A LINGUA

Tratamento integrado das linguas nos centros educativos. Os círculos concéntricos. A cuestión lingüística

Paco Díaz
Asesor de formación: ámbito das linguas.
CFR de Pontevedra.
francisco.cesardiaz@edu.xunta.es
http://tilgalicia.blogspot.com[1]

Os profesores e as profesoras de lingua asistimos a un intenso debate sobre a cuestión lingüística, pero facémolo como convidados de pedra. Escoitamos cada opinión, arenga ou sentenza e asumimos que, máis tarde ou máis cedo, aquelas terán repercusións no noso traballo diario. Semella que cada problema social, calquera que sexa a súa orixe e complexidade, achará doado remedio con só incorporalo ao sistema educativo. As opinións vertidas hoxe nos diarios, a televisión ou a radio, darán lugar, en breve a novas directrices, normas, instrucións ou ata variacións nos currículos das materias; e en moitos casos - na miña opinión – somentes para engadir complexidade ás tarefas escolares, na procura duns resultados que non adoitan producirse.

A cuestión lingüística - que se cerne sobre a escola como os nubeiros que anuncian choivas - é unha cuestión poliédrica, complexa. Semella en ocasións que se trata unicamente dun proceso de normalización e non é este - con ser moi importante - o único obxecto de análise. Ademais de dinamizar o uso do galego nas aulas, o sistema educativo, o profesorado, ha de conseguir mellores niveis de competencia

comunicativa nunha lingua estranxeira como mínimo. Todo isto habémolo de conxugar coa necesidade de elevar os estándares de comprensión e expresión oral e escrita (obriga derivada dos pobres resultados obtidos en recentes avaliacións internacionais); e habémolo de conseguir traballando con grupos que - por mor dos actuais fluxos migratorios - son dunha diversidade lingüística crecente.

Tal complexidade deu pé a numerosos e variados plans, proxectos e normativas que afectan ao funcionamento dos centros educativos. Todos eles, desde o Decreto 124/07[1], que regula ou uso do galego no ensino, ata a promoción do ensino AICLE[2] nas chamadas seccións bilingües; os programas de formación lingüística para o profesorado ou a anticipación do ensino do inglés aos primeiros cursos, constitúen un abano de iniciativas que cobran sentido e unidade nos procesos de planificación lingüística dos centros. Por outra banda, os novos currículos que se derivan da entrada en vigor da LOE incorporan ao discurso educativo a noción de competencia, o que transforma a cuestión lingüística nun asunto de competencia en comunicación lingüística.

Efectivamente, a cuestión lingüística é complexa, e a súa repercusión na escola, incontestable. A nosa é cada vez máis unha sociedade plurilingüe e multicultural, como o son todas as sociedades da nosa contorna próxima[3] e isto supón para o noso sistema escolar un feito histórico. Atopámonos perante unha tarefa complexa e necesaria. E esta tarefa corresponde esencialmente aos profesores e ás profesoras. Os profundos cambios operados na realidade lingüística han de incorporarse á realidade educativa para transformala definitivamente. Porque o debate lingüístico, máis que un motivo para o desánimo, debería ser ante todo:
- para os profesores e profesoras
- unha oportunidade, un espléndido reto profesional.

Vellas receitas para tempos novos

A realidade educativa, como a realidade social, é complexa e no entanto, a miúdo enfrontamos esta complexidade parapetados en esquemas clásicos, tradicionais e en non poucas ocasións inservibles. Aplicamos - con todo o empeño - vellas receitas estruturais e descritivas en canto á lingua e historicistas no literario que son propias de escenarios educativos xa desaparecidos, e estráñanos o seu escaso éxito. Facémolo encerrados nas nosas respectivas linguas, ignorando o que sucede no resto do horario, de costas ao traballo simultáneo noutras linguas, e á presenza das linguas nas áreas non lingüísticas. Este é un modelo caduco e insostible. Habemos de cambiar o punto de vista e comezar a ver a diversidade lingüística como unha realidade incuestionable, e a súa complexidade como unha oportunidade magnífica para a aprendizaxe. A riqueza lingüística e cultural do noso país supón para o alumnado un bo escenario para unha formación de calidade. Esta complexidade é moito máis que un contratempo; é un privilexio.

