones, investigaciones, operaciones de formación, etc. Están en el derecho de tomar medidas en función de la legislación en vigor para intervenir sobre el derecho de los empleados que pertenecen a la organización educativa. Aportan las pruebas a través de un informe escrito sobre quienes dejan de ejecutar las funciones que les fueron asignadas.

Artículo 771. Si el empleado no ejecuta las funciones que exige su puesto de trabajo respetando las medidas profesionales que dicta la organización en vigor y que los informes de inspección lo corroboran, se le puede asignar otro puesto de trabajo con menos nivel del puesto que ocupa actualmente o bien se le envía a un centro de formación para elevar su nivel profesional, o bien se procede a expulsarlo de la organización educativa.

Artículo 772. Se debe concienciar al empleado de todas las infracciones que comete sea cual sea su importancia, con el fin de que después de cometerlas se esfuerce en su trabajo.

Artículo 773. No se debe de tomar cualquier medida únicamente después de investigar la falta y aportar las pruebas de la persona aludida. Hay que entregar una copia del procedimiento que está en marcha.

Artículo 774. Las infracciones injustificadas legalmente dan derecho al infractor a que pueda reclamar sobre el expediente de infracción.

Artículo 775. El valor de las medidas sancionadoras supone que:

- Todo empleado que recibe un aviso pierda 0,5 de su puntuación anual.
- Todo empleado que recibe una advertencia pierda 1 punto de su puntuación anual.
- Todo empleado que recibe una reprobación pierda 2 puntos de su puntuación anual.

En el caso de la puntuación anual se considera la nota superior de la medida solamente.

Artículo 776. Para el caso de los golpes que dejen marcas corporales, se envía al aludido directamente a las autoridades correspondientes para tomar las medidas legales.

Apartado cuatro. Situaciones de los empleados

Sección uno. Movimiento y transporte

Artículo 777. Se entiende por movimiento y transporte el traslado de los empleados del que se encarga el Ministerio, o bien las autoridades administrativas especiales, para atender las necesidades del mapa escolar o bien intereses comunes que tenga el Ministerio de Enseñanza y Educación junto con otros ministerios.

Artículo 778. El traslado de los empleados se lleva a cabo a nivel nacional al final de cada periodo escolar. En casos de conflictos puede que dichos traslados ocurran en situaciones excepcionales.

Artículo 779. Las autoridades administrativas correspondientes informan a los empleados de sus nuevos puestos de trabajo y del cambio de destino a través del mapa escolar o a través de una carta excepcional que se conserva en el expediente personal del aludido.

Artículo 780. Los empleados deben incorporarse a sus nuevos puestos de trabajo inmediatamente tras la comunicación oficial del traslado por parte de las autoridades administrativas en el tiempo determinado.

Artículo 781. No se permite a ningún empleado que pertenece a la dirección regional de enseñanza y educación, o bien que pertenece a la escuela nacional desplazarse a otra zona salvo previo permiso central que autoriza la dirección de desde donde se desplaza.

Artículo 782. Se prohíbe a cualquier dirección regional de enseñanza y educación y a las escuelas nacionales incorporar empleados nuevos en sus instalaciones salvo previa autorización de la dirección central.

Artículo 783. Al empleado que abandona su puesto de trabajo antes de recibir el permiso de desplazamiento se le considera como un empleado que acaba de renunciar a su puesto y se enfrenta a sanciones disciplinarias.

Sección dos. Cambio de servicio

Artículo 784. Se trata de la salida del empleado de su departamento o servicio actual hacia otro departamento de modo que conserva todos sus derechos de ascenso y antigüedad.

Artículo 785. Los empleados del departamento de enseñanza y los funcionarios pueden ser trasladados o transferidos a los servicios de supervisión educativa de los estudiantes en el extranjero y a las instituciones nacionales en el interior.

Artículo 786. Una vez finalizada la etapa de mandato o cambio de servicio, el empleado se incorpora de nuevo a su antiguo puesto de trabajo, o bien se le asciende a otro puesto similar según las condiciones del ascenso.

Sección tres. Excedencia o baja temporal

Artículo 787. La excedencia es la situación del empleado que efectúa una baja temporal en sus funciones conservando su puesto de trabajo en su departamento.

Artículo 788. El empleado no se beneficia de los derechos de ascenso y antigüedad en situación de baja.

Artículo 789. La baja temporal viene por circunstancias sociales o de salud.

Artículo 790. Para poder solicitar la baja temporal el empleado tiene que aportar la documentación siguiente:

- Un informe escrito por el solicitante donde aclara los motivos de su solicitud y la duración de la baja.
- Un informe escrito por el consejo popular administrativo o bien la dirección regional de salud pública para explicar las circunstancias del solicitante, y la aprobación o el rechazo de su solicitud.
- Un informe escrito por la dirección local correspondiente apoyado por la dirección regional de enseñanza y educación así como por el consejo popular de la *wilaya*.

Artículo 791. Se aprueba la baja temporal para los hombres que ejercen su función en la organización, en caso de que se confirme su solicitud por parte del departamento de asuntos sociales o bien del Ministerio de Salud Pública en caso de que reúna las condiciones citadas anteriormente.

Artículo 792. El periodo de baja temporal no debe de exceder los dos años para las mujeres y un año para los hombres. Se admite una sola renovación.

Artículo 793. Si la situación del empleado que solicita la baja temporal se encuentra fuera de los límites establecidos, se requiere:

- Un informe escrito por el solicitante para pedir la baja.
- Un informe escrito por parte de las comisiones correspondientes que confirma la veracidad de dicha solicitud.

Artículo 794. Se evalúa la situación de la persona que solicita la baja temporal una vez al final de cada trimestre académico, con la visita al solicitante por parte de la institución a la que pertenece y se prepara un informe tras la visita que se envía a la dirección central.

Artículo 795. El empleado que consigue su permiso de baja temporal se vincula al programa de la autoridad administrativa a la que pertenece.

Artículo 796. El empleado que solicita la baja temporal no debe parar de ejercer sus funciones hasta que no se le comunique la decisión de aprobación por parte de la dirección central.

Artículo 797. Se le comunica al empleado la fecha de inicio de su baja temporal así como la duración de la misma.

Artículo 798. Se concluye la baja temporal del empleado cuando terminan las circunstancias por las se solicitó la baja. En este caso hay que entregar un informe y estar preparado para la incorporación directa de nuevo al puesto de trabajo. Se entrega dicho informe a la dirección regional de enseñanza y educación.

Artículo 799. El empleado que solicita la baja tiene derecho a solicitar su prórroga o renovación, antes de que termine el primer periodo de baja siguiendo los pasos mencionados en las condiciones de solicitud de la baja temporal.

Sección cuatro. Permiso

Artículo 800. Se concede un permiso de ausencia a los empleados en los casos siguientes:

- Bodas: tres días.
- La muerte de algún familiar: dos días.
- La asistencia a congresos, encuentros, a los que ha sido invitado.
- Baja por maternidad para las mujeres.
- Enfermedades graves justificadas.

Artículo 801. Se considera el permiso de baja por maternidad para las mujeres embarazadas de quince meses a partir del inicio de la baja, a condición de que el nacido permanezca vivo después del parto.

Artículo 802. El empleado puede ausentarse en casos excepcionales a condición de que avise al director de la institución.

Artículo 803. Se concede el permiso de ausencia según lo establecido en la ley general a excepción de los permisos de bajas de maternidad.

Artículo 804. No se le permite al director local conceder un permiso de ausencia a uno de sus empleados bajo su mando por más de quince días durante el curso académico escolar solamente después de conocer los motivos, y las circunstancias para la solicitud del permiso.

Artículo 805. No se le permite al director regional de conceder un permiso de ausencia a uno de sus empleados bajo su mando por más de cuarenta días, durante el curso académico

escolar solamente después de estar al tanto de los motivos y circunstancias que fundamentan la solicitud del permiso y si se cuenta con la autorización que se conceda a nivel local.

Artículo 806. Si el periodo solicitado supera los cuarenta días el empleado debe seguir los pasos de la baja temporal.

Artículo 807. El empleado que padece una enfermedad puede solicitar una baja por motivos de salud. Dicha baja la determina la dirección regional de salud pública según las condiciones legales.

Artículo 808. La baja por enfermedad que prescribe el médico se considera un permiso legal de acuerdo con la ley en vigor.

Artículo 809. El empleado ausente disfruta de manera legal de su derecho de ascenso y antigüedad.

Artículo 810. Los empleados hospitalizados con certificados médicos legales no se ven afectados por la reducción de los puntos en la nota de la disciplina por dichas ausencias.

CAPÍTULO V. LEYES ESPECIALES PARA LOS ALUMNOS

Apartado uno. Educación primaria y guarderías

Sección uno. Condiciones de admisión

Artículo 811. La escolarización debe realizarse en las escuelas y el registro en las guarderías cuando alcanzan la edad correspondiente.

Artículo 812. Se admite al niño en la maternidad de seis meses a tres años.

Artículo 813. Se admite al niño en el primer grupo de la guardería de niños a los tres años con fecha del 31 de diciembre tras el inicio del curso escolar.

Artículo 814. Se admiten en el primer nivel en las escuelas de la República Árabe Saharaui Democrática los niños que tienen seis años, a fecha del 31 de diciembre tras el inicio del año escolar.

Artículo 815. Para matricular a los niños que tienen menos de seis años en el primer curso de primaria se necesita un permiso especial. No se considera como un derecho, este tipo de matrícula se somete a las condiciones siguientes:

- Facilitar el permiso de matrícula excepcional por parte del inspector de enseñanza primaria.
- No otorgar ningún permiso hasta que se hayan finalizado todas las matrículas de los niños que tienen la edad legal para escolarizarse.
- No otorgar ningún permiso hasta que se reparten todas las plazas disponibles para cada niño en cada escuela.
- Dar prioridad a la matrícula de los niños según el orden de sus meses de nacimiento, a partir del mes de enero al año siguiente del inicio del curso escolar hasta el 15 de septiembre para los niños cuyos padres trabajan directamente en el dominio de la enseñanza y educación y hasta el 31 de marzo para el resto de los niños.

Artículo 816. Está prohibido permanecer un año más en la guardería salvo en casos excepcionales y con autorización especial de la inspección regional apoyándose con un informe médico de parte de la dirección regional de la salud pública.

Artículo 817. Se termina el proceso de matrícula para los alumnos cuyos nombres no aparecen en mapa visual del periodo escolar, con fecha de 30 de septiembre de cada año, 15 días después de la fecha de apertura del curso académico escolar.

Artículo 818. Son una excepción del artículo 814 los alumnos que se han retrasado por motivos de salud o tratamiento en el exterior, este hecho se confirma por parte del Ministerio.

Artículo 819. Se procede a la matriculación de los alumnos cuyos nombres no están inscritos dentro del mapa escolar por solicitud de sus *dairas* a la dirección regional. Esta misma los transfiere a sus instituciones según los procedimientos y documentos en vigor.

Artículo 820. No se permite la matrícula a ningún alumno salvo que se presente él mismo para efectuar la matrícula

Artículo 821. Se escolariza a los alumnos con discapacidad en las instituciones educativas normales o especiales, según el grado de la discapacidad y según la edad.

Artículo 822. Los alumnos con discapacidad mental y discapacidad física que no puedan seguir los programas de guardería de niños y de las escuelas normales y especiales se someten a la asistencia social con la decisión de la inspección y los servicios sanitarios.

Artículo 823. Se determina el nivel del alumno a partir de su certificado de escolaridad o bien a través de un examen para establecer el nivel organizado por la institución que lo recibe.

Sección dos. Disciplina

Artículo 824. Los alumnos están obligados de manera firme a asistir a todos los cursos, clases y a hacer las actividades prácticas programadas en la agenda de horarios.

Artículo 825. Los alumnos deben participar en las actividades culturales, deportivas, y de entretenimiento.

Artículo 826. No está permitido ausentarse de las clases de educación física salvo por motivos de salud y previa autorización médica.

Artículo 827. Los alumnos deben llegar a la escuela cinco minutos antes del comienzo de la clase.

Artículo 828. Los alumnos deben respetar los horarios de clase en la escuela, no está permitido llegar tarde a las clases excepto previa autorización del director de la escuela, o su representante. La escuela no se responsabiliza de los alumnos que se queden fuera del espacio escolar.

Artículo 829. Se controla de forma estricta la asistencia de los alumnos a clase, su comportamiento en las clases, así como todas las actividades que realizan.

Artículo 830. Las faltas y los retrasos de los alumnos se apuntan en los registros y documentos escolares creados para este propósito.

Artículo 831. Al alumnado que llega tarde a clase no se le permite incorporarse a ella, hasta que consiga el permiso y el visto bueno del director de la escuela o su representante.

