

Educación reforma las materias optativas de la ESO

La medida potencia la Enseñanza de las Humanidades en Andalucía, atendiendo al Dictamen de expertos.

El refuerzo en Matemáticas y Lengua Castellana será oferta obligatoria en todos los centros educativos.

Se potencia Cultura Clásica y la segunda Lengua Extranjera que se cursará a lo largo del ciclo completo

Página 9



«FIRMADO EL ACUERDO CON LOS INTERINOS». La Consejería de Educación y Ciencia y la totalidad de los sindicatos con representación en la mesa sectorial han alcanzado un acuerdo para solucionar la problemática que tiene el personal interino docente. Tras una maratónica negociación, la administración educativa y los sindicatos han firmado el acuerdo que contempla la estabilidad, adecuación de las retribuciones y regulación de otros aspectos que mejoran la precariedad del empleo interino. Esta firma viene a culminar un proceso de acuerdos para los próximos años con todos los sectores de la comunidad educativa. En la foto, el consejero con los directores generales encargados de la negociación Asunción Vázquez, Clotilde Sancho y Sebastián Cano.

Página 11

En este número

Tribuna

La educación infantil en países europeos

Páginas 4 y 5

El sueño en la etapa infantil

Página 6

Entrevista

Mariano Fernández Enguita

Páginas 18 y 19

Experiencias

El Módulo de Proyecto Integrado en los Ciclos Formativos

Página 23

Correspondencia trasatlántica

Página 24

Dificultades lectoescritoras a nivel europeo

Página 24

Escribiendo Haikus

Página 25

Una estrategia de animación a la lectura

Página 26

Ecología en la escuela

Página 27

Velázquez: actividades del aula de apoyo

Página 28

Conocer Andalucía

Paisaje e historia en el Marquesado del Zenete

Páginas 32 y 33

Sistemas educativos

Marruecos

Página 38

Separata

Plan de formación del profesorado del centro

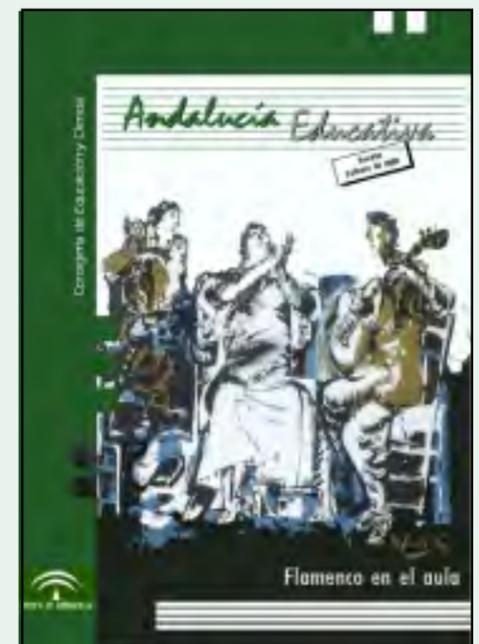
Se acompañan las orientaciones para la elaboración del Plan de Formación que los centros educativos han de incluir en sus Proyectos de Centro.

Encarte

Flamenco en el aula

Con motivo de la celebración del Día de Andalucía, recogemos un encarte extraordinario sobre distintos aspectos que pueden apoyar las orientaciones didácticas para trabajar el flamenco en los centros educativos.

Andalucía Educativa continúa la serie iniciada en febrero de 1998 con el especial sobre centros educativos en edificios históricos de Andalucía y que siguió el pasado año con las propuestas de itinerarios didácticos por el patrimonio medioambiental andaluz



Sumario

Buzón de los lectores ----- 2

Editorial ----- 3

Tribuna:

- La educación infantil en países europeos ----- 4 y 5
- El sueño en la etapa infantil ----- 6

Temas Clave:

- Día de Andalucía ----- 7

Información:

- Educación reformará las materias optativas para potenciar la enseñanza de las Humanidades en Andalucía ----- 9
- Educación, patronales y sindicatos acuerdan mejoras en la calidad de la educación concertada ----- 10
- Educación firma convenio con la CEA y los sindicatos UGT y CCOO
- La incorporación de los padres completa el acuerdo por la Educación
- La Junta y los sindicatos presentarán al Ministerio una nueva propuesta de acceso a la Función Pública Docente ----- 11
- «Perspectiva CEP»
- Educación y la CEA firman un convenio para formación de personal investigador
- Convenio para subvencionar compra de ordenadores ----- 12
- Consolidación del complemento de Director
- Averroes incorpora la primera biblioteca virtual
- Matriculaciones y consultas a través de la ventanilla electrónica
- Educación oferta 2.800 plazas para el cuerpo de maestros y profesores de secundaria
- Centros de Adultos premiados ----- 13
- Educación favorece la inserción laboral femenina
- «Arquitectura para la Educación»
- SIE'2000
- El Teléfono ANAR ayuda a niños y adolescentes
- Primer premio de periodismo Doñana para El Club de las Ideas --- 14
- Nuevas tecnologías de la comunicación y la información en Educación
- I Premio de Pintura «Pedro Gómez» para profesores andaluces
- Hacia una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres

Prensa Escolar ----- 15

Reportaje:

- Andalucía se integra en la Agencia Europea de la Educación Especial ----- 16 y 17

Entrevista:

- Mariano Fernández Enguita ----- 18 y 19

Materiales curriculares para trabajar en el aula ----- 20, 21 y 22

Separata: Plan de Formación del Profesorado del Centro

Experiencias

- El Módulo de Proyecto Integrado en los Ciclos Formativos: Un nuevo enfoque ----- 23
- Correspondencia Transatlántica ----- 24
- Las dificultades en lectoescritura a nivel europeo
- Escribiendo Haikus ----- 25
- Una estrategia de animación a la lectura ----- 26
- Ecología en la Escuela ----- 27
- Velázquez y su relación con Andalucía y Córdoba: Actividad del Aula de Apoyo ----- 28

Y además... pintor: José María Franco ----- 29

Educación y medios de comunicación:

- Cine y Educación (3): Así que pasen cien años ----- 30 y 31

Conocer Andalucía

- Paisaje e historia en el Marquesado del Zenete ----- 32 y 33

Agenda ----- 34 y 35

Publicaciones ----- 36 y 37

Sistemas educativos: Marruecos ----- 38

Contraportada: Laureano Rodríguez Liañez ----- 40

BUZÓN DE LOS LECTORES

Lengua de signos y educación

La Lengua de Signos es una vía de comunicación que se desarrolla de forma natural entre personas sordas. El término "lenguaje" o "lengua" se considera correcto pues nos encontramos con las características propias de un sistema de comunicación complejo, comparables con cualquier lengua oral.

Muchas personas sordas adultas reclaman su plena participación en actos sociales y formativos mediante la supresión de la barrera de comunicación que la sordera implica. Solicitan recibir la misma información que las personas oyentes, aunque a través del canal visual; mediante la Lengua de Signos.

Pero, ¿qué ocurre con los niños y niñas sordos/as?

La educación tradicional de los niños y las niñas sordos/as ha sido mediante un método oralista. El objetivo principal siempre ha sido el desarrollo del potencial auditivo-oral de estos niños y niñas a pesar de las limitaciones que la sordera manifestaba. Este objetivo no se pierde y debe permanecer, pues este es el método real que les acerca a una mayor integración socio-laboral en la edad adulta. Pero todas las personas sordas no tienen los mismos restos auditivos, el mismo potencial para desarrollar satisfactoriamente el lenguaje oral, ni la capacidad para desenvolverse plenamente en ambientes exclusivamente orales.