Esta nova realidade demanda un novo enfoque no ensino das linguas. A nova Lei Orgánica de Educación LOE ofrécenos a posibilidade de practicalo. A noción

curricular de competencia en comunicación lingüística, referida a todas as linguas, indica con claridade meridiana o obxectivo fundamental do ensino das linguas:

En síntese, o desenvolvemento da competencia lingüística ao final da educación obrigatoria comporta o dominio da lingua oral e escrita en múltiples contextos, e o uso funcional de, polo menos, unha lingua estranxeira. Na Comunidade Autónoma de Galicia, recollendo as normas do Estatuto de autonomía, todos estes elementos que configuran a competencia lingüística estarán referidos ás dúas linguas oficiais, o galego e o castelán, así como, polo menos, a unha lingua estranxeira. (Decreto 133/2007).

O noso texto normativo fala de competencia comunicativa, dunha competencia plurilingüe que demanda un enfoque metodolóxico axeitado. Non podemos continuar traballando cunha visión estática das linguas, independente dos seus múltiples e variados usos sociais, nin tratando de forma independente e estanca a didáctica das distintas linguas, debatendo o número de horas que adicamos a cada unha delas e procurando illar convenientemente unhas doutras para protexelas de posibles transferencias e contaminacións. Moi ao contrario, deberiamos iniciar secuencias de integración da didáctica das linguas nos centros educativos. Porque hai outro xeito de entender en que consiste a competencia necesaria para dominar varias linguas. Correspóndese coa proposta do Marco Común Europeo de Referencia para as linguas (MCREL):

A competencia plurilingüe e multicultural fai referencia á capacidade de utilizar as linguas para fins comunicativos e de participar nunha relación intercultural na que unha persoa, en canto axente social, domina - con distinto grao - varias linguas e posúe experiencia de varias culturas. Isto non se contémpla como a xustaposición ou superposición de competencias diferenciadas, senón como a existencia dunha competencia complexa, ou mesmo composta, que o usuario/a pode utilizar. (Consello de Europa, 2003, p. 183).

De costas a esta concepción, en ocasións comportámonos como se os nosos alumnos de lingua descoñecesen calquera outra, repetindo e solapando contidos, ás veces ata utilizando terminoloxía diferente para unhas e outras linguas. Desperdiciamos tempo, recursos e esforzos, e complicamos as aprendizaxes en gran medida. Con todo, poderiamos tratar de xeito sistemático os innumerables aspectos comúns que existen entre as linguas que impartimos. O tratamento integrado das linguas é posible porque a gran maioría dos conceptos a tratar, os mecanismos de análise e as destrezas prácticas a ensinar e aprender son as mesmas en todas as linguas. E non só é posible, senón que é desexable, porque así o propoñen as institucións internacionais (Consello de Europa, Centro Europeo de Linguas Vivas de Graz (Austria), máis o MCERL), e así se desprende da nosa normativa oficial.

Contamos ademais con outro motivo importante para iniciar procesos de integración na didáctica das linguas, que ten relación coa mellora do sistema no seu conxunto. Do mesmo xeito que unha pedra ao caer provoca na superficie da auga sucesivos e interminables círculos concéntricos, así operan as iniciativas TIL nos centros. Constitúen procesos de innovación que – como veremos – afectarán, en sucesivas ondas, á mesma esencia do ensino e a aprendizaxe das linguas.

En definitiva, contamos con tres elementos clave que aconsellan iniciar procesos de tratamento integrado das linguas nos nosos centros educativos. Son os seguintes:

1) Unha realidade plurilingüe e multicultural.

A sociedade do século XXI demanda dos sistemas educativos que consigan para o seu alumnado un alto nivel de dominio de linguas, de varias linguas. Existen probas contundentes que demostran que os alumnos e alumnas que estudan en sistemas educativos bilingües aprenden mellor e máis rápido outras linguas[4]. Daquela, vivir en comunidades bilingües - como o é a nosa - non soamente non é un inconvinte senón que pode resultar unha gran vantaxe, se conseguimos construír unha oferta didáctica convenientemente articulada e eficaz. Unha adecuada planificación lingüística baseada no tratamento integrado das linguas podería situar ao alumnado galego en disposición de alcanzar altos niveis de competencia plurilingüe.

2) A incorporación das competencias básicas ao noso currículo.