Artículo 832. El director de la escuela se encarga del seguimiento de la disciplina de los alumnos de forma continua y toma todas las medidas necesarias en caso de que no se respetara. Lo ayudan en sus tareas el subdirector de estudios, los vigilantes y supervisores y los maestros. Esta tarea se debe hacer todos los días de forma continua dentro de las clases

y las salas de revisión y lectura, en los dormitorios y los comedores. De forma general, se debe de vigilar cada movimiento de los alumnos en el seno de la institución.

Artículo 833. Los alumnos deben llevar con ellos todos los libros y material escolar necesario para realizar las actividades escolares en la clase.

Artículo 834. En caso de que el alumno falte a clase más de 20 días, se considera como un abandono escolar.

Artículo 835. En caso de que el alumno falte el trimestre entero, se le suspenden todos los exámenes sean lo que sean los motivos.

Artículo 836. Las familias y las autoridades populares asumen las sanciones y responsabilidades de no enviar al alumno al sitio adecuado para llevar a cabo su escolaridad.

Artículo 837. Los padres de alumnos y las autoridades populares participan en la integración entre la familia y la escuela para controlar la disciplina de los alumnos.

Artículo 838. Si el alumno tiene faltas y retrasos repetidos sin justificación, el alumno se somete a unas sanciones que le puedan llevar hasta al consejo disciplinario.

Artículo 839. Si el alumno se ausenta tres días seguidos, los padres deben presentar un escrito a las autoridades locales de educación del barrio, la falta debe ser justificada. En caso de que el alumno se siga ausentando durante una semana se envía a los padres un aviso que recuerda el primer aviso a través de las mismas autoridades. Si los padres no contestan al segundo aviso se les envía una advertencia que tendrá validez durante dos semanas. En cuanto finalice dicho periodo y los padres sigan sin contestar y el alumno siga sin incorporarse a la escuela, se procede a eliminar al alumno de las listas de la institución. La dirección regional de enseñanza y educación se encarga de registrar su nombre en las listas de los alumnos que abandonan los estudios, y se envía una copia de dicha lista al Ministerio de Enseñanza y Educación.

Artículo 840. Las faltas por causa de enfermedad o problemas familiares se consideran como faltas justificadas y se justifican a través de un certificado médico o bien un certificado entregado por las autoridades.

Artículo 841. Los alumnos internos que no justifican sus faltas en las salas de estudio y lectura o bien el comedor o el dormitorio se someten a sanciones que les puedan llevar a la expulsión general de la escuela según las medidas disciplinarias.

Sección tres. Comportamiento

Artículo 842. Los alumnos deben tener un comportamiento adecuado y ejemplar con todo el profesorado y los maestros así como con los miembros de la familia educativa en el seno de la institución y fuera de ella. Deben llevarse bien entre ellos con respeto y empatía y el espíritu de cooperación evitando todo tipo de maldad y de agresión física o psicológica. Si no se respetan estas normas, el director de la escuela debe tomar las medidas necesarias educativas para solucionar el conflicto.

Artículo 843. Los alumnos deben cuidar su aspecto físico y su ropa y velar por tener una buena actitud y apariencia que concuerda con las buenas maneras y la buena educación.

Artículo 844. Los alumnos deben respetar las normas de protección de la salud, la limpieza y deben alejarse de todo tipo de productos que resulten peligrosos para su salud y para la higiene de su escuela como las drogas y el tabaco.

Artículo 845. Está prohibido llevar a la escuela periódicos, revistas, diarios, y fotos que no correspondan a los temas educativos.

Artículo 846. Los alumnos deben respetar las normas de protección y seguridad y no deben llevar ropa que no se adecue al entorno educativo. Tampoco deben llevar cosas que puedan representar un peligro para ellos y sus compañeros a la hora de moverse dentro de la escuela, y a la hora de realizar las actividades escolares dentro de los laboratorios, talleres, salas, y terrenos deportivos.

Artículo 847. Todo tipo de comportamiento que paraliza la actividad escolar y no respeta las normas de organización y disciplina en el seno de la escuela se sanciona severamente y puede que lleve el alumno al consejo disciplinario.

Artículo 848. Cualquier acto de robo de material escolar, o dañar a los equipamientos y muebles escolares se sanciona convocando a los padres del alumno y puede suponer la convocatoria de un consejo disciplinario.

Artículo 849. El alumno que copia durante los exámenes y que al que se descubre haciendo trampas junto con la documentación correspondiente se sanciona severamente además de suspenderle en el examen.

Artículo 850. Se prohíbe a los alumnos llevar objetos de valor a la escuela como importes grandes de dinero. La dirección de la escuela no se responsabiliza en caso de su pérdida o robo.

Sección cuatro. Accidentes escolares

Artículo 851. El director de la escuela debe evitar todo tipo de accidente escolares, tomando las medidas necesarias para ello, como el control y la vigilancia continua especialmente en los horarios siguientes:

- A la hora de llegar a la escuela.
- En el recreo.
- A la hora de la salida de la escuela.

Artículo 852. En caso de que ocurriera cualquier accidente, el director de la escuela debe hacer lo siguiente:

- Llevar la persona herida directamente al hospital.
- Contactar inmediatamente con los padres del alumno.
- Realizar una investigación sobre las circunstancias del accidente por parte del director de la escuela o bien su representante.
- Recoger los testimonios de las personas asistentes al accidente.
- Redactar un informe detallado sobre el accidente que determine el día y la hora y el lugar y el tipo de accidente con sus motivos. Se envía una copia de dicho informe a la dirección regional de enseñanza y educación.

Artículo 853. Para los accidentes graves, el inspector o bien el subdirector de estudios en las escuelas nacionales se encarga de realizar una investigación preparando un informe donde indique sus observaciones y conclusiones, así como las medidas tomadas. Se envía una copia de dicho informe al director regional de enseñanza y educación y otra copia a la dirección central.

Sección cinco. Traslado de alumnos

Artículo 854. Si los padres desean cambiar de escuela a sus hijos, deben presentar una petición al director de la escuela. Este cambio se concede únicamente en los casos de mudanza de los padres a otra vivienda en otro sitio, y a través de un certificado entregado por las autoridades populares.

Artículo 855. La dirección de la escuela se encarga de preparar un documento para el traslado del alumno. En dicho documento debe aparecer toda la información necesaria para el traslado del alumno y debe ser acompañado por el cuaderno escolar del alumno también. También se hace constar la devolución de los libros escolares por parte del alumno a su escuela, y finalmente, se anota el nombre del alumno en el registro de los alumnos que salen de la escuela.

Artículo 856. Toda la información apuntada en el documento de traslado debe coincidir con la información que se encuentra en el registro de salidas.

Artículo 857. Se envía el documento de traslado a la dirección regional de enseñanza y educación que se encarga de anotar al alumno en el registro de salidas de los alumnos, se sella y se firma el documento y luego se envía a la nueva dirección regional de enseñanza y educación correspondiente de la parte receptiva, en caso de que el alumno se mude a otra *wilaya*. Si el traslado se hace dentro de la misma *wilaya*, en este caso solo se registra el nombre del alumno junto con sus informaciones en el registro de entrada con un documento de matrícula en la nueva escuela que lo recibe para matricularle en una clase de su nivel y se anotan sus informaciones en el registro de entrada.

Artículo 858. La dirección regional de enseñanza y educación recibe los certificados de traslado de los alumnos que recibe y los apunta en el registro de entrada. Se encarga también de redactar un certificado de matrícula para la escuela receptora para matricularlos en una clase de su nivel e incluye sus informaciones personales en los registros de entrada.

Artículo 859. No se permite matricular a ningún alumno en la escuela cuyo nombre no aparece en las listas oficiales de la escuela, excepto con una autorización de la dirección regional de enseñanza y educación.

Artículo 860. Los padres que quieren escolarizar a sus hijos en un país vecino deben obtener:

- Un certificado que confirma el nivel que se vaya a cursar.

- El cuaderno escolar del alumno o bien su certificado académico de notas.

Sección seis. Superación, repetición y expulsión

Artículo 861. Todas las asignaturas se anotan sobre 10. Algunas asignaturas tienen como nota máxima 7 y son: asignaturas orales, educación física, dibujo, escritura.

Artículo 862. Las asignaturas escolares se dividen en asignaturas escritas y asignaturas orales y prácticas.

Artículo 863. Los promedios se calculan de la siguiente forma según los trimestres:

- El promedio trimestral consiste en el promedio de todos los parciales más el promedio del examen trimestral dividido entre dos.
- El promedio anual consiste en: el total de los promedios de los 3 trimestres dividido entre 3.
- El promedio anual para las etapas de superación, se determina en unos documentos especiales que contienen los exámenes de esta etapa.

Artículo 864. Se admite al alumno que no consigue un promedio de 5 sobre 10 en la escuela primaria, y el que consigue un 10 sobre 20 en la escuela secundaria y en el instituto, solamente en casos excepcionales donde se les permite la admisión.

Artículo 865. Los resultados de los alumnos se reflejan en los cuadernos escolares y en los certificados académicos de notas.

Artículo 866. Los registros de evaluación se consideran documentos administrativos. En estos documentos se debe apuntar la información usando un lápiz. La escuela debe conservar estos documentos archivándolos por un periodo de al menos 3 años.

Artículo 867. El director de la institución o bien el subdirector de los estudios se encargan de consultar los cuadernos de evaluación después de revisarlos, apuntando los errores con un bolígrafo diferente.

Artículo 868. El director de la institución o bien el subdirector de estudios se encargan de consultar los cuadernos escolares y los certificados académicos de notas.

Artículo 869. Se permite al alumno repetir el mismo curso dos veces, y eso del primer curso hasta el cuarto. En caso de suspender por tercera vez el mismo curso, se le permite

repetir de nuevo si es menor de 17 años, si es mayor de 17 años se le expulsa del organismo.

Artículo 870. Al alumno del sexto curso se le permite repetir el curso una sola vez. Si suspende la segunda vez consecutiva y su edad alcanza los 17 años, se le expulsa del organismo educativo. Si tiene al menos de 17 años puede repetir el curso hasta que lo supere o bien hasta que se le expulse.

Artículo 871. Se expulsa de la escuela a todo alumno haya superado los 17 años si el consejo disciplinar ve oportuna esta acción.

Sección siete. Recompensas y sanciones

Recompensas

Artículo 872. Se otorga unas recompensas simbólicas a los alumnos con el objetivo de crear en ellos el espíritu de competición, dichas recompensas son las siguientes:

- **Mención de Felicitación:** se entrega la mención de felicitación al alumno si obtiene un promedio de 8 sobre 10 y más, para la escuela primaria y un promedio de 16 sobre 20 para la escuela secundaria.
- **Mención de Ánimo:** se entrega la mención de ánimo al alumno, si obtiene un promedio de 7 sobre 10 y más, para la escuela primaria y de 14 sobre 20 y más, para la escuela secundaria.
- **Mención de Tablón de Honor:** se entrega al alumno la mención de tablón de honor, si obtiene un promedio de 6 sobre 10 en la escuela primaria, y de 12 sobre 20 y más en la escuela secundaria.

Sanciones

Artículo 873. Se ponen unas sanciones a los alumnos para instarlos a mejorar sus resultados académicos con el fin de lograr un resultado mejor.

Las sanciones son las siguientes:

- Advertencia: el alumno tiene una advertencia si su promedio general es entre 3 y 4 sobre 10 para la escuela primaria y si su promedio es de 6 a 8 en la escuela secundaria.
- Aviso: el alumno tiene un aviso si obtiene un promedio general de entre 2 a 3 sobre 10 en la escuela primaria y si tiene entre 4 y 6 en la escuela secundaria.
- Reprobación: el alumno tiene una reprobación si obtiene un promedio general de al menos de 2 para la escuela primaria y si obtiene un promedio general de al menos de 4 en la escuela secundaria.

Artículo 874. Cada nota tiene la mención siguiente:

Mención	Calificación Escuela secundaria	Calificación Escuela primaria
Excelente	20	10
Muy bien	De 18 a 19,75	De 9 a 9,75
Bien	De 16 a 17,75	De 8 a 8,75
Bueno	De 14 a 15,75	De 7 a 7,75
Pasable	De 12 a 13,75	De 6 a 6,75
Medio	De 10 a 11,75	De 5 a 5,75
Poco	De 8 a 9,75	De 4 a 4,75
Muy poco	De 6 a 7,75	De 3 a 3,75
Mal	De 4 a 5,75	De 2 a 2,75
Muy mal	De 0,25 a 3,75	De 0,75 a 1,75
Sin consideración	0	0

Apartado dos. Enseñanza secundaria

Sección uno. Condiciones de admisión

Artículo 875. Se admite a los alumnos y estudiantes según las condiciones siguientes:

- Si están registrados en las listas de los alumnos nuevos.
- Si poseen el nivel exigido.
- Si se hallan en una buena condición física: no padecen enfermedades incurables o discapacidad que les imposibilita seguir sus cursos escolares en el exterior con un certificado oficial.

- Los alumnos que no estudiaron por motivos de enfermedad.
- Los alumnos que vienen del extranjero con una carta oficial.