Últimamente es frecuente, al hablar de niños y niñas con deficiencia auditiva o sordera, el hacer alusión al término "educación bilingüe" que no es otra que la que incluiría, además de la enseñanza del castellano, el favorecer el aprendizaje mediante la Lengua de Signos.

En el Proyecto de Ley de Solidaridad en la Educación de la Presidencia del Parlamento de Andalucía del 17 de febrero de 1999 encontramos un claro ejemplo de la atención que desde las administraciones se está despertando por la inclusión de la Lengua de Signos en el entorno educativo de los niños y niñas sordos/as:

Artículo 11, punto 1: "La Administración educativa favorecerá el estudio y la utilización de la lengua de signos en los centros docentes que escolaricen alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad auditiva en grado severo o profundo".

Parece que las administraciones educativas empiezan a concienciarse ante las demandas de la comunidad sorda: se aboga por una educación bilingüe. Pero si los profesionales no se ponen al día, esa solidaridad aparente quedará en pura burocracia. Ya son cada vez más frecuentes las oportunidades formativas en este ámbito a través de asociaciones de personas sordas, entidades, sindicatos, etc.

Estamos haciendo referencia al aprendizaje de una nueva lengua y no

al conocimiento de varios signos (o palabras) aisladas. Es un campo nuevo que se empieza a despertar y en el que se espera mucho de las personas que forman la comunidad educativa para conseguir una educación en igualdad para los niños y las niñas sordos/as de España.

Ruth López Baena

Se buscan 500 profesores

En el pasado mes de diciembre tuvieron lugar unas jornadas sobre la ESO, auspiciadas por el Gobierno en las que participaron 500 profesores. Conclusión: la ESO es un fracaso y hay que reformarla. Aunque acaba de implantarse el último curso.

El principal problema que se detecta es el de los alumnos conflictivos y con bajo nivel de rendimiento que están junto a los que quieren estudiar. La situación parece insostenible, pero veamos el asunto analizando dos nuevos aspectos claves de este nivel educativo, por una parte la obligatoriedad hasta los 16 años y por otra el perfil del profesorado.

Habría que reflexionar sobre el hecho de que estos alumnos que están en la ESO, y que provocan ese malestar, no han aparecido de pronto, sino que llevan escolarizados desde los 6 años como mínimo. ¿Qué ha pasado para que ahora sea tan complicado tratar con ellos?.

Puede que sea más difícil tratar la diversidad en estas edades adolescentes, pero ni un adolescente de 16 años es esencialmente distinto a uno de 14 ni el problema de la diversidad aparece en la adolescencia; sino que desgraciadamente viene marcado desde la cuna. Y claro, la diversidad es inherente a la educación obligatoria, ya que se atiende al 100% de la población con el 100% de los problemas sociales que llevan los alumnos consigo y de los que no se pueden desprender al entrar en el aula, sea ésta de preescolar o de secundaria.

Por otra parte, tampoco históricamente podemos decir que estos problemas sean nuevos, ya se sufrieron en la antigua EGB, que por cierto, fue igualmente denostada en su momento con parecidos argumentos. Y sin embargo es el sistema educativo en el que se han formado la mayoría de los 500.

El otro aspecto a analizar es el perfil del profesorado. Hasta la ESO, los profesionales que han atendido a esta población sin maestros, que mejor a peor están acostumbrados a tratar con la diversidad, y que tienen como objetivo la integración antes que la selección. Sin embargo, ahora los profesionales que atienden a estos adolescentes son profesores que provienen del antiguo BUP, y que son seguramente magníficos profesionales en su asignatura, pero que necesitan un alumnado motivado y con base para poder desarrollar su trabajo dirigido a la selección. Y consecuentemente, le sobran los alumnos desmotivados y conflictivos.

Ante esta situación cabrían dos posibilidades de solución. Como el conflicto surge al unir a esta población escolar con esta tipo de profesores, podríamos cambiar bien al alumnado o bien al profesorado.

Visto lo visto en las famosas jornadas, no creo que tenga mucho éxito la segunda propuesta, así que veamos las posibles soluciones que se nos ofrecen:

Los 500 profesores con el apoyo del Gobierno proponen hacer grupos homogéneos: «No podemos permitir que los torpes estropeen el camino de los listos, separémoslos» dicen. Mientras tanto la oposición, los Sindicatos, etc... se indignan y dicen: «No podemos permitir que los listos estén en un aula y los torpes en otra».

La derecha tiene la mala costumbre de no percatarse de los problemas sociales a excepción de cuando les molestan directamente y la izquierda tiene la mala costumbre de quedarse en el gesto. La izquierda está más cómoda en la reivindicación que en la gestión y la derecha en la gestión... egoísta. Pues bien, si se descarta la solución, que no existe, de poner los medios y preparar al profesorado para trabajar con la diversidad en estas edades, preparémosnos para el brillante futuro que nos diseñan estos 500 profesores, preparémosnos para esas clases homogéneas.

Dado que seguramente los 500 profesores prefieren trabajar con las clases homogéneas de alumnos motivados e interesados por estudiar, me gustaría proponerle al Sr. Rajoy que convoque a otros 500 profesores, distintos por supuesto, que quieran hacerse cargo de los otros alumnos, 500 profesores que por su experiencia, o por amor al arte, o por dinero o por lo que sea, estén dispuestos a hacerse cargo de esta difícil tarea compensatoria. 500 profesores que no confundan la enseñanza obligatoria con la educación obligatoria, porque es una aberración que el 100% de la población tenga que saber ecuaciones o análisis sintácticos, pero no el que puedan sentir y emocionarse con un poema de Lorca o conozcan y ejerciten sus derechos constitucionales. 500 profesores que deberán ser los mejores profesionales, los más motivados, incentivados y mimados por parte de la administración, para que puedan enfrentarse a los grupos de alumnos más desmotivados y conflictivos. 500 profesores, en definitiva, que piensen, como dice el título de la maravillosa en ilustrativa película de Tavernier, que «Hoy empieza todo» y que sean capaces de infundir en sus alumnos el espíritu de ese gran poema de Antonio Machado, que dice: «Hoy siempre es todavía». Yo Sr. Ministro, me ofrezco. Ya solo faltan 499.

Francisco Barea Durán.
Maestro de Secundaria

Editorial

Enseñanza de las Humanidades y optatividad en la ESO

El debate sobre la enseñanza de las humanidades que tuvo lugar a lo largo de los pasados cursos escolares, aparte otras virtualidades, significó el inicio de un proceso de reflexión sobre la situación de la educación secundaria que no había tenido precedentes en nuestro país. Una de las conclusiones más destacadas de esa reflexión fue el reconocimiento, prácticamente unánime, de que las dificultades de aprendizaje que presentan muchos alumnos de esta etapa educativa tienen su base en los problemas de lectura y escritura y en la falta de dominio de ciertos procedimientos y técnicas aritméticas.

Son, por tanto, problemas relacionados con las matemáticas y la lengua los que parecen estar impidiendo que se desarrolle de forma correcta el aprendizaje de las demás áreas del currículo y, en consecuencia, si se quiere conseguir una mejora de los rendimientos educativos del alumnado en esas últimas áreas, de poco o nada servirá ampliar su tiempo de enseñanza o incrementar sus contenidos, sino que, más bien se deberá prestar una atención especial a las primeras, las denominadas áreas instrumentales, porque en ellas está la clave.