En especial a competencia en comunicación lingüística en cuxa definición non atoparemos distinción entre linguas. Esta competencia comunicativa común non depende das linguas que cada alumno ou alumna coñece tanto como dos coñecementos, capacidades e actitudes básicas para a comunicación que é capaz de manexar. Trátase dunha competencia subxacente común que podería constituír a base para a integración das nosas formulacións didácticas. Debería ser o eixo sobre o cal comezar a establecer pontes entre disciplinas lingüísticas co fin de ofrecer ao

alumnado procesos coherentes, claros e eficientes de aprendizaxe de linguas.

3) A necesidade dunha planificación lingüística nos centros.

Máis aló de ser unha obriga normativa - que o é - a planificación lingüística é unha necesidade práctica de primeira orde. Non podemos enfrontarnos á realidade lingüística actual cada quen desde a súa área e insistindo en prácticas e enfoques tradicionais. Temos o compromiso de ofrecer ao noso alumnado a posibilidade de converterse en persoas bilingües, capaces de expresarse en galego e castelán con fluidez e versatilidade, e de coñecer e dominar de forma funcional polo menos unha lingua estranxeira (cando non dúas). Pero ademais habemos de mellorar os estándares de comprensión lectora e expresión escrita. Todo isto habemos de facelo en centros dunha diversidade lingüística crecente. É evidente a necesidade de articular estes compromisos. A isto chámaselle planificación lingüística.

Experiencias TIL en Galicia. Os círculos concéntricos

En Galicia comezamos a explorar este interesante itinerario da integración na didáctica das linguas hai xa tempo (5). Pero non foi ata estes últimos anos que comezou a xurdir un interese máis intenso por esta formulación didáctica que si forma parte da política lingüística das demais comunidades bilingües do noso país. O mencionado Decreto que regula o uso do galego no ensino establece a necesidade dunha planificación lingüística nos centros educativos; os seminarios de dinamización lingüística invitaron a expertos e expertas doutras comunidades que trataron a integración lingüística(6). Nas recentes II xornadas de linguas contamos coa presenza da profesora Ruíz Bikandi(7), quizais o referente máis importante da reflexión teórica sobre a integración na didáctica das linguas en España.

Durante este curso escolar, varios equipos de profesores e profesoras de Galicia asumiron o compromiso de experimentar con esta proposta didáctica nos seus centros educativos. Para este fin, deseñamos unha secuencia formativa inspirada na experiencia do equipo de Teresa Ruíz (8) no País Vasco, que nos levou a deseñar pequenos proxectos de integración na didáctica das linguas en primaria e secundaria. O proceso está aínda en marcha, pero xa podemos extraer algunhas apreciacións. E é destas apreciacións das que se nutre o texto deste artículo. Son as que me induciron a afirmar anteriormente que a introdución do TIL nos centros, máis aló do seu obxectivo inicial, produce efectos secundarios - ao xeito dos sucesivos círculos concéntricos que provoca un obxecto ao caer na auga - en dimensións metodolóxicas do ensino das linguas que resultan tan interesantes ou máis aínda que o propio obxectivo inicial.

Estes equipos docentes procederon a cuestionarse a súa práctica desde a posibilidade de integrar, de compartir obxectivos comúns, quizais contidos comúns, ata criterios comúns para a avaliación dos procesos de ensino e aprendizaxe de linguas. Pero como adoita suceder a quen busca respostas, o que atopamos foron máis preguntas. Preguntas e preguntas que supuxeron unha fonda revisión dos fundamentos da nosa práctica docente. Son as preguntas sucesivas que cada equipo atopará cando inicie este enriquecedor proceso. Todo comeza cunha primeira - e aparentemente inocente - cuestión:

Que compartimos? Que poderiamos compartir?

Primerio banzo da proposta. O traballo en equipo do profesorado das distintas linguas será beneficioso para o alumnado en canto a coherencia (consenso terminolóxico e metodológico na reflexión lingüística), organización (secuencia e estrutura dos contidos; detección de solapamentos e repeticións) e significatividade (as aprendizaxes realizadas nunha lingua poderían repercutir na aprendizaxe das demais). Inspirados na experiencia do equipo de Teresa Ruíz, deseñamos un itinerario de acción:

- Comezamos coa formación dos equipos. Procuramos que tivesen representación das distintas linguas e establecemos unha secuencia de accións formativas para coñecer e analizar os distintos aspectos da proposta.