Sección dos. Disciplina y comportamiento

Artículo 876. El supervisor principal debe velar por la disciplina de los alumnos diariamente en las salas de estudio, en los dormitorios, en los comedores y de forma general en el interior y exterior de la institución, según las funciones determinadas además de las leyes en vigor en el seno de la institución.

Artículo 877. Cada alumno y estudiante debe aplicar y respetar los procedimientos siguientes:

- Respetar el sistema interno y externo de las instituciones.
- Procurar tener una actitud ejemplar e imponer el respeto hacia el otro.
- Cuidar los recursos y el material escolar de la institución.

Artículo 878. Cada comportamiento fuera de lugar por parte del alumno, se comunica directamente a su familia. En caso de que se repita tal comportamiento se procede a la expulsión directa del alumno.

Artículo 879. El alumno que comete un robo, una falta, falsificación o bien estropea el material y equipo de la institución de acogida, se enfrenta a sanciones severas que puedan llevar a su expulsión definitiva por parte de la institución de acogida.

Sección tres. Accidentes escolares

Artículo 880. Los procedimientos a establecer a la hora de un accidente escolar son los siguientes:

- Ocuparse del herido inmediatamente.
- Contactar a la familia del aludido inmediatamente.
- Realizar una investigación sobre el accidente por parte del director de la zona. Este mismo se encarga también de preparar un informe detallado para las autoridades representativas del país de origen.

Sección cuatro. Superación, repetición, y expulsión

Artículo 881. El alumno supera su curso académico si obtiene un buen resultado final según la decisión del consejo final de profesores en el país de acogida.

Artículo 882. Es necesario tener en cuenta la decisión de la institución según la ley en vigor en el país de acogida, excepto en casos de enfermedad que impiden al alumno seguir sus clases durante un trimestre.

Artículo 883. Todos los alumnos expulsados y no escolarizados que son mayores de 17 años no tienen derecho a seguir los estudios en la institución extranjera.

Artículo 884. Si el alumno se recupera de una enfermedad grave y es menor de 17 años se le permite reincorporarse de nuevo a la escuela.

Artículo 885

Los expedientes de las chicas expulsadas mayores de 17 años se envían a sus *dairas*, y los de los chicos expulsados se envían a las autoridades correspondientes. Pierden sus derechos de obligación y gratuidad de la escolaridad como lo dicta el Ministerio de Enseñanza y Educación.

Artículo 886. Queda prohibido totalmente conceder un año sabático a cualquier alumno o estudiante, sea cual sea su motivo excepto los estudiantes universitarios que tengan dificultades en su situación pedagógica o bien los alumnos y estudiantes que se incorporan de nuevo a sus clases por motivos de salud, previa autorización de los servicios correspondientes.

Artículo 887. Se expulsa al alumno de la escuela por motivos de mal comportamiento según lo que dicta la ley de la institución de acogida.

Artículo 888. La institución de acogida se encarga de recompensar o sancionar al alumno según sus leyes y sus normas internas.

Apartado tres. Enseñanza superior

Sección uno. Orientación

Artículo 889. Se orienta a los estudiantes hacia los estudios universitarios según los datos siguientes:

- El total de las becas disponibles.
- El total de los estudiantes registrados para seguir estudios universitarios.
- Las condiciones del país de acogida.
- El promedio general en el certificado general de notas del bachillerato.

Artículo 890. La prioridad en la enseñanza superior se da a:

- Los nuevos estudiantes que hayan obtenido su título de bachillerato según los promedios generales en los certificados de notas del bachillerato.
- Los estudiantes que están en la lista de espera para la obtención del título de bachillerato según los promedios de cada curso escolar.
- Los estudiantes que están admitidos por el Ministerio de Enseñanza y Educación primero.
- Los estudiantes que posean el pasaporte actualizado y en vigor para poder viajar.

Artículo 891. El Ministerio de Enseñanza y Educación entrega a cada estudiante nuevo la documentación siguiente:

- Certificado del bachillerato.
- Certificado de nacimiento.
- Certificado médico.
- Credencial de beca.
- Certificado académico de notas del bachillerato.
- Certificado de nacionalidad.
- Matrícula.
- Pasaporte en vigor.
- Ficha personal del estudiante.

Artículo 892. No está permitido trasladar el expediente del estudiante de una universidad a otra excepto en circunstancias especiales.

Artículo 893. Se le permite al estudiante universitario cambiar de especialidad una sola vez. Este procedimiento de cambio se debe hacer al principio del segundo curso académico universitario, a condición de que tenga toda la documentación necesaria para poder hacer el

cambio de especialidad, y respetar el periodo determinado por parte del Ministerio del país de acogida.

Artículo 894. El estudiante que desea cambiar de especialidad debe presentar la documentación siguiente:

- Autorización firmada por parte de ambos institutos: el instituto de acogida y el instituto de origen que tramita la solicitud al principio del primer curso académico escolar.
- Certificado académico de notas del primer curso universitario.
- Copia legalizada del certificado de bachillerato.
- Copia legalizada del certificado académico de notas del bachillerato.

Sección dos. Exámenes

Artículo 895. El estudiante debe entregar al departamento correspondiente al final de cada curso académico escolar el certificado académico de notas anual de las asignaturas que cursa.

Artículo 896. No se permite al estudiante repetir ningún examen salvo si tiene en su posesión un justificante administrativo de su universidad que indica que está autorizado a presentarse a dicho examen en el momento determinado. En caso de que no pudiera obtener dicha autorización debe conseguir una carta de las representaciones diplomáticas de enseñanza en el país de acogida que justifica que efectivamente tiene que presentarse al examen

Artículo 897. No se puede justificar ninguna falta de un estudiante universitario salvo con un documento oficial aclarando los motivos.

Artículo 898. Los justificantes de faltas solo las entrega la representación diplomática de enseñanza del país de acogida.

Artículo 899. Cada estudiante universitario debe entregar la documentación siguiente:

- Copia legalizada del certificado de matrícula del curso académico.
- Copia legalizada del certificado de aprovechamiento o de suspenso.
- Copia legalizada del certificado de notas del curso anterior.

- Copia legalizada de la ficha o del carné del estudiante universitario.
- Copia del pasaporte del estudiante.
- Copia de la credencial de la beca.

Sección tres. Expulsión de los estudios

Artículo 900. Se expulsa al estudiante universitario en los casos siguientes:

- Si la universidad de acogida decide expulsarlo según las leyes en vigor.
- Deja los estudios por voluntad propia.

Sección cuatro. Disciplina

Artículo 901. El secretario general encargado de vigilar a los estudiantes vigila a los universitarios según sus funciones asignadas y determinadas además de aplicar las leyes en vigor dentro de las universidades e institutos de acogida.

Artículo 902. El secretario general debe preparar tres informes trimestrales el primero al principio del año escolar, el segundo después de la asamblea de secciones, y el tercero al final del curso académico escolar.

Artículo 903. El secretario general debe establecer las listas y niveles de sus secciones al principio de cada curso académico.

Sección cinco. Accidentes escolares

Artículo 904. Cuando ocurre un accidente escolar se deben de tomar las medidas siguientes:

- Atender al herido.
- Informar a su familia.
- Realizar una investigación sobre lo ocurrido por parte del director de la zona o bien el representante de enseñanza, o bien el secretario general en caso de ausencia del representante de enseñanza del país de acogida.

Sección seis. Traslado de expedientes

Artículo 905. El Ministerio de Enseñanza y Educación se encarga de llevar cada estudiante nuevo a su universidad al principio del curso académico, y se encarga también de su retorno al final de sus estudios universitarios, después de enviar copia de su título universitario al Ministerio.

Artículo 906. El Ministerio de Enseñanza y Educación se encarga de enviar los estudiantes universitarios a las universidades argelinas durante las vacaciones de verano.

Sección siete. Licenciatura

Artículo 907. El Ministerio de Enseñanza y Educación facilita todo proceso de investigación a todo aquel que quiera seguir sus estudios de doctorado, para realizar una tesis doctoral relacionada con los temas del estado en coordinación con las autoridades superiores.

Artículo 908. Cada estudiante egresado debe presentar una copia de su trabajo fin de carrera a su llegada a la universidad de origen.

Artículo 909. Cada estudiante egresado debe entregar una copia legalizada de su título de licenciatura y de su certificado académico de notas de cada año escolar cursado.

Sección ocho. Estudios de posgrado

Artículo 910. Se orienta a los estudiantes después de finalizar sus estudios de carrera según factores como: la antigüedad del egresado, el promedio general, el tipo de licenciatura, la necesidad nacional, total y categoría de las becas obtenidas, las condiciones del país de acogida.

Apartado cuatro. Formación Profesional

Sección uno. Condiciones de admisión

Artículo 911. Se admite a los candidatos inscritos para la formación profesional según las condiciones siguientes:

- Si el candidato desea formarse para ello debe entregar un documento donde consta su admisión.
- Que la edad del candidato sea de 18 años y en adelante, según las condiciones de los servicios de acogida
- Que aporte una prueba de su nivel presentando un certificado administrativo, o bien a través de los archivos del Ministerio, o bien a través de un concurso.
- Que la alumna certifique no estar embarazada a través de un certificado médico.

Artículo 912. El contenido del examen de admisión de los candidatos para la formación profesional se determina a partir del tipo de formación y especialidad, así que el nivel de los recursos y documentos que se usan para la preparación del examen.

Artículo 913. Los exámenes son en árabe o bien en otro idioma extranjero según la formación del candidato.

Artículo 914. No se permite enviar a ningún estudiante para formarse en el exterior de su especialidad por un periodo de al menos de un año.

Artículo 915. Si se presenta solamente la cuarta parte de los candidatos designados para la especialidad no se organiza el examen de admisión.

Artículo 916. El taller de especialidad no se puede impartir hasta que no se presente el 2/3 del total determinado para ello desde el principio.

Artículo 917. Si el total de las personas aprobadas supera el total de las personas asignadas para la especialidad se examina a las personas que solicitan la especialidad únicamente según los promedios.

Artículo 918. En caso de que el total de los aprobados no alcance la cuota legal para abrir el taller de especialidad en este caso, el presidente de la comisión de los exámenes debe encontrar una solución académica para solucionar el asunto.

Artículo 919. El nivel de los exámenes de admisión se determina a partir del nivel escolar del noveno curso del colegio para las asignaturas de lengua árabe y matemáticas o

bien en el sexto curso de primaria con un certificado administrativo donde consta que el candidato disfruta de una antigüedad de cinco años de especialidad para las especialidades demandadas a la formación.

Artículo 920. El nivel del examen de admisión se determina volviendo al sexto curso de primaria en las asignaturas de lengua árabe, la geometría y álgebra para las especialidades demandadas por la formación.

Artículo 921. El nivel del examen de admisión se determina volviendo al nivel escolar del primer curso del instituto en las asignaturas de lengua árabe y las matemáticas para las especialidades demandadas por la formación.

Artículo 922. El nivel del examen de admisión se determina volviendo al octavo curso del colegio en las asignaturas de español, y matemáticas para la especialidad de enfermería.

Artículo 923. La dirección central de la formación profesional nombra una comisión especial para los exámenes de admisión y elige también a su presidente. Dicha comisión está compuesta por profesores especializados.

Artículo 924. El presidente de la comisión se encarga de la preparación de los exámenes de admisión, de su organización, de su funcionamiento y de comunicar sus resultados.

Sección dos. Disciplina

Artículo 925. El alumno debe seguir las diferentes operaciones de formación, cualquier intento de trampa se considera como una infracción.

Artículo 926. Las faltas a los talleres de formación se deben justificar con un certificado legal.

Artículo 927. Las faltas y los retrasos se registran en el expediente del formado y se toman en consideración en su evaluación general.

Artículo 928. No se le permite presentarse a los parciales y exámenes si no justifica las faltas y se le pone un cero.

Artículo 929. Salir fuera del aula o del taller sin permiso se considera como una infracción del tipo simple.

Artículo 930. La ausencia en la ejecución de los trabajos de talleres o bien alguna actividad adicional se considera como una falta normal.

Artículo 931. Cada retraso de 10 minutos se considera como una falta a la clase o bien al taller.

Artículo 932. Cada tres retrasos de al menos de 10 minutos se consideran como falta a clase.

Artículo 933. Los formados tienen derecho a las vacaciones de invierno y primavera.

Artículo 940. Se permite al formado faltar en los siguientes casos: bodas, mudanzas, defunciones...

Sección tres. Comportamiento del alumno

Artículo 941. El alumno debe tener un comportamiento correcto y aceptable con el profesorado y los maestros así que los empleados de los servicios.

Artículo 942. No está permitido fumar en los talleres y en las aulas excepto en los horarios de exámenes, allí si está permitido al formado fumar en las aulas de estudio únicamente.

Artículo 943. El formado debe respetar la autoridad superior.

