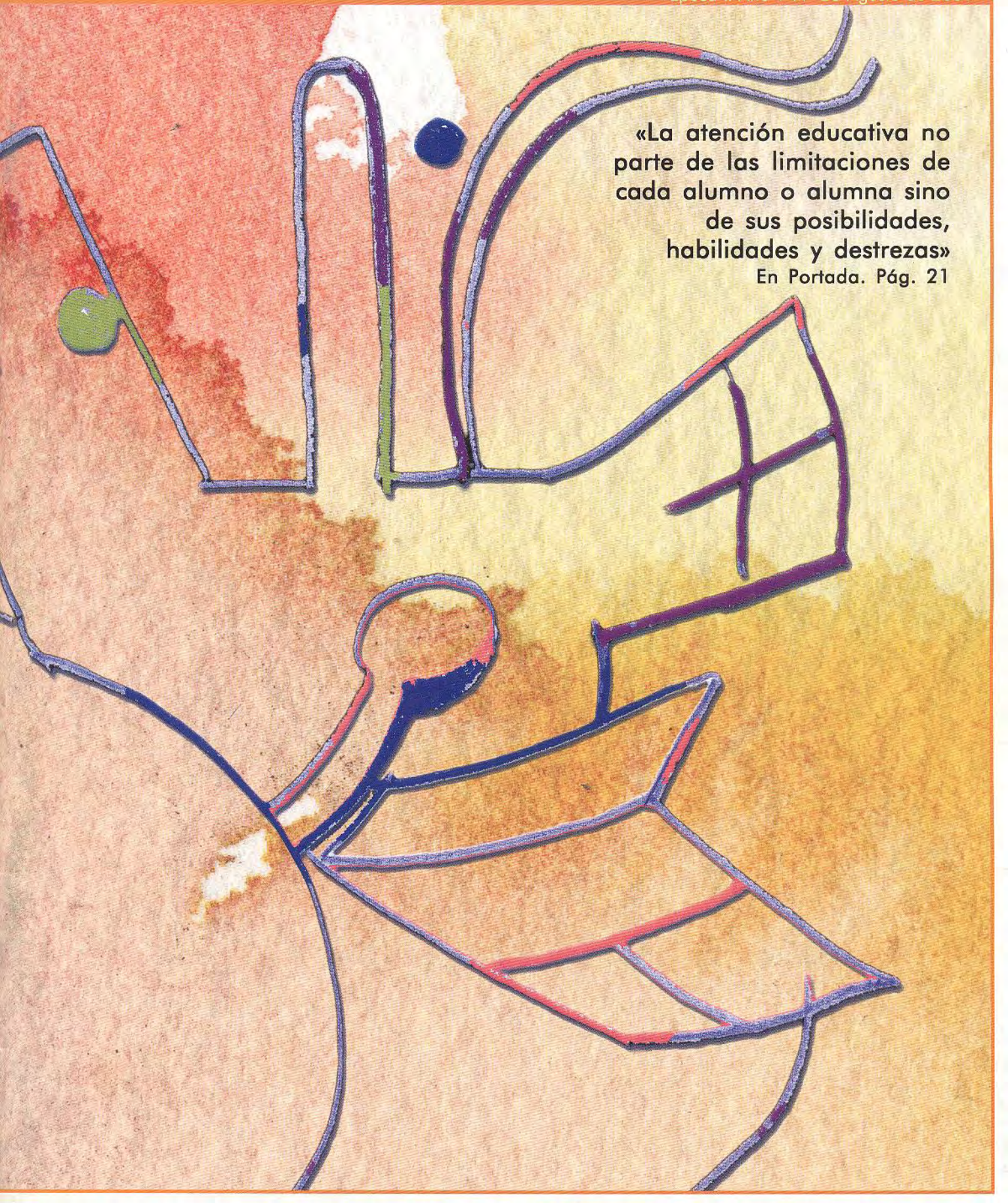
Reportaje
Un museo interactivo para divertirse con la ciencia
pág. 18

En Portada
Las necesidades educativas especiales en Andalucía
pág. 21

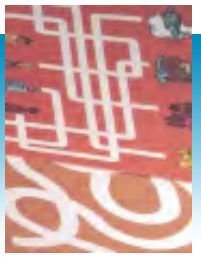
Andalucía educativa

Época II Año V Nº 26 Agosto de 2001



«La atención educativa no parte de las limitaciones de cada alumno o alumna sino de sus posibilidades, habilidades y destrezas»
En Portada. Pág. 21

Sumario



Pág. 21

En Portada:
Las necesidades educativas especiales en Andalucía

Opinión:
Éxitos y derrotas en la profesión docente
(José. M. Esteve)

Pág. 7

Pág. 37
Entrevista:
Mª. Ángeles Baena Domínguez

Reportaje:
Un museo interactivo para divertirse con la ciencia

Pág. 18

Pág. 40

Experiencias:
- Un Proyecto para Europa
- Iniciación y progreso en el Lenguaje

Sumario/Domiciliación	3
Normas de publicación	4
Editorial	5
Buzón	6
Opinión	7
Aquí y Ahora	10
Reportaje	18
En Portada	21
Entrevista	37
Experiencias	40
Publicaciones	46
Legislación	49

Dirección:

Andalucía Educativa
C/Juan Antonio de Vizarrón, s/n.
Edificio Torretriana, 1ª. planta. Isla de la Cartuja, 41071 Sevilla

BOLETÍN DE DOMICILIACIÓN

Si desea recibir de forma gratuita la revista Andalucía Educativa en su domicilio, le rogamos que rellene el presente boletín con sus datos y lo envíe a la dirección que se indica en el recuadro superior.

Nombre y apellidos: _____
Domicilio: _____
Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

En el caso de un cambio de domiciliación:
Domicilio anterior: _____
Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

Fdo.

Nota: La Consejería de Educación y Ciencia no suscribe necesariamente las opiniones libres que cada autor exponga en las páginas de esta revista.

Normas de Publicación

Andalucía Educativa es un medio para que cualquier miembro de la comunidad educativa pueda publicar sus experiencias. Por ello, se pueden enviar colaboraciones ajustándose a las siguientes normas de publicación:

1. Los trabajos han de ser presentados en soporte informático y copia en papel.
2. La extensión de los artículos no podrá ser superior a los 8.000 caracteres.
3. Se acompañarán de un mínimo de tres imágenes gráficas (fotografías, esquemas, gráficos, ilustraciones...), que correspondan al contenido de dichos trabajos.
4. Los trabajos han de venir firmados por el autor o autora, consignando el número de su DNI.
5. El Consejo de Redacción valorará el interés y la oportunidad del contenido de las experiencias presentadas, decidiendo la publicación o no publicación de las mismas.
6. Los originales no serán devueltos a sus autores/as a no ser que lo soliciten expresamente.
7. Los trabajos se enviarán a: Andalucía Educativa. c/ Juan A. de Vizarrón s/n, Ed. Torretriana, 1ª planta, Isla de la Cartuja. 41071 – Sevilla.
8. En cualquier caso, todas las colaboraciones deberán ajustarse a las características propias de la sección de la revista a la que se dirige, observando un uso no sexista del lenguaje.

Andalucía educativa

Tfno: 955 06 42 06

Fax: 955 06 40 12

E-Mail: AEducativa@cec.junta-andalucia.es

ANDALUCÍA EDUCATIVA EN INTERNET

http://averroes.cec.junta-andalucia.es/publicaciones/andalucia_educativa.php3

Necesidades educativas especiales

En la actualidad, nuestro sistema educativo está en condiciones de atender a todas aquellas personas que presenten necesidades educativas especiales. Y, en este sentido, en los últimos años se ha realizado un esfuerzo, por parte de la Consejería y por parte del profesorado, para disponer de todo tipo de medios y de preparación adecuada con los que llevar a cabo una labor educativa y de formación útil y provechosa, adaptada a las características y necesidades de aprendizaje del alumnado.

Lo cual, por otra parte, no es sino la expresión viva de un principio general vigente en la actual práctica de la actividad educadora: no está hecho el alumno para amoldarse sin fisuras al Sistema Educativo, sino que, más bien, el sistema se concibe al servicio de los alumnos y alumnas.

Interesa más, desde la perspectiva de la enseñanza, ayudar y apoyar a cada alumno o alumna en su avance desde sí mismo, desarrollando todas las potencialidades que encierra su personalidad, antes que forzar su asimilación a un esquema prefijado de antemano y de aplicación puramente general.

La idea que subyace a la actual configuración de los centros educativos es que estos siempre han de estar abiertos a todos, han de dar cabida a todas las personas, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de cualquier otro tipo.

Así pues, desde la noción de educación personalizada y desde la actitud de apertura sin discriminaciones de los centros educativos, podemos señalar el núcleo en torno al cual gira, hoy en día, lo que antaño cabía exclusivamente bajo la denominación de educación especial. Tal núcleo no es otro que la *integración*. Todos los estudiantes de cualquier comunidad deben, en principio, estudiar juntos, no restringiendo el acceso a la enseñanza común basándose en criterios derivados de las posibles diferencias que caracterizan a algunos o a muchos de los alumnos o alumnas.

Es preciso poner de relieve la validez y la fecundidad de la noción de Necesidades Educativas Especiales. Si, en otros tiempos, la educación especial se definía con respecto a grupos y colectivos de alumnos y alumnas, tipificados y clasificados según las características que influían negativa o problemáticamente en el aprendizaje, hoy en día se conciben las necesidades especiales como una posibilidad abierta a cualquier alumno o alumna que, en un momento determinado, de manera más o menos permanente, precisa de algún tipo de apoyo o atención complementaria a la acción educativa común, ordinaria y, en principio, suficiente para la mayoría del alumnado. Por lo tanto, el término "alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales" no es un eufemismo para referirse a colectivos concretos, sino una referencia a una situación que puede afectar a cualquier alumno o alumna que, por causas de origen personal o social, puede presentar esas necesidades, sin prejuzgar su capacidad de aprendizaje.

La integración supone que el Sistema Educativo reconoce y responde a la diversidad que presenta el conjunto del alumnado, se adapta a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y garantiza una igualdad de enseñanza.

La educación encaminada a alcanzar los objetivos de integración y de atención a la diversidad responde al ejercicio de los principios democráticos de igualdad y de justicia social y constituye la práctica diaria de un valor esencial para la convivencia: la solidaridad.

Buzón

Estimado Félix:

El motivo de mi carta no es otro que felicitarte por el artículo publicado en la revista Andalucía Educativa el pasado día 24 de Abril, con el tífiulo «Elenita, mi hijo y la Escuela Pública».

Y quiero felicitarte porque no solo hiciste que me emocionara y hasta se me saltaran algunas lágrimas, sino que de igual manera le sucedió a mi esposa y a mis hijos/as.

El artículo, del que compartimos todos los puntos de vista, explica la diferencia entre los centros públicos y los concertados-privados, pero de una manera tan clara y real que hace emocionarse a las personas que están convencidas que lo público, ya sea en enseñanza o en otros servicios, es la única alternativa para que sea para todos/as, a la vez que compensadora de desigualdades sociales.

Gracias nuevamente por el artículo, espero que sirva para que muchas de las personas que se dicen progresistas, vuelvan a pensar en las señas de identidad de «lo público», esas no han cambiado, porque mientras sigan, existiendo personas desfavorecidas, «lo público» es lo único que les puede ayudar a compensar esas diferencias.

Un abrazo Félix, somos muchas las personas que amamos «lo público».

Mánuel Salido Freyre (miembro de FENAMPA, Asociación de Madres y Padres de alumnos y alumnas de Dos Hermanas Sevilla) y Familia

Ilma. Sra. Dª. Pilar Ballarín Domingo:

Permítame felicitarla por la buena estructuración y funcionamiento, así como por el buen hacer de los organizadores del macro curso de Formación para el Profesorado de los Conservatorios de Danza y Escuelas de Arte Dramático.

La VI fase y clausura en Torremolinos - Hotel Cervantes (Málaga), ha supuesto un acercamiento y confrontación de ideas de los distintos conservatorios y profesorado de los mismos, de tal importancia como punto de encuentro para encauzar trabajos de investigación conjunta, que de otra manera, y gracias a esta VI fase, no hubiera sido posible planificar.

Ratifico mi enhorabuena a todos los organizadores y compañeros del CEP, así como en particular a mi orientadora más directa, la Sra. D. Antonia Mayén Siles, de Córdoba, cuya dedicación y atenciones constantes a nuestros requerimientos, ha sido incondicional.

Sin duda el gran esfuerzo realizado por la Consejería de Educación y Ciencia en su departamento de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, puede contemplar como POSITIVO el balance total.

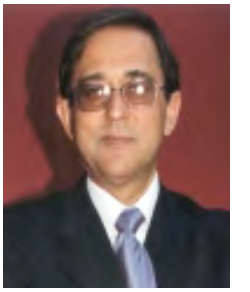
Aprovecho la ocasión para saludarla atentamente.

Un abrazo

Paloma García Barranco Profesora numeraria de Ballet Clásico del Conservatorio Profesional de Danza de Córdoba

Las cartas de esta sección aparecerán con el nombre y apellidos de sus autores o autoras.

Éxitos y derrotas en la profesión docente



José Manuel Esteve Zarazaga
Catedrático de Teoría e Historia de la Educación
de la Universidad de Málaga

Nuestros sistemas educativos afrontan, por primera vez en la Historia, una nueva etapa absolutamente revolucionaria: vamos a intentar acabar con la pedagogía de la exclusión.

La mayor parte de los adultos de este principio del siglo XXI nos educamos en un sistema educativo basado en la exclusión. Como he descrito con más detalle en *El árbol del bien y del mal* (Octaedro, 1998), tradicionalmente, nuestros sistemas educativos empleaban dos mecanismos de exclusión: el primero, de aplicación fulminante, expulsaba de mi colegio a cualquier alumno que planteara un problema de conducta grave; el segundo, algo más lento y sutil, pero igualmente implacable, expulsaba a los alumnos que planteaban cualquier dificultad en la comprensión o la velocidad de su aprendizaje. De esta forma -como decían los Alumnos de Barbiana-, nuestros sistemas educativos funcionaban como un hospital cuyo servicio de urgencias echara a la calle a los heridos más graves y a los enfermos difíciles. Esta pedagogía de la exclusión se basaba explícitamente en la idea de que estudiar era un privilegio, y que los alumnos maleducados o sin cualidades debían dejar las escasas plazas escolares a otros mejor dotados. Sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX, los sistemas educativos europeos modificaron radicalmente la tradición excluyente de nuestras instituciones educativas, al lograr la escolaridad plena en la educación primaria y declarar obligatoria, también por primera vez en la Historia, la educación secundaria.

Este cambio, profundo y esencial, ha supuesto una modificación sustancial de los objetivos, las metodologías de trabajo y el valor social de la educación. En efecto, en treinta años hemos pasado de una escolarización primaria escasa y llena de lagunas y de una tasa de escolarización en secundaria que sólo alcanzaba al 9 % de los niños de cada cohorte de edad, hasta la actual situación en que nuestra tasa de escolarización primaria se sitúa en el 109% , y la de secundaria ha rebasado ya la cota del 90% camino de una efectiva escolarización plena. El dato anterior no es un error -Francia ofrecía tasas de escolarización del 114% en el último Anuario de Unesco-, y significa efectivamente que tenemos escolarizados más niños de los que figuran en el censo. En la práctica, esto quiere decir que además de tener escolarizados a todos los niños del censo, hemos escolarizado a los hijos de los inmigrantes, legales o ilegales, a los hijos de los extranjeros transeúntes y a los niños no inscritos.

En esta nueva etapa, el trabajo de los profesores es mucho más difícil de lo que ha sido nunca. No es igual trabajar en el aula con un grupo de niños seleccionados por su nivel académico y por su buena conducta, que trabajar con el cien por cien de los niños de un país, lo cual supone trabajar con el cien por cien de los niños más problemáticos. Frente a una situación anterior en la que el profesor daba una clase expositiva, cuyo nivel de aprendizaje estaba marcado de antemano, ya que se suponía una cierta homogeneidad entre los alumnos, la situación actual hace que la mayor parte de nuestros profesores se enfrenten a un grupo de alumnos realmente muy diferentes entre sí. Alumnos con diferentes procedencias culturales y distintos niveles en el dominio de los conocimientos instrumentales; alumnos con distintas capacidades intelectuales y diferentes predisposiciones hacia el estudio; alumnos con capacidad para aprender más deprisa y otros que necesitarían avanzar más despacio.

El esfuerzo que la sociedad está pidiendo a nuestros profesores en esta nueva etapa es enorme, y debería ser valorado no sólo con un mayor reconocimiento social, sino ofreciéndoles también mejores condiciones de trabajo para hacer frente a una situación de enseñanza que es ahora mucho más difícil. La mayor parte de nuestros profesores ha aceptado el reto de la integración, aumentando su esfuerzo con gran generosidad. Saben que no es posible volver a la segregación. Saben que no tiene sentido volver a establecer clases B para los alumnos de rendimiento mediano y clases C para los deshauciados del sistema. Saben que nuestra sociedad ya no admitiría nuevos guetos. Las investigaciones sobre la psicología social del aprendizaje nos hablan de la influencia de los compañeros en la calidad y la mejora del aprendizaje; nos hablan de que los niños a los que segregamos al grupo de los lentos se hacen todavía mucho más lentos porque no tienen compañeros que les sirvan de estímulo y de ejemplo para aprender; en conclusión, nos dicen que el niño no sólo aprende de su profesor, sino también de sus compañeros. Por eso no tiene sentido volver a las clases segregadas.