- A continuación, a análise de procesos e produtos. Este paso pode ser moi produtivo, se se organiza con moito coidado. Son obxecto de análises moi frutíferas: os materiais didácticos (textos, libros, fichas, etc.); os exames; os cadernos de traballo do alumnado; os recursos e ferramentas e - moi especialmente - os criterios de avaliación e mecanismos de corrección que habitualmente utilizamos. Do contraste e o cuestionamiento da nosa metodoloxía podemos extraer moitas das conclusións que nos permitirán pasar ao seguinte estadio.

- Para rematar, a revisión das nosas programacións, á luz do anteriormente detecta-

do e analizado. Esta revisión permitiranos pór en marcha estratexias de integración na didáctica das linguas.

Estes foron os pasos seguidos, as etapas dun proceso, os aneis concéntricos que a auga ía debuxando. Efectivamente podemos compartir, e para facelo temos que definir os diferentes planos ou niveis en que esta integración é posible. Xorden entón as preguntas que van conformando o proxecto. Podemos compartir o que ensinamos, pero Que ensinamos? Ou aínda mellor Que deberiamos ensinar? Para que ensinamos lingua?, Cal é o obxectivo último do noso labor docente? Son preguntas que cuestionan a nosa práctica, pero que xorden dun xeito natural. Dalgunha forma, o feito de preguntarnos o que podemos compartir, lévanos a reflexionar acerca do que é importante, do que resulta clave, esencial. E tras estas preguntas chega a máis importante, a que pecha o círculo e dá sentido ás anteriores: Como facelo?, Como aprenden?, Como ensinamos linguas?

¿Para que ensinamos lingua? Primeiro anel

A resposta a esta pregunta non é tan obvia como podería parecer. Para contestala convén acudir ás fontes: aos currículos das nosas áreas. Do seu contido, o que resulta especialmente significativo é a lectura dos criterios de avaliación de cada área lingüística, porque neles se condensa o obxecto do noso traballo; estes criterios delimitan e aclaran o que habemos de conseguir que os nosos alumnos e alumnas sexan capaces de facer. Son practicamente idénticos no caso do galego e do castelán e moi semellantes para o inglés e o francés. E isto é así porque comparten unha referencia: a competencia comunicativa. Este concepto hase de converter no eixo da nosa construción. Nel conflúen os planos e as arestas da planificación lingüística.

Non é obxecto deste artículo a definición exhaustiva do concepto de competencia en comunicación lingüística, competencia referida a todas as linguas do currículo, pero este concepto pode proporcionarnos unhas cantas das ideas fundamentais sobre o motivo, a finalidade dos nosos esforzos:

- A competencia comunicativa vai máis aló dunha competencia lingüística, pois inclúe tamén - e nunha medida equivalente - capacidades, saberes e actitudes referidas ao modo, á forma, ao contexto e á finalidade de cada acto comunicativo.

- O seu carácter competencial implica varias cuestións metodolóxicas, tales como: a delimitación de saberes imprescindibles, básicos (lingüísticos, sociolingüísticos e pragmáticos); unha formulación interdisciplinar ou integrada das actividades de aprendizaxe e, unha orientación práctica, unha contextualización das mesmas.

- Os estudos realizados en comunidades bilingües demostran a existencia dunha serie de capacidades, de destrezas comunicativas comúns e compartidas que se denominou competencia subxacente común (9). Este concepto e as orientacións metodolóxicas precisas para desenvolvelo convenientemente en individuos bilingües han de ser obxecto de estudo e revisión para o profesorado inmerso nun plan de tratamento integrado.

Que debemos ensinar? Segundo anel

Dacordo coas reflexións mencionadas anteriormente, xorde a necesidade de reformularse os

contidos da nosa área. E non tanto desde a improbable ilusión de cambialos por outros distintos, ou de rebaixar o seu nivel de esixencia, canto desde a necesidade de tratalos desde outro punto de vista. O que precisamos é un cambio de enfoque, unha modificación da nosa metodoloxía.