Artículo 944. El formado debe aplicar las instrucciones provenientes de los supervisores y los responsables de las instituciones donde se establezcan las medidas operativas durante el periodo de práctica.

Artículo 945. Los formados internos deben respetar:

- El funcionamiento interno de la escuela.
- El cuidado de los equipos y aparatos y material puesto a la disposición de los egresados.
- La higiene y la limpieza.
- Las orientaciones y consejos relacionados con la limpieza y la seguridad.
- El silencio y el orden.

Artículo 946. Los alumnos formados deben llevar la ropa adecuada en el trabajo y especialmente en los talleres.

Sección cuatro. Accidentes escolares y accidentes de trabajo

Artículo 947. Se toman los procedimientos siguientes:

- Atender al herido.
- Informar a la familia del aludido.
- El director de la institución está obligado a realizar una investigación sobre lo ocurrido y prepara también un informe detallado para las autoridades superiores.

Sección cinco. Cambio o traslado

Artículo 948. No se permite la reorientación del alumno formado en relación con la formación en el exterior.

Artículo 949. No está permitido el cambio de especialidad excepto en casos de necesidad.

Sección seis. Superación, repetición, y expulsión

Artículo 950. Se despide al alumno temporalmente o definitivamente si padece una enfermedad grave justificada con un certificado médico.

Artículo 951. Se expulsa al alumno de su formación por motivos de comportamiento según lo que dicta la ley.

Artículo 952. Se le permite al alumno en caso de no obtener resultados suficientes para aprobar por motivos ajenos a su voluntad, la repetición del curso académico escolar una sola vez, entregando un certificado legal.

Artículo 953. Los alumnos formados en el extranjero se consideraran aprobados si aportan documentación que lo justifique, emitida por el centro donde han cursado sus estudios.

Sección siete. Recompensas y sanciones

Recompensas

Artículo 954. Las recompensas se registran en el expediente del formado.

Artículo 955. Las recompensas se entregan a los alumnos formados que superan su curso con éxito, buenas notas, y un comportamiento ejemplar.

Artículo 956. Se entrega a los primeros graduados certificados de méritos y consideración, tras la aprobación de la dirección central del informe detallado que prepara y envía la institución sobre el candidato para la obtención del título.

Sanciones

Artículo 957. Cada sanción queda registrada y apuntada con la fecha y el tipo de sanción aplicada en el expediente personal del formado entregándole a él una copia del procedimiento.

Artículo 958. Todas las sanciones se comunican por escrito.

Artículo 959. No se debe de tomar ninguna medida hasta que no se compruebe la falta de la persona.

Artículo 960. A los alumnos expulsados, egresados, y a los que han abandonado los estudios se les reenvía a sus países respectivos, una vez terminados los estudios.

Artículo 961. Al alumno que acumula faltas justificadas a lo largo del curso académico se le permite empezar de nuevo su formación por una duración de un mes.

Artículo 962. Los alumnos que cometen faltas injustificadas durante el trimestre se someten a:

- Falta de 6 clases — aviso por escrito.
- Falta de 12 clases — advertencia por escrito.
- Falta de 18 clases — reprobación.
- Falta de 24 clases — expulsión.

Artículo 963. El que comete la infracción se somete según el grado de la falta a las sanciones disciplinarias siguientes:

- Aviso.

- Advertencia.
- Reprobación: se publica con una decisión aclarando los motivos y teniendo en cuenta el acta del consejo disciplinario.
- Expulsión: se publica con una decisión aclarando los motivos y teniendo en cuenta el acta del consejo disciplinario.

Tipos de infracción

Artículo 964. Las sanciones se clasifican según las categorías siguientes:

Simple

- Los retrasos repetitivos y las faltas que no exceden de 6 clases escolares.
- Salir del aula o del taller a la hora de clase.
- Fumar dentro del aula.
- Salir de la institución sin permiso.
- No aplicar las decisiones y orientaciones que provienen de las autoridades superiores.
- Faltar a la realización de un trabajo o bien de una actividad adicional.

Medio

- Faltar a 12 clases.
- Ignorar la ejecución de las decisiones e instrucciones de las autoridades superiores.
- Acusar a alguien de cometer algo sin pruebas determinadas.
- Ignorar los recursos ofrecidos para la formación: material y equipamiento escolar.
- Copiar las respuestas de los exámenes y difundirlas dentro del resto de los alumnos.
- Salir de la institución sin permiso.

Alto

- No cuidar el material manual y los equipos de medidas, máquinas, aparatos y materias de trabajo.
- No obedecer las órdenes de la autoridad superior.
- Faltar a un total de 18 clases.

Las sanciones de comportamiento que afectan al funcionamiento de la institución.

- Las peleas.
- Los golpes peligrosos.
- El robo.
- La insistencia en no cumplir una orden.

Artículo 965. Cada infracción repetida a nivel medio y simple se transforma automáticamente en infracción de nivel superior.

Artículo 966. El formado afectado por una sanción debe consultar su expediente personal establecido a nivel central, antes de que se registre en él cualquier sanción disciplinaria. Esta consulta personal y secreta no le da derecho por lo tanto a tener una copia de la documentación del expediente.

Artículo 967. Las decisiones de las sanciones disciplinarias se registran en el expediente del formado así como toda la documentación y papeles relacionados con el asunto también.

Artículo 968. Las sanciones de comportamiento se tratan de la siguiente forma:

- Enviar un informe detallado sobre la situación a la administración general de la escuela o bien de la *wilaya*, esta última lo transfiere a los servicios correspondientes.

Artículo 969. En caso de rechazo a cumplir la sanción los procedimientos son los siguientes:

- Citar al aludido en la administración e intentar negociar con él el cumplimiento la sanción. En caso de insistencia por parte del aludido, se le convoca para un consejo disciplinario junto con un informe detallado con dos copias de la dirección de la escuela o bien de la dirección regional, según la ubicación del centro educativo, y otra copia también para la dirección central.

CAPITULO VI. PROGRAMAS Y HORARIOS

Artículo 970. Se dividen los programas en la organización educativa:

- Programas anuales.
- Programas mensuales.
- Programas diarios.
- Programas trimestrales.
- Programas semanales.

Los programas incluyen:

- Los programas de la planificación educativa.
- Los programas de seguimiento e inspección.
- Los programas de evaluación educativa y administrativa.
- Los programas de las actividades relacionadas con la escuela.
- Los programas de formación profesional y continua.
- Los programas de escolarización y actividades complementarias.
- Los programas de investigación educativa.
- Los programas de las actividades de los servicios escolares.

Los detalles de dichos programas se determinan en los documentos de trabajo que edita el Ministerio de Enseñanza y educación.

Artículo 971. Las actividades escolares en las instituciones educativas, profesionales, técnicas pasan por diferentes etapas de enseñanza según los contenidos escolares determinados en la guía educativa establecida por el Ministerio de Enseñanza y Educación: ámbitos lingüísticos, informáticos, sociales, de inteligencia, etc.

Artículo 972. Los horarios de trabajo en las instituciones educativas, profesionales, y técnicas varían según la temporada de trabajo en horario de invierno y horario de verano.

Artículo 973. El curso académico empieza en septiembre de cada año de forma oficial, y se termina entre finales de mayo y mitad de junio de cada año. En los documentos de trabajo según lo que decida el Ministerio, se determinan los métodos, procedimientos, medidas y horarios de apertura y de clausura

Artículo 974. Los escolarizados en las instituciones de enseñanza y educación así como en las instituciones de formación profesional y técnica, durante el día escolar deben tener horas de escolaridad según el sistema establecido, tanto para el primer o el segundo

semestre en su calidad de alumnos externos o internos según la clasificación de las etapas siguiente:

- - La guardería de niños y maternidad: 4 horas y 30 minutos.
- - Las escuelas primarias y secundarias 6 horas y 30 minutos.
- - Los institutos pedagógicos entre 6 y 7 horas.
- - Los institutos de formación profesional y técnica de 6 a 8 horas.

Se procede a la organización de las horas escolares así como el volumen de las asignaturas escolares decididas en los documentos de trabajo, publicados por el Ministerio de Enseñanza y Educación.

Artículo 975. Los alumnos y estudiantes tienen derecho a descansar en las vacaciones trimestrales y de verano así como los días festivos y fiestas.

Artículo 976. Las vacaciones y días festivos mencionados en el artículo anterior se dividen en:

- Vacaciones de invierno.
- Vacaciones de primavera.
- Vacaciones de verano.
- Fiestas nacionales y religiosas y días festivos.

Artículo 977. Las competiciones con sus diferentes tipos, se consideran programas complementarios del sector educativo. Sus objetivos, métodos de organización, sus formas, metodologías, y evaluaciones se determinan en los documentos de trabajo.

18. ANEXO II. Legislación escolar (2010-2011)

REPÚBLICA ÁRABE SAHARAUI DEMOCRÁTICA

Ministerio de Enseñanza y Educación

Documento de Trabajo

Periodo Escolar 2010-2011

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN	547
2.NORMAS GENERALES	547
3.MATRICULACIÓN	547
4.ESCOLARIZACIÓN	549
4.1 Actividad inicial	549
4.2 Ampliación de actividades	550
4.3 Actividades de administración	550
5.LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	550
Aclaraciones	550
El programa pedagógico y educativo	552
Horario	552
Horario segundo semestre	552
Horario primer semestre	552
Reparto de las sesiones y clases semanales según las asignaturas y el nivel	552
Grupo uno: de tres a cuatro años	552
Grupo dos: de cuatro a cinco años.	553
Grupo tres: de cinco a seis años.	554
Guardería de los niños	555
Sesiones semanales según los grupos	555
Escuelas primarias	556
Sesiones semanales según los niveles	556
Nivel uno	557
Nivel dos	558
Nivel tres	559
Nivel cuatro	560
Nivel cinco	561
Colegios de secundaria	562
Horario de los exámenes trimestrales	563
Primer trimestre	563
Segundo trimestre	564
Tercer trimestre	564
Las vacaciones escolares	564
6.EVALUACIÓN	564
El alumno	564
El personal	566

1. Introducción

Durante el encuentro educativo de la administración escolar que tuvo lugar en la ciudad de Dajlas en marzo 2010 enfocado y dirigido hacia una administración consciente de sus responsabilidades y objetivos y capaz de realizar un trabajo productivo, ha habido unas discusiones. Estas mismas han confirmado la necesidad de revisar toda la documentación proveniente del Ministerio de Enseñanza y Educación en función de las observaciones hechas en la localidad de esta ciudad, y a partir de las cuales se abrió un paréntesis dedicado a su análisis durante las sesiones centrales.

El Ministerio de Enseñanza y Educación presenta el siguiente documento con el objetivo de elevar el nivel de la constitución de las instituciones educativas y mejorar el papel del Director de la Escuela Educativa para que esté al nivel de dirigir un equipo educativo.

2. Normas generales

Son las reglas y procedimientos publicados en la legislación escolar y también las informaciones y decisiones ministeriales. Estas reglas y procedimientos se deben tener en cuenta y ser aplicadas por todos los miembros de la comunidad educativa, con la finalidad de poder ofrecer un ambiente positivo, de paz y tranquilidad para todos. Los altos dirigentes de la organización educativa, insisten en imponer orden y disciplina dentro de la institución educativa para poder dar un buen ejemplo ante la ciudadanía, y conseguir una contribución financiera por parte de los amigos del pueblo saharauí, padres de alumnos, autoridades locales y regionales, asociaciones e instituciones sociales, culturales, informativas...

3. Matriculación

En primer lugar, para matricular a los nuevos alumnos que no aparecen inscritos en el censo escolar del periodo académico en curso, se siguen una serie de procedimientos:

A. Aquellos alumnos que ya estén escolarizados deben aportar la siguiente documentación:

- Una carta o un documento indicando que la persona está efectivamente registrada en su *daira*. En dicho documento tiene que aparecer el nombre, la firma y el sello del presidente del organismo administrativo.
- Un certificado académico de notas del último año escolar cursado.
- Un certificado de nacimiento.

B. Aquellos alumnos que no estén escolarizados deben aportar la siguiente documentación:

- Una carta o un documento indicando que la persona esta efectivamente registrada en su *daira*. En dicho documento tiene que aparecer el nombre, la firma y el sello del presidente del organismo administrativo.
- La persona se someterá a una prueba para definir el nivel del alumno bajo la supervisión de la dirección territorial.
- Un certificado de nacimiento.