La nueva regulación de la optatividad en la educación secundaria obligatoria que ha diseñado la Consejería de Educación responde a esta premisa. En esa nueva regulación la atención a las dificultades de aprendizaje del alumnado se convierte en una función prioritaria de la optatividad, a la que se responde con la creación de dos materias de refuerzo, en matemáticas y en lengua, que se ofertan obligatoriamente en los tres primeros cursos de la etapa. De esta forma, los alumnos que lo precisen podrán disponer de hasta seis horas más de enseñanza semanales en estas áreas instrumentales a lo largo de la etapa.

También, con esta nueva regulación de la optatividad, se da respuesta a la demanda que se deriva de un nuevo contexto social y político, en el que desaparecen las fronteras entre los pueblos y se establecen nue-

vas relaciones de tipo transnacional con los países de nuestro entorno. En este contexto, el dominio de las lenguas extranjeras y el conocimiento de las tecnologías de la información y la comunicación resultan imprescindibles para posibilitar la integración activa y la participación de los andaluces del futuro en los intercambios de todo tipo en que se verán inmersos.

Por ese motivo, la nueva oferta de materias optativas apuesta en firme y, a la vez, presta un apoyo decidido, a la enseñanza de una segunda lengua extranjera, ya que al establecerse esta materia como única alternativa a las de refuerzo en el primer ciclo de la etapa, se consigue que un importante número de alumnos estudien, al menos durante los dos cursos de este primer ciclo, un segundo idioma antes de finalizar su educación obligatoria. En el segundo ciclo de la etapa a esta oferta de una segunda lengua extranjera se le añaden otras materias, como la informática y la información y comunicación, que permiten ampliar el conocimiento de los alumnos en relación con esas tecnologías.

Pero la respuesta a demandas que resultan de ese nuevo contexto internacional no puede dejar de lado la formación del alumnado en aquellos aspectos que se refieren a sus propias señas de identidad y a los orígenes de su cultura. Por ello, junto a las materias anteriores, siguen teniendo cabida en el currículo el patrimonio cultural de Andalucía y la cultura clásica. Esta última, además, se diversifica en el cuarto curso, para que pueda cumplir también la función de preparar el acceso a las modalidades de bachillerato relacionadas con las humanidades y las ciencias sociales.

En suma, con esta nueva regulación de la optatividad se realiza una oferta de materias más reducida en número que la anterior pero de mayor calidad, puesto que se ajusta más y da una mejor respuesta a las necesidades educativas del alumnado y a las demandas que sobre su formación produce la sociedad actual.

Concursos de traslados, oposiciones e interinidad

Desde los distintos medios de comunicación, a los que tan fácil acceso tiene el personal docente, se ha venido cuestionando la política de personal de la Consejería de Educación y Ciencia, particularmente en lo relativo a selección (oposiciones) y provisión (concursos de traslados). En tal sentido, parece oportuno establecer desde esta página la causa y la finalidad de los mencionados procedimientos.

1. Respecto a la selección, el Consejo de Gobierno ha acordado una Oferta de Empleo de 2.500 puestos docentes para Educación Secundaria y de 300 para Educación Infantil y Primaria, como consolidación de determinadas plazas, en unos casos, y como crecimiento neto, en otros; todo ello fácilmente demostrable si se consultan los Anexos de Personal de los últimos Presupuestos de la Comunidad Autónoma.

A mayor abundamiento, los datos extraídos de los dos últimos procesos selectivos demuestran que gran número de las plazas que se ofertan las obtienen los interinos, concretamente, una media del 42,5 % en Infantil y Primaria y del 57 % en Secundaria y Régimen Especial, dando con ello salida a quienes han contribuido desde la interinidad al afianzamiento del nuevo sistema educativo.

Por último, y en relación con las situaciones de interinidad, la Consejería de Educación y Ciencia tras la firma del Acuerdo sobre personal interino propiciará ante el Ministerio de Educación y Cultura la necesidad de una modificación de la normativa en materia de selección, en orden a propiciar una mayor valoración de la formación y experiencia docentes.

2. En cuanto a los procedimientos de provisión en curso, la Consejería ha venido trabajando desde el mes

de noviembre de 1999 en el diseño de unos procesos que habrían permitido que determinados colectivos de Maestros (sobredotados, suprimidos y desplazados) y de Profesores (desplazados) hubieran tenido posibilidad de recolocarse o readscribirse en puestos de un Centro, abandonando de este modo su *anormal* situación actual.

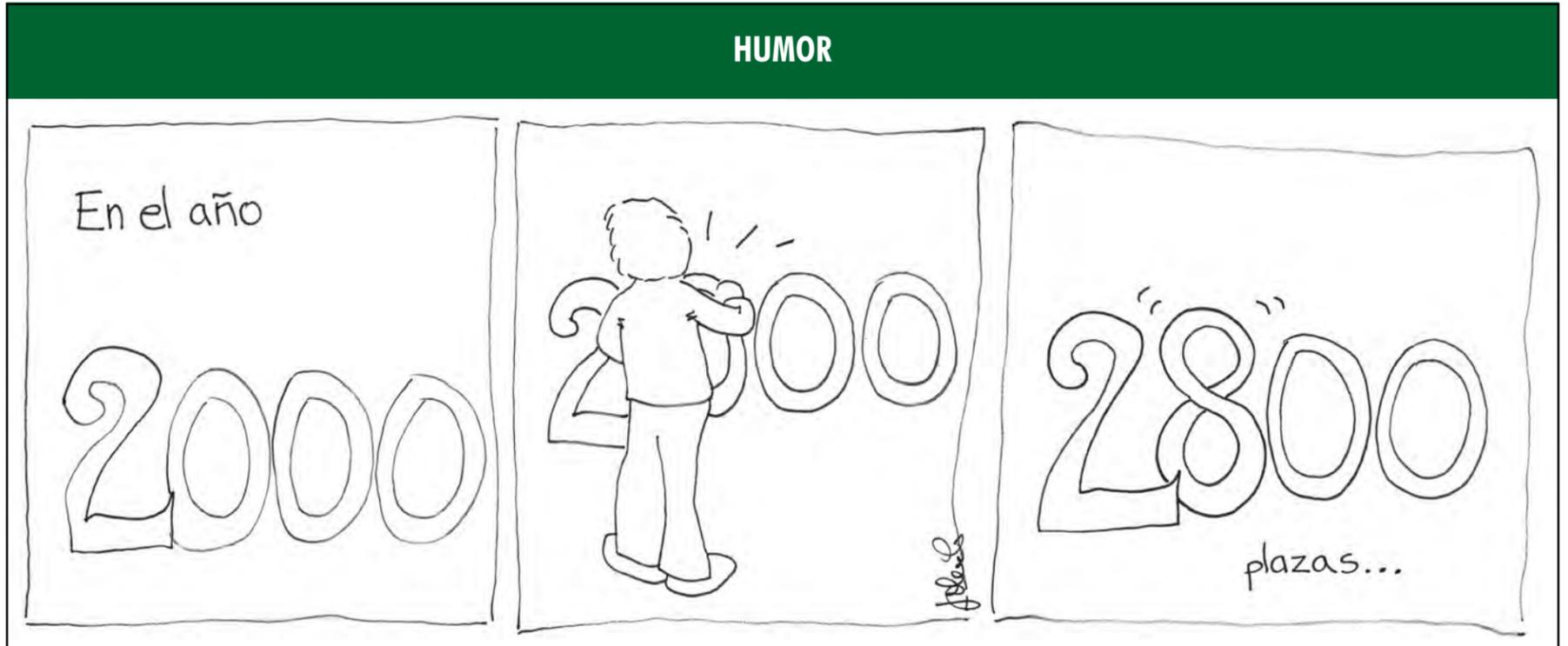
Tales procesos vienen regulados en la normativa vigente para los cursos en que no existen concursos de traslados de ámbito nacional, períodos en que las Administraciones Educativas con competencias plenas pueden solucionar sus propias necesidades en materia de personal.