Sin embargo, afrontar una clase heterogénea plantea numerosos problemas al profesor, que debe ajustar y reorganizar su metodología didáctica siguiendo el principio de la diversificación curricular. La expresión "diversificación curricular" forma parte de lo que dos excelentes profesores de secundaria, Juan Franco y Antonio Guzmán, llaman, a medio camino entre la ironía y la crítica, "la nueva jerga pedagógica". Sin embargo, el concepto es antiguo y de tal sentido común que ya lleva muchos años llevándose a la práctica, antes de que oyéramos por primera vez la expresión de la nueva jerga pedagógica. Los antiguos maestros de las escuelas unitarias rurales hacían diversificación curricular cada día, simplemente partiendo del hecho de que en el aula había niños de niveles muy diferentes, a los que había que atender simultáneamente. Para hacerlo, los maestros de las escuelas rurales partían de un principio básico de la diversificación curricular: preparar sus clases programando no lo que ellos iban a hacer el día siguiente, sino lo que los alumnos iban a hacer el día siguiente. Este cambio, aparentemente banal, supondría una modificación radical y extraordinariamente positiva en las estrategias docentes de una gran parte de esos profesores que dicen estar sobrepasados y que no saben cómo organizarse con éxito ante la diversidad de sus alumnos: Prepara tus clases pensando en las actividades que ellos van a realizar, en lugar de preparar las actividades que tú, como profesor, vas a realizar. Son los alumnos los que tienen que aprender. Ellos sólo aprenden cuando se implican en una actividad de aprendizaje; por tanto, programa para ellos actividades de aprendizaje. Tu discurso expositivo puede ser una actividad de aprendizaje; pero ellos se implican más fácilmente en estas actividades cuando, tras una introducción del profesor que marca el sentido y el valor de la actividad a realizar, son ellos quienes la realizan.

Además, los maestros de las escuelas unitarias utilizaban como recurso didáctico una estrategia tan antigua como el "aprendizaje mutuo". El principio es igualmente sencillo y avalado por el sentido común. Ante la imposibilidad de supervisar simultáneamente a distintos grupos que trabajan con diferentes niveles en el interior de la misma sala de clase, echaban mano de los chicos más avanzados para ayudar y supervisar a los pequeños grupos que aprendían en niveles inferiores. Esta actividad, aparentemente sencilla, implica una serie de valores educativos y organizativos muy importantes: para empezar ocupa a los más avanzados en una tarea de ayuda y de solidaridad con los más lentos; sirve de repaso y afianza el conocimiento de los más avanzados, ayudándoles, además, en el esfuerzo por explicar algo, a encontrar nuevas relaciones del saber adquirido; da valor ante el grupo a los niños que dominan un aprendizaje; ofrece a los más atrasados una explicación hecha por un compañero que tiene muy recientes las dificultades que él tuvo para aprenderlo y que es capaz de traducir a las claves de su propio lenguaje la organización de lo aprendido; y, naturalmente, permite trabajar en grupos simultáneos con tantos niveles de aprendizaje como sea preciso.

¿Cómo atender a alumnos muy diversos con diferentes niveles de aprendizaje? Tomlinson (Octaedro, 2001) propone como estrategia ge-

> «En las últimas décadas del siglo XX, los sistemas educativos europeos modificaron radicalmente la tradición excluyente de nuestras instituciones educativas»

neral la del "*think versus sink approach*" (plantearse pensar en lugar de hundir). Ella nos propone planteamientos y estrategias prácticas para organizar una clase en la que el profesor tiene que trabajar con alumnos de diferentes niveles de aprendizaje, y de diferentes aptitudes e intereses. Pero todos los planteamientos parten de la misma fuente: la actitud básica de los profesores de que su tarea esencial es ayudar a sus alumnos, tal como son, tal como vienen. Ahora todos los niños están en la escuela. Traducido, eso quiere decir que hemos escolarizados a todos los niños más agresivos y a los más violentos; y además, ahora, definida la educación como un derecho, no podemos volver a emplear la única estrategia que desde siempre ha aplicado la escuela a estos niños: expulsarlos. Atender a toda la población infantil, sin exclusiones, supone meter de golpe en nuestras escuelas todos los problemas sociales y psicológicos de todos nuestros niños, y esta es una labor sin precedentes. Nunca lo habíamos intentado antes. No tenemos procedimientos para tratar con los niños más problemáticos porque lo que hacíamos con ellos hasta ahora era expulsarlos. Ahora tenemos en nuestros centros a todos los niños que se drogan; a todos los niños que soportan palizas de sus padres; a todos los niños que han aprendido la agresividad de unos padres alcoholizados o con síndrome de abstinencia; a todos los niños que nunca han tenido afecto, ni unos padres a los que poder imitar; a todos los niños que no han aprendido las normas de convivencia social, o peor aún, han aprendido las normas de la agresividad como reacción a la exclusión; a todos los niños cuyos padres malviven como inmigrantes, en condiciones infrahumanas y soportando humillaciones cotidianas; a todos los niños cuyos padres están en la cárcel y sobreviven al cuidado de un familiar; a todos los niños –más de los que pensamos en nuestra sociedad opulenta- que aún pasan hambre y frío; a todos los niños que sufren –siempre son los más débiles-, la agresividad de unos padres hundidos por el paro, por la marginación, por la exclusión en una sociedad que ha hecho de los recortes de plantilla un mecanismo habitual para aumentar los beneficios. Todos estos niños están en una escuela. Todos ellos están al cuidado de un maestro o de una maestra a los que no han preparado para actuar como asistentes sociales; pero que deben solucionar primero esos problemas previos que bloquean la capacidad de aprender.

Muchos profesores aceptan la derrota de antemano y dimiten ante las nuevas dificultades asegurando que no están preparados para trabajar en aulas tan heterogéneas, y realmente tienen razón: es urgente modificar nuestra formación inicial de profesores; es un fraude seguir preparando profesores para unas instituciones escolares que ya no existen; pero frente a esta actitud cientos de profesores buscan el éxito. Son hombres y mujeres que aceptan el reto de dar una respuesta eficaz al desafío central de la educación en el siglo XXI: dar calidad a la educación en el nuevo panorama que supone trabajar con el cien por cien de los niños de un país; dar calidad a la educación de un sistema educativo que, por primera vez en la Historia, abandona la pedagogía de la exclusión intentando dar una respuesta educativa a los miles de niños que, con escaso apoyo familiar, se incorporan por primera vez a nuestras escuelas. Todos tenemos que comenzar a valorar las nuevas dificultades del trabajo de los profesores en esta nueva etapa de nuestros sistemas educativos, en la que todos los problemas sociales pendientes han entrado en nuestras aulas.

> «Es el trabajo del profesorado el que ha sacado de la miseria cultural a los miles de niños y niñas que hace pocos años ni siquiera llegaban a las escuelas o eran expulsados»

Todos los días hay cientos de profesores que lo intentan. Su trabajo cotidiano no merece la atención de los medios de comunicación, y ni siquiera ellos mismos sabrán si han obtenido éxito hasta dentro de unos años, pero su trabajo es el que nos mantiene dentro de la categoría de las sociedades cultas y democráticas. Es su trabajo el que ha sacado de la miseria cultural a los miles de niños que hace pocos años ni siquiera llegaban a las escuelas o eran expulsados nada más entrar. Desde los pueblos más apartados a los barrios más marginales encontramos hombres y mujeres que trabajan en la enseñanza sabiendo que constituyen una de las piezas fundamentales, cuando no la única, en la vertebración del cuerpo social. Su trabajo es un éxito aunque sus alumnos no lleguen a la selectividad, por eso es importante devolver a nuestros profesores el orgullo de una profesión imprescindible que está obteniendo logros sin precedentes, y que, al medir su éxito en un trabajo masivo, callado y cotidiano, corre el riesgo de pasar inadvertida o de ser injustamente valorada.

La Consejería y «A toda Vela» atenderán al alumnado almeriense con discapacidad psíquica

Un acuerdo prevé la integración social mediante el desarrollo de actividades lúdicas

La Consejería de Educación y Ciencia colaborará con la asociación almeriense "A toda vela" en el desarrollo de programas de atención específica dirigidos al alumnado con discapacidad psíquica, con el fin de promover la integración social de estos escolares mediante la puesta en marcha de diversas actividades culturales y deportivas durante su tiempo de ocio.

Educación destinará al proyecto un especialista en el ámbito de la orientación educativa que colaborará en la dirección y la coordinación técnico-pedagógica de los programas de integración. Esta experiencia, que se realizará preferentemente fuera del horario lectivo de los escolares, tiene previsto, que parte de las actividades puedan desarrollarse en colaboración con los propios colegios e institutos que, en su caso, deberán incluirlas en el Plan de Centro que recoge cada año la programación completa de cada curso escolar, tanto académica como extraescolar.El proyecto "A toda vela" recoge cinco programas de atención específica: *"Escuela de artes"*, para el desarrollo de las capacidades artísticas del alumnado; *"Deportes"*, mediante el ejercicio físico y la práctica de actividades como la natación, la vela y la gimnasia, así como aquéllas que permitan el contacto directo con la naturaleza, se potenciarán actitudes que estimulen el afán de superación y la autodisciplina; *"Centro de animación y Ocio"*, para la adquisición de hábitos de vida saludables; *"Respiro"*, dirigido fundamentalmente a las familias que tienen algún miembro con discapacidad psíquica, con el fin de proporcionarles apoyo y asesoramiento, con servicios como el de Canguros y el Centro de día; y el *"Club Lúdico Social"*, cuya finalidad es conseguir la plena integración de los afectados a través de su participación en los recursos comunitarios.

Los 1.868 niños y niñas con discapacidad psíquica, que este año se encuentran escolarizados en las aulas almerienses, podrán beneficiarse del acuerdo suscrito con "A toda vela" y participar en algunos de los programas organizados. La mayoría de estos alumnos y alumnas, concretamente 1.689, se encuentran escolarizados en aulas normalizadas, 65 reciben atención educativa en aulas de educación especial y 114 están matriculados en centros específicos.

Por niveles de enseñanza, 1.070 niños y niñas cursan Educación Primaria y 540 están matriculados en Educación Secundaria, estas etapas educativas registran el número más importante de alumnado con discapacidad psíquica. Estas niñas y niños están atendidos por unos 370 docentes, especialmente preparados y cualificados para adaptar el aprendizaje a las peculiaridades y necesidades que presentan.

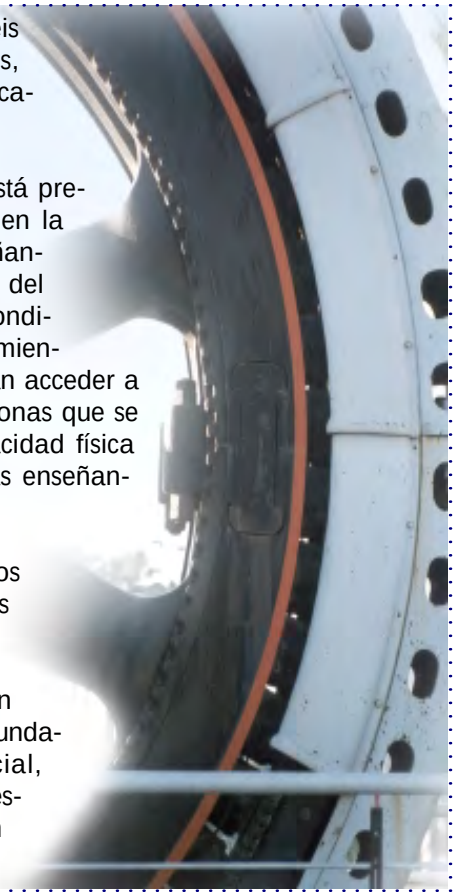
Homenaje al Nobel Severo Ochoa

Una placa conmemorativa en el Instituto San Isidoro de Sevilla recuerda el paso del Nobel Severo Ochoa por las aulas de este centro en los años 20. El IES San Isidoro, fundado en 1845, y en el que cursaron sus estudios figuras como Manuel Machado, Joaquín Álvarez Quintero, Gonzalo Bilbao, Antonio Domínguez Ortiz o Manuel Losada Villasante, entre otros, fue durante 90 años el único instituto de Sevilla. El científico norteamericano Arthur Konberg, que en 1959 compartió con Severo Ochoa el Premio Nobel de Fisiología o Medicina, asistió al homenaje que el instituto rindió a su antiguo alumno el pasado mes de junio.

Educación de adultos desde los 16 años

La Consejería de Educación y Ciencia establece en los dieciseis años la edad mínima para acceder a la Educación de Adultos, con el fin de facilitar la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria a toda la población andaluza.

Esta propuesta quedará recogida en el nuevo decreto que está preparando la Consejería dirigido a regular la formación básica en la Educación de Adultos. La normativa permitirá cursar estas enseñanzas a los mayores de 16 años o que cumplan esa edad dentro del año natural en el que se matriculen, siempre que acrediten su condición de trabajadores, deportistas profesionales o de alto rendimiento, o beneficiarios de un contrato de formación. También podrán acceder a la Educación de Adultos, a partir de los 16 años, aquellas personas que se encuentren en situación de extraordinaria enfermedad, discapacidad física o cualquier otra situación excepcional que les impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario.



Así mismo, podrán acceder a la formación básica de Adultos los mayores de 18 años sin necesidad de acreditar alguna de las circunstancias citadas.

La formación básica en Educación de Adultos se estructura en tres niveles educativos: Formación Inicial de Base y Educación Secundaria Obligatoria, que puede cursarse en modalidad presencial, semipresencial o a distancia. Esta formación abarca, por tanto, desde la alfabetización hasta la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria y el acceso a una formación superior.

Premio «Ángel Rivière» de Educación y Autismo Concedido a: Mª. Teresa Lozano, Antonia Gómez y Manuela Castilla

La finalidad de este premio es reconocer la labor que se realiza actualmente en el campo de la educación y el autismo a nivel nacional o internacional, promoviendo trabajos originales que reflejen innovaciones, propuestas y logros en la práctica de la intervención sobre el ámbito de las necesidades educativas especiales.

El premio ha sido concedido al trabajo «Hacia el habla: análisis de una trayectoria», presentado por Mª Teresa Lozano, profesora de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Cádiz; Antonia Gómez, coordinadora de las Escuelas Municipales Infantiles del Ayuntamiento de Puerto Real (Cádiz); y por Manuela Castilla, profesora de Educación Infantil.

Se trata de un trabajo educativo llevado a cabo en una Escuela Infantil durante tres cursos con un niño que, en un principio, presentaba serios problemas de comunicación y relación con los demás. El relato permite seguir paso a paso los avances que el niño ha ido realizando, ayudado por sus educadoras: el acceso a los primeros indicios de intencionalidad comunicativa, las primeras actividades compartidas con el adulto, la aceptación de los compañeros y los primeros juegos en colaboración con ellos, el acceso a la simbolización y a las primeras palabras y, finalmente, el uso del incipiente lenguaje para regular sus sentimientos y emociones, su forma de pensar y su forma de actuar. Al hilo de los progresos del niño, se describe también la forma de actuación de las educadoras en cada momento y los criterios que les han llevado a tomar las decisiones pertinentes, así como los argumentos y justificaciones teóricas en los que fundamentan sus formas de intervención.

!!!Desde estas páginas nuestra más sincera felicitación a las autoras!!!

Tercera entrega de las Medallas al Mérito en la Educación

Reconocimiento a la trayectoria profesional y la contribución a la enseñanza de cuatro docentes y de dos colegios públicos

La consejera de Educación y Ciencia, Cándida Martínez, entregó el pasado mes de junio durante un acto celebrado en la Diputación Provincial de Córdoba, los Premios al Mérito en la Educación, que concede la Consejería para reconocer la trayectoria profesional y la contribución a la mejora de la enseñanza tanto de personas particulares como de centros públicos andaluces. En esta tercera edición, los premios han recaído, en la modalidad de Medalla de Oro, sobre José Manuel Esteve Zarazaga, catedrático de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Málaga; Mª de los Ángeles Baena Domínguez, profesora de FP del IES "Profesor Rodríguez Casado", de Palos de la Frontera (Huelva); Carlos Sampedro Villasan, profesor de Química del IES "Federico García Lorca", de Churriana de la Vega (Granada) y José Alcolea Serrano, director del Colegio Público Rural "Guadiato I", de Fuenteobejuna (Córdoba). En cuanto a la categoría de Placa, que se entrega por primera vez en esta edición, han resultado galardonados los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria "Solymar", de El Ejido (Almería), y "José Plata", de Mengíbar (Jaén).