C. Aquellos alumnos que, hasta el momento, habían sido formados a través de libros coránicos deben traer la siguiente documentación:

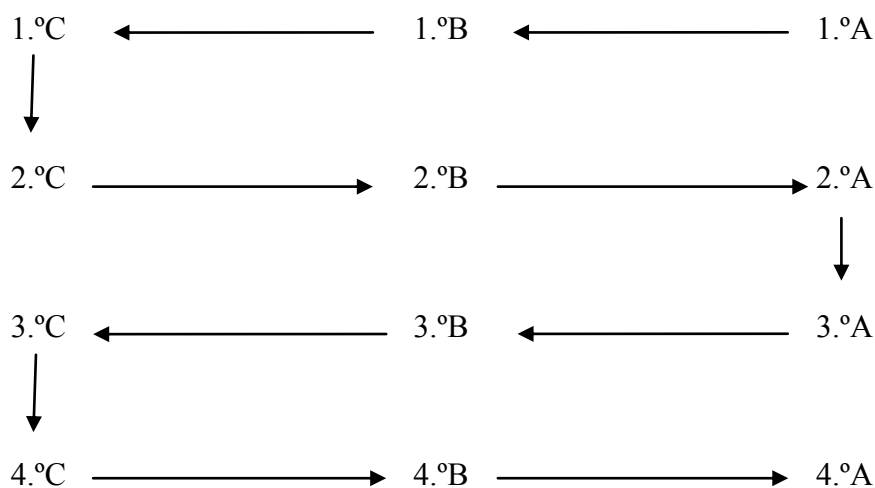
- Una carta o un documento indicando que la persona esta efectivamente registrada en su *daira*. En dicho documento tiene que aparecer el nombre, la firma y el sello del presidente del organismo administrativo.
- Un certificado indicando la obtención del nivel requerido del Ministerio de Justicia, según el acuerdo mutuo entre los ministerios de justicia, asuntos religiosos, enseñanza, y educación.
- Un certificado de nacimiento.

Información importante

- El alumno está matriculado en la institución una vez que se haya presentado en el centro acompañado de sus padres.
- Se admite el carné de salud para la matricula del niño en la guardería.
- El plazo para efectuar la matricula se acaba el 31 de octubre de cada año escolar.
- Se admitirá a los alumnos que hayan sufrido un abandono escolar con la condición de entregar una carta de la *daira* precisando los motivos del abandono. Dicha carta deberá ser acompañada de la documentación relacionada al abandono, con la presencia de la persona aludida y sus tutores.

4. Escolarización

El reparto de las clases o grupos de alumnos se organiza de manera horizontal y no vertical:



- El número total de alumnos en una clase no debe de ser más de 30.

4.1 Actividad inicial

La realización de exámenes comunes iniciales sobre los elementos importantes, dichos exámenes los redacta y prepara el servicio de inspección bajo la supervisión de la dirección territorial. La fecha de los exámenes está prevista para el primer día de la segunda semana después de la apertura del curso académico.

La preparación de las clases adjudicadas al profesor y al tutor se tiene que ajustar al agenda semanal y al cuadrante de horarios semanales preparados por el Director regional de

la Escuela Educativa, revisados por el inspector asignado y bajo la supervisión y el seguimiento del Director territorial siguiendo el protocolo oficial del Ministerio de Enseñanza y Educación. Se redactará un informe después, que será presentado a las autoridades.

La organización de una reunión del equipo educativo central al principio y al final de cada sesión de evaluación inicial para hacer seguimiento y diseñar los planes de trabajo.

4.2 Ampliación de actividades

Son los programas y los planes detallados que vienen en el documento de las actividades escolares y deportivas. Dichas actividades se ejecutan por el directivo adjudicado. El objetivo de estas mismas es conocer las ambiciones de los alumnos de la institución.

4.3 Actividades de administración

El objetivo de estas actividades administrativas al comienzo y durante el curso es realizar las tareas necesarias para el buen y de funcionamiento de los centros, según los acuerdos establecidos.

b. La organización escolar

Se refiere a todas las actividades organizadas según los procedimientos y las normas que indican el respeto y la protección de la orden dentro del ámbito escolar, vigilando al alumnado, supervisando el funcionamiento de los programas, la elevación y la bajada de la bandera nacional cada día, y la recitación del himno nacional por parte de los alumnos aplicando las instrucciones del Ministerio publicadas para ello con fecha del 13/01/2008.

Aclaraciones

- El Ministerio de Enseñanza y Educación se encarga de la programación, de la ejecución, del seguimiento, de la evaluación, y de la contratación.

- Las autoridades territoriales: consejos populares y secciones territoriales se encargan de la ejecución, del seguimiento, y de la evaluación de los programas dentro de sus límites geográficos.

- Las autoridades locales: consejos populares y secciones locales se encargan de la ejecución, del seguimiento, y de la evaluación de los programas teniendo en cuenta:

- El material y el equipamiento de funcionamiento necesario en las instituciones educativas locales como son la escuela o la guardería pertenece geográficamente a la *daira*.

- El director de la institución educativa local es un miembro del consejo popular.

- El ayudante social es el representante del área de educación dentro de la *daira*.

- El seguimiento del comportamiento disciplinario del personal de las instituciones educativas: todo tipo de comportamiento o actitud considerado fuera de lugar por parte del personal empleado se comunicará a la dirección territorial, que tomará las medidas necesarias en relación con ello.

- El trabajo para la mejora de las instituciones educativas.

- El trabajo para la mejora de la situación de la institución: el cuidado del equipamiento, ofrecer material tecnológico nuevo, equipar la institución con las nuevas tecnologías, el cuidado del personal empleado, organizar reuniones y visitas rutinarias de inspección, actos de celebración, entrega de premios, y donaciones de asociaciones.

- Aplicar el deber de respetar los procedimientos, las normas, las reglas necesarias, a la hora de efectuar las tareas laborales en el sector educativo.

- La participación en los consejos disciplinarios organizados por las instituciones educativas.

- La implicación en la organización de las actividades de la asociación de los padres de alumnos.

- La participación en el desarrollo de los medios, para elevar el nivel de la constitución de las instituciones y establecer unos métodos estratégicos para el crecimiento del sector educativo: investigación, informes, convenios, acuerdos, planes de trabajo, formación, contratación, seguimiento de las revisiones, etc.

El programa pedagógico y educativo

Horario

Horario segundo semestre

Horario de verano: Mañana: desde las 8.00 h., de la mañana hasta las 12. 30 h. Tarde: desde las 17.00 h hasta las 18.30 h.

Horario de invierno: Mañana: desde las 9.00 h. de la mañana hasta las 13.30 h. Tarde: desde las 16.00 h. de la tarde hasta las 17.30 h.

Horario primer semestre

Horario de verano: desde las 8.00 h. de la mañana hasta las 14.30 h.

Horario de invierno: desde las 9.00 h. de la mañana hasta las 15.30 h.

Nota: la elevación de la bandera nacional se hace diez minutos antes del comienzo de la clase.

Reparto de las sesiones y clases semanales según las asignaturas y el nivel

Grupo uno: de tres a cuatro años

Horarios	9:00 9:20	9:20 9:35	9:35 9:50	9:50 10:10	10:10 10:30	10:30 11:00	11:00 11:15	11:15 11:35	11:35 11:50	11:50 12:05	12:05 12:20	16:30 17:00	17:00 17:30
<i>Sábado</i>	<i>Recepción niño</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Visualización</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Actividades</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Escritura</i>	<i>Canción</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>

<i>Jueves</i>										<i>Formación de las educadoras</i>				
<i>Miércoles</i>	<i>Recepción niños</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Visualización</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Actividades</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Escritura</i>	<i>Canción</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>	
<i>Martes</i>	<i>Recepción niños</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Visualización</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Actividades</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Escritura</i>	<i>Canción</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>	
<i>Lunes</i>	<i>Recepción niño</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Visualización</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Actividades</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Escritura</i>	<i>Canción</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>	
<i>Domingo</i>	<i>Recepción niños</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Visualización</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Actividades</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Escritura</i>	<i>Canción</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>	

Grupo dos: de cuatro a cinco años.

Horarios	9:00 9:20	9:20 9:40	9:40 10:00	10:00 10:15	10:15 10:30	10:30 11:00	11:00 11:20	11:20 11:40	11:40 12:00	12:00 12:20	16:30 17:00	17:00 17:30
<i>Sábado</i>	<i>Recepción niño</i>	<i>Cuentos</i>	<i>Conversación</i>	<i>Canciones</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Visualización</i>	<i>Ejercicios</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>
<i>Domingo</i>	<i>Recepción niño</i>		<i>Conversación</i>	<i>Canciones</i>	<i>Ejercicios Matemáticas</i>	<i>Descanso y comida</i>	<i>Teatro marionetas</i>	<i>Actividades</i>	<i>Escritura</i>	<i>Animación sociocultural</i>	<i>Animación niños</i>	<i>Preparación educadoras</i>

Jueves	Recepción niños	Recepción niño	Lunes	Recepción niño
Escritura	Escritura	Escritura	Recepción niños	Recepción niños
Visualización	Visualización	Visualización	Conversación	Conversación
			Canciones	Canciones
			Ejercicios Matemáticas	Ejercicios Matemáticas
			Descanso y comida	Descanso y comida
Animación sociocultural	Animación sociocultural	Animación sociocultural	Teatro marionetas	Teatro marionetas
<i>Formación de las Educadoras</i>				Actividades
				Ejercicios
				Animación sociocultural
			Animación niños	Animación niños
			Preparación educadoras	Preparación educadoras

Grupo tres: de cinco a seis años.

Horarios	9:00 9:20	9:20 9:50	9:50 10:10	10:10 10:30	10:30 11:00	11:00 11:15	11:15 11:35	11:35 11:55	11:55 12:15	12:15 12:30	16:30 17:00	17:00 17:15	17:15 17:30
Sábado	Recepción niños	Religión	Cuentos	Lectura	Descanso y comida	Animación sociocultural	Escritura	Cálculo	Ejercicios	Canciones	Religión	Actividades	Preparación educadoras
Domingo	Recepción niños	Religión	Conversación	Lectura	Descanso y comida	Actividades	Escritura	Cálculo	Juegos de Lectura	Canciones	Religión	Actividades	Preparación educadoras
Lunes	Recepción niños	Religión	Teatro marionetas	Lectura	Descanso y comida	Animación sociocultural	Escritura	Cálculo	Actividades	Canciones			

Martes	Recepción niños	Religión	Cuentos	Lectura	Descanso y comida	Animación sociocultural	Escritura	Cálculo	Ejercicios Matemáticas	Canciones	Religión	Actividades	Preparación educadoras
Miércoles	Recepción niños	Religión	Conversación	Lectura	Descanso y comida	Actividades	Visualización	Ejercicios	Ejercicios Matemáticas	Canciones	Religión	Actividades	Preparación educadoras
Jueves	Recepción niños	Religión	Visualización	Lectura	Descanso y comida	Juegos de Lectura	Ejercicios	Formación de las Educadoras					

Guardería de los niños

Sesiones semanales según los grupos

Asignaturas según los grupos	Primer grupo (3-4 años)	Segundo grupo (4-5 años)	Tercer grupo (5-6 años)
Recepción de los niños	6x20	6x20	6x20
Ejercicios	6x15	4x20	3x20
Visualización	6x15	4x20	2x15
Cuentos	6x20	4x20	2x20
Teatro de marionetas	6x20	3x20	1x20
Animación sociocultural	6x15	6x20	5x15
Actividades	6x20	4x20	3x15
Ejercicios de Matemáticas	5x15	6x15	2x20
Escritura	5x15	4x20	4x20
Canciones	5x15	6x15	5x15
Animación de los niños	4x30	4x30	4x15
Preparación de las educadoras	4x30	3x20	4x30
Formación de las educadoras	5x15	4x30	3x20
Conversación		6x30	4x20
Descanso y comida	6x30		6x30
Religión			10x30
Cálculo			6x20

Lectura			4x20
Juegos de lectura			3X15

Escuelas primarias

Sesiones semanales según los niveles

Asignaturas según los niveles	Primer nivel	Segundo nivel	Tercer nivel	Cuarto y quinto nivel
Expresión oral, lectura, y escritura	8x45	8x45	8x45	
Lectura y escritura	3x45	3x45		
Juegos de lectura y escritura	3x45	3x45		
Recitaciones	2x45	2x45	1x45	
Actividades	2x45	2x45	2x45	
Elaboración de Proyectos			1x45	1x45
Normas de Dictado y Expresión Escrita			2x45	
Lectura de texto Expresión Oral				2x45
Lectura de texto				2x45
Reglas Gramaticales y Practicas				2x45
Lectura de texto, dictado				1x45
Expresión Escrita				1x45
Plan de Prácticas e integración				1x45
Revisión			1x45	1x45
Matemáticas	6x45	6x45	6x45	6x45
Religión	2x45	2x45	2x45	2x45
Informática	2x45	2x45	2x45	2x45
Educación civil	1x45	1x45	1x45	1x45
Educación Plástica	1x45	1x45	1x45	1x45
Educación Física	1x45	1x45	1x45	1x45
Lengua Española	1x45	1x45	1x45	1x45
Historia			4x45	6x45

Geografía			1x45	1x45
Educación Nacional	2x45	2x45	2x45	1x45
Refuerzo Escolar	2x45	2x45	2x45	2x45
Total de horas semanales del alumno	27 horas	28 horas y 30 minutos	28 horas y 30 minutos	28 horas y 30 minutos
Formación del Profesorado	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas
Total de horas semanales del profesor de Árabe	29 horas	29 horas	27 horas y 30 minutos	26 horas y 45 minutos
Total de horas semanales del Profesor de Español		3 horas y 30 minutos	5 horas	6 horas y 30 minutos

Nota: la duración de cada clase es de 45 minutos.