Con tal perspectiva, teniendo presente que los últimos concursos de traslados no daban solución definitiva a estos colectivos, se negoció con los Sindicatos $\frac{3}{4}$ de acuerdo con las prioridades marcadas en el Protocolo del Acuerdo por la Educación $\frac{3}{4}$ los correspondientes proyectos de Órdenes, que se incluyeron en el Orden del Día de la Mesa Sectorial del día 20 de enero pasado.

No obstante, la mayoría de los Sindicatos presentes se manifestaron en el sentido de propiciar, además, concursos de traslados en los dos ámbitos de personal (Primaria y Secundaria-ERE), confluencia a la que la Consejería se opuso en todo momento por carecer de viabilidad jurídica.

Ante ello, la Administración Educativa acordó las convocatorias de concursos de traslados en los mencionados ámbitos de personal, sin renunciar por ello al establecimiento, en su día, de un proceso de recolocación o de readscripción no confluyente en el tiempo.

HUMOR



Tribuna

La Educación Infantil en países europeos

Carlos Jurado Carmona (*)

La Educación Infantil va tomando cada vez más relevancia en Europa; ya nadie niega la importancia de esta etapa, pues de ella puede depender el éxito o el fracaso de la empresa educativa.

En la 42ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación se puso en evidencia la gran importancia que le están dando los países europeos al desarrollo de los programas destinados a los niños y niñas en edad preescolar. En la práctica totalidad de los países de Europa, el programa de Educación Infantil está incluido dentro de sus sistemas educativos, aunque con una significación distinta en cada uno de ellos.

Hoy día hay diferentes argumentos (sociales, laborales, psicológicos, pedagógicos) que han influido para que la ciudadanía demande a las administraciones suficientes y variados puestos escolares para garantizar la escolaridad a todos los niños y niñas cuyas familias deseen su escolarización.

Las familias europeas valoran cada vez más el trabajo realizado en las escuelas infantiles y este aumento de su consideración se traduce en que mayoritariamente lleven a sus hijos e hijas a estos centros.

Recientes investigaciones

que se han llevado a cabo en este periodo escolar han demostrado que es una etapa de prevención ante posibles fracasos, que juega un papel muy cercano a las familias y que tiene efectos positivos sobre una posterior integración social del adolescente. Quizás por todas estas razones, a pesar de no ser obligatoria, es atendida mayoritariamente a partir de los tres años hasta el ingreso en Educación Primaria.

En Europa existe cada día mayor preocupación por garantizar una enseñanza de calidad y adecuada a las necesidades de los niños y niñas de esta etapa.

El objetivo común de todos los países europeos es familiarizar al niño con la vida en sociedad, enseñándole a vivir en grupo.

A continuación se va a desarrollar la etapa de Educación Infantil de algunos países de Europa, prestando atención a la modalidad de centros, edades a las que acogen, dependencia administrativa, objetivos generales, algunos elementos organizativos, recursos humanos, participación de las familias ...

En el gráfico número 1 aparece la estructura de la enseñanza preescolar en diferentes países europeos.



Alemania

La modalidad principal de educación preescolar es el Kindergarten (Jardín de Infancia) que acoge a los niños de tres a seis años. Existen también las preclases o Jardines de Infancia Escolares (Vorklassen), con un año de duración para niños que no están capacitados para la educación obligatoria.

La tarea principal en el Kindergarten es completar la vida familiar. Hay mayor preocupación por

la socialización que por la instrucción.

La máxima responsabilidad administrativa se encuentra a nivel del Estado o Land, bajo la dirección del Ministerio de Juventud, Salud y Asuntos Sociales.

En general, los gastos que se generan en cada Kindergarten se reparten entre el Land, el municipio, la entidad gerente y los padres.

El horario normal del Kindergarten es de cuatro horas durante la mañana. Hay posibilidad de permanecer todo el día en el Jardín de Infancia.

Se aconseja la organización de grupos heterogéneos.

La responsabilidad de la elaboración del programa de enseñanza y de la metodología está a cargo del profesor, el cual sigue unas normas orientadoras comunes en los siguientes aspectos: dar especial importancia al juego y a las actividades creativas, fomentar el deseo de experimentar y despertar su curiosidad y aprender a ser independientes dentro de su ambiente social y cultural.

Un profesor diplomado en educación y un asistente se encargan de cada grupo.

La formación del profesor se lleva a cabo en una escuela especializada durante tres años. El personal auxiliar tiene título de puericultor.

Es primordial la información y la orientación a los padres.

La promoción del alumnado suele ser automática, aunque se puede prolongar la escolarización un año más con el acuerdo entre padres y psicólogo.

Bélgica

La educación preescolar se imparte en l'École Maternelle, dependiente del Ministerio de Educación y que acoge a los niños de dos años y medio a seis años.

Esta etapa educativa está regulada por la Ley del Pacto Escolar. Puede ser organizada por el Estado, las provincias o las entidades privadas. En este último caso, que son la mayoría, la escolarización es gratuita, pues reciben subvenciones del Estado.

La función de la enseñanza maternal es preparar para la enseñanza obligatoria, al mismo tiempo que se ocupa de socializar al niño.

Los agrupamientos se hacen según la edad: de dos años y medio a cuatro años, de cuatro y de cinco años.

La escuela maternal puede funcionar cinco o seis horas al día. Los miércoles por la tarde no hay actividad escolar.

El profesorado está en posesión del diploma de maestro preescolar. Su formación la ha recibido durante tres años en las denominadas Écoles Normales o Normalschoolen.

El profesor es quien planifica, organiza y evalúa.

La evaluación es automática pero se puede repetir con el acuerdo de padres y psicólogo.

Dinamarca

Las clases de preescolar o Bornehaveklasser, dependientes del Ministerio de Educación, están destinadas a los niños de cinco a seis años de edad.

Cada Bornehaveklasser está integrado en las escuelas prima-

| | 2 años | 3 años | 4 años | 5 años | 6 años | 7 años |
|---|-----------------------|--------|---------------------|--------|--------|--------|
| Alemania | Kindergarten | | | | | |
| Bélgica Comunidad flamenca | Kleuteronderwijs | | | | | |
| Bélgica Comunidad francesa | Enseignement maternel | | | | | |
| Bélgica Comunidad germanófona | Kindergarten | | | | | |
| Dinamarca | Bornehaveklasser | | | | | |
| España Post-reforma | Educación Infantil | | | | | |
| | 1º Ciclo (0-3 años) | | 2º Ciclo (3-6 años) | | | |
| España Pre-reforma | Educación Preescolar | | | | | |
| | Jardín de Infancia | | Escuela de Párvulos | | | |
| Finlandia | Jardín de Infantes | | | | | |
| Francia | Ecoles maternelles | | | | | |
| Grecia | Nypiagogeia | | | | | |
| Irlanda | Infant classes | | | | | |
| Italia | Scuola materna | | | | | |
| Luxemburgo | Education préscolaire | | | | | |
| Portugal | Jardins de Infancia | | | | | |
| Reino Unido Escocia | Nursery classes | | | | | |
| Reino Unido Inglaterra y País de Gales | Nursery classes | | | | | |
| Reino Unido Irlanda del Norte | Nursery classes | | | | | |
| Suiza Cantón de Zurich | Kindergarten | | | | | |

rias y están gestionados y financiados por los ayuntamientos. La mayor parte son de titularidad pública.