Con la concesión de las Medallas al Mérito en la Educación, la Junta de Andalucía pretende dar el máximo reconocimiento a todas aquellas personas e instituciones que han desarrollado su labor en el ámbito de la enseñanza. Este galardón puede concederse tanto a profesionales como a organismos que se hayan distinguido por los méritos contraídos en los campos de la educación, la ciencia, la docencia, la innovación educativa, el aprovechamiento académico y la investigación, o que hayan prestado servicios destacados en cualquiera de estos campos.

Con la entrega de las Medallas, Educación persigue el máximo reconocimiento de la sociedad andaluza y, al mismo tiempo, incentivar la ilusión y el esfuerzo de aquellos en cuyas manos está la formación y el futuro de los estudiantes andaluces.

Los galardonados en esta tercera edición han recibido el reconocimiento por los siguientes méritos:

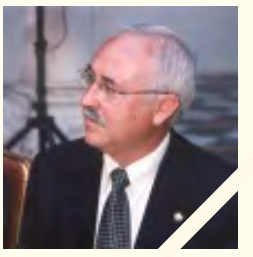
José Manuel Esteve Zarazaga, catedrático de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Málaga, por su encomiable y dilatada trayectoria profesional, tanto docente como investigadora, y su contribución al desarrollo de los estudios universitarios de Ciencias de la Educación en Andalucía. Esteve Zarazaga es autor de numerosos trabajos de investigación, entre los que destacan los referidos al profesorado, de amplio reconocimiento no sólo dentro del ámbito español, sino también por parte de toda la comunidad científica internacional.

María de los Ángeles Baena Domínguez, profesora técnica de Formación Profesional del Instituto de Enseñanza Secundaria "Profesor Rodríguez Casado", de Palos de la Frontera (Huelva), por su admirable implicación en el desarrollo de la familia profesional de Química en Andalucía, y su estudio sobre las necesidades de cualificación del sector de la industria química en Huelva. Además ha contribuido a la definición de los perfiles profesionales para las distintas ocupaciones en el Polo Químico de Huelva, donde ha promovido la participación de sus empresas en la formación profesional del alumnado onubense.

Carlos Sampedro Villasán, profesor de Química del Instituto de Enseñanza Secundaria "Federico García Lorca" de Churriana de la Vega (Granada), por su excelente trayectoria docente, su actividad innovadora y su capacidad para hacer de la educación una tarea ilusionante. Con talante participativo y dialogante, ha desarrollado un gran esfuerzo por implicar a todos los sectores de la comunidad educativa en el desarrollo de una educación más democrática.

José Alcolea Serrano, director del Colegio Público Rural Agrupado "Guadiato I" de Fuenteobejuna (Córdoba), por su magnífica labor directiva en un centro rural durante más de una década, junto con su ejemplar dedicación educativa en pro de la escuela rural y de la implantación de la reforma educativa en estos centros escolares, además de su implicación en los ámbitos de la Educación Compensatoria y de la Formación del Profesorado dentro de la provincia de Córdoba.

Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "José Plata" de Mengíbar (Jaén), por un magnífico trabajo de acción socializadora desde el centro hacia la comunidad educativa, que propicia ámbitos motivadores para sus miembros, de manera que sus actividades –especialmente en el campo de la expresión artística- trascienden lo meramente educativo para llegar a ser una auténtica dinámica sociocultural, conseguida desde el esfuerzo, el tesón y la voluntad de toda la comunidad educativa.



Colegio Público de Educación Infantil y Primaria "Solymar", de El Ejido (Almería), por la apuesta decidida de toda su comunidad escolar, y muy especialmente de su equipo directivo, por lograr un centro intercultural, donde la heterogeneidad de su alumnado se convierte en su mayor virtud, en un hecho enriquecedor y favorecedor del reconocimiento y valoración de las diferentes culturas, educando en y para la convivencia y la democracia, de manera que se consigan una escuela y una sociedad genuinamente interculturales.

En marcha el programa «Conectamos las escuelas de Andalucía»

En septiembre llegará equipamiento informático a los centros escolares del ámbito rural

La Consejería de Educación y Ciencia distribuirá a partir del mes de septiembre material informático a 190 colegios públicos de Infantil y Primaria situados en municipios de menos de 5.000 habitantes, gracias al programa RedAula. Esta iniciativa, bajo el lema "Conectamos las Escuelas de Andalucía" garantizará el acceso, durante este año, a las nuevas tecnologías a 20.243 alumnos que viven en el ámbito rural.

Un gran trailer con el semirremolque acondicionado como aula de informática con todo el equipamiento que recibirán los colegios acogidos a RedAula, ha recorrido todas las provincias andaluzas con el fin de mostrar a la comunidad educativa este programa.

Cada centro recibirá un completo equipamiento compuesto por cinco ordenadores multimedia Pentium III con CD-Rom y monitor de 15", un escáner a color y una impresora de chorro de tinta de color, así como el equipo necesario para realizar las conexiones a la red de telefonía, lo que supondrá una inversión durante el primer año de 305 millones de pesetas.

En total, el programa RedAula, que se desarrollará hasta el 2004, prevé la distribución de 4.000 ordenadores de última generación, 800 impresoras y 800 escáneres, así como concentradores y *routers,* que permitirán la conexión a la red de telefonía. El programa RedAula, con un presupuesto global de 1.136 millones de pesetas permitirá enviar, durante los próximos cuatro años, ordenadores y equipos informáticos a los centros educativos ubicados en pequeñas localidades de Andalucía. De esta manera un total de 90.449 escolarizados en los pequeños municipios andaluces podrán acceder a las tecnologías de la comunicación y la información.

Primera adjudicación de plazas en las universidades andaluzas

El día 20 de julio se publicaron las listas de admitidos a los primeros cursos de las universidades andaluzas habiendo participado hasta la fecha 48.335 solicitantes, de los cuales 45.407 lo hacian por el distrito propio (andaluces) y 2.928 por distrito abierto (estudiantes del resto de España que poseen la titulación deseada en su universidad). Para todos estos solicitantes las universidades andaluzas disponen de 55.571 plazas en centros con límite de plazas.

De esta oferta, la comisión de distrito único universitario de Andalucía, ha reservado en cada una de las carreras un 10% de plazas, contemplando siempre un mínimo de 10 para atender las posibles reclamaciones que formulen los estudiantes, con lo cual la oferta real en esta primera adjudicación ha sido de 50.820 plazas. Como consecuencia de esta minoración de plazas las expectativas de estudiantes que están en posiciones cercanas a la nota de corte, son muy grandes, puesto que ahora se van a incorporar al sistema la totalidad de las 55.571, este incremento permitirá atender las reclamaciones recibidas y a su vez permitirá la admisión de los primeros estudiantes en lista de espera.

Hasta la fecha tenemos admitidos en el sistema universitario andaluz a 39.286 nuevos universitarios; 37.989 andaluces y 1.307 del resto de España, que participan por las plazas de distrito abierto.

Finalizado el primer periodo, durante el mes de septiembre se abrirán dos nuevos plazos de matrícula, uno del 3 al 7 de septiembre, y otro del 13 al 20 del mismo mes, de las listas publicadas en este último se obtendrán las notas de corte definitivas de cada una de las titulaciones y centros.

Jornadas de Danza y Arte Dramático en Torremolinos

Torremolinos acogió el pasado mes de junio unas jornadas sobre el proceso de formación para el profesorado de Danza y Arte Dramático de Andalucía. En este encuentro, organizado por la Consejería de Educación y Ciencia, participaron, entre otros, la bailaora Matilde Coral, la bailarina Aida Gómez, la actriz María Galiana, los directores de teatro Pilar Távora y Pedro Álvarez-Ossorio y el autor teatral Rafael Balsera del Pino.

Estas jornadas pretenden completar la formación inicial del profesorado de los Conservatorios de Danza y de las Escuelas de Arte Dramático, con actividades que se enmarcan dentro del Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, y teniendo en cuenta el incremento de la demanda social de las enseñanzas de Régimen Especial en Andalucía. La finalidad de estas actividades es proporcionar una formación completa e integral que favorezca el proceso de aprendizaje de los futuros artistas en estas disciplinas.

Conservatorio Profesional de Danza (Málaga)

La formación continuada del profesorado es una de las principales apuestas de la Consejería de Educación y Ciencia, consciente de la importancia que tienen los docentes en el sistema educativo andaluz y de la necesidad de que sus conocimientos y técnicas de aprendizaje se mantengan en una permanente renovación y actualización.

Convocatorias de Programas de Garantía Social

Próximamente podrá verse publicada en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucia (B.O.J.A.) la relación de Entidades sin ánimo de lucro y Corporaciones Locales beneficiarias de las subvenciones otorgadas por la Consejería de Educación y Ciencia, para el desarrollo de Programas de Garantía Social que han de impartirse durante el curso 2001/2002.

En esta ocasión la dotación presupuestaria prevista para subvencionar esta área asciende a 246.250.000 ptas., cantidad con la que se pretende paliar la demanda de una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida laboral, según el perfil profesional cursado o que les permita superar la prueba de acceso a la Formación Profesional específica de Grado Medio si desearan reingresar en el Sistema Educativo.

De esta forma, la Consejería de Educación y Ciencia, en el desarrollo de la Orden de 14 de julio de 1995 (BOJA núm. 117 de 29 de agosto de 1995), por la que se regulan los Programas de Garantía Social, ha llevado a cabo varias convocatorias dirigidas a Corporaciones Locales y Entidades sin ánimo de lucro para el desarrollo de dichos Programas; esto ha supuesto un importante paso en la implantación de este tipo de iniciativas.

La duración de estos programas no podrá ser superior a un año y podrán concurrir a estas convocatorias las Corporaciones Locales de la Comunidad Autónoma de Andalucía que deseen colaborar con esta acción educativa, así como las entidades, asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones, legalmente constituidas, sin ánimo de lucro, cuyo objeto sea la atención a las personas discapacitadas o a colectivos en situación de desventaja cultural, social o familiar, con experiencia en el trabajo con jóvenes de estas características.

Las Delegaciones Provinciales en colaboración con la Consejería de Educación y Ciencia son las encargadas de realizar el estudio previo de las solicitudes recibidas para confeccionar la Propuesta de resolución, con los proyectos que mejor se adecuen a los criterios de valoración recogidos en la Orden de convocatoria.

Estos criterios atienden fundamentalmente a dos fines prioritarios: El primero sería vigilar la calidad de las acciones educativas, para que éstas redunden de manera eficaz en la formación y posterior inserción laboral de los jóvenes, en segundo lugar se pretende favorecer a aquellas zonas que carecen de ofertas formativas similares.

Actualmente se están desarrollando más de 80 Programas de Garantía Social con una gran variedad de perfiles profesionales, entre los que se encuentran: Operario de viveros y jardines, Ayudante de restaurante-bar, Auxiliar de ayudas a domicilio y residencias asistidas, Auxiliar de transporte sanitario, Operario perforista-barrenero, Operario de refrigeración y climatización, maquinista de confección industrial, etc.

Cómo participar en el concurso...

El Banco Central Europeo, en colaboración con el Banco de España y las Comunidades Autónomas, ha organizado un concurso que pretende descubrir en los centros escolares a las estrellas del euro que se esconden entre los escolares de todos los países del Área Euro. Para ello, a partir de septiembre, distribuirá un cartel informativo a todos los niños y las niñas en el que se explicará, entre otros aspectos, cómo son los billetes y monedas de euro, cómo funcionan las diferentes monedas y billetes, cómo podemos familiarizarnos con la nueva escala de valor, cuáles son los elementos de seguridad de los billetes y monedas que dificultan su falsificación. El cartel contiene 5 preguntas que pueden ser respondidas con la información contenida en el mismo. Aquellos niños y niñas que se animen a participar en el concurso deberán contestar dichas preguntas y remitirlas al Banco. El premio para el alumnado consiste en un viaje, en compañía de sus padres, a Francfort (Sede del Banco Central Europeo) y para los centros docentes en dotación de equipos informáticos.

Educando para el Euro
La semana del Euro en mi Colegio

Las diversas campañas de información que desarrollan todas las instituciones responsables de que la introducción física del euro se culmine con éxito dentro de pocos meses, han dirigido gran parte de sus esfuerzos a la comunidad escolar.

En primer lugar porque los menores son, también, consumidores, susceptibles de recibir información, a través de la escuela, sobre este aspecto como sobre todos aquéllos que integran su educación, pero, en segundo lugar y muy especialmente, porque son transmisores en su casa de inquietudes y novedades. El menor actúa así en casa como dinamizador de la familia.

La Junta de Andalucía ha editado, a través de la Red del Euro, muy diverso material de apoyo sobre el euro para los centros: un CD ROM interactivo para secundaria, una libreta de actividades para primaria, un folleto para alumnos con discapacidades psíquicas, y en breve presentará un cómic para primaria, además de producir una serie animada emitida en la televisión pública andaluza. Este material, junto a otro distribuido en colaboración con el Banco de España, dotan a los centros de la documentación necesaria para concluir la formación de los alumnos, a la vez que tienen a su disposición el asesoramiento técnico de la Red del Euro.

Pero si no hay mejor manera de aprender a montar en bicicleta que pedaleando, las experiencias prácticas con euros simulados se convierten en un instrumento potentísimo para la formación de los escolares. Esa experiencia, preferiblemente, debe ser el resultado unificador de todos los conocimientos relativos al euro adquiridos en cada una de las materias curriculares.

Son muchos los centros que han realizado simulaciones, y tomando como referente una de ellas – la del C.P. Santa Justa y Rufina de Sevilla -, podemos proponer la

estructura de una experiencia práctica que engloba diversas fases y actividades, y que se desarrolla en varios días:

- Sesiones que expliquen a los escolares el desarrollo de las distintas actividades y que actúen de recordatorio de los conocimientos.
- Diseño de puestos en euros, con una oficina de cambio en la que realizar los canjes de pesetas por euros simulados. Los productos a la venta pueden resultar de la colaboración con marcas comerciales, o pueden ser aportados por los propios alumnos.
- Área de juegos y concursos extraídos de los materiales divulgativos, que servirán como afianzamiento de los conocimientos teóricos: países, valor, instituciones europeas, costumbres de los ciudadanos europeos; concurso de redacciones, concursos plásticos, gymkana de 10 Preguntas y respuestas sobre el euro en tiempo límite.
- Si se dispone de una Ciberaula, se puede poner a disposición de los alumnos el acceso a las páginas que las instituciones públicas y privadas dedican a la moneda.
- Entrega de diplomas y fiesta final, amenizada con música de los distintos países del Área Euro.

Resulta obvio decir que la colaboración de padres y profesores en la gestación y supervisión de la actividad constituyen un pilar fundamental, y que la inmersión del centro en un "ambiente europeo" – murales, productos con precios en euros, etc. - anima a la participación de todos en las actividades.

Los resultados obtenidos tras la celebración de esta semana de simulación, una vez realizados sondeos de opinión en la comunidad educativa, son altamente satisfactorios, de forma que los pequeños de la casa quedan en inmejorables condiciones para recibir a la nueva moneda, el euro.

Consejería de Economía y Hacienda.
Red de Información y Asesoramiento Público sobre el Euro.
902 500 166
E-mail:
redeuro@ceh.junta-andalucia.es
Página web:
www.ceh.junta-andalucia.es/euro/

Un museo interactivo para divertirse con la ciencia

El Parque de las Ciencias de Granada sigue su proceso de expansión con nuevas instalaciones

Un pabellón de actuaciones temporales, una torre de observación de cincuenta metros de altura, un jardín de astronomía de 500 metros cuadrados, un recorrido botánico con módulos y maquetas, una estación meteorológica, un módulo sobre mecánica, energía y juegos lógico-matemáticos y un total de 10.000 metros cuadrados más de urbanización, son algunas de las novedades que ha aportado la tercera fase de expansión del Parque de las Ciencias de Granada, que de este modo, se consolida como un museo interactivo de las ciencias de referencia europea. En total se han destinado a esta nueva fase 927 millones de pesetas, lo que hace que la inversión total en el Parque de las Ciencias desde su creación haya superado ya los 2.000 millones. Nada comparado con todo lo que aún queda por hacer, teniendo en cuenta, como ha adelantado ya el presidente de la Junta de Andalucía, Manuel Chaves, que se tiene prevista una inversión global de 6.000 millones de pesetas para concluir con la cuarta fase de expansión de este espacio pensado para la divulgación y el conocimiento de la ciencia.

El Parque de las Ciencias de Granada se ha convertido en el segundo espacio más visitado de Andalucía después de la Alhambra. Durante el pasado año 2000, recorrieron sus instalaciones unas 335.000 personas; una cifra que se espera superar este año, para el que están previstos alrededor de 350.000 visitantes. Desde su puesta en marcha, 1.700.000 personas han visitado el Parque de las Ciencias, respaldando con su presencia la apuesta por la ciencia y la innovación tecnológica que desde allí se realiza.