El total de los horarios impartido por un profesor de la escuela primaria es de 32 horas por semana.

Ejemplar de la repartición del tiempo para las escuelas primarias acompañado de ejemplos según los niveles

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	1	2	3	Descanso	4	5		6	7
Domingo	8	9	10		11	12		13	14
Lunes	15	16	17		18	19	20		
Martes	21	22	23		24	25		26	27
Miércoles	28	29	30		31	32		33	34
Jueves	35	36	37		38	Formación del Profesorado			

Nivel uno

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30

Jueves	Actividades de Integración	Música	Descanso				Formación del Profesorado 2 horas						
Miércoles	Juegos de Lectura y Escritura Informática	Matemáticas					Educación Nacional	Lengua Árabe	Religión	Matemáticas		Juegos de Lectura	Recitaciones
Martes	Expresión Oral Lectura y Escritura	Matemáticas					Educación Nacional	Matemáticas	Educación Física				
Lunes	Expresión Oral Lectura y Escritura	Matemáticas											
Domingo	Expresión oral Lectura y escritura	Matemáticas										Religión	Informática y tecnología
Sábado	Expresión Oral Lectura y Escritura	Matemáticas										Matemáticas	Educación Nacional

Nivel dos

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30
Sábado	Lectura Expresión oral y Comunicativa		Matemáticas	Descanso	Lectura y Escritura			Matemáticas	Religión

Jueves	Expresión Escrita Elaboración de Proyectos	Lengua Española	Música
Miércoles	Revisión y Expresión escrita Recitaciones		
		Lengua Española	Música
		Lengua Española	Lengua Española
		Formación profesorado 2 horas	Geografía
			Educación Nacional
			Prácticas de Integración

Nivel cinco

Días de semana	8:00 8:45	8:45 9:30	9:30 10:15	10:15 10:45	10:45 11:30	11:30 12:15	12:15 13:00	17:00 17:45	17:45 18:30					
Sábado	Matemáticas	Lectura Expresión oral y comunicación		Descanso										
Domingo	Matemáticas	Educación Plástica	Informática y Tecnología							Lectura Estudio de Fenómenos Sintácticos	Educación Nacional	Educación Física	Matemáticas	Lengua Española
Lunes	Lectura Dictado		Matemáticas							Historia	Religión	Música	Matemáticas	Lengua Española
Martes	Revisión y Expresión Escrita Recitaciones		Matemáticas							Lengua Árabe	Matemáticas		Geografía	Lengua Española
Miércoles	Matemáticas		Educación Civil							Educación Nacional	Informática y Tecnología		Prácticas de Integración	Lengua Española

Jueves	Expresión escrita Elaboración de Proyectos	Lengua Española		Lengua Española	Formación Profesorado 2 horas		
--------	---	--------------------	--	-----------------	-------------------------------------	--	--

Colegios de secundaria

Las asignaturas y sus coeficientes. No todas las asignaturas tienen el mismo valor en la evaluación.

Asignaturas	1 ^{er} año	Coeficiente	2. ^º año	Coeficiente	3 ^{er} año	Coeficiente	4. ^º año	Coeficiente
Lengua Árabe	6 H.	2	5 H.	3	5 H.	3	5 H.	5
Lengua Española	4 H.	1	4 H.	2	4 H.	2	4 H.	3
Inglés	1 H.	1	2 H.	1	2 H.	1	2 H.	2
Francés	3 H.	1	3 H.	1	3 H.	1	3 H.	1
Matemáticas	5 H.	2	5 H.	3	5 H.	3	5 H.	4
Ciencias Físicas y Tecnologías	2 H.	1	2 H.	2	2 H.	2	2 H.	2
Ciencias Naturales	2 H. 1 H.	1 1	2 H. 1 H.	2 1	2 H. 1 H.	2 2	2 H. 1 H.	2 2
Religión	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1
Educación Nacional y Civil	2 H.	1	2 H.	2	2 H.	2	2 H.	3
Historia y Geografía	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1
Educación Plástica	2 H.	1	2 H.	2	2 H.	1	2 H.	1
Educación Física	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1
Música	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1	1 H.	1
Informática	1 H.	1	1 H.	1				
Total	32 horas	15	32 horas	21	32 horas	22	28 horas	28

Se aplica el siguiente ejemplo para el primer periodo escolar en los colegios de secundaria de cada región

Días de la semana	8:00 9:00	9:00 10:00	10:00 11:00	11:00 11:30	11:30 12:30	12:30 13:30	13:30 14:30
Sábado	1	2	3	Descanso	4	5	6
Domingo	7	8	9		10	11	12
Lunes	13	14	15		16		
Martes	17	18	19		20	21	22
Miércoles	23	24	25		26	27	28
Jueves	29	30	31		32		

Nota: El colegio *12 de Octubre* aplica la organización de los dos semestres.

- La carga horaria del profesor es de 24 horas semanales.
- La duración de la clase es de 60 minutos en todos los colegios.
- Centro pedagógico para la formación del profesorado: duración de la clase 50 minutos.
- Las asignaturas optadas para la especialización y la formación del profesorado.

Asignaturas	Total de las clases en la semana	Coficiente
Lengua Árabe	4	3
Pedagogía	3	3
Educación General	1	1
Psicología	2	2
Matemáticas	4	3
Ciencias Físicas y Tecnológicas	1	1
Ciencias Naturales	1	1
Religión	1	1
Educación Civil y Nacional	1	1
Historia y Geografía	1	1
Educación Plástica	1	1
Orientación	1	1
Entrenamiento	4	2
Doblar y cortar patrones	1	1
Tejido	1	1
Cocina	1	1
Costura	1	1
Informática	1	1

Nota: los entrenamientos intensivos se hacen durante 15 días cada semestre.

- En relación con centro pedagógico: la preparación de los cuadrantes de los horarios para todas las especialidades, se hace en función de las guías escolares y la demanda de formación.

Horario de los exámenes trimestrales

Primer trimestre

- Primer parcial la última semana del mes de octubre.
- Segundo parcial la última semana del mes de noviembre.
- Primera fase: la segunda quincena del mes de diciembre.

Segundo trimestre

- Primer parcial la última semana del mes de enero.
- Segundo parcial la última semana del mes de febrero.
- Segunda fase: la segunda quincena del mes de marzo.

Tercer trimestre

- El parcial de la tercera fase en la última semana del mes de abril.
- Tercera fase: la tercera semana del mes de mayo.
- El examen final para la obtención del certificado de primaria en la última semana del mes de mayo.

Las vacaciones escolares

- Vacaciones de invierno: empiezan en la tercera semana del mes de diciembre y duran 15 días.
- Vacaciones de primavera: empiezan en la tercera semana del mes de marzo y duran 10 días.
- Vacaciones de verano: empiezan del 9 de junio hasta el 1 de septiembre.

Importante: las fechas de los exámenes y vacaciones se determinan en cada centro educativo.

c. Evaluación

El alumno

La evaluación del alumno en la etapa primaria durante el año escolar se hace de la siguiente forma:

Primer y segundo trimestre:

- Cada mes se hace un examen de evaluación continua de todas las asignaturas que se puntúa sobre 10. Su valor suma sobre 30 (10 para cada mes).
- El profesor puntúa mensualmente sobre 10 sus observaciones sobre habilidades y capacidades en áreas troncales: Lengua Árabe, Matemáticas, Lengua Española y Religión. Saca una media trimestral sobre 10.

- Para asignaturas no troncales se evalúan sobre 10, se saca una media trimestral de todas sobre 10.

La nota media del primer y segundo trimestre se obtiene sumando 30+10+10 y dividiendo por 5. Se extrae la puntuación sobre 10

Tercer trimestre: todos los promedios de las notas se hacen sobre 20, pues este trimestre tiene una validez igual a la suma de los otros dos primeros. De esta forma:

- Cada mes se hace un examen de evaluación continua de todas las asignaturas que se puntúa sobre 20. Su valor suma sobre 60 (20 para cada mes).
- El profesor puntúa mensualmente sobre 20 sus observaciones sobre habilidades y capacidades en áreas troncales: Lengua Árabe, Matemáticas, Lengua Española y Religión. Saca una media trimestral sobre 20.
- Para asignaturas no troncales se evalúan sobre 20, se saca una media trimestral de todas sobre 20.

La nota media del tercer trimestre se obtiene sumando 60+20+20 y dividiendo por 5. Se extrae puntuación sobre 20, ya que este trimestre puntúa el doble.

La nota final del curso se obtiene sumando las medias del primer trimestre, más las del segundo, más las del tercero y dividiéndolas por 4.

Los exámenes oficiales para la obtención del certificado de primaria se hacen en las asignaturas siguientes: Lengua Árabe, Lengua Española, y Matemáticas.

La evaluación continua de la asignatura de Lengua Árabe se basa en: lectura, recitación, dictado, escritura, y expresión escrita.

Para ser admitido en el primer año de instituto, es necesario tener un buen promedio anual del curso académico, aprobar los exámenes finales de la enseñanza primaria y obtener el certificado de finalización de los estudios de la educación primaria. En caso de no aprobar el examen final para la obtención del certificado de estudios de primaria, se le suma al alumno el promedio anual junto con la nota del examen final, luego se divide todo entre 2 y si el alumno obtiene una calificación mínima de un 5 en adelante, está admitido.

La evaluación del alumno de instituto se hace de la siguiente manera: en cada trimestre, se somete al alumno a la evaluación continua por escrito sobre 20, a continuación se le hace

un parcial sobre 20, de modo que el examen trimestral se evalúa sobre 60. Para la obtención del promedio, se suman la nota de la evaluación continua, la nota del parcial, y la nota del examen trimestral, luego se divide todo entre 5 y se obtiene el promedio de la asignatura sobre 20. Para la obtención del promedio trimestral del alumno, se suma el promedio de cada asignatura y se multiplica por su coeficiente luego se divide sobre el total de los coeficientes.

El promedio anual del alumno es el total de los tres promedios trimestrales dividido entre 3.

Los exámenes oficiales que garantizan la finalización de la enseñanza secundaria para los alumnos del cuarto curso corresponden a las asignaturas: Lengua Árabe, Lengua Española, Lengua Inglesa, Lengua Francesa, Matemáticas, Ciencias Físicas, Ciencias Naturales, Historia y Geografía, Religión, Educación Civil.

Para que el alumno esté admitido en el instituto, en décimo grado, es necesario aprobar los exámenes oficiales para la obtención del Certificado de Enseñanza Secundaria, la nota de acceso debe de ser a partir de 10. En caso de suspenso en los exámenes oficiales, se le suma al alumno la nota de los exámenes oficiales y el promedio anual y se divide todo entre 2. Si el resultado supera la nota de 10, el alumno será admitido.

La expulsión tiene lugar después de repetir dos cursos seguidos.

El personal

El personal administrativo bajo la supervisión del director del centro educativo se encarga una vez al mes de la preparación de un sistema de evaluación teniendo en cuenta las instrucciones contenidas en las guías administrativas.

Nota importante

Institutos: los carnés de notas del alumno se entregan a los padres al final de cada trimestre.

Primaria: al final de cada curso académico, los directores de los centros educativos son responsables de entregar el certificado de notas anual a los padres de los alumnos.

Propuesta para la junta directiva

- 1- Director sectorial
- 2- Inspector
- 3- Director regional
- 4- Representante principal

La Enseñanza y la Educación es responsabilidad de todos

Firmado: Ministra de Enseñanza y Educación. Mariam Essalek Ahmada

19. Anexo III. Cuestionario de investigación

Los profesores que enseñan español en los campamentos de refugiados en Tinduf opinan sobre su práctica docente

*Este cuestionario **anónimo** pretende recoger información relacionada con su práctica docente.
Por favor, lea con atención las siguientes frases y responda a cada una de ellas.*

*No existen respuestas correctas ni incorrectas.
Nuestro interés es conocer sus opiniones y reflexiones.*

*Muchas gracias por su participación en este proyecto tutelado por la Universidad de Granada y con
el conocimiento y autorización de la Delegación del Frente Polisario en España*



Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Marzo 2013

I. INFORMACIÓN GENERAL

Marque con "X" una opción:

1. Sexo: Hombre Mujer

2. Marque con "X" su edad:

18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	45	36	37
38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57
58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70							

3. ¿Pertenece usted a algún comité saharauí?

NO SÍ ¿Cuál? _____

4. ¿Qué cargo de responsabilidad tiene usted en la escuela?