El fin de la educación es preparar para la vida escolar, aunque se le da mucha importancia al desarrollo social y al juego.

Los grupos están compuestos por niños de diferentes edades.

El horario medio está entre tres y cuatro horas diarias durante cinco días semanales.

El profesorado de preescolar se forma en las Escuelas Superiores de Educación durante tres años.

Los profesores concretan sus programas para cada alumno.

La familia participa en los Consejos de Padres y está representada también en los órganos de dirección de los centros.

Francia

La modalidad de preescolar, dependiente del Ministerio Nacional de Educación (M.E.N.), es la Escuela Infantil (l'École Maternelle), que admite niños entre dos y seis años.

La escuela infantil es responsabilidad del M.E.N. y de las autoridades municipales y es financiada por ambos.

El 85 % de los centros es de titularidad pública.

Debe ser una etapa de preparación para la primaria. Se preocupan de socializar al niño a la vez que lo instruyen.

L'École Maternelle se suele dividir en secciones según la edad: la sección inferior (dos - cuatro años), la sección intermedia (cuatro - cinco años) y la sección superior (cinco - seis años).

Las autoridades locales establecen el horario de entrada y salida.

Los instituteurs, profesores de enseñanza preescolar, se preparan en una Escuela Normal durante dos cursos. En las clases son ayudados en su tarea por especialistas de escuela maternal.

La promoción suele ser automática.

Cada niño tiene un libro escolar donde se anotan todos los pro-

gresos obtenidos.

Existen Consejos Escolares (Conseil d'École), de los que forman parte los maestros y los padres.

Portugal

La institución por excelencia de atención a la infancia entre tres y seis años es el Jardín de Infancia (Jardim de Infância), dependiente del Ministerio de Educación. Pueden ser públicos, privados o en régimen cooperativo.

Estos centros tienen básicamente funciones educativas. En su aspecto formativo se consideran complementarios a la acción de la familia. En la Ley de Bases del Sistema Educativo se contempla potenciar este nivel educativo a través de un desarrollo afectivo y social.

El número total de horas semanales (de lunes a sábado) suele rondar las treinta.

La educación preescolar no posee en líneas generales un programa reglamentado. La organización del currículum está establecida por el educador, teniendo en cuenta el contexto socioeducativo.

El profesorado es fundamentalmente de dos tipos: los educadores de infancia y el personal auxiliar de apoyo. Los primeros poseen el título de Bachelerato, que se obtiene después de cursar tres años de formación en los centros de enseñanza superior no universitaria (Escola Superior de Educaçao).

Está institucionalizada la cooperación de la familia en el Consejo Escolar (Conselho de Escola).

Reino Unido

Los centros de educación infantil pueden ser de dos tipos: Nursery Schools, independientes de las escuelas primarias y Nursery Classes, o clases de preprimaria anexas a las escuelas primarias.

Acuden los niños de tres y cuatro años.

Están organizadas tanto por las Autoridades Locales de Edu-



cación o LEAs, como por entidades u organismos privados e independientes.

La finalidad de la educación preescolar es meramente educativa.

Normalmente los niños asisten media jornada (mañana o tarde), cinco días por semana en las Nursery Schools o a tiempo completo en las Nursery Classes.

Cada clase de preescolar debe estar a cargo de un profesor y un auxiliar de jardín de infancia.

Los profesores de enseñanza preescolar necesitan tres años de preparación teórico - práctica en los Colegios de Educación (College of Education). Las "niñeras o ayudantes de jardín de infancia" han de poseer el certificado de la Junta Nacional de Exámenes para Escuelas de Párvulos.

El director del centro, en último término, decide las cuestiones relativas a los programas, siendo el responsable de su organización y funcionamiento.

El programa más común es el que procura el desarrollo de habilidades cognitivas (especialmente a través del lenguaje) y sociales.

La intervención de los padres en los centros suele considerarse como un elemento esencial.

España.

Tras la implantación de la LOGSE, la educación preescolar será sustituida por la etapa de Educación Infantil, destinada a niños entre cero y seis años, dividida en dos ciclos: el primero hasta los tres años de edad y el segundo desde los tres hasta los seis años.

Este nivel sólo es gratuito en los centros públicos o concertados. Generalmente las clases de E.I. están en el mismo centro que las de Primaria.

La finalidad de la etapa es específicamente educativa, teniendo como objetivo fundamental el desarrollo armónico de la personalidad del niño y su preparación para el ingreso en la escuela.

Los profesores de esta etapa educativa poseen una diplomatura universitaria, con una duración de tres cursos.

Los contenidos educativos se organizan en torno a tres áreas o ámbitos y son los siguientes:

- *Identidad y autonomía personal
- *Descubrimiento del medio físico y social
- *Comunicación y representación

La metodología ha de basarse principalmente en las experiencias, las actividades y el juego.

Las familias participan a través de los Consejos Escolares de los centros.

Para terminar parece interesante destacar algunos aspectos significativos en el marco de la educación preescolar en los países europeos:

- *En la generalidad de los países la educación preescolar se extiende desde los tres años hasta los seis. En Dinamarca llega a los siete años y en el Reino Unido hasta los cinco años.
- *En la totalidad de los países se persigue el desarrollo integral del alumnado, aunque algunos de ellos también se proponen

de manera clara una preparación para ingresar en la etapa de educación primaria.

*En todos los países existen centros públicos y centros privados que pueden depender tanto de las autoridades centrales como de las regionales o locales. La enseñanza en los centros públicos es gratuita.

*Referente al currículum, hay países que cuentan con instrucciones más o menos precisas, dando gran importancia a las actividades lúdicas en detrimento de las de carácter académico. Hay países sin una legislación específica, como el Reino Unido, en el que la dirección y el personal de cada centro establecen los programas de actividades.

*El personal que trabaja con los niños y niñas generalmente es de dos tipos: profesorado y personal auxiliar.

Bibliografía

- CARMENA, G., DELGAD, M., EGIDO, I. Y VILLALAIN, J.L. (1990): "Escuelas infantiles en Europa. Atención a la infancia: Cuidados organizados para los niños en edad preescolar". En *Revista de Educación*, núm. 291, pp. 373-385
- EURYDICE (1994): "La enseñanza preescolar y primaria en la Unión Europea". Bruselas: Unidad Europea de EURYDICE
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1986): "La educación preescolar en el mundo de hoy", en *Enciclopedia de la educación preescolar*. Madrid. Santillana, pp. 115-125
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1987): "Sistemas educativos de hoy". Madrid: Dykinson. Enciclopedia Internacional de la Educación. MEC / Vicens Vivens.
- GARCÍA GARRIDO, J.L., PEDRO GARCÍA, F. y VELLOSO, A. (1989): "La educación en Europa: Reformas y perspectivas de futuro". Madrid: Cincel.
- (*) **Asesor de E.I. en el C.E.P. de Lora del Río (Sevilla)**



El sueño en la etapa infantil

José Carlos Duarte Fernández (*)

Cuántas veces nos encontramos, sobre todo en las clases de los más pequeños/as, con niños que se encuentran agotados, cansados, en definitiva con falta de sueño, ...