As ciencias da linguaxe achegaron ás nosas disciplinas multitude de constructos de singular utilidade para o ensino e a aprendizaxe das linguas. É preciso revisar estas achegas para revitalizar a nosa práctica. A psicolingüística, a sociolingüística, a pragmática e a lingüística do texto son as fontes das que extraer nocións fundamentais para reorientar as propostas de aula. Algunhas foron fundamentais para os nosos proxectos:

1. As linguas apréndense na interacción.

2. A interacción comunicativa realízase en contextos variados, en situación.

3. Os diferentes usos lingüísticos réxense polo sentido, polo significado e a intención.

4. A comunicación realízase en forma de textos, de diferentes tipos.

Como ensinamos? Como aprenden? Terceiro anel

Os catro aspectos anteriores desbordan o achegamento tradicional á lingua, baseado na descrición, a análise e a corrección puramente lingüística, ademais dun achegamento tamén descritivo, diacrónico e memorístico ás literaturas nacionais. Estas catro consideracións sobre a didáctica das linguas debuxan outras tantas consecuencias metodolóxicas:

1. Se as linguas se aprenden en interacción, se a súa adquisición depende do uso, da actualización na práctica, entón debemos proporcionar ao alumnado ocasións para practicar. Haberemos de deseñar actividades que favorezan a interacción oral e escrita dos alumnos e alumnas.

2. A importancia do contexto, da situación e das normas sociais que rexen os actos comunicativos deberíanos proporcionar ideas para a planificación de actividades e - sobre todo - para a selección dos textos. Teremos que introducir a variable do contexto nas tarefas de comprensión e expresión.

3. A intencionalidade dos textos, a construción dun sentido, é outro dos procesos con frecuencia esquecido nas prácticas docentes. Na realidade non adoitamos comunicarnos sen unha intención. Falamos, lemos e escribimos con obxectivos concretos, para informar ou informarnos, para preguntar ou responder, para convencer, emocionar, solicitar, gozar... xa que logo haberemos de procurar que as actividades de ensino e aprendizaxe das linguas participen deste carácter funcional se queremos que sexan auténticas.

4. Se a comunicación se realíza a base de textos, estes han de ser o centro de atención nas clases de linguas. Textos que habemos de entender no sentido en que os trata a lingüística textual, é dicir: unidades comunicativas, que non dependen da súa extensión ou formato, senón do seu carácter comunicativo unitario. Evitaremos no posible os fragmentos e traballaremos con textos completos. Haberá que desprazar a atención desde a palabra e a oración (tradicionais unidades de análise) cara aos textos, sexan estes orais ou escritos, como obxecto de estudo.

En fin, non hai unha única resposta para esta pregunta pero haberá que tratar de contestala. A nosa opción foi a de compartir pequenos proxectos de escritura. Esta proposta nos permitía compartir o obxecto de aprendizaxe para todas as linguas (habitualmente un mesmo tipo de texto), actualizado en diferentes xéneros textuais para as diferentes linguas. Os alumnos e alumnas, formando pequenos grupos, enfrontan tarefas de interacción oral e escrita de textos auténticos (da contorna próxima, dos medios de comunicación, da rede...). Os inicios son moi ilusionantes. Os procesos en marcha, apaixoantes.

O cuarto anel

Todas as reflexións previas dan conta da experiencia de varios grupos de profesores.[10] na que teño o privilexio de participar como asesor de formación. E como asesor, ou o que é o mesmo, observador participante e alentador das mesmas, podería esbozar - a modo de conclusión - algunhas apreciacións:

- A posibilidade de compartir xerou en todos os grupos procesos profundos de reflexión sobre os obxectivos e contidos das áreas lingüísticas. Os profesores e profesoras, buscando os elementos comúns, aproximáronse ás cuestións esenciais, imprescindibles, básicas.

- Cuestionaron a metodoloxía, as actividades que propoñen ao alumnado e as decisións organizativas que as rodean. Reflexionaron sobre a necesidade de unificar criterios, léxico, intencións; permeabilizaron os límites departamentais; sentiron a necesidade de sincronizar os contidos, de facer significativos e compartidos moitos deles. Albiscaron a potencia didáctica do reforzo recíproco, da transferencia, da reflexión interlingüística e da universalidade das tipoloxías textuais.

- Estas iniciativas implican necesariamente traballo en equipo, o que supón novas estratexias tanto para alumnos e alumnas como para profesores e profesoras. Xurdiu espontaneamente a necesidade de coñecer estratexias de aprendizaxe cooperativa.