Maestro Jefe de departamento Equipo directivo Otro (*especifique*) _____

5.- ¿Qué título tiene usted? (*especifique*)

Bachillerato de _____ Licenciatura de _____ Diplomatura de _____
 Doctorado de _____ Otro (*especifique*) _____

6. ¿Qué idiomas conoce además del hasaní?

árabe alemán francés inglés ruso otro (*especifique*) _____

7. ¿Le gustaría aprender otro idioma?

NO SÍ En caso afirmativo marque cuál:

árabe alemán francés inglés ruso otro (*especifique*) _____

8. ¿En qué países ha estudiado usted?

España Cuba Argelia Libia Venezuela Francia Otro
(*especifique*) _____

9. ¿Qué países ha visitado?

España Cuba Argelia Libia Venezuela Francia Otro (*especifique*) _____

10. ¿Ha impartido clases en otros países?

NO SÍ En caso afirmativo marque cuál:

España Cuba Argelia Libia Venezuela Francia Otro (*especifique*) _____

11. ¿En qué grados actualmente enseña español?

Primero Segundo Tercero Cuarto Quinto Sexto
 Séptimo Octavo Noveno Décimo Undécimo Duodécimo

12. Marque con "X" el número de años que lleva enseñando español:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	45	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50										

13. ¿Imparte usted en español otras asignaturas?

NO SÍ En caso afirmativo marque cuál:

- Matemáticas Lengua Educación Física Islam Plástica Historia
 Ciencias Naturales Física Otra (*especifique*) _____

14. ¿Imparte usted en árabe otras asignaturas?

- NO SÍ En caso afirmativo marque cuál:
 Matemáticas Lengua Educación Física Islam Plástica Historia
 Ciencias Naturales Física Otra (*especifique*) _____

15. ¿Imparte usted en hasaní otras asignaturas?

- NO SÍ En caso afirmativo marque cuál:
 Matemáticas Lengua Educación Física Islam Plástica Historia
 Ciencias Naturales Física Otra (*especifique*) _____

16. ¿Hay un aula concreta en el centro para enseñar español?

- NO SÍ

17. ¿Cuál cree que es su nivel de español?

- Inicial Medio/intermedio Avanzado Bilingüe

18. Ponga una “X” en el número de horas por semana que usted imparte español:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

19. Ponga una “X” en el número de horas por semana que usted imparte clases en general:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

20. Ponga una “X” en el número de horas por semana que usted dedica a atender a las familias:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

21. ¿Cuál es el promedio de alumnos por clase?

- Menos de 10 Entre 11 y 20 Entre 21 y 30 Entre 31 y 40 Más de 41

II. METODOLOGÍA

22. ¿Vivir como refugiado político limita su forma de enseñar?

- NO SÍ

23. ¿En el centro hay una biblioteca con libros en español?

- NO SÍ

24. ¿En el centro hay diccionarios de español para los alumnos?

- NO SÍ

25. ¿En su clase hay recursos TIC (tecnologías de la información y la comunicación)?

- NO SÍ *En caso afirmativo especifique* _____

26. ¿El alumnado produce materiales en español, para ellos y para otros estudiantes?

- NO SÍ *En caso afirmativo especifique* _____

27. ¿Con qué frecuencia encuentra artículos y publicaciones sobre la enseñanza del español?

- Dos o tres días Semana Quince días Mes Rara vez
 Nunca Otros (*especifique*) _____

28. Con los recursos que tiene, selecciona libros de texto apropiados para el alumnado al:

- Inicio de curso Trimestre Mes Rara vez Nunca
 Otros (*especifique*) _____

29. Con los recursos que tiene, realiza consultas didácticas o metodológicas relacionadas con un determinado grupo de estudiantes:

- Cada vez que lo necesita Siempre que puede Con frecuencia
 Rara vez Nunca Otros (*especifique*) _____

30. Marque con “X” los recursos que usted maneja en sus clases:

<input type="checkbox"/> Pizarra digital	<input type="checkbox"/> Pizarra de tiza	<input type="checkbox"/> Pizarra blanca	<input type="checkbox"/> Radiocasete	<input type="checkbox"/> Rotuladores	<input type="checkbox"/> Folios
<input type="checkbox"/> Traductor online	<input type="checkbox"/> Ordenador	<input type="checkbox"/> Micrófonos	<input type="checkbox"/> Cartulinas	<input type="checkbox"/> Porfolio europeo	<input type="checkbox"/> Retroproyector
<input type="checkbox"/> Agenda del alumno	<input type="checkbox"/> <i>Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas</i>	<input type="checkbox"/> Diccionario del español	<input type="checkbox"/> Agenda del profesor	<input type="checkbox"/> Materiales auténticos	<input type="checkbox"/> Otros(<i>especifique</i>)

31. Usted imparte su clase de español...

	Marque con una “X”:	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	según las distribuciones del Ministerio de Educación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	organizándolas en colaboración con otros compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	en ocasiones variando algunos contenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	como clase magistral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	como clase participativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	organizándola en grupos de trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	en función de los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	explicando en español	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

32. Usted cambia su metodología basándose en:

	Marque con una “X”	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	las necesidades cognitivas del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	las necesidades afectivas del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	los comentarios y sugerencias de las familias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	los comentarios y sugerencias de otros adultos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	los niveles finales por alcanzar del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	las opiniones de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	las opiniones de los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

33. Los objetivos de enseñar español:

	Marque con una “X”	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	los establece en las distribuciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	dependen de la habilidad de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	dependen del interés de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	dependen de la necesidad de los alumnos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	reflejan el mayor nivel por alcanzar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	ocasionalmente recogen reflexiones sobre el aprendizaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	ocasionalmente aluden a la cultura española	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34. Marque con “X” la opción que mejor concuerde con su labor docente:

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Desarrolla actividades para trabajar la gramática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Desarrolla actividades para trabajar el vocabulario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Desarrolla actividades para trabajar la comunicación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Desarrolla actividades equilibrando destrezas y competencias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Desarrolla actividades de lengua y cultura española.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Desarrolla actividades para trabajar los estereotipos que se tienen en los campamentos sobre la cultura española.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Desarrolla actividades en función del estilo de aprendizaje del alumno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Negocia con el alumnado los deberes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Los deberes se deben hacer de forma autónoma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Los deberes se deben hacer con la ayuda de la familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Tras escuchar un texto, el alumnado realiza actividades de comprensión auditiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Después de leer un texto, el alumnado realiza actividades de comprensión lectora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. En clase se leen textos en silencio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. En clase se leen textos en voz alta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. En clase se leen textos en grupos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Propone actividades como juegos de rol o simulaciones para desarrollar en el alumnado la competencia sociocultural comunicándose en español.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Plantea actividades para desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. En las actividades se refuerza la interdependencia entre escuchar, leer, escribir y hablar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Implica a los alumnos en la programación de actividades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Ayuda a que el alumnado presente sus trabajos utilizando diferentes recursos y tipología de textos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Establece una transición natural entre actividades y tareas realizadas individualmente, en grupos o entre toda la clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Para las actividades de lectura utiliza la técnica de captar la idea principal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Para las actividades de lectura utiliza la técnica de localizar información concreta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Para las actividades de lectura utiliza la técnica de lectura crítica (reflexión, interpretación, análisis, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Para desarrollar la comprensión auditiva enseña al alumno a captar las ideas principales de un mensaje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Para mejorar la comprensión auditiva enseña al alumno a captar el tono de la lengua hablada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Para mejorar la comprensión auditiva enseña al alumno a captar la entonación de la lengua hablada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

35. La evaluación del alumno...

	Marque con “X” según considere	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	la realiza en función de los objetivos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	contempla lo que sabe y lo que necesita mejorar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	le proporciona información sobre su metodología	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	le aporta información sobre nuevos aprendizajes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5	informa con claridad de sus progresos					
6	se realiza con procedimientos fiables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	se realiza con procedimientos adecuados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	se realiza con procedimientos transparentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	incluye hechos y eventos culturales españoles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	valora las relaciones entre cultura árabe y saharauí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	diferencia entre evaluación individual y evaluación grupal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	valora su participación en actividades que en los campamentos se desarrollan en español como: Artifariti, Sahara maratón, FISahara...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	tiene en cuenta los deberes que hace en su jaima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	tiene en cuenta su participación en clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

36. En los exámenes de expresión e interacción oral usted tiene en cuenta si el alumno...

	Marque con "X" según considere	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	expresa sus opiniones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	mejora su fluidez verbal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	utiliza diferentes tipos de textos orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Interpreta imágenes y materiales auténticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	conoce diferentes tipos de textos orales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	identifica características propias de la lengua informal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	utiliza correctamente el ritmo, la acentuación y la entonación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	pronuncia correctamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. En los exámenes de expresión y comprensión escrita...

	Marque con "X" según considere	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	incluyo actividades como escribir cartas, relatos e informes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	incluyo reglas ortográficas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	incluyo reglas gramaticales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	incluyo traducciones de listas de vocabulario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	incluyo traducciones de textos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	tengo en cuenta la precisión gramatical y léxica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	tengo en cuenta la caligrafía	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	tengo en cuenta la limpieza y la presentación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	tengo en cuenta la escritura creativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38. ¿Cree que necesita formación como maestro de español para evaluar...?

	Marque con "X" según considere	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	los textos orales que produce el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	los textos escritos que produce el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	la comprensión oral del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	la comprensión escrita del alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	la capacidad de interactuar oralmente que tiene el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	la capacidad de comunicarse por escrito que tiene el alumnado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. CUESTIONES FINALES

Marque con "X" solo una opción:

39. ¿Los alumnos que pasan el verano en España saben más español que el resto de alumnos?

NO SÍ A VECES

40. ¿Participa usted en la organización del “Programa Vacaciones en Paz”?

- NO SÍ A VECES

41. Escriba tres motivos por los que se enseña español en los campamentos de refugiados saharauis.

1.
2.
3.

42. ¿Cree que enseñar español ayuda a la supervivencia en el desierto?

43. ¿Cree que enseñar español ayudará a la independencia de la República Árabe Saharaui Democrática (R.A.S.D.)?

44. ¿Qué necesidades ha detectado en sus clases?

1.
2.
3.
4.
5.

45. ¿Le gustaría pedir algo al Instituto Cervantes, que es el organismo dedicado a la promoción y difusión de la cultura española en el mundo?

1.
2.
3.

46. ¿Cómo mejoraría la enseñanza del español en los campamentos?

1.
2.
3.
4.
5.

47. ¿Cuál es el nombre de su Daira?

48. ¿Cuál es el nombre de su *wilaya*?

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

20. Anexo IV. Acta de Hermanamiento



Loiu Elizateko Udala
Ayuntamiento de la Antieglesia de Loiu

HERMANAMIENTO

BUCRAA
(AAIUN)

LOIU
(BIZKAIA)

En nuestra condición de ALCALDES-PRESIDENTES del municipio de LOIU del Territorio Histórico de Bizkaia en EUSKADI y de BUCRAA, provincia de Aaiun, en SAHARA, libremente elegidos por sufragio universal de nuestros ciudadanos, convencidos de que respondemos a las aspiraciones de nuestras ciudades, posibilitando su acercamiento humano y con el firme propósito de lograr para ellas y sus habitantes un ambiente de libertad, colaboración y solidaridad, considerando que este mundo será verdaderamente más humano en la medida en que las personas vivan libres en ciudades libres,

EN ESTE DÍA, SELAMOS EL SOLEMNE COMPROMISO

de mantener lazos permanentes entre los Ayuntamientos de nuestras ciudades y favorecer intercambios entre sus habitantes en todos los ámbitos para desarrollar, a través de la comprensión mutua, el sentimiento vivo de la fraternidad y de la solidaridad universal.

En Bucraa, a diecisiete de marzo de dos mil uno.

ALCALDE-PRESIDENTE DE BUCRAA

ALCALDE-PRESIDENTE DE LOIU

Herriko Erparantza, 1 • Telefonaak: 94 471 23 10 • Fax: 94 453 39 99
E-mail: loiu.udala@euskalnet.net
48180 LOIU (Bizkaia)

21. Anexo V. Cartel Vacaciones en Paz 2014

En Vacaciones en Paz también regala un libro

¡¡ No te olvides !!
Después de un verano con nosotros,
envía un libro en la maleta para su escuela.
Poesía, cuento, novela, teatro.
Libros adaptados a su edad y a los valores del Pueblo Saharaui.

Campaña para las bibliotecas de las escuelas en los Campamentos de Refugiados Saharaui.

CEAS Sáhara
Coordinadora Estatal de Asociaciones Solidarias con el Sáhara · C/ del Pez, 27, 1º dcha - 28004 Madrid
91 531 76 04 · vacacionesenpaz@ceas-sahara.es · www.saharaindependiente.org
Idea original del proyecto: AGUSTÍN JIMÉNEZ.