Las nuevas instalaciones fueron inauguradas por Manuel Chaves y por la consejera de Educación y Ciencia, Cándida Martínez, que fueron acompañados en su recorrido por el director del Parque de las Ciencias, Ernesto Páramo. En esta visita pudieron admirar el nuevo pabellón de actuaciones temporales, un edificio de dos plantas con una capacidad de 970 metros cuadrados para exposiciones temáticas relacionadas con la ciencia, la tecnología y el medio ambiente; la torre de observación de 50 metros de altura, que cuenta con una terraza mirador

en la parte superior desde donde puede contemplarse todo el recinto y su entorno, además de realizar diversas experiencias científicas; el jardín astronómico, que plantea un recorrido vegetal a través de relojes de sol, aparatos usados por astrónomos de todas las épocas, maquetas y calendarios; y la estación meteorológica, entre otras novedades.

Además de todo esto, el Parque de las Ciencias cuenta con los siguientes espacios e instalaciones:

Edificio principal: Es un moderno edificio de 4.000 metros cuadrados y hall de cristal en el que se encuentran las salas expositivas, oficinas, aulas, salón de actos, cafetería, etc.

Planetario: Consiste en una cúpula de 12 metros de diámetro en la que se reproducen fenómenos astronómicos para viajar por el universo.

Depuradora biológica: Cuenta con un sistema para la depuración de las aguas residuales urbanas por lechos de turba. El proceso es limpio y ecológico, no produce olores y se integra fácilmente en el paisaje.

Helicóptero: Se trata de un modelo Augusta Bell cedido por el Museo Aeronáutico de Madrid.

Esfera dinámica: Está formada por dos toneladas de mármol que se mueven con un dedo.

Área de acústica: Cuenta con espejos de sonido, tubos del eco, flautas sonoras, etc para el estudio de los fenómenos físicos de la propagación del sonido.

Olivar y almazara: Olivar centenario que alberga una almazara restaurada de principios de siglo. Muestra la maquinaria y técnicas para la obtención del aceite de oliva. En este sentido, es un buen ejemplo de la tecnología aplicada a la alimentación.

Diversidad vegetal: Muestra la diversidad actual de la vegetación mediterránea, desde las plantas adaptadas a un medio acuático hasta las que viven en zonas áridas, pasando por la vegetación característica del bosque mediterráneo.

Huerta de Etnobotánica: Muestra plantas transformadas por el ser humano y convertidas en cultivos (hortalizas, frutas...)

Mariposario tropical: Una sofisticada tecnología reproduce un ambiente tropical (humedad y temperatura) en el que se encuentran plantas y mariposas vivas de esas regiones y donde se puede observar el ciclo biológico completo de tan fascinantes insectos.

Recorridos botánicos: Estos itinerarios exhiben numerosos elementos de vegetación mediterránea debidamente ordenados que muestran aspectos de la biología, ecología, reproducción o estrategias de supervivencia de las plantas.
Laberinto vegetal: Se trata de un curioso recorrido organizado en caminos y plazas con temáticas diferentes: al agua, la arena y las flores. La textura, el olor y la forma de las plantas sirven de orientación.
Casa distorsionada y ajedrez gigante: Se trata de una experiencia de percepción que confunde el cerebro y hace que las personas en su interior cambien de tamaño con sólo desplazarse por la habitación. En el exterior un tablero de 4 por 4 metros sirve para jugar al ajedrez a lo grande.
Sistema hidráulico: Complejo sistema de reciclaje del agua donde confluyen tanto el agua de lluvia de todo el recinto como la de un pozo

que se utiliza para el riego y los módulos didácticos.
Área explora: Espacio exterior con experiencias interactivas y juegos para niños de 3 a 7 años.
Módulos sobre agua: Experiencias que utilizan distintas técnicas de manejo del agua: tornillo de Arquímedes, bomba de pistón, noria, etc.
Carpa: Espacio abierto de 600 metros cuadrados para celebraciones, exposiciones temáticas, etc.
Paseo de los pavimentos: Una muestra de pavimentos usados habitualmente, desde el hormigón a la tierra batida, el caucho o la madera, donde se pueden comprobar las características, dureza, olor, tacto y temperatura, así como su repercusión en la salud y el confort.
Observatorio astronómico: Contiene un telescopio reflector Steavenson de tres espejos y

4.500 kilos de peso. Tiene un uso museístico y de observación nocturna.
Módulos temáticos: Espacios en los que realizar experiencias relacionadas con las energías, la tecnología, la meteorología, los aparatos de medida, etc.

Además de las exposiciones del edificio principal, del planetario y del observatorio astronómico, el Parque de las Ciencias cuenta con un amplio espacio exterior con zonas verdes y vegetación salpicado de módulos y experiencias interactivas, puntos de información, áreas de trabajo y descanso, juegos al aire libre, pérgolas y carpas con sombra y la presencia constante del agua en todo el recorrido a través de un circuito de canales y estanques. El lema de este verdadero museo interactivo es, precisamente, "prohibido no tocar": se intenta que los visitantes participen en todas las actividades, tocando, manipulando, experimentando, etc. En definitiva, la ciencia al servicio del ciudadano, en una plasmación ideal de lo que debe ser la divulgación científica.

Parque de las Ciencias. Avda del Mediterráneo, s/n.
18006 Granada
Teléfono: 958 131 900 www.parqueciencias.com
Correo electrónicocpciencias@parqueciencias.com

Las necesidades educativas especiales en Andalucía

La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La respuesta educativa actual

La atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales ha experimentado una gran evolución en las últimas décadas. Desde 1978, año en el se acuñó el término de necesidades educativas especiales, hasta la fecha, se ha experimentado un cambio notable en la respuesta educativa que este alumnado recibe tanto en el plano teórico como en el práctico.

EL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En primer lugar, el concepto hace referencia a las necesidades que cualquier alumno o alumna, de modo transitorio o permanente, pueden presentar. Estas necesidades se concretan en apoyos complementarios a la atención educativa ordinaria que les permitan desarrollar las capacidades, conocimientos, habilidades y destrezas que constituyen los objetivos del currículo, con independencia del origen de tales necesidades. Es decir, en el ámbito de la Educación Especial se pone el énfasis en las ayudas que el sistema debe facilitar para satisfacer las necesidades educativas debidas a las capacidades personales del alumnado y a otras situaciones excepcionales de enfermedad o alteraciones del comportamiento. Desde la Educación Compensatoria se atienden las necesidades del alumnado teniendo en cuenta, fundamentalmente, las condiciones socioculturales del contexto.

En segundo lugar, la atención educativa no parte de las limitaciones del alumnado sino de sus posibilidades, habilidades y destrezas. Es decir, se trata de delimitar qué puede hacer el alumno y qué tipo y grado de ayudas se precisan para lograr los objetivos propuestos.

PRINCIPIOS EDUCATIVOS

La respuesta educativa se fundamenta en los principios de individualización y personalización de la enseñanza. Cada alumno o alumna ha de recibir atención, pero ésta ha de ser distinta, personalizada, ya que la atención y la respuesta educativa que cada caso requiere es diferente. Cada uno presenta una situación de partida concreta y necesita la atención prioritaria a determinadas necesidades comunicativas, cognitivas, sociales, de interacción con el medio... Por tanto, los objetivos, la selección de contenidos y la secuenciación de los mismos, así como el tipo de actividades, el tiempo y las ayudas necesarias para realizarlas, han de ser los adecuados para cada caso.

La atención educativa se realiza en las condiciones de mayor normalización posible para cada alumno o alumna. Se procura que puedan beneficiarse de los recursos de los que dispone el sistema educativo. La incorporación del alumnado con necesidades educativas especiales a los centros ordinarios es hoy una realidad en la que se debe seguir profundizando para mejorar las condiciones en las que ha de llevarse a cabo, asegurando siempre los recursos humanos y materiales necesarios en cada caso para prestarles una atención educativa de calidad.

Para conseguirlo el sistema educativo cuenta con profesorado y profesionales especializados, con aulas y con centros que ofrecen una respuesta específica de forma sectorizada a los alumnos y alumnas que lo necesitan.

En este monográfico se presenta una panorámica de las medidas, apoyos y recursos necesarios para atender, en el alumnado las necesidades educativas especiales por razón de discapacidad o de sobredotación intelectual.

Las medidas específicas

Distintas respuestas para distintos alumnos y alumnas, en diferentes momentos y etapas

La diversidad es la característica más destacada del alumnado. Incluso los alumnos y alumnas de la misma edad y momento evolutivo son diferentes y requieren respuestas educativas diferenciadas. El ritmo de maduración, la facilidad para aprender, el estilo cognitivo, el contexto sociocultural donde se desarrolla... distinguen a un alumno de otro. Del mismo modo, la repercusión en el aprendizaje y en el desarrollo de cualquier discapacidad es mayor o menor dependiendo de otros factores, lo que determina la necesidad de recurrir a las medidas curriculares y apoyo educativo o a las de flexibilización del período de escolarización que se consideran adecuadas para cada caso.

UNA MISMA ESCUELA, CON DIFERENTES MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN

La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales se realiza, por lo general, en los centros educativos ordinarios. Sólo se escolarizan en centros específicos de educación especial los escolares con trastornos graves del desarrollo, retraso mental (grave o profundo) o los afectados por plurideficiencias, cuando se aprecia, de forma razonada, que las necesidades que presentan no pueden ser satisfechas, adecuadamente, en los centros ordinarios.

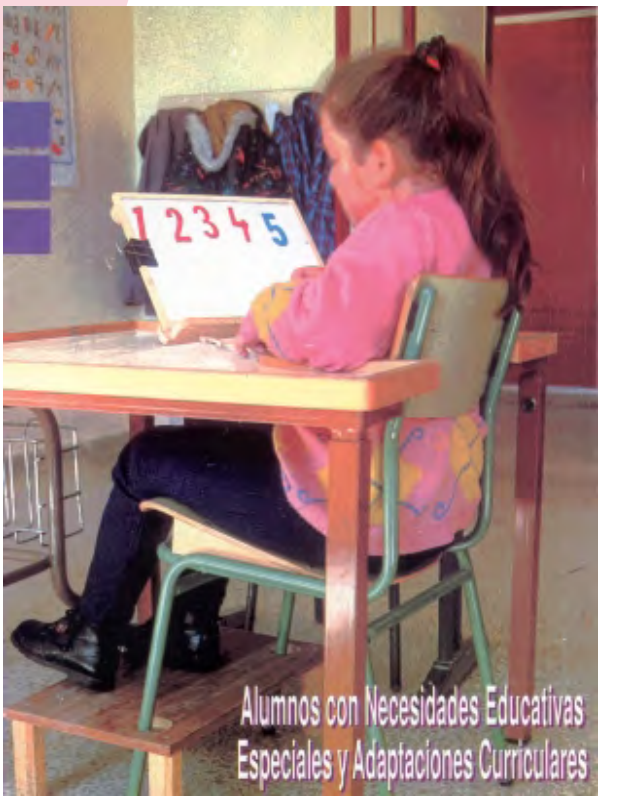
Dentro de los centros ordinarios, todos los escolares con necesidades educativas especiales no requieren las mismas atenciones y apoyos, por ello las modalidades de escolarización que se pueden adoptar son:

- En grupo ordinario.
- En grupo ordinario con apoyos especializados en períodos variables.
- En un aula específica de educación especial.

UN MISMO CURRÍCULUM CON ADAPTACIONES

El sistema educativo dispone de un único currículo para todo el alumnado de las diferentes etapas educativas. No obstante, éste puede ser adaptado para satisfacer las necesidades educativas del alumnado.

En el período de la escolaridad obligatoria, el alumnado escolarizado en grupos ordinarios sigue las mismas enseñanzas programadas para el grupo de referencia con las adecuaciones y ayudas que el profesorado considere pertinentes. Así mismo, pueden aplicársele adaptaciones curriculares individualizadas en las que se priorizan y seleccionan los objetivos y contenidos, con la finalidad de alcanzar el desarrollo de las capacidades establecidas para la etapa.



En las aulas específicas de educación especial se aplica el mismo currículo de la etapa educativa que le corresponde cursar al alumnado, con una adaptación significativa del mismo, en la que se priorizan el conocimiento de sí mismo, la adquisición de la autonomía personal, el desenvolvimiento en el medio físico y social y el desarrollo de la comunicación.

En el período de la educación postobligatoria, (bachillerato, formación profesional y estudios universitarios), la normativa actual también contempla la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares en determinadas materias o prácticas, siempre que tales adaptaciones no impidan alcanzar un desarrollo suficiente de los objetivos generales previstos para estos estudios.

En casos excepcionales, la normativa en vigor permite la exención de determinadas materias del bachillerato para el alumnado con trastornos graves de la visión, audición o motricidad. No obstante, el criterio que la Administración educativa sigue, con carácter general, es agotar siempre todas las posibilidades de adaptar el currículo de estas materias para lograr un desarrollo óptimo de las capacidades o de los conocimientos implicados en el área de que se trate.

PARA CADA PERSONA UNA RESPUESTA INDIVIDUALIZADA

El profesorado, habitualmente, realiza adecuaciones y ayudas en las actividades y modificaciones en los tiempos previstos para ajustarse así a los ritmos de aprendizaje de los alumnos que tienen dificultades para aprender. Estas son las adaptaciones curriculares poco significativas.

Cuando el alumnado tiene dificultades de aprendizaje permanentes y severas, el profesorado recurre a modificar, de modo sustancial, los objetivos, los contenidos, la metodología, las actividades, los criterios y los procedimientos de evaluación previstos para su grupo de referencia. Estas adaptaciones son las que se consideran significativas.

Determinados escolares, utilizan sistemas de comunicación alternativa o aumentativa, ayudas técnicas (comunicadores, máquinas de escribir, tecnología Braille...), que les permiten acceder al currículo. Estas adaptaciones son las denominadas de acceso.

DISTINTOS RITMOS, TIEMPOS DIFERENTES

Con frecuencia, los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales por razón de sus capacidades, necesitan flexibilizar la duración del período de escolarización. Aquellos que presentan una sobredotación de capacidades, en algunos casos, necesitan acortar en un curso la duración de una etapa, cuando el profesorado considera que ha cubierto los objetivos de un ciclo o de una etapa.

El alumnado con sobredotación intelectual también pueden comenzar la educación primaria con cinco años o cursar en un solo curso uno de los ciclos de la educación primaria. También pueden hacerlo en educación secundaria. En la escolaridad obligatoria, la normativa permite una reducción máxima de un curso por etapa.

En otros casos, la discapacidad de tipo físico, sensorial o mental incide directamente en el ritmo de aprendizaje, lentificándolo. Por esta razón, algunos alumnos o alumnas con discapacidad necesitan más tiempo para alcanzar el desarrollo de las capacidades enunciadas en los objetivos de una etapa educativa. En estos casos, la normativa actual hace posible que se pueda permanecer un año más en la educación infantil, es decir, comenzar la educación primaria con siete años; o permanecer un curso más, por encima de los establecidos con carácter general, en educación primaria o en educación secundaria.

En el bachillerato, el alumnado con discapacidad, puede hacer cada uno de los cursos en dos, fraccionando las materias que componen el currículo. De este modo, pueden dedicar más tiempo a cada uno de los bloques de materia y ello les facilita la asimilación de sus contenidos.

En la formación profesional, los alumnos y las alumnas pueden concurrir hasta en seis ocasiones a la evaluación de los módulos que componen cada uno de los ciclos.

RECURSOS HUMANOS ESPECIALIZADOS

En los centros educativos ordinarios, el alumnado con necesidades educativas especiales es atendido por el profesorado que interviene con el grupo donde está escolarizado. De este modo, recibe la atención que con carácter general se presta a todo el alumnado. Para cubrir otras necesidades y para la estimulación de determinadas capacidades especialmente comprometidas, los alumnos y las alumnas con discapacidad son atendidos por los servicios de orientación educativa y por el profesorado especializado.

La atención especializada en el período de la escolaridad obligatoria y postobligatoria recae, en los centros educativos ordinarios, en los maestros y las maestras especialistas en pedagogía terapéutica o educación especial y en los especialistas en audición y lenguaje. Estos profesionales son los titulares de las aulas específicas de educación especial o de audición y lenguaje.

La evaluación psicopedagógica, el dictamen de escolarización, la orientación educativa y el asesoramiento al profesorado para la atención de este alumnado y la intervención directa, corresponden, en educación infantil y primaria, a los Equipos de Orientación Educativa.

Estos equipos están constituidos por pedagogos, psicólogos, especialistas en audición y lenguaje, médicos y trabajadores sociales.

En educación secundaria, estas mismas funciones recaen sobre el Departamento de Orientación. Al frente del mismo está un orientador u orientadora (psicólogo o pedagogo), que cuenta con la colaboración del profesorado especializado y de otros profesionales del centro.

En los institutos de educación secundaria que ofrecen una oferta sectorizada de educación bilingüe para alumnado con sordera profunda, se cuenta con los servicios de un intérprete de lengua de signos española. En los centros específicos de educación especial donde se escolarizan alumnos con discapacidad motora, se dispone de fisioterapeuta.