- Outro aspecto sinalado é de índole actitudinal. E é que en todos os casos, da man da análise da realidade, da asunción da complexidade propia do plurilingüismo, xurdiron "as outras linguas". Porque nos centros cada vez hai máis "outras linguas". Son as linguas dos alumnos e alumnas que proceden doutras culturas e que - máis aló de ser consideradas un problema - convértense desde esta óptica en oportunidades de aprendizaxe para o conxunto da aula.

E en canto ás linguas, á súa didáctica, chegamos a unha conclusión fundamental: que habemos de ir máis aló de ensinar e aprender linguas. O verdadeiramente produtivo é proporcionar aos nosos alumnos e alumnas situacións e actividades interesantes de carácter lingüístico.

E en canto ao profesorado, ás súas necesidades e desexos, detectamos procesos realmente ilusionantes que van máis aló da innovación e a revisión das nosas tarefas: elevamos a tensión intelectual; aumentamos a dignidade e o interese do noso traballo; desbotamos o tedio; cuestionamos o que parecía obvio, aceptando retos e collendo o timón das nosas tarefas. Daquela comprendemos que a cuestión lingüística nos atinxe dun xeito moi especial e que podemos asumilo. Xa vai ben de sermos convidadas e convidados de pedra no debate lingüístico.

(*) *profesores e profesoras de lingua galega, de lingua castelá, de inglés e francés, doutras linguas; tamén o profesorado de matemáticas, ciencias, filosofía, historia, tecnoloxía, ed. física... todos e todas somos profesores de linguas na escola.*

Notas

(1) Decreto 124/2007, do 28 de xuño, polo que se regula o uso e a promoción do galego no sistema educativo. DOG núm. 125, do 29 de xuño de 2007.

(2) AICLE (Aprendizaxe integrada de contidos e linguas estranxeiras. Tamén é habitual a forma CLIL, en inglés Content and language integrated learning). Máis información na web: http://www.edu.xunta.es/linguasestranxeiras

(3) Área de normalización lingüística. Universidade de Vigo. Interesantes reflexións a respecto do plurilingüismo: http://webs.uvigo.es/plurilinguismo/index.html

(4) Cummins, J. Lenguaje, poder y pedagogía. Ed. Morata. 2000

(5) Silva Valdivia, B. Gallego, castellano y lenguas extranjeras en el contexto escolar de Galicia. Textos de didáctica de la lengua y la literatura nº47. Graó. 2008.

(6) Os recentes seminarios para a formación das persoas que coordinan os equipos de normalización e dinamización lingüística nos centros educativos contaron coa presenza de Montserrat Ferrer e Artur Noguerol, que trataron da integración das linguas nos proxectos lingüísticos.

(7) A profesora Ruíz Bikandi, da Universidade de Bilbao impartiu unha conferencia sobre o tratamento integrado das linguas. Tamén coordinou dous obradoiros sobre os aspectos lingüísticos comúns entre as linguas curriculares.

(8) A nosa aventura inspírase na experiencia do equipo da Berritzegune Nagusia liderado por Teresa Ruíz. Contamos desde o primeiro intre con Teresa e as súas colaboradoras Inmaculada Marcos e Rakel Arrizabalaga para guiarnos neste proceso formativo. Podes coñecer a súa experiencia en:

Ruíz Pérez, T. El tratamiento integrado de las lenguas. Construír una programación conjunta. Textos de didáctica de la lengua y la literatura nº 47. Graó. 2000.

Ou consultando o seu blogue: http://tratamientointegrado.wordpress.com

(9) Ruíz Bikandi, U. Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. Síntesis. 2000 (páx. 64).

(10) Estas reflexións proceden da experiencia compartida co profesorado de varios centros da provincia de Pontevedra (CEIP de Chancelas, CEIP de Nantes, CPI Alfonso VII de Caldas de Reis e CPI A.M. Rei G. de Cuntis). Coñecín –este ano – un proxecto semellante en A Coruña (IES Ramón Menéndez Pidal – Zalaeta).

Este proxecto enmárcase no Plan de Formación do CFR de Pontevedra. É unha iniciativa conxunta das asesorías de linguas (galega e castelá) e linguas estranxeiras. Publicamos un blogue http://tilgalicia.blogspot.com no que imos achegando toda a información de interese relativa a estas actividades.