Lo cual lleva a estos alumnos a una disminución de su capacidad de atención y motivación a la hora de abordar cualquier tipo de actividad individual o colectiva que se lleve a cabo en el aula.

Por todo ello, sería importante tener en cuenta una serie de aspectos relevantes que servirán para atender debidamente esta necesidad en los chicos/as de edades tempranas.

Es evidente, que los niños necesitan unas horas de descanso y que estas varían según su edad. Además mientras se duerme los músculos se relajan, la respiración se hace más lenta y el ritmo cardíaco disminuye, es decir, la actividad del cuerpo es menor con lo que se consigue una *función reparadora* tanto para el cuerpo como para la mente.

Durante el sueño, el niño pasa por varias fases;

- Sueño ligero*: dura aproximadamente media hora y el niño/a puede despertarse con cualquier ruido.
- Sueño profundo*: el niño/a descansa plácidamente.
- Fase REM o de movimiento oculares rápidos*: donde el niño hace gestos, sonrío, es decir

existe un sueño más consciente. En esta última fase, el cerebro está más activo y el niño SUEÑA.

La duración de estas fases dependerá, directamente, de la edad de los niños/as.

Con respecto a las horas de sueño, no todos los niños tienen las mismas necesidades y este cúmulo de horas irá, estrechamente, relacionado con la edad de los pequeños.

Existen estudios médicos y pediátricos que señalan unas tablas donde se relacionan un número de horas de sueño con un intervalo de edad:

- * De 0 a 3 meses; los niños suelen dormir de 16 a 20 horas a lo largo del día, siendo cortos los períodos de vigilia.
- * De 3 a 9 meses; duermen 12 horas por la noche y de 3 a 5 horas durante el día.
- * De 9 meses a 2 años; duermen de 10 a 12 horas por la noche y unas 3 horas durante el día, casi siempre después de comer (siesta).
- * A partir de 2 años (Etapa de Educación Infantil); los niños deben dormir un mínimo de 10 horas, sin tener siesta durante el día. Si se quiere facilitar el sueño de los niños, hay una serie de pautas que se pueden seguir:
 - * Crear una Rutina Diaria



Alumno de tres años en descanso

(propia de la Educación Infantil) sobre los horarios de comidas, baños, hora de dormir, etc.

- * Disminuir e ir quitando las horas de siesta.
- * No colocar la cama al lado de la ventana.
- * Intentar no ajustar, demasiado, las sábanas y mantas.
- * No ingerir cenas abundantes ni bebidas excitantes (colas)
- * Mantener un ambiente cá-

lido y acogedor en el cuarto del niño.

- * Por último, sería importante el crear un ritual nocturno; como cantarles una nana, contarles un cuento, etc. De esta forma los padres pueden comunicarse con sus hijos y mostrarles sus sentimientos, convirtiendo la hora de ir a la cama como un momento deseado para el pequeño.

A pesar de estas pautas, surgen momentos en los cuáles el sueño se perturba o simplemente el niño o la niña no quiere acostarse, ¿Qué se puede hacer? ;

Si el niño no quiere irse a la cama: suele ocurrir con los más mayorcitos, por ejemplo cuando sus padres están viendo la tele o haciendo una actividad conjunta.

En este caso, sería bueno que alguno de los padres (padre o madre) le lleve a su cuarto y le ayude a cambiarse, le arrope, le hable y le haga sentir lo importante que es su hijo/a (para el/ella), con lo cual se quedará más tranquilo y conforme.

Otro momento importante es cuando el niño se despierta por la noche, que normalmente viene producido por algún motivo: sed, miedo, soledad, frío, etc.

En este caso, se debe acudir rápidamente para calmar-

lo, sin encender la luz, ni hacer que se espabile, normalmente con unas palabras cariñosas y unas cuántas caricias el niño suele conciliar, fácilmente, el sueño.

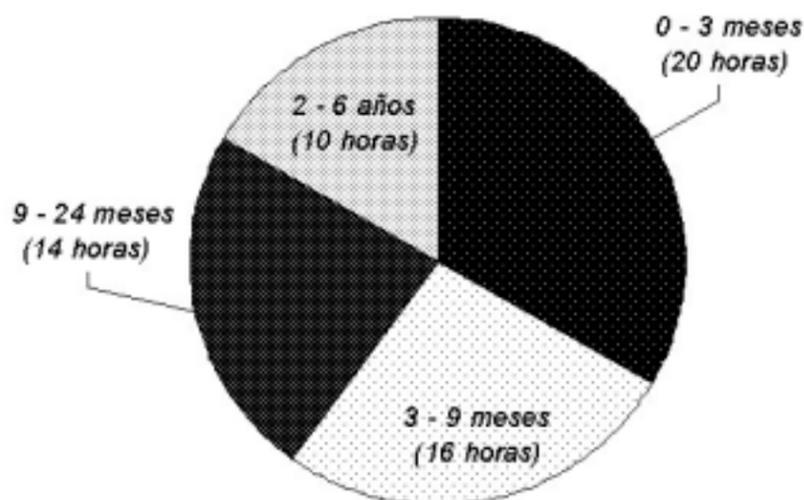
Algunas veces los padres optan por acostar en su propia cama a sus hijos pequeños, siendo una práctica que desaconsejan la mayoría de los pediatras por el hábito negativo que se instaura en el niño.

Existen algunos casos excepcionales, como el de los niños que se levantan dormidos, suele ocurrir en la primera fase del sueño y los padres deberían tener cuidado con las puertas, ventanas y todo aquello que pudiera hacer daño al niño, tendrán cuidado de no despertarlo, ya que con guiarlos hacia la cama será suficiente.

Observando toda esta información que se ha descrito, es evidente que se puede cuidar debidamente las necesidades de los alumnos/as ya sea de forma directa (Tutor - alumno/a) o de manera indirecta (relación Tutor - padres). En esta última relación es donde el tutor podrá informar a los padres que lo deseen de todo aquello que sirva para favorecer el desarrollo integral del niño, siendo el tema del sueño y el descanso del niño, un aspecto fundamental a tener en cuenta en los alumnos/as de corta edad.

(*) Maestro de Ed. Infantil.

RELACIÓN EDAD - HORAS DE SUEÑO.



- | | |
|---------------------------|--------------------------|
| ■ 0 - 3 meses (20 horas) | ■ 3 - 9 meses (16 horas) |
| ■ 9 - 24 meses (14 horas) | ■ 2 - 6 años (10 horas) |

Convocatoria de ayudas a proyectos de investigación educativa

La Consejería de Educación y Ciencia ha abierto una nueva convocatoria de ayudas a proyectos de investigación educativa reguladas por la Orden de 3 de diciembre de 1999, publicada en el BOJA nº2 de 8 de Enero de 2000. Esta convocatoria está destinada al profesorado de centros docentes no universitarios de Andalucía, sostenidos con fondos públicos, con el fin de fomentar la investigación en la práctica educativa, profundizando en el conocimiento y comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje, contrastando sus bases teóricas y afrontando los problemas que se susciten en la práctica docente.

Los trabajos de investigación que opten a una subvención, deberán tener carácter práctico y versarán, entre otros temas, sobre planificación y desarrollo del proceso educativo, didácticas específicas de las distintas áreas, desarrollo de materiales curriculares, atención a la diversidad del alumnado, educación en valores o uso de nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Los proyectos que sean seleccionados, tendrán una duración máxima de dos años y podrán recibir una subvención de hasta un millón de pesetas, del total de los ocho millones con los que ha sido dotada esta convocatoria. El profesorado interesado, dispone de plazo hasta el 31 de marzo del presente año, para la presentación de solicitudes y documentación.