La asistencia y cuidado del alumnado sin autonomía son competencias de los cuidadores, monitores de educación especial y educadores de disminuidos.

EQUIPAMIENTO TÉCNICO Y DIDÁCTICO

El alumnado con discapacidad utiliza una serie de recursos y ayudas técnicas, específicos de cada discapacidad, necesarios para alcanzar un óptimo desarrollo de sus capacidades, acceder a los centros y al currículo y para comunicarse e interactuar con sus profesores e iguales.

El profesorado especializado utiliza con el alumnado sordo equipos de entrenamiento auditivo, emisores de frecuencia modulada y ordenadores con tarjetas visualizadoras del habla.

Los escolares con ceguera manejan el código Braille y toda la tecnología aplicada al mismo. Así como recursos didácticos basados en la manipulación y el tacto. Para el alumnado con baja visión se recurre a las ayudas ópticas, los macrotipos y la iluminación.

La discapacidad motora hace necesario el empleo de pupitres específicamente adaptados, complementos para la manipulación y prensión de los útiles escolares, ordenadores con programas de barrido y función de comunicadores.

El retraso mental hace necesaria la utilización de programas de desarrollo cognitivo de comunicación y de programas informáticos que a través de la estimulación audiovisual faciliten el aprendizaje.

Los niños no vocales, que no pueden emplear el lenguaje oral, aprenden y utilizan los sistemas de comunicación aumentativa o alternativa.

COOPERACIÓN Y COLABORACIÓN COMO PILARES BÁSICOS

La eficacia de la acción educativa se sustenta en la cooperación y la colaboración entre los diferentes sectores de la comunidad educativa y entre las instituciones y entidades que intervienen con el alumnado con necesidades educativas especiales.

En el ámbito de los centros educativos, posiblemente una de las experiencias más beneficiosas para el alumnado y el profesorado ha sido el apoyo y la colaboración con las asociaciones de padres y madres de alumnos con discapacidad. La necesidad de ayuda y colaboración mutua marcaron las primeras actuaciones conjuntas entre la escuela y los representantes de este alumnado. Fueron experiencias pioneras en materia de participación de la comunidad educativa. En muchos casos estas entidades fueron las promotoras de centros específicos de educación especial que en la actualidad están sostenidos con fondos públicos. La labor conjunta de centros y asociaciones garantiza la continuidad de la acción educativa de ambos y la generalización y transferencia de los aprendizajes a diferentes contextos.

Con respecto a la relación entre la Administración educativa y las federaciones y confederaciones de asociaciones, la cooperación se valora y potencia a través de convocatorias para el desarrollo de actividades complementarias a la acción educativa. Gracias a la colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia y estas entidades sin ánimo de lucro que representan a las personas con discapacidad, ha sido posible llevar a cabo un conjunto de actuaciones para mejorar la calidad de la atención que recibe este colectivo y llegar, de una forma más directa, a determinados grupos muy específicos con los que estas entidades intervienen muy directamente. Las actuaciones han sido entre otras: el apoyo educativo itinerante al alumnado con ceguera y deficiencia visual (CEC-ONCE); el programa de intérpretes de lengua de signos en los institutos de educación secundaria (CEC-FAAS); la atención domiciliaria al alumnado con enfermedades crónicas (CEC-SAVE THE CHILDREN); actividades complementarias a la acción educativa de los centros (ayudas específicas a FADME, AUTISMO ANDALUCÍA, ANDADOWN, ASPANRI, CAMF, A TODA VELA); y las subvenciones a diferentes asociaciones, federaciones y confederaciones para el desarrollo de programas de garantía social específicos destinados al alumnado con necesidades educativas especiales.

La coordinación entre las consejerías de Educación y Ciencia, Salud, Asuntos Sociales y Empleo en los ámbitos de la atención temprana, la valoración y prestación de ayudas, las atenciones especializadas y la inserción socio-laboral es otro de los pilares que garantizan un tratamiento integral de las personas con discapacidad en edad escolar.

En el ámbito de la Unión Europea, es igualmente importante la cooperación entre los estados miembros en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales. La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía se incorporó en 1999 a la Agencia Europea para la Educación Especial, organismo de coordinación, colaboración y cooperación internacional para la difusión, transmisión y mantenimiento de los conocimientos acerca de la educación especial en los países miembros. Andalucía ha participado en varias reuniones de la Agencia y ha elaborado el informe nacional sobre las “Information Communication Technologies” (ICT) aplicadas a la educación especial (SEN).

http://www.european-agency.org

.

Normativa sobre necesidades educativas especiales

Un compromiso con la diversidad, un instrumento para garantizar la atención diferencial

La Junta de Andalucía ha sido una de las comunidades autónomas que ha adquirido y desarrollado un fuerte compromiso con la atención a la diversidad del alumnado. Dos leyes, la Ley 1/1999 de Atención a las personas con discapacidad y la Ley 9/1999 de Solidaridad en la Educación han supuesto un hito en el desarrollo normativo autonómico. Ambas normas son muy avanzadas y asumen el modelo de las necesidades educativas especiales bajo los principios de normalización, individualización, personalización y sectorización.

El desarrollo normativo de ambas leyes completará al conjunto de normativa general que con anterioridad estableció las directrices en torno a las cuales se ha venido actuando en los últimos años. A continuación, se repasan las normas que recogen los aspectos básicos de la atención a la diversidad del alumnado.

LA NORMATIVA GENERAL Y LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las enseñanzas establecidas en la LOGSE (Ley 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo) fueron reguladas en Andalucía por un conjunto de normas elaboradas por la Consejería de Educación y Ciencia. Para cada etapa educativa (educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria) y en los estudios de bachillerato, se publicaron:

- Decretos en los que se estableció el currículo de cada etapa (objetivos, contenidos, metodología y evaluación).
- Órdenes en las que se establecieron los criterios y las orientaciones para que los centros educativos elaborasen sus proyectos curriculares y realizasen la secuenciación de contenidos.
- Órdenes por las que se reguló la evaluación en cada una de las etapas educativas: finalidad de la evaluación, objeto, instrumentos, momentos, agentes...

Esta normativa, que puede ser consultada ampliamente en la página web de la Consejería de Educación y Ciencia http://www.cec.juntaandalucia.es recogió los principios de comprensividad y diversidad y estableció las bases para la atención diferencial y personalizada de todos los escolares, especialmente de los que presentan necesidades educativas especiales.

Incluyen las estrategias de desarrollo curricular, la función tutorial, la evaluación continua y formativa, las medidas de atención a la diversidad y la apertura curricular necesaria para atender las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad.

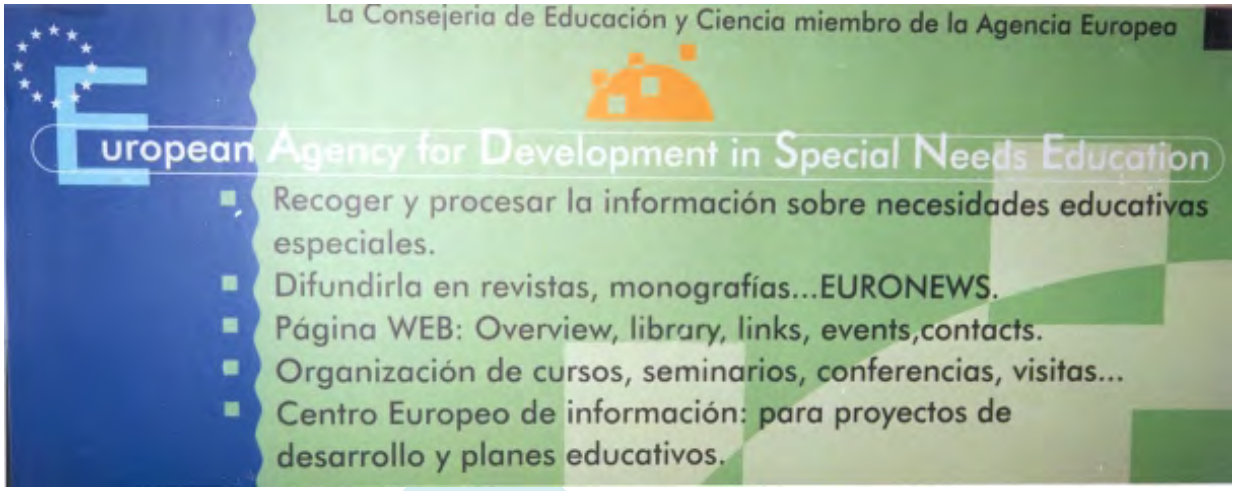
LA NORMATIVA ESPECÍFICA PARA EL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Aunque en la normativa general existen suficientes elementos y recursos para atender al alumnado con necesidades educativas especiales, la Consejería procedió a regular en un conjunto de normativa específica aquellas medidas y programas que se dirigen a este colectivo.

Las leyes citadas al comienzo de este artículo, han aportado el marco global para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación, mediante actuaciones de compensación para que este alumnado alcance dentro del sistema educativo los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Con anterioridad se publicaron las normas que regularon:

- El procedimiento de escolarización.
- Las adaptaciones curriculares.
- Las medidas específicas para la evaluación y la promoción del alumnado con discapacidad.
- Las funciones del profesorado de apoyo a la integración.



- La organización de la atención educativa del alumnado con discapacidad en los institutos de secundaria.
- La flexibilización del período de escolarización para el alumnado con sobredotación intelectual.
- Los programas de garantía social.

EL DECRETO DE ORDENACIÓN DE ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el primer trimestre del curso 2001/2002, está prevista la publicación del Decreto por el que se ordena la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales por razón de sus capacidades personales. Esta norma desarrolla las leyes 1/1999 y 9/1999, antes citadas, concreta y conexiona las medidas y programas que en ellas se establecen.

Acompañando al Decreto se publicarán las órdenes que a continuación se describen:

La *Orden de evaluación psicopedagógica* que tiene la finalidad de orientar el proceso de evaluación psicopedagógica y asegurar de este modo la respuesta educativa adecuada al alumnado con necesidades educativas especiales, mediante un dictamen de escolarización en el que se determina la modalidad de escolarización y las orientaciones para la propuesta curricular que mejor satisfaga sus necesidades. La evaluación psicopedagógica es un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante de cada alumno o alumna en el ámbito escolar, personal y sociocultural. Son competentes para realizarla los equipos de orientación educativa, los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria o, en su caso, los profesionales dedicados a la orientación educativa en los centros concertados.

La *Orden que regulará la elaboración del proyecto curricular en aulas y centros específicos de educación especial* tiene por finalidad orientar dichos procesos para que, a través de la adecuación del currículo ordinario, es decir, de las prescripciones recogidas en los Decretos de enseñanza, se satisfagan las necesidades del alumnado con necesidades educativas permanentes, debidas a un alto grado de discapacidad. Para el alumnado de estas características, se requiere una diversificación del currículo ordinario que recoja los objetivos y contenidos que contribuirán de una manera directa al desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas básicas que para este alumnado se consideran prioritarias.

La Orden de regulación de los programas de formación para la transición a la vida adulta tiene por finalidad ordenar este período de formación, que tendrá una duración máxima de cuatro cursos, pudiendo comenzar a los 16 años y prolongarse hasta los 20, siendo su referente fundamental aquellas capacidades establecidas en los objetivos educativos que tiendan a la adquisición y al desarrollo de aprendizajes relacionados con la inserción laboral y la transición a la vida adulta. Están dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales, más gravemente afectado, escolarizado en centros específicos de Educación Especial, para favorecer la máxima autonomía personal y la adquisición de habilidades sociales y laborales que le permitan su integración social y su incorporación al mundo del trabajo.

Retraso mental

Desarrollo cognitivo, autonomía personal y participación en la comunidad

EL ALUMNADO CON RETRASO MENTAL

El grupo más numeroso dentro del alumnado con discapacidad lo constituye el alumnado con retraso mental en sus diversos grados: leve, moderado, grave y profundo. De los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, en torno al sesenta por ciento presentan como discapacidad predominante el retraso mental. De ellos, el 63 % tienen retraso mental leve, el 25% retraso mental moderado, el 7% retraso mental grave y el 5% retraso mental profundo.

Las perspectivas educativas y sociolaborales del colectivo son muy diversas y están condicionadas por el grado de retraso mental y por las deficiencias asociadas que presente cada alumno o alumna. Pero sobre todo, van a depender de la capacidad de la escuela para ajustar la intervención educativa a las necesidades que este colectivo presente y del compromiso de la sociedad, en su conjunto, por la promoción e inserción laboral, real y efectiva de estos ciudadanos y ciudadanas.

SUS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La amplitud de las diferencias individuales dentro de este colectivo se manifiesta también en la diversidad de sus necesidades educativas especiales que, en mayor o menor grado, están presentes en cada alumno o alumna. Por lo general, presentan:

- Necesidad de mejorar el funcionamiento intelectual en las capacidades de atención, memoria, procesamiento de la información, control ejecutivo de la conducta y metacognición.
- Necesidad de alcanzar un desarrollo óptimo de las habilidades adaptativas: regulación de las conductas inadaptadas, comunicación, autocuidado, autonomía en el hogar y en la comunidad, intercambios sociales, autodirección, tiempo libre y trabajo.
- Necesidades derivadas de las dificultades de aprendizaje escolar: proceso de adquisición de la lectoescritura, los conceptos y procedimientos de las matemáticas, el procesamiento de la información en todas las áreas curriculares y la transferencia de lo aprendido a otras áreas del currículo y a las situaciones de la vida diaria.

LA ESCOLARIZACIÓN

Los alumnos y las alumnas con retraso mental se escolarizan en los centros ordinarios integrados en las aulas ordinarias con el apoyo especializado de los maestros y las maestras de educación especial y de audición y lenguaje. Sólo se escolarizan en aulas y centros específicos de educación especial cuando sus necesidades educativas especiales permanentes están asociadas a condiciones personales de discapacidad que requieran, de acuerdo con la evaluación y el dictamen realizados por los equipos de orientación educativa, adaptaciones significativas y en grado extremo en las áreas del currículo oficial que les corresponda por su edad, y cuando se considere por ello que no sería posible su adaptación e integración social en un aula o en un centro escolar ordinario.

EL MISMO CURRÍCULO CON ADAPTACIONES

Durante la escolaridad obligatoria, siguen el mismo currículo establecido para la etapa educativa que les corresponde cursar, realizando las adaptaciones curriculares necesarias y, en algunos casos, tomando como referente las competencias curriculares del ciclo o la etapa anterior.

Estas adaptaciones, en las áreas curriculares que corresponda, han de contemplar, con carácter prioritario, los objetivos, contenidos y actividades que contribuyan al desarrollo cognitivo del lenguaje y de la comunicación, así como de las destrezas psicomotoras, las habilidades sociales y de autonomía personal , aspectos que por lo general tienen un desarrollo limitado en este alumnado.

Discapacidad auditiva

El lenguaje como instrumento para la enseñanza y el aprendizaje

La discapacidad auditiva repercute directamente sobre el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños y las niñas que la poseen. El impacto que la sordera tiene sobre este proceso varía según la edad de aparición de la misma, el tipo y el grado de sordera, la estimulación auditiva y del lenguaje recibida desde que se produce, el tipo de escolarización, las competencias cognitivas y el contexto sociocultural en el que crece la persona.

EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD AUDITIVA

Desde una perspectiva educativa se distinguen dos grandes grupos dentro de este colectivo: los que presentan hipoacusia y los que tienen sordera profunda.

Los alumnos y las alumnas hipoacúsicos tienen mayores posibilidades de adquirir el lenguaje oral con apoyo protésico, entrenamiento en discriminación auditiva y apoyo logopédico.

Los alumnos y alumnas con sordera profunda, aún utilizando prótesis, carecen de audición funcional para la vida diaria y no pueden adquirir el lenguaje por vía auditiva. La visión se convierte pues, en la vía principal para conectar con el mundo y en el principal medio de comunicación. Por lo general, necesitan la lengua de signos para desarrollar el pensamiento y el lenguaje y evitar los graves desfases cognitivos y comunicativos que, de no ser así, presentarían.

Cuando no tienen otras deficiencias asociadas, los niños sordos tienen una capacidad intelectual similar a los oyentes aunque su desarrollo cognitivo puede verse limitado,

en algunos casos, por sus dificultades lingüísticas. La regulación del comportamiento, los sentimientos de inseguridad y las dificultades en sus relaciones sociales, ocasionadas por el desconocimiento de las normas sociales, son también una consecuencia de las limitaciones en el lenguaje.

SUS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En mayor o menor medida, según los casos, las necesidades educativas de este alumnado pueden concretarse en las siguientes:

- Necesidad de adquirir tempranamente un sistema de comunicación, ya sea oral o signado, que permita el desarrollo de su capacidad de pensamiento.
- Necesidad de mayor información de lo que sucede en su entorno, normas, valores, actitudes…
- Necesidad de alcanzar un desarrollo emocional equilibrado y de construir su identidad y autoconcepto positivos.
- Necesidad de personalizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje mediante las adaptaciones del currículo que sean precisas, el empleo de equipamiento técnico para el aprovechamiento de restos auditivos, el apoyo logopédico y curricular y, en su caso, la adquisición y el uso de la lengua de signos española.

MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN

Este alumnado, por lo general, está escolarizado en centros ordinarios con el apoyo de maestros y maestras especialistas en audición y lenguaje. En Andalucía hay cuatro centros que escolarizan preferentemente alumnado con discapacidad auditiva. No obstante, la oferta educativa es mayoritariamente integradora, dadas las grandes posibilidades que tienen para su integración social y académica y la tendencia que en las últimas décadas caracterizó la demanda de los representantes legales de este alumnado.

Las experiencias de educación bilingüe en Andalucía

En los cinco últimos años, la Consejería de Educación y Ciencia ha complementado la oferta educativa para este alumnado con centros que, de modo sectorizado, ofrecen una opción bilingüe. En ellos, el aprendizaje de la lengua oral y de la lengua de signos se realiza de modo simultáneo: I.E.S. "La Ría" de Huelva. C.P. "Freinet" y C.P. "Rosa Relaño" de Almería.

En otros 23 institutos de educación secundaria, la Consejería de Educación y Ciencia en colaboración con la Federación Andaluza de Asociaciones de Sordos (FAAS), viene desarrollando el programa de intérpretes de lengua de signos, por medio del cual los jóvenes con lenguaje oral limitado acceden a las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y postobligatoria.

1º. Congreso Internacional de Necesidades Educativas Especiales. (Granada)

UNA RESPUESTA DIFERENCIAL

La atención que requiere este alumnado ha de ser muy personalizada. Le corresponde al profesorado, una vez detectadas las necesidades, aplicar las adaptaciones curriculares que sean necesarias, partiendo de los datos de desarrollo curricular, de los niveles de competencia curricular, del estilo de aprendizaje y de la motivación para aprender.

La respuesta educativa para este alumnado ha de organizarse también en los distintos niveles de desarrollo curricular del Centro donde esté escolarizado. La selección de objetivos y contenidos se reflejará, tanto el proyecto curricular de centro, como en la programación de aula. Los centros optarán por las modalidades comunicativas más adecuadas para cada caso y organizarán los apoyos y refuerzos necesarios para las atenciones especializadas: logopedia, intérpretes de lengua de signos, apoyo curricular, selección de materiales y recursos didácticos.

Discapacidad visual

14 años de colaboración Consejería de Educación y Ciencia y Organización Nacional de Ciegos

Desde 1987, la Consejería de Educación y Ciencia y la Organización Nacional de Ciegos Españoles colaboran estrechamente en la atención del alumnado con discapacidad visual. En este año se firma el primer acuerdo de colaboración y en virtud del mismo, se ponen en funcionamiento los Equipos de Apoyo Educativo a Ciegos y Deficientes Visuales, constituidos por maestros y maestras especialistas de ambas instituciones, que atienden de modo itinerante a este alumnado.

El acuerdo ha supuesto un impulso importante para la integración de los escolares con discapacidad visual en los centros ordinarios. Sólo unos ciento veinte alumnos y alumnas están escolarizados en el C.R.E. "Luis Braille", centro específico para la atención del alumnado con discapacidad visual. Cuando el alumnado presenta plurideficiencias, además de la discapacidad visual, suele escolarizarse en centros específicos de educación especial.

EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL

Las dificultades visuales que presenta este amplio colectivo, varían desde la pérdida leve a la ceguera total. El impacto que el déficit visual tiene sobre el desarrollo depende del tipo y grado de discapacidad y se acrecienta o se compensa por factores tales como el momento de aparición, la estimulación general recibida, la presencia de otras deficiencias asociadas y las potencialidades del alumno o alumna.

Desde la perspectiva educativa conviene distinguir dos grandes grupos: el alumnado con baja visión y el alumnado con ceguera.

El primer grupo tiene restos visuales aprovechables con entrenamiento en discriminación visual y con el empleo de ayudas ópticas, iluminación especial y macrotipos (caracteres gráficos ampliados). Por lo general pueden utilizar los materiales curriculares convencionales adaptados.

El segundo grupo lo constituyen los alumnos y las alumnas con ceguera. Son los que presentan restos de visión que no son aprovechables ni funcionales e impiden la discriminación de formas gráficas, aunque en algunos casos puedan percibir los cambios de luminosidad. Necesitan materiales curriculares específicos y la adquisición del código Braille para la adquisición de la lectura y la escritura. La autonomía personal, orientación, movilidad y desenvolvimiento en el medio físico y social son otros ámbitos en los que precisan ayudas y apoyos.

ADAPTACIONES DEL CURRÍCULO

Se realizan con la finalidad de satisfacer las necesidades educativas especiales que de modo general pueden presentar:

- El desarrollo armónico equilibrado en los ámbitos cognitivo, psicomotor, afectivo y social.
- La estimulación y aprovechamiento de la visión residual.
- La adquisición del código Braille como sistema alternativo para la lectoescritura.
- La estimulación de otros sentidos para la percepción y obtención de información: tacto, oído, olfato y gusto.

Es preciso personalizar su proceso de enseñanza y de aprendizaje aplicando adaptaciones curriculares, medios didácticos y recursos técnicos que les permitan acceder al currículo. El alumnado con ceguera, fundamentalmente se apoya en la percepción háptica (táctil), la audición y la tecnología Braille.

Discapacidad motora

Un esfuerzo constante por la movilidad y la comunicación

CAPACIDADES BÁSICAS PARA EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

El alumnado con discapacidad motora se enfrenta a los siguientes retos: alcanzar la máxima movilidad en su entorno, obtener el mayor desenvolvimiento en su comunidad y conseguir la mayor capacidad de comunicación. Es un colectivo marcado por la heterogeneidad y que, en mayor o en menor medida, tiene como prioridad, dentro de su proceso formativo, lograr un desarrollo psicomotor que le permita moverse lo más autónomamente posible, actuar sobre el entorno y comunicarse con los demás.

DIFERENCIAS INDIVIDUALES

El alumnado con discapacidad motórica representa un 10% del alumnado con necesidades educativas especiales por razón de discapacidad. De ellos un 50% se debe a parálisis cerebral, un 12% a la malformación denominada espina bífida y el 38% restante lo forman un conjunto cuyas dificultades motoras se deben a muy diversas causas entre las que destacan las distrofias musculares y una gran diversidad de síndromes con una baja prevalencia.

En mayor o en menor medida, presenta una disarmonía en el desarrollo evolutivo, más acusada en la medida en que mayor es la afectación motora, sensorial o cognitiva; una limitación para la comunicación vocal, necesitando en ocasiones el empleo de sistemas de comunicación no vocal; y un potencial cognitivo diferente, que oscila desde la inteligencia conservada, al retraso mental en sus diversos grados. En algunos casos hablamos de alumnos y alumnas con plurideficiencias, es decir, sus necesidades educativas tienen su origen en deficiencias de distinto tipo físico, sensorial o psíquico.

Nuevo centro docente en Mojácar (Almería)

SUS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La heterogeneidad antes mencionada se expresa en una gran diversidad de necesidades. Según el tipo y el grado de deficiencias se presentan de forma más acusada:

- Necesidad de adquirir, desarrollar y utilizar el lenguaje, oral y escrito, comprensivo y expresivo. En los casos de alumnos y alumnas no vocales, se realiza a través de sistemas de comunicación alternativa o aumentativa.
- Necesidad de desarrollar las capacidades perceptivas, sensoriomotoras y cognitivas que permitan la interacción con el medio, la movilidad y las destrezas motoras funcionales para actuar sobre su contexto próximo.
- Necesidad de adquirir el repertorio conductual y de habilidades sociales que hagan posible el control y la regulación conductual autónomas y la interacción con

los iguales y con los adultos.
- Necesidad de recibir una atención educativa personalizada mediante adaptaciones de acceso al currículo, adaptaciones en los elementos curriculares y atenciones especializadas para el desarrollo de las capacidades, destrezas y habilidades que facilitan el desarrollo personal, educativo y social.

Nuevo centro docente en Montellano (Sevilla)

LA ESCOLARIZACIÓN

Los alumnos y las alumnas con discapacidad motora se escolarizan, en su mayor parte, en centros ordinarios y en régimen de integración, con el apoyo especializado de los maestros y maestras de educación especial y de audición y lenguaje. En los casos del alumnado más gravemente afectado, la escolarización se puede realizar en aulas y centros específicos de educación especial.

Nuevo centro docente en Huetor-Vega (Granada)

ACCESO AL CURRÍCULO

Asistir al centro educativo y desenvolverse en él supone la eliminación de barreras arquitectónicas, la utilización de medios para el desplazamiento (sillas, andadores, elevadores, andadores...), adaptaciones para la manipulación de los útiles escolares y de los materiales curriculares, ayudas técnicas para el control postural y la adaptación del puesto de estudio (pupitres adaptados, atriles, férulas de torso, ordenadores personales adaptados, máquinas de escribir eléctricas...).

Durante la escolaridad obligatoria, siguen el mismo currículo establecido para la etapa educativa que les corresponde cursar, realizando las adaptaciones curriculares necesarias. Tales adaptaciones se realizan con la finalidad, según cada caso, de priorizar el desarrollo afectivo y social, la capacidad de explorar e investigar sobre el medio, adquirir la información cultural y social básica (Área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural); favorecer el desarrollo psicomotor (Educación Física y Educación Artística) y del lenguaje (Área de Lengua Castellana y Literatura) y desarrollar la capacidad de simbolización, representación y resolución de problemas (Área de Matemáticas).

Junto con los casos de discapacidad visual y auditiva, el alumnado con discapacidad motórica tiene unas perspectivas educativas muy importantes. Un número cada vez mayor alcanza estudios medios y superiores.

Autismo

Favorecer el contacto con los demás

El autismo es un trastorno profundo del desarrollo que se manifiesta como una incapacidad para relacionarse con normalidad con las personas y las situaciones. Los niños y niñas con autismo no constituyen un bloque homogéneo de población, se presentan en ellos diferencias individuales dependiendo del nivel intelectual, las condiciones del entorno familiar, la presencia o no de otras discapacidades y la respuesta educativa y de estimulación que se le ha venido prestando.

¿QUIÉNES SON?

Los rasgos que los caracterizan son los que siguen a continuación:

- Incapacidad, cualitativamente diferente, en la interacción social y en la comunicación.
- Retraso y alteraciones en el uso del habla, la comunicación y el lenguaje.
- Insistencia en mantener un ambiente sin cambios.
- Retraso mental asociado, en un alto porcentaje.
- Alteraciones en el ritmo de desarrollo.
- Respuestas anormales a estímulos visuales.
- Desarrollo de patrones estereotipados.

Estas pautas de comportamiento no se desarrollan igual ni tienen la misma significación en las distintas fases de la vida de estas personas.

¿CUÁLES SON SUS NECESIDADES EDUCATIVAS?

Sus necesidades pueden calificarse de extensas y permanentes. Se derivan de las alteraciones en la comunicación y el lenguaje (ecolalia, retraso en la adquisición del habla, dificultades de comprensión,... por lo tanto, necesita mejorar su desempeño lingüístico y comunicativo), en el ámbito cognitivo (suele haber un alto porcentaje de retraso mental, luego se necesita estimular y mejorar sus competencias cognitivas), en la percepción (utilizada, no para conocer el medio sino para defenderse de él, parecen huir de los estímulos y no toleran la innovación,...), en el ámbito motor (autolesiones, aleteo reiterativo de brazos y manos, hiperactividad, estereotipias,...) y en la regulación de la conducta (esta es una de las necesidades de primer orden, se necesita fomentar el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación e interacción con los iguales y los adultos).

¿CÓMO HA DE SER LA RESPUESTA EDUCATIVA?

Es necesario adaptar los objetivos y contenidos del currículum para promover un desarrollo cognitivo y social, procurar la reducción de la rigidez y de las estereotipias, eliminar las conductas inadaptadas y favorecer la disminución del estrés familiar.

La actividad escolar ha de estar rigurosamente planificada ya que los autistas requieren ambientes muy estructurados.

La respuesta educativa ha de tener en cuenta los siguientes pasos:

Detección: En este proceso intervienen distintos profesionales para determinar cuál es el síndrome, sus habilidades, competencias y necesidades.

Escolarización: Los profesionales de la educación, previa evaluación psicopedagógica, dictaminan cuál es la modalidad de escolarización más adecuada en cada caso. Dentro de las distintas posibilidades de escolarización, las aulas estables en centros ordinarios son, probablemente, una de las opciones más normalizadoras que permiten la atención individualizada y específica que este alumnado requiere.

Adaptación del currículo: El profesorado evalúa las competencias curriculares del niño o niña autista y determina, basándose en el currículum, cuáles son las adaptaciones en los objetivos y contenidos y las opciones metodológicas más adecuadas.

Intervención especializada: Se necesita la atención coordinada de diferentes profesionales, tanto en el ámbito educativo como en el de la salud: logopeda, psicólogo o pedagogo, fisioterapeuta, neurólogo y psiquiatra.

Sobredotación intelectual

¿Necesitan también una atención educativa personalizada?

Hasta hace poco ha existido cierto desconocimiento sobre el alumnado con sobredotación intelectual. Algunos profesionales pensaron que, precisamente por estar "especialmente dotados", no necesitaban nada de la escuela, que ya lo tenían todo. Este presupuesto es erróneo. Hemos de considerarlos alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales ya que plantean necesidades educativas específicas diferentes a las que tiene el alumnado ordinario. Pasamos a describir sus características:

¿QUIÉNES SON?

Se trata de alumnos y alumnas con una capacidad intelectual superior a la media, alto nivel de creatividad y alto grado de dedicación a las tareas.

Existe mucha variedad dentro de este colectivo pero podríamos decir que, en general, se caracterizan por su motivación y voluntad, originalidad y perseverancia. Son observadores, abiertos y muy sensibles.

¿CÓMO PODEMOS IDENTIFICARLOS?

A través de determinadas pruebas (tests de inteligencia, rendimiento y creatividad), la observación de su conducta y el análisis del rendimiento, que han de ser realizadas por orientadores y por el profesorado que los atiende habitualmente.

¿CUÁLES SON SUS NECESIDADES EDUCATIVAS?

Poseen necesidades intelectuales, sociales psicológicas y emocionales que van a depender de cada alumno o alumna, de su edad y del momento evolutivo en el que se encuentren.

Si estas necesidades no son atendidas pueden interferir gravemente en su evolución educativa hasta el punto de que algunos pasen a engrosar las listas de fracaso escolar.

¿CÓMO HA DE SER LA RESPUESTA EDUCATIVA?

La atención que requiere este alumnado ha de ser muy personalizada. Le corresponde al profesorado, una vez detectadas las necesidades, aplicar alguna de las siguientes medidas:

- El enriquecimiento curricular, que trata de personalizar la enseñanza suministrando actividades enriquecedoras que ajustan así el programa a las necesidades del alumno o alumna.
- La adaptación curricular, especialmente en los casos en los que se procede a la aceleración, garantizándose así que el alumnado desarrolla en un grado óptimo el currículo del ciclo en el que realiza la flexibilización.
- La aceleración, que consiste en la flexibilización del período de escolarización, acortando en un curso la duración de un ciclo, por lo cual el alumno puede realizar un curso más avanzado al correspondiente por su edad. La normativa actual permite comenzar la educación primaria con 5 años o acortar su duración en un curso. En educación secundaria también se puede realizar un ciclo en un solo curso. No todos los alumnos y alumnas con sobredotación necesitan esta medida.
- El agrupamiento del alumnado es otra medida que facilita la atención por parte del profesorado, formando grupos en diferentes momentos del horario lectivo o participando en actividades organizadas para otros grupos distintos a su grupo de referencia.

En la actualidad, los servicios de orientación de la Consejería de Educación y Ciencia han valorado como sobredotados intelectualmente a 408 alumnos y alumnas en los centros educativos de nuestra Comunidad. La cifra ha aumentado en 161 alumnos y alumnas, con respecto a los casos detectados el curso pasado, debido al *"Plan de Detección y Seguimiento del Alumnado con Sobredotación Intelectual"* puesto en marcha durante el presente curso escolar por la Consejería de Educación y Ciencia.

PARA SABER MÁS...

"Guía para la Atención Educativa a los Alumnos y Alumnas con Sobredotación Intelectual" en http://www.cec.junta-andalucia.es/dgoes/Scripts/Materiales.IDC

Mª. Ángeles Baena Domínguez

La expresión de su cara y el brillo de sus ojos cuando habla del instituto donde trabaja, el IES Rodríguez Casado de Palos de la Frontera (Huelva), denotan claramente que es una mujer apasionada por la enseñanza. Y también por la química, materia de la que lleva impartiendo clases prácticas cerca de 30 años. Por esta trayectoria profesional y por el trabajo realizado a favor de la consolidación de los ciclos formativos de FP en la rama Química, Mª Ángeles Baena ha recibido una de las Medallas al Mérito en la Educación que otorga anualmente la Consejería de Educación y Ciencia. Sin embargo, ella insiste en compartir este galardón con sus compañeros de trabajo y con todos los docentes que trabajan día a día en Andalucía por una Formación Profesional de calidad.