Ministerio de la Juventud y el Deporte de la RASD

22. ANEXO VI. Programaciones en Español

7^{mo} Grado

Distribución Mensual (Trimestral)

Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semana	h/c	Unidad	Tema	Temática o asunto
Octubre	Nº 3 del 13 al 18	1	1	Tarea blanca	Diferentes lenguas. (Libro del alumno)
		1	1	Lectura	El abeo Personal + vocabulario
		1	1	Una rayuela	Ejercicios: 1, 2, 3, 4 y 5
	Nº 4 del 20 al 25	2	1	Tarea blanca	Países que hablan el español
		1	1	Una rayuela	Ejercitación del tema: 1 y 2 Práctica de ejercicios del 6 al 2
	Nº 5 del 27 al 1ro	2	1	Lectura	Sinónimos y Antónimos
1		2	Tarea Azul	Dictado El saludo ¡Hola qué tal! (Libro del alumno)	
Noviembre	Nº 6 del 3 al 8	1	1	Tarea Azul	Todos Juntos (diferentes juegos) (Libro del alumno)
		2	2	Lectura	Amor a los padres + Vocabulario Sinónimos y Antónimos
	Nº 7 del 10 al 15	1	1	Una rayuela	Ejercicios: 1, 2 y 3
		1	2	Tarea Azul	Vamos a cantar: un globo, un el
	Nº 8 del 17 al 22	1	1	Questionario	Lecturas { El caso personal Amor a los padres.
		1	2	Lectura	Dictado
	Nº 9 del 24 al 29	2	2	Tarea Azul	Recitar los números y hacemos mi
		1	1	Una rayuela	Actividad: 4, 5 y 6
Diciembre	Nº 10 del 1º al 6	2	3	Lectura	La Campaña Popular + Vocabulario Sinónimos y Antónimos
		1	1	Una rayuela	Ejercicios: 9 y 10

11-13 Repaso 7
12-20 Examen
13-27
14-27
14-27
15-27
15-27
15-27

del 8	1	3	• Redacción	• Sobre la lectura: La Paña Popular
al	1	3	• Lectura	• Dictado
13	1		• Ejercitación	• Sobre cuestionar de la Unidad N Libro de lectura

NOTA

Lo que queda de mes, se realizará repasos y exámu

8^{vo} Grado

① Distribución Mensual (trimestral)

Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semanas	h/c	Unidad	Tema	Temática o Asunto
Octubre	Nº 3 del 13 al 18	1	1	Gramática	• La Comunicación ①
		2	2	Gramática	• Las sílabas y Ejercitación ②
	Nº 4 del 20 al 25	2	1	Lectura	• La persona de El Uali ①
		1		Ortografía	• Mayúscula, el punto y la coma ③
	Nº 5 del 27 al 1º	1	3	Gramática	• Sílabas Tónicas y Atonas ④
	1		Ortografía	• El uso de la letra b ⑤	
	1		* Ejercitación	• Unidad: 1, 2, 3 (Gramática)	
NOVIEMBRE	Nº 6 del 3 al 8	2	4	Gramática	• El alfabeto ⑥
		1	2	Lectura	• Las consonantes y las vocales
					• Si eres Saharaui ⑦
	Nº 7 del 10 al 15	1		Ortografía	• la letra r y rr ⑧
		1	5	Gramática	• El sustantivo ⑨
	1	1	3	Lectura	• El ciego y el labrador I ⑩
	2				③
	Nº 8 del 17 al 22	1	5	Gramática	• Sujeto y el predicado ⑪
	3	1		Ortografía	• La ll, y ⑫
	4	1		* Ejercitación	• Lecturas Unidad: 1, 2 y 3
5				⑩	
6	Nº 9 del 24 al 29	2	6	Gramática	• nombres comunes y propios
		1		Ejercitación	• nombres individuales y colectivos
					Unidad: 4, 5, 6 (Gramática)
Diciembre	Nº 10 del 1º al 6	1	4	Lectura	• la jirafa y el mono ⑬
		1	7	Gramática	• El género en los nombres de personas y animales ⑭
		1		Ortografía	• las palabras acabadas en z, d, y

13
SIGUE

DICIEMBRE

N: 11
del 8
al
13

1
1
1

7

Gramática
Ortografía
Lectura

- El género de los nombres de cosas
- Dos abreviaturas I
- El ciego y el labrador II

NOTA:

Lo que queda del mes, se realizarán repasos y exámenes.

~~Días 2 semanas del mes de Septiembre se debe repasar, las últimas unidades de 7^{mo} Grado~~

de van a imp

Días 2 semanas del mes de Septiembre, más las 2 primeras semanas del mes de Octubre. Se debe repasar las últimas unidades de 7^{mo} Grado.

9º Grado

Distribución Mensual (trimestral)

Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semana	W/C	Unidad	Tema	Temática o Asunto
Octubre	Nº 3 del 13 al 18	2	1	· Rápido	· El abecedario · El deletreo
		1		· Comprensión lectora	· El cuerpo humano pág: 1
	Nº 4 del 20 al 25	1	1	· Gramática (Rápido)	· Las 3 conjugaciones + el ejercicio nº 5 del Cuaderno de actividades.
		1		· Ejercicios	· Del 1 al 3 (Cuad. de ejere)
		1	1	· Gramática	· El español una lengua para
	Nº 5 del 27 al 1º	1	1	· Pronunciación y escritura	· La B/V, I/C + ejercicios auditivos. Pág. 10
		1	1	· Cuaderno de tra bajo	· Ejercicios sobre las sílabas
1		1	· Pronunciación y escritura	· La ch, g y los sonidos: gwe, gxi	
Noviembre	Nº 6 del 3 al 1º	1	1	· Ejercitación	· Ejercicio nº 7 y un resumen general de la unidad.
		1		· Comprensión lectora	· Los grandes dones pág: 3
		1	2	· Comprensión Lectora (Rap)	· Los Españoles y los Idiomas
	Nº 7 del 10 al 15	2	2	· Gramática (R.)	· Presente Indicativo: (verbos regulares)
		1	2	· Ejercitación	· Algunos verbos Irregulares · Sobre verbos regulares e Irregulares.
	Nº 8 del 17 al 22	1	2	· Comprensión Lectora	· En este curso. (pág 8 C/1
		1	2	· Gramática (Ráp.)	· El pronombre sujeto
1		2	· Ejercitación	· Ejercicios Nº 8	

9º Grado

Distribución Mensual (trimestral)

Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semanas	W/C	Unidad	Tema	Temática o Asunto
NOVIEMBRE	Nº 9 del 24 al 29	1	2	Gramática (Rápido)	Conjugación de los verbos.
		1	2	Gramática (Rápido)	Preguntas Interrogativas y coordinación de frases.
		1		Ejercitación	Ejercicios Nº 9, 11 y 12
DICIEMBRE	Nº 10 del 1º al 6	1	2	Gramática (Rápido)	El artículo
		1		Ejercitación	Ejercicios Nº 10
		1		Comprensión Lectora	Los animales. Pág: 4
	Nº 11 del 8 al 13	1	2	Gramática (Rápido)	Los numerales
		1	2	Ejercitación	Sobre los numerales ejercicios Nº 7
		1		Comprensión Lectora Gramática	Pág.: 18 Resumen de la unidad.

NOTA:

10 Grado

II Distribución Mensual (trimestra)

Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semana	Unidad	Unidad	Tema	Temática o Asunto
Octubre	Nº 3 del 13 al 18	1	6	• Comprensión Lectora	• El español de España y el español de América
		1	"	• Rápido	• Comparación (pág 68)
		1	"	• Ejercitación	• Ejercicio Nº 8 (pág: 54)
	Nº 4 del 20 al 25	1	"	• Gramática (Rápido)	• Algunos presentes irre- gulares
		1	"	• Comprensión Lectora	• El cuerpo humano
		1	"	• Ejercitación	• Ejercicios: 1 y 2 (pág: 52)
	Nº 5 del 27 al 1º	1	"	• Gramática (Rápido)	• Preguntas Interrogativas ¿Qué? ¿Cuál? ¿Cuáles
		1	"	• Comprensión Lectora	• Los enfermedades del aparato respiratorias
		1	"	• Ejercitación	• Ejercicios (pág 56)
	Noviembre	Nº 6 del 3 al 8	1	"	• Gramática (Rápido)
1			"	• Comprensión Lectora	• El estrellato (pág 4)
1			"	• Ejercitación	• Ejercicios de la pág 53
Nº 7 del 10 al 15		1	"	• Gramática (R.)	• Comparar más los ejere- de la pág: 75.
		1	"	• Comprensión Lectora (R.)	• El Gobierno Regional (pág 72)
		1	"	• Ejercitación	• Sobre contenidos dados en la gramática
Nº 8 del 17 al 22		1	"	• Comprensión Lectora (R.)	• Los argentinos (pág. 72)
		1	7	• Gramática	• Presente irregular
		1	"	• Ejercitación	• página: 65
Nº 9 del 24 al 29		1	"	• Comprensión Lectoral	• Cuento árabe del camello
	2	"	• Gramática (Rápido)	• Adjetivos (82) • Pronombres Posesivos (pág 8)	

10 Grado

Distribución Mensual (Trimestral)

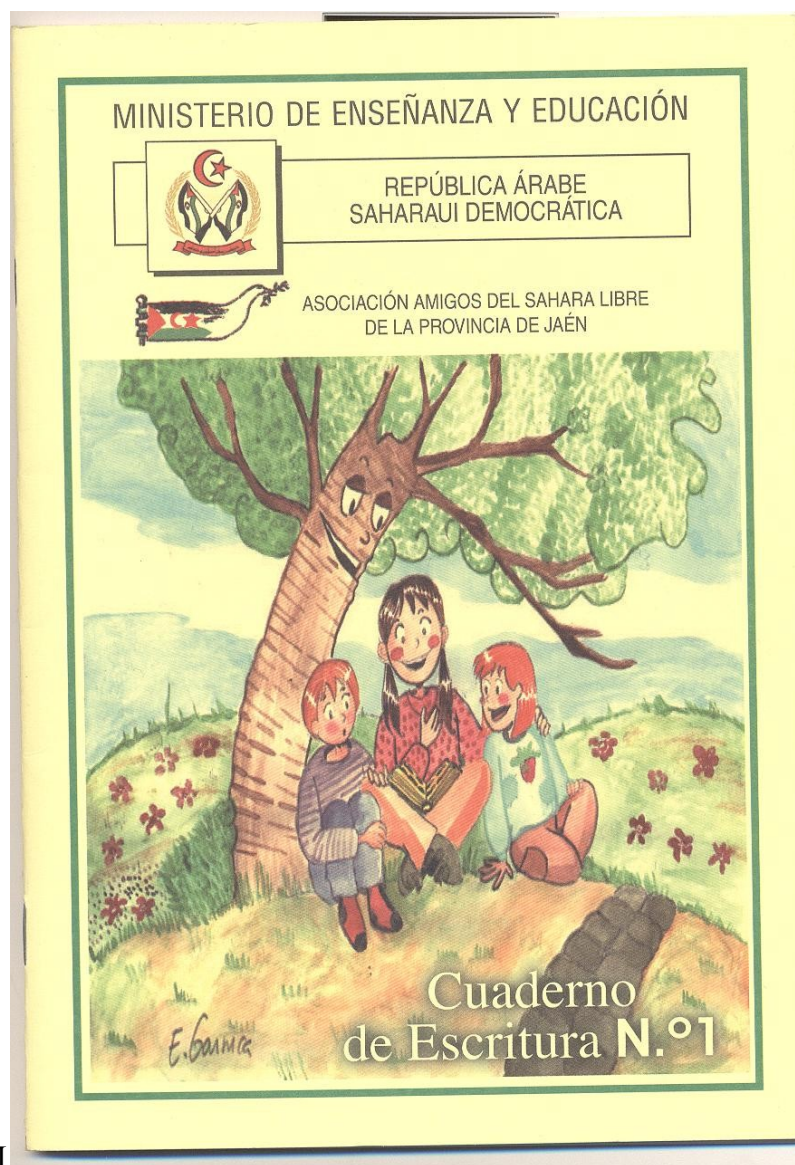
Meses: Octubre, Noviembre y Diciembre

Meses	Semana	W/C	Unidad	Tema	Temática o Asunto
Diciembre	Nº 10 del 1º al 6	1	7	• Ejercitación	• Ejercicios de la pág (5-9) 63 y 65
		1	"	• Comprensión Lectoral	• Pueblo árabe y Musul man. (Pág. 7)
		1	"	• Gramática (Rápido)	• Identificar los p.ro nombres demonstra- tivos
	Nº 11 del 8 al 13	1	"	• Gramática (R.)	• Descripción personas
		1	"	• Ejercicios	• Ejerc. 12 (pág 66)
		1	"	• Comprensión lectora	• El Corán (pág 8)

NOTA:

Exigimos a todos los profesores de 9º y 10º grado de apoyarse en los medios de enseñanza: (en el libro rojito, y el folleto de "lengua española"....)

Anexo VII. Cuaderno de escritura publicado por la Asociación de Amigos del Sahara Libre de la Provincia de Jaén



Sz