Para más información, pueden dirigirse al Servicio de Evaluación Educativa de la Consejería de Educación y Ciencia (Tfno: 954 46 49 46) o consultar la siguiente dirección en Internet www.cec.junta-andalucia.es.

Relación de órdenes de programas europeos de educación

1. Orden de 20 de diciembre de 1999 por la que se convocan plazas de ayudantías para futuros profesores de lenguas extranjeras dentro del «Programa Lingua Acción-C», y a los centros escolares para ser receptores de ayudantes Lingua-C durante el curso 2000-2001.

BOJA de 20/01/2000.

Plazo: 10/02/2000, en Delegaciones.

2. Orden de 23 de diciembre de 1999 por la que se convocan ayudas para centros coordinadores y asociados de proyectos educativos europeos (PEE) en el marco de la Acción 1 del Programa Comenius. (Capítulo 2 del Programa Sócrates).

BOJA de 27/01/2000.

Plazo: 10/03/2000 en Consejería.

3.- Orden de 27 de diciembre de 1999, por la que se convocan ayudas para el desarrollo de proyectos educativos conjuntos, en el marco del Programa Sócrates, Lingua, Acción-C.

BOJA de 27/01/2000.

Plazo: 03/03/2000, en Consejería.

4. Orden de 21 de diciembre de 1999, por la que se convocan ayudas para la formación continua de profesores/as y formadores/as de lenguas extranjeras de acuerdo con la acción b del programa lingua (capítulo 3 del programa sócrates) para el año 2000.

BOJA de 1/2/2000

Plazo: 29/02/2000 en Consejería

Otras convocatorias:

5. Escuelas Viajeras de 2000; en BOJA de 22/01/2000, con plazo de solicitudes el 11/02/2000.

6. Aulas Viajeras de Andalucía 1999-2000, pendiente del BOJA, con 15 días naturales de plazo de solicitudes.

Andalucía Educativa

Domiciliación

Colabora en Andalucía Educativa

Tu colaboración es importante. Las distintas secciones de Andalucía Educativa están abiertas a tus ideas, experiencias o propuestas.

Los artículos originales han de ajustarse, en paginación y apoyo gráfico, a las características propias de la sección a la que se dirijan (no superar las tres páginas en formato A4). Esperamos tus experiencias y opiniones para que Andalucía Educativa siga siendo vehículo de comunicación e intercambio entre el profesorado andaluz, al cual pertenece.

Cambios de domicilio

Las personas que tienen domiciliado el envío de Andalucía Educativa y han cambiado de domicilio, pueden enviarnos los nuevos datos, pero, por favor, indicadnos el antiguo domicilio. Gracias.

Tenemos, por ejemplo, a una persona pendiente de cambiar sus datos, ya que hay otras 12 con el mismo nombre y no sabemos cuál es.

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 al margen.

Nombre y apellidos: _____

Domicilio: _____

Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

Centro de destino: _____

Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

Fdo.

Toda la correspondencia relacionada con esta publicación debe dirigirse a la siguiente dirección:

-Revista **Andalucía Educativa**, Consejería de Educación y Ciencia. Juan Antonio de Vizarrón, s/n (Edificio Torretriana) 1ª planta. Isla de la Cartuja. 41071 Sevilla.

Información

Educación reformará las materias optativas para potenciar la enseñanza de las Humanidades en Andalucía

Una nueva orden establecerá la oferta obligatoria en todos los centros de materias de refuerzo en Matemáticas y Lengua Castellana

La Consejería de Educación y Ciencia reformará la optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) para potenciar la Enseñanza de las Humanidades en Andalucía, atendiendo a las recomendaciones contenidas en el Dictamen elaborado por un grupo de expertos en junio de 1998. La aplicación de estas medidas quedó suspendida a instancias del Ministerio que solicitó a la Consejería su paralización hasta que se elaborase un plan de actuación de ámbito estatal y que, por ahora, no se ha hecho.

No obstante, Educación con el objetivo de atender la formación integral del alumnado, en la que las Humanidades juegan un papel fundamental, ha elaborado una nueva normativa que regulará la oferta de materias optativas en la Educación Se-

cundaria. Esta nueva orden pretende que la optatividad permita atender las necesidades educativas del alumnado, dar respuesta a los intereses concretos de los estudiantes y completar la oferta educativa de los centros docentes.

Para atender a los escolares con problemas de aprendizaje, los centros ofertarán obligatoriamente en los tres primeros cursos de Secundaria materias de refuerzo en Lengua Castellana y Matemáticas. De esta forma, los alumnos con dificultad en el estudio van a poder cursar hasta tres horas más semanales de Matemáticas o Lengua en la etapa obligatoria. Asimismo, se potenciará la orientación escolar por parte del centro para que este alumnado, dependiendo de sus necesidades educativas, elijan la materia que más les

convenga.

Por otra parte, esta norma también regulará la elección, con carácter obligatorio, de la segunda Lengua Extranjera ya que, a partir de su aprobación, los alumnos podrán elegir un segundo idioma al principio de cada ciclo de la etapa teniendo que cursarlo hasta el final. Sólo en el caso de que los estudiantes presenten dificultades graves de aprendizaje podrán dejar de cursar la segunda Lengua Extranjera para elegir una materia de refuerzo. Asimismo, en Tercero y Cuarto se podrán establecer grupos de alumnos según el nivel de conocimiento de la Lengua Extranjera que éstos posean.

La modificación de las optativas también contempla el refuerzo de la Cultura Clásica, para lo que se diseñarán dos materias específicas que

deberán ser ofertadas de forma obligatoria por los centros y podrán ser cursadas por todos los alumnos que lo deseen en cualquiera de los cursos del segundo ciclo. De esta manera, los centros podrán organizar la materia de Cultura Clásica en dos modalidades diferenciadas, una con la finalidad de acercar al alumnado del segundo ciclo al conocimiento de las raíces de la cultura europea y otra estará destinada a los alumnos de cuarto que deseen profundizar en determinados contenidos lingüísticos de esta cultura.

Recomendaciones del Dictamen aplicadas en Andalucía

Por otra parte, Educación ya ha puesto en marcha en los centros docentes algunas de las recomendaciones del Dic-

tamen como potenciar la lectura entre los alumnos. Para ello, se han mejorado las dotaciones de las bibliotecas escolares. Además, se ha facilitado al profesorado y a los centros materiales didácticos y programas que orienten sobre los criterios de selección y elección de lecturas, así como el uso y la gestión de las bibliotecas.