«De la primera promoción de ciclos formativos de nivel superior, que ha terminado ahora, ya tenemos un 30% de alumnos trabajando en el Polo Químico»

¿Qué ha supuesto para usted la concesión de esta medalla, tanto en el plano profesional como en el personal?

Me causó una gran sorpresa. De hecho, cuando recibí la comunicación de la consejera de Educación de que me había sido concedida la medalla, casi pensé que era una broma de mis compañeros. Después, claro, una gran alegría y una gran satisfacción en mi mundo profesional. Llevo cerca de 30 años dando clases de prácticas de Química en el IES Rodríguez Casado de Palos de la Frontera. Empecé en octubre de 1972 y llevo dando clases desde entonces. Primero fuimos Escuela de Maestría Industrial, después pasamos a Instituto de Formación Profesional y ahora somos un IES. Yo estudié en este mismo instituto. He sido jefa de Departamento y lo soy en la actualidad, coordinadora de prácticas, tutora... Nuestro departamento tiene una actividad incesante: ha participado en la muestra de Profesio-

nes y Empresas que se celebró hace dos cursos, y en el Salón Internacional del Estudiante del 2000 en Sevilla, en donde tuvimos un stand. También nos han propuesto que en noviembre participemos en la muestra de Profesiones y Empresas que se va a celebrar en Córdoba.

La Consejería ha reconocido su labor por la consolidación de los ciclos formativos de FP de la rama Química, ¿en qué ha consistido ese trabajo?

En el curso 94/95 la Consejería me propuso formar parte del grupo de trabajo de la familia de Química para elaborar los diseños curriculares de los ciclos formativos, y con un grupo de cuatro profesores de Andalucía, durante tres años, estuvimos elaborándolos. Hay 11 ciclos formativos de la familia Química en los que hemos trabajado intensamente.

¿Cuáles son los criterios que se ha seguido para diseñar los currículos?

Siempre apostamos por la calidad de la Formación Profesional, de modo que los diseños curriculares se hacen teniendo en cuenta la cualificación de cada título.

¿Qué importancia tienen las ramas profesionales de Química en el contexto onubense?

Muchísima, por la existencia del Polo Químico. Además nuestro centro está ubicado junto al Polo, por lo que la familia Química es de una importancia enorme. Tenemos también mucha relación con la Asociación de Industrias Químicas y Básicas (AIQB). Yo he realizado además una veintena de cursos de perfeccionamiento de profesorado, algunos proyectados por la AIQB y otros por la Consejería, que no nos ha abandonado en ningún momento. La verdad es que todos los años hemos hecho uno o dos cursos como mínimo. De hecho, cuando me concedieron la medalla yo estaba en Málaga haciendo un curso sobre residuos sólidos peligrosos. El IES Rodríguez Casado tiene muchísimo interés en las relaciones con el entorno, de modo que hemos sido pioneros en las prácticas en empresas de nuestros alumnos. Siempre hemos tenido una estrecha relación con todas las industrias de Huelva, y como fruto de ello, hay un centenar de alumnos trabajando en el Polo Químico, en los laboratorios, como operadores de planta, etc.

«La Formación Profesional es una buena opción porque garantiza un título con el cual ya se está cualificado para trabajar»

¿Cómo realiza el alumnado las prácticas en el Polo Químico?

El director del centro es el encargado de establecer el contacto con las empresas. Normalmente, si el alumno quiere ir a una empresa determinada, se le conciertan las prácticas con esa empresa. Actualmente acaban de terminar sus prácticas los alumnos que el año pasado hicieron el ciclo superior de Industrias y Procesos.

¿Qué condiciones tienen las prácticas?

En la antigua Formación Profesional el alumno va a hacer prácticas en el último curso, mientras que los de ciclos formativos las hacen al final del curso, cuando acaban sus estudios, al tiempo que elaboran el proyecto integral, que coordinamos desde el centro, haciendo siempre el seguimiento del alumno.

¿Y qué salidas laborales tienen estas prácticas?

En verano hay muchos alumnos que van a las empresas a sustituir a trabajadores en los periodos de vacaciones. Y en general se colocan bastante bien. De la primera promoción de ciclos formativos de nivel superior, que ha terminado ahora, ya tenemos un 30% de alumnos trabajando en el Polo Químico.

«Las empresas están pidiendo personal cualificado con una gran formación práctica»

Entonces habrá mucha demanda de alumnos para entrar en vuestro instituto...

Sí. La verdad es que este curso se nos han desbordado las previsiones. Vamos a empezar con el ciclo formativo de Análisis de Control y hemos recibido una gran demanda. Ya tenemos tres ciclos de la familia Química y algunos incluso van a desdoblarse para poder acoger a más alumnos.

¿Cómo ve la situación actual de la Formación Profesional?

Yo siempre digo a mis alumnos que la Formación Profesional es una buena opción porque garantiza un título con el cual ya se está cualificado para trabajar. Si luego quieren seguir en la Universidad, se puede hacer, como han hecho muchos alumnos nuestros. Y también al revés, en los ciclos formativos superiores tenemos a muchos alumnos con carreras universitarias que están completando con nosotros su formación. Las empresas están pidiendo personal cualificado con una gran formación práctica, y esta nueva FP de ciclos formativos cualifica totalmente al trabajador en este sentido. Se trata de un gran avance. Y la Universidad se ha dado cuenta de que la FP está empujando.

¿Cómo ha sido su experiencia de la enseñanza en todos estos años?

Para mí la enseñanza es todo. Me encanta, aunque mis alumnos digan que les exijo mucho. Mis clases son prácticas y tengo que tener mucho cuidado en el laboratorio, porque estamos trabajando con productos químicos peligrosos. Lo que sucede es que el alumno suele reconocer tu trabajo cuando está fuera del centro. Yo tengo muchos alumnos trabajando repartidos por el Polo Químico que vienen al centro con verdadera añoranza. Eso es una gran satisfacción personal.

Una apasionada de la Enseñanza y de la Química

Mª Ángeles Baena nació en Huelva, ciudad en la que ha desarrollado toda su trayectoria profesional. Pertenece a la primera promoción de Ingenieros Técnicos Químicos del Instituto Politécnico de la Rábida, que empezó a funcionar en 1969. Al terminar le ofrecieron quedarse allí trabajando, en lo que entonces era una Escuela de Maestría Industrial. Desde 1972 ha estado impartiendo clases de prácticas de Química, y en 1978 obtuvo la plaza en propiedad, tras aprobar sus oposiciones. Durante todo este tiempo ha pasado por las tres reformas de la Formación Profesional, en las que ha colaborado activamente. En los primeros años, era una de las pocas mujeres en un campo predominantemente masculino: cuando entró a trabajar en el claustro era la única profesora junto con la de Educación Física. Sin embargo, esto no ha impedido que la relación con su grupo de compañeros haya sido siempre excelente. De hecho, insiste en compartir con ellos la medalla recibida en reconocimiento a su trabajo. Su pasión por la Química es paralela a la que siente por la enseñanza. Por eso, en todos sus años de profesión no ha parado de asistir a multitud de cursos de formación, siempre queriendo estar a la última en todas las técnicas e innovaciones. Y piensa seguir en la brecha "hasta que me jubile", dice sonriente.

Un Proyecto para Europa

Manuel Moreno Ortega y Francisco Benjumea Jiménez

Complejo Educativo Provincial José Mª Blanco White de la Diputación de Sevilla

Muchos países europeos son desconocidos para gran parte de los estudiantes andaluces, acercarlos a sus culturas, a sus paisajes, a sus gentes...compartir los problemas sociales que nos son comunes y satisfacer la curiosidad y el interés de estos jóvenes, ha sido una propuesta del equipo educativo de la Residencia Alcazaba.

Para poder hacer efectiva esta propuesta se consideraron varias posibilidades, y al final decidimos que la más conveniente era la que nos ofrecía el Parlamento Europeo y el Instituto Andaluz de la Juventud, mediante el concurso **"Euroscola"** cuyo objetivo coincidía con los intereses de nuestro alumnado.

El concurso "**Euroscola",** en el que hemos participado durante tres años, con unos resultados francamente buenos a nivel educativo, nos ha brindado la oportunidad de trabajar en diferentes proyectos relacionados con temas de interés social para la comunidad europea. Según las normas de este concurso, la forma de presentar el trabajo es libre y cada centro ganador tiene derecho a participar en una sesión parlamentaria que se celebra en Estrasburgo (Francia), recibiendo para ello, una subvención del Parlamento Europeo.

En el año 2000, los centros escolares debían presentar un trabajo sobre el tema : "Europa: un camino a elegir". Nuestro centro obtuvo el **Primer Premio Euroscola de la Comunidad Andaluza**, por lo que los 31 jóvenes que participaron en este proyecto adquirieron el derecho de representar a Andalucía en el Parlamento Europeo, participando en una serie de debates, comisiones y plenos en compañía de otros estudiantes europeos.

Con tal motivo, se preparó una programación específica que pretendía informar a estos jóvenes con idea de afrontar este importante reto y al mismo tiempo profundizar en sus conocimientos y potenciar sus sentimientos como ciudadanos europeos.

OBJETIVO

Nuestro principal objetivo, era la formación y consolidación de la identidad europea de nuestros estudiantes, creando en ellos la sensación de pertenencia a un mismo proyecto que permita la unión pacífica de todos los europeos en una misma realidad política, social y económica.

Intentábamos que los participantes comprendieran la importancia de uno de los mayores proyectos políticos del siglo XX, que ha sido capaz de unir en un mismo proyecto a países en otros tiempos enemigos.

Pretendíamos que conocieran algunos de los problemas que

afectan a la Unión, que supieran cómo están constituidas las instituciones que forman lo que llamamos Unión Europea y, que aprendieran los rudimentos básicos de los idiomas francés e inglés para que les permitiesen comunicarse con el resto de los participantes en la jornada.

En definitiva, queríamos que se sintiesen miembros activos en la construcción europea, que se sintiesen ciudadanos de la Unión.

Para conseguir estos objetivos se diseñaron unas actividades que fueron presentadas a los participantes a través de una exposición en gran grupo.

¿CÓMO ORGANIZAR LAS ACTIVIDADES PARA CONSEGUIR LOS OBJETIVOS PROPUESTOS?

Optamos por dividirlas en tres bloques, por un lado, las de **Formación europea,** por otro, **los Talleres de idiomas,** y finalmente la preparación específica para la participación en la **Jornada Euroscola**.

Formación europea

Con estas actividades buscábamos dar a conocer en qué consiste la idea de integración en Europa, fomentar el conocimiento de las distintas instituciones que conforman la estructura de la Unión Europea y debatir sobre los problemas que afectan a los países europeos. Los contenidos se desarrollaron a través de un trabajo de investigación y debates en grupo, en sesiones de una hora. Como conclusión se determinaron los siguientes temas: la situación de Europa en el mundo, la historia del proceso de unificación europea, la constitución de sus instituciones fundamentales y sus competencias, los problemas que acechan a la Unión Europea, fundamentalmente ligados a su ampliación y la desaparición de las fronteras y sus consecuencias.

«Europa es una realidad y los jóvenes tienen la posibilidad de ayudar a construirla»

Para abordar estos temas los participantes se dividieron en grupos de trabajo a cargo de un educador, cada uno escogió un tema y se dedicó a elaborar un dossier sobre el mismo, para ello se buscó bibliografía en la biblioteca del Centro y a través de las páginas web del Parlamento Europeo.

Una vez recogida la información, se siguió este esquema de trabajo:

- Breve introducción del tema a tratar a cargo del educador responsable
- Reparto de documentos
- Lectura y debate
- Síntesis de las conclusiones

Las discusiones que se entablaron fueron realmente lo más enriquecedor. En los tres años que llevamos trabajando nos hemos dado cuenta de que en las discusiones de grupo es donde los jóvenes aprenden más, porque intercambian conocimientos y no tienen la sensación de que les viene "impuesto" por adultos, sino que ellos con su esfuerzo, han sido capaces de elaborar ideas y de llegar a acuerdos con sus iguales.

...y visitamos París...

«Compartir los problemas sociales que nos son comunes, satisfacer la curiosidad e incrementar el interés por conocer Europa ha sido un gran reto»

Los Talleres de Idiomas

En estos talleres pusimos más énfasis en el aspecto práctico de la utilización del idioma, reduciendo al máximo el aspecto teórico. Los participantes aprendieron a través de simulación de situaciones reales (*role-play),* tratando de mejorar la competencia comunicativa de nuestro alumnado.

Jornada Euroscola

La preparación de la Jornada en el Parlamento se realizó organizando a los jóvenes en cinco grupos. Cada grupo recogió la síntesis de las jornadas de trabajo desarrolladas en las **Actividades de Formación Europea**, quedando establecidos los siguientes tópicos de trabajo:

- Democracia, derechos del hombre y problemas sociales
- Medio ambiente
- Economía y asuntos sociales
- Juventud
- Futuro de Europa

UNA INTENSA JORNADA EN ESTRASBURGO

Por fin llegó el gran día y el 24 de abril de 2001, nos encontramos en la sede del Parlamento Europeo en Estrasburgo, nuestros sueños se hicieron realidad y pudimos vivir una experiencia única, una experiencia que permitió a los jóvenes que participaron en ella decir que por primera vez se habían sentido ciudadanos de Europa, se habían sentido partícipes de una misma idea. Los jóvenes vivieron con gran intensidad cada una de las actividades que se desarrollaron durante la jornada, desde la constitución de los grupos de trabajo multilingües a su instalación en el hemiciclo parlamentario, ocupando los escañas de los diputados europeos para debatir los tópicos de trabajo seleccionados, hasta su participación en el juego "eurogame", finalizando con la entrega de la bandera europea a cada una de las instituciones educativas representadas.

Cualquiera que trabaje en educación sabe lo que esto significa para un educador, es la culminación de todo tu trabajo, cuando un grupo de chavales es capaz de decirte ¡esto es lo más grande que te puede suceder!.

Pero independientemente de la consecución del premio que, no nos engañemos, supuso una enorme motivación, la experiencia de trabajar el proyecto Euroscola merece la pena vivirla, porque los jóvenes se implican realmente y comienzan a comprender que existe algo más, fuera de nuestras fronteras, que Europa es una realidad y que ellos tienen la posibilidad de ayudar a construirla.

Desde aquí queremos animar a todos a participar en este tipo de programas para potenciar el sentimiento de pertenencia a una misma realidad europea.

Iniciación y progreso en el Lenguaje de Signos*

Grupo de Trabajo del C.P. «San Pablo» (Sevilla)

UN POCO DE HISTORIA

Nuestro colegio, el Colegio Público San Pablo, es un centro de Educación Primaria con una experiencia de 15 años en integración de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales derivadas de deficiencias auditivas.

Durante los primeros años, se trabajaba básicamente a nivel individual y clínico, lo que conllevaba una metodología oralista, que en muchas ocasiones, discriminaba al alumnado sordo frente al oyente.

Entre los principales inconvenientes derivados de esta metodología destacaban: la comunicación oral como vehículo principal de trasmisión, que hacía perder mucha información a estos niños y niñas, teniendo en cuenta el uso de la labiolectura que ellos utilizan para el aprendizaje, la falta de una dinámica funcional en el aula, lo que provocaba que se formasen grupos aislados de manera natural, con lo cual la integración social con el resto del alumnado quedaba mermada. Debido a esto, los signos de comunicación habían surgido de forma espontánea, no existiendo ningún código estructurado que pudiera servir como nexo comunicativo para el resto de la comunidad docente.

RESPIRAR

¿QUÉ HACER?

Ante esta situación, surge la necesidad de comunicarse mediante un lenguaje de signos estructurado y fácilmente ejecutable, por tanto, se decide comenzar una experiencia a nivel de centro, en la que se implica gran parte de la comunidad educativa ilusionada por aprender y practicar el Lenguaje de Signos.

Para llevar a cabo dicha iniciativa, en primer lugar hemos contado con la experiencia de profesoras y profesores, tutores o especialistas, que de forma voluntaria han ido participando en los distintos cursos sobre Lenguaje de Signos que la Administración y las asociaciones de personas sordas nos han ido facilitando.

A partir del curso 1999-2000 se propone a las personas, que ya están iniciadas en este lenguaje, que transmitan su conocimiento al resto de la comunidad docente.

Para ello el claustro se conforma en un grupo de trabajo, formado por veintisiete docentes, asesorado por el Centro de Profesorado de Sevilla.

* Dibujos tomados de Introducción a la Comunicación Bimodal. Diccionario Básico. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. M.E.C.

OBJETIVOS

El grupo de trabajo se configura en función de los siguientes objetivos:

- Unificar el lenguaje de signos como medio sistemático de comunicación en la población sorda.
- Hacer fluida y funcional la comunicación entre la población normoyente y sorda.
- Dar mayor autonomía al tutor o tutora dentro del aula, con el fin de favorecer el aprendizaje del alumnado con discapacidad auditiva, en las distintas materias.
- Reducir en lo posible el tiempo de apoyo académico por parte de las logopedas en el aula, en beneficio de las clases de ortofonía.