La Consejería ya ha publicado una nueva Orden que regula los programas de diversificación curricular a través de los cuales se presta una atención específica a alumnos que presentan graves dificultades de aprendizaje y ha aumentado para este curso el número de centros autorizados para impartir estos programas, que ha pasado de 291 en el curso 98/99 a 463 en este curso, lo que supone un incremento del 59%.

| OPTATIVIDAD EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA | | | |
|--|--|--|---|
| | | Situación actual | Nueva regulación |
| Materias ofertadas | Curso 1º | Segunda Lengua Extranjera | Refuerzo de Lengua Castellana Refuerzo de Matemáticas Segunda Lengua Extranjera |
| | Curso 2º | Segunda Lengua Extranjera Expresión Corporal Matemáticas de la vida cotidiana Salud y Alimentación Taller Lingüístico | Refuerzo de Lengua Castellana Refuerzo de Matemáticas Segunda Lengua Extranjera |
| | Curso 3º | Ecología Cultura Clásica I Iniciación Profesional I Patrimonio Cultural de Andalucía Segunda Lengua Extranjera Taller de Artesanía Taller de Astronomía Taller de Imagen y Expresión Taller de Teatro Taller de Canto Coral | Refuerzo de Lengua Castellana Refuerzo de Matemáticas Segunda Lengua Extranjera Cultura Clásica I Informática aplicada Iniciación Profesional Pat. Cultural de Andalucía |
| | Curso 4º | Cultura Clásica Información y Comunicación Org. Empresarial y Laboral Informática aplicada Iniciación Profesional II Metodología e Invest. Científica Segunda Lengua Extranjera Taller de Artesanía Taller de Astronomía Taller de Imagen y Expresión Taller de Teatro Taller de Canto Coral | Segunda Lengua Extranjera Cultura Clásica I Cultura Clásica II Informática aplicada Iniciación Profesional Pat. Cultural de Andalucía Astronomía Información y Comunicación |
| Nº de materias optativas que debe cursar el alumno | Curso 1º | No existe obligación | 1 |
| | Curso 2º | 1 | 1 |
| | Curso 3º | 1 | 1 |
| | Curso 4º | 2 | 2 |
| Materias de oferta obligatoria | | Segunda Lengua Extranjera (en los 4 cursos) Cultura Clásica (en 3º o 4º) Iniciación Profesional I o II (en 3º o 4º) | Refuerzo de Lengua Castellana (en 1º, 2º y 3º) Refuerzo de Matemáticas (en 1º, 2º y 3º) Segunda Lengua Extranjera (en los 4 cursos) Cultura Clásica I (en 3º y 4º) Cultura Clásica II (en 4º) Iniciación Profesional (en 3º o 4º) |
| | Atención a las dificultades de aprendizaje | No se da respuesta a través de la optatividad | Se establece como una finalidad prioritaria de la optatividad, a la que se atiende a través de las materias de refuerzo |
| | Aprendizaje de una Segunda Lengua Extranjera | No existe continuidad, los alumnos pueden iniciarlo o abandonarlo en cualquier curso de la etapa, con lo que se forman grupos en los que se dan múltiples niveles de conocimiento de la lengua | Se garantiza la continuidad, al establecerse la obligatoriedad de que los alumnos que elijan una segunda lengua extranjera al comienzo de un ciclo deben cursarla hasta la finalización de éste mismo Se posibilita que al comenzar el segundo ciclo los centros organicen los grupos de alumnos según el nivel de conocimiento de la lengua |
| | Enseñanza de la Cultura Clásica | Una sola materia que puede ser planificada en los cursos 3º y 4º | Das materias con contenidos diferenciados: Cultura Clásica I (aproximación al arte, la forma de vida y el modo de pensar y actuar de las antiguas civilizaciones), que será ofertada en los cursos 3º y 4º Cultura Clásica II (profundización en los aspectos lingüísticos de las civilizaciones griega y latina), que será ofertada en el 4º curso |
| Elección de materias optativas | No existe regulación específica | Se potencia el papel de la acción tutorial de cara a orientar la elección de materias optativas, tanto con la finalidad de proporcionar ayuda para superar las dificultades de aprendizaje como con la de facilitar al alumnado un mejor conocimiento de contenidos relacionados con futuras opciones académicas y/o profesionales | |

Ratificado por unanimidad un Acuerdo que articula medidas encaminadas a ampliar la oferta educativa.

Educación, patronales y sindicatos acuerdan mejoras en la calidad de la educación concertada

Durante los ejercicios económicos 2000 a 2003, se equipará progresivamente al profesorado de los centros concertados en función de la media ponderada de las retribuciones de este sector en el resto de comunidades autónomas.

Como resultado de la ronda de negociaciones que la Consejería de Educación y Ciencia ha mantenido con los representantes de las organizaciones patronales (FERE, CECE, FECAE y SAFA), y de las organizaciones sindicales (FETE-UGT, FSIE, CCOO y USO) se alcanzó, por unanimidad, un Acuerdo que contempla varias medidas a favor de la mejora de la calidad del servicio educativo en el sector de la enseñanza privada concertada.

El documento, firmado el pasado 21 de diciembre, recoge medidas destinadas a la financiación de los servicios de orientación educativa, al sostenimiento de los órganos unipersonales de gobierno en los centros, así como a la homologación de las retribuciones del profesorado de los centros concertados en función de la media ponderada calculada sobre el resto de comunidades autónomas que cuentan con un régimen fiscal análogo al andaluz. Además, se contempla la prórroga del Acuerdo de 29 de abril de 1999 por el cual se garantiza el mantenimiento del empleo en el sector de la enseñanza privada concertada.

Orientación educativa

A partir del curso 2000/2001, Educación asignará una dotación a los centros privados concertados que tengan implantado el primer y segundo ciclo de la Educación Secundaria

Obligatoria para facilitarles la implantación de la orientación académica, psicopedagógica y profesional del alumnado.

La dotación está destinada a retribuir las horas correspondientes a la jornada del profesional encargado de la labor de orientación educativa, entre cuyas funciones se encuentra orientar sobre las distintas opciones educativas, el paso del alumno o alumna desde el sistema educativo al mundo laboral y atender la superación de conductas discriminatorias que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones.

Función directiva

Otro de los apartados del Acuerdo contempla la existencia de los órganos que realizan funciones directivas -director, subdirector y jefe de estudios- dependiendo de las características del centro.

En este sentido, la Consejería abonará las cantidades correspondientes a los complementos por el desempeño de dichas categorías, con el fin de hacer posible en los centros privados concertados el ejercicio de la función directiva que prevé la Ley Orgánica del Derecho a la Educación.

Todos los centros que tengan concertadas al menos tres unidades percibirán esta dotación económica extraordinaria. En función de los grupos concertados esta partida irá creciendo reconociéndose, sucesivamente, la figura del subdirector y del jefe de estudios, según el número de unidades concertadas y su complejidad organizativa.

Equiparación salarial

Hasta que la Ley de Presupuestos Genera-



les del Estado asegure la homologación salarial, las retribuciones del profesorado de la enseñanza concertada se incrementarán -en el período 2000/2003- para conseguir su equiparación progresiva con la media ponderada de las retribuciones del profesorado del resto de las comunidades autónomas con un régimen fiscal análogo al andaluz.

Desde primeros del mes de enero de 2000, las mejoras salariales en el sector se extenderán a todo el profesorado. De este modo la retribución anual de los profesores de la enseñanza concertada, además de la subida contemplada en los Presupuestos Generales del Estado -fijada para este año en el 2%- se incrementará en 45.000 pesetas.

En los tres años siguientes, los salarios de este colectivo crecerán progresivamente en 58.300 pesetas, hasta garantizar una subida mínima de 220.000 pesetas anuales en el 2003.

Mantenimiento de empleo

El nuevo Acuerdo prorroga el compromiso de la Consejería, formalizado en el Acuerdo de abril de 1999, que garantiza el mantenimiento del empleo en los centros docentes concertados, en aquellos casos en los que la reducción de la demanda educativa conlleva la cancelación de los conciertos. De este modo, el profesorado de los denominados "centros en crisis" tienen prioridad a la hora de efectuar una recolocación de efectivos en otros centros.

Más de mil alumnos de FP realizarán cursos de orientación al primer empleo y de iniciativa empresarial

Educación firma convenio con la CEA y los sindicatos UGT y CCOO

Un millar de estudiantes de último curso de los Ciclos Formativos podrán beneficiarse de