Para satisfacer dichos objetivos nos basamos en el vocabulario básico de los distintos niveles de la Educación Primaria, dándole prioridad a todos aquellos términos generales que sirven para favorecer la integración social.

METODOLOGÍA Y DINÁMICA DE TRABAJO

El método de trabajo consiste en el dominio del abecedario dactilológico y el aprendizaje del vocabulario mínimo. Nos hemos basado en la repetición colectiva e individual y en la posterior memorización de los distintos movimientos, partiendo de situaciones de la vida cotidiana, que permitiesen un primer contacto con el alumnado.

NERVIOS

Este es un sistema sencillo, que no requiere ningún tipo de preparación inicial ni estudio previo, siempre que haya un monitor debidamente preparado, ya que cada día se va reforzando lo aprendido, y poco a poco va aumentando la complejidad de los signos con frases más complicadas.

Se han establecido sesiones de trabajo semanales con una duración de dos horas y se han configurado atendiendo a la funcionalidad del vocabulario que se iba a tratar.

En ocasiones las frases venían elaboradas en fichas por las logopedas y cada uno de los integrantes del grupo imitaba una de ellas, siendo realizada posteriormente esta actividad de forma colectiva. También, y a medida que hemos ido progresando hemos inventado frases, hecho diálogos y realizado juegos de adivinanza de manera lúdica.

Complementamos las sesiones de trabajo con la proyección de un vídeo en el que se repite el vocabulario trabajado.

Para finalizar la sesión, se aclaran las dudas que hayan surgido durante la jornada y se consensúa el tema o temas a trabajar en la próxima sesión, según van surgiendo necesidades e intereses de los integrantes del grupo.

APARATO CIRCULATORIO

APARATO REPRODUCTOR

Durante el desarrollo de las sesiones, han surgido diferentes problemáticas sobre la necesidad de saber el lenguaje de signos y de cómo aplicarlo en el aula. Se han buscado soluciones y respuestas a estos temas a través del debate y de recursos en publicaciones especializadas.

Material utilizado:

- CD Pequeabecedario
- CD Bimodal 2000 de la Junta de Andalucía
- Diccionario de la Lengua de Signos Española. F. Pinedo Peydró, Fundación C.N.S.E. 2000
- Programa Elemental de Comunicación Bimodal. Marc Monfort. CEPE
- Vídeo Cursos de Lengua de Signos Española. Nivel 1. C.I.S.O.
- Vídeo Lenguaje de Signos A.S.P.A.S año 2000

El equipo de logopedas del centro ha elaborado un material didáctico específico, recopilando en un documento de uso personal los distintos temas que se han trabajado, este material se ha puesto a disposición de todos los profesores y las profesoras del centro. Así como, en un curso de Lenguaje de Signos canalizado a través de la A.P.A. del centro que se ha dirigido a las familias y al alumnado.

AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación se ha realizado en dos etapas: una como evaluación personal en la que se obtienen datos sobre el grado de aprendizaje de cada participante, y otra consistente en un proceso de reflexión y crítica sobre la dinámica de enseñanza-aprendizaje, estas dos modalidades han servido para la retroalimentación y las propuestas de mejora sobre las deficiencias encontradas.

El trabajo desarrollado por este grupo ha permitido: crear un ambiente de clase más dinámico, tener más recursos de comunicación, con el apoyo del lenguaje de signos ha resultado más fácil la interpretación de los contenidos, interesar y sensibilizar al alumnado oyente en cuanto a otra forma de comunicarse y en su acercamiento a otra realidad. Por otra parte esta actitud ha repercutido en otros miembros de la comunidad educativa estimulando el interés por el conocimiento, el aprendizaje y la práctica del lenguaje bimodal.

Adaptemos la escuela

Orientaciones ante la discapacidad motórica

Arjona Martín, Miguel - Gallardo Jáuregui, María Victoria
y Salvador López, María Luisa
Adaptemos la Escuela
Orientaciones ante la discapacidad motórica
Ediciones ALJIBE
Archidona (Málaga), 2001

Estos profesionales dedicados al estudio de la atención y el asesoramiento a las personas con discapacidad motórica, nos muestran parte de su experiencia y creatividad a la hora de resolver las situaciones cotidianas que vive este sector de la población. Para ello, se ofrece un modelo de intervención, en el que se contempla el uso de materiales, espacios y estrategias de trabajo con los docentes, las familias y el alumnado.

Juegos para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil

Conde Caveda, José Luis y otros autores
Juego para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Infantil
GRUPO A.E.M.E.I.
Ediciones ALJIBE
Archidona (Málaga), 2001

El trabajo que presenta este equipo, pretende ser una aportación más, para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas. El planteamiento educativo, parte de la necesidad de trabajar los contenidos corporales desde los procesos madurativos de la persona, ofreciendo a todos aquellos educadores, cuyo objetivo sea conseguir una educación cada vez más integral del individuo, un repertorio de propuestas lúdicas y actividades de fácil aplicación.

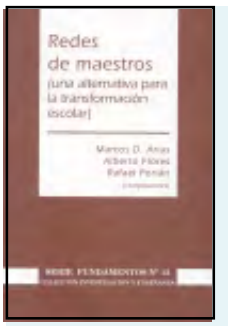
Educar y convivir en la cultura global

Gimeno Sacristán, José
Educar y convivir en la cultura Global
Ediciones Morata, S.L.
Madrid 2001

La *cultura* y la *ciudadanía* son en este libro las referencias de un discurso necesario, no demasiado frecuentado por la investigación educativa, para dar sentido al progreso de una sociedad que se encuentra sorprendida ante cambios de referencias para pensarse a sí misma y dotarse democráticamente de una orientación.

Redes de maestros

(una alternativa para la transformación escolar)



Compiladores: Arias, Marcos D. - Flores, Alberto y Porlán, Rafael
Redes de maestros
(una alternativa para la transformación escolar)
Serie Fundamentos nº 13
Colección Investigación y Enseñanza
DÍADA/ Editora
Sevilla, 2001

Este libro es el resultado del esfuerzo que, desde hace varios años, diversos colectivos de profesores vienen realizando para innovar y transformar la escuela desde un modelo basado en la investigación de los procesos educativos y de los sujetos implicados en ellos. Tres redes de profesores, en Colombia, España, y México colaboran e intercambian experiencias para la consecución de un objetivo común: lograr cambios reales en y desde las escuelas.

Familia Profesional de Mantenimiento y Servicios a la Producción

Formación Profesional Específica en Andalucía
Familia Profesional de Mantenimiento y Servicios de Producción
Tomos I y II
Consejería de Educación y Ciencia
Sevilla, 2001

Para configurar la Familia Profesional de Mantenimiento y Servicios a la Producción, se han diseñado seis áreas profesionales caracterizadas por conjuntos homogéneos, vistos desde la óptica de la organización funcional que se necesita para la consecución de objetivos de la producción y de los procesos tecnológicos. Estos objetivos, se desarrollan ligados entre sí por la utilización de una tecnología o unos modos operativos característicos y utilizando unos medios de producción, materiales, información y resultados de trabajo afines.

Se desarrollan en estos dos tomos las áreas que incluyen las profesiones que desempeñan las personas con la siguiente titulación: Técnicos Superiores en Mantenimiento de Equipo Industrial, Técnicos Superiores en Desarrollo de Proyectos de Instalaciones de Fluidos**,** Térmicas y de Manutención, Técnicos Superiores en Mantenimiento y Montaje de Instalaciones de Edificio y Proceso, Técnicos en Instalación y Mantenimiento Electromecánico de Maquinaria y Conducción de Líneas, Técnicos en Montaje y Mantenimiento de Instalaciones de Frío, Climatización y Producción de Calor y Técnicos en Mantenimiento Ferroviario.

Familias Profesionales de Actividades Físicas y Deportivas

Formación Profesional Específica en Andalucía
Familia Profesional de Actividades Físicas y Deportivas
Consejería de Educación y Ciencia
Sevilla, 2001

La singularidad y el auge creciente de este sector de servicios, el de las actividades físicas y deportivas, ha generado su progresiva separación y, como consecuencia, el hecho de que en el ámbito de la formación profesional específica constituya una familia profesional diferenciada. En la configuración de la Familia Profesional de Actividades Físicas y Deportivas se concreta la formación necesaria para dar cobertura a las grandes áreas profesionales detectadas en este sector. Al área profesional de conducir, enseñar y dinamizar la práctica de actividades físico-deportivas, corresponden los procesos de conducción, y enseñanza/recreación. Se incluyen en esta área las profesiones que desempeñan las personas con la siguiente titulación: Técnico en Conducción de Actividades Físico-Deportivas y Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.

San Luis de los Franceses

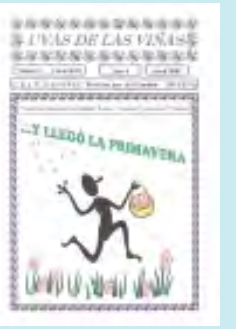
San Luis de los Franceses
Cuaderno de actividades
12-16 años
Consejería de Educación y Ciencia y Consejería de Cultura
Gabinete Pedagógico de Bellas Artes de Sevilla.
Sevilla, 2001

Para facilitar la difusión y el reconocimiento del Patrimonio Histórico de Andalucía se edita este cuaderno de actividades. Comienza con un recorrido por la Sevilla del siglo XVIII, con un objetivo previo; situar al alumnado antes de abordar un esmerado y detallado estudio acerca de las características de la arquitectura, decoración y simbolismo de la iglesia de San Luis de los Franceses.

PRENSA ESCOLAR

C.P.E.I.P. «Santa Teresa» Estepa (Sevilla)

I.E.S. «Fuente Nueva» El Ejido (Almería)



C.E.I.P. «Las Viñas» Bollullos del Condado (Huelva)

C.P. «Luis Lamadrid» Los Barrios (Cádiz)

C.E.I.P. «Miguel de Cervantes» Olvera (Cádiz)

C.P. «Julio Rodríguez» Armilla (Granada)

C.E.P.A. «San Benito» Jeréz de la Frontera (Cádiz)

C.P. «Santa Teresa Doctora» Linares (Jaén)

C.P.R. «Iznájar Sur» Ventorros de Balerma Iznájar (Córdoba)

C.P. «Miguel Hernández» Brenes (Sevilla)

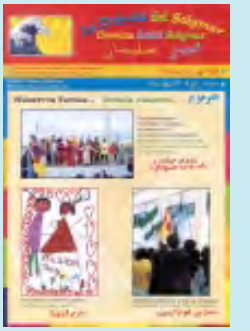
I.E.S. «El Fuerte» Caniles (Granada)

C.P. «La Gloria» Vélez (Málaga)

I.E.S. «Vázquez Díaz» Nerva (Huelva)

C.P. «San José» (Granada)

I.E.S. «Al-Lawra» Lora del Río (Sevilla)



C.E.I.P «Solymar» Matagorda El Ejido (Almería)

Profesorado

ORDEN de 10 de abril de 2001, por la que se autorizan enseñanzas de Régimen General y Enseñanzas de Régimen Especial en Centros docentes públicos a partir del curso escolar 2001/02. BOJA Nº 60- 26 /05/01

ORDEN de 17 de mayo de 2001, por la que se modifica el apartado 7.3 de la Orden de 9 de abril de 2001, por la que se efectúa convocatoria de procedimientos selectivos para el ingreso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Maestros. BOJA Nº 61- 29 /05/01

RESOLUCIÓN de 24 de mayo de 2001, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, por la que se resuelve la adjudicación definitiva de destinos del concurso de traslados de funcionarios docentes pertenecientes a los Cuerpos de Enseñanza Secundaria, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas e Idiomas, convocado por Orden que se cita. BOJA Nº 62- 31 /05/01

RESOLUCIÓN de 24 de mayo de 2001, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública la adjudicación definitiva del concurso de traslados en el Cuerpo de Maestros. BOJA Nº 62- 31/05/01

ORDEN de 27 de abril de 2001, por la que se convoca concurso para la provisión de plazas de Asesorías de Formación en Centros de Profesorado. BOJA Nº 64- 05 /06/01

RESOLUCIÓN de 4 de junio de 2001, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, por la que se eleva a definitiva la relación de aspirantes admitidos/as y excluidos/as para participar en los procedimientos selectivos para el ingreso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Maestros. BOJA Nº 67- 12 /06/01

RESOLUCIÓN de 4 de junio de 2001, de la Dirección General de Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública la composición de los Órganos de Selección, la adscripción a los distintos Tribunales, así como los lugares de actuación y la fecha de comienzo de las pruebas en los procedimientos selectivos para el ingreso y adquisición de nuevas especialidades en el Cuerpo de Maestros. BOJA Nº 68- 16/06/01

ORDEN de 5 de junio de 2001, por la que se establece la distribución horaria en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. BOJA nº 75- 03/07/01

RESOLUCION de 14 de mayo de 2001, de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas para cursos de formación europea y para el Profesorado de Idiomas dentro de la acción 2.2.C del programa Comenius. BOJA Nº 76- 06/07/01

DECRETO 162/2001, de 3 de julio, por el que se crean y suprimen Centros Docentes Públicos en la Comunidad Autónoma de Andalucía.BOJA Nº 77- 07/07/01

ORDEN de 18 de junio de 2001, por la que se desarrolla la Disposición Adicional Cuarta del Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los Centros que impartan enseñanzas de Régimen General no Universitarias, para determinados Centros de Educación Infantil. BOJA Nº 82- 19/07/01

ORDEN de 20 de junio de 2001, por la que se modifica la Orden de 9 de septiembre de 1997, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de las Escuelas Públicas de Educación Infantil y de los Colegios Públicos de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA Nº 82- 19/07/01

Legislación

Formación profesional

DECRETO 41/2001, de 20 de febrero, por el que se establece el currículo correspondiente a los Títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico Superior en Arte Textil, de Técnico Superior en Encajes Artísticos, de Técnico Superior en Bordados y Reposteros, de Técnico Superior en Estampaciones y Tintados Artísticos, de Técnico Superior en Tejidos en Bajo Lizo, de Técnico Superior en Estilismo de Tejidos de Calada y de Técnico Superior en Colorido de Colecciones, pertenecientes a la Familia Profesional de Textiles Artísticos. BOJA Nº 57 - 19/05/01

RESOLUCIÓN de 30 de abril de 2001, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen directrices sobre estructura, materias y contenidos de las pruebas de acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional Específica. BOJA Nº 57 - 19/05/01

DECRETO 42/2001, de 20 de febrero, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico en Tapices y Alfombras, de Técnico en Encajes, de Técnico en Bordados, de Técnico en Tejeduría en Bajo Lizo, de Técnico en Manufactura de Papel y Fieltro, de Técnico en Tejido de Punto, de Técnico en Pasamanería, de Técnico en Artesanía en Fibras Vegetales, de Técnico en Artesanía de Palma y de Técnico en Espartería Artística pertenecientes a la Familia Profesional de Textiles Artísticos. BOJA Nº 58- 22 /05/01

Subvenciones, ayudas y premios y concursos

ORDEN de 15 de mayo de 2001, por la que se convocan ayudas al profesorado de Centros docentes públicos, de niveles de enseñanza no universitarios, para la realización de proyectos de innovación educativa con cargo al ejercicio económico de 2001. BOJA Nº 68- 16/06/01

ORDEN de 7 de junio de 2001, por la que se conceden Premios al Mérito en la Educación en la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA Nº 71-23/06/01

ORDEN de 22 de mayo de 2001, por la que se convocan subvenciones a Escuelas de Música y Danza dependientes de Corporaciones Locales. BOJA Nº 72- 26/06/01

ORDEN de 28 de marzo de 2001, por la que se convocan ayudas para la realización de proyectos de Voluntariado y de participación de asociaciones y entidades colaboradoras en las actividades educativas complementarias de los Centros docentes sostenidos con fondos públicos para el curso 2001-2002.BOJA Nº 74- 30/06/01

ORDEN de 29 de mayo de 2001, por la que se convocan ayudas para la realización de actividades complementarias durante el curso 2001-02, organizadas por las federaciones y confederaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado de educación obligatoria con necesidades educativas especiales por razón de discapacidad o sobredotación intelectual. BOJA Nº 75- 03/07/01

DECRETO 141/2001, de 12 de junio, por el que se regula la consolidación parcial del complemento específico de los Directores de los Centros Docentes públicos de Andalucía. BOJA Nº 75 -03/07/01

ORDEN de 9 de abril de 2001, por la que se convoca la XV Edición del Concurso para el Fomento de la Investigación Educativa en sus dos modalidades: Premio Joaquín Guichot sobre la Cultura Andaluza y Premio Antonio Domínguez Ortiz sobre el desarrollo curricular en Centros Docentes no Universitarios de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA Nº 78-10/07/01

RESOLUCION de 6 de junio de 2001, de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se conceden ayudas para la realización de Visitas de Estudio del Programa ARION 2001-2002. BOJA Nº 79- 12/07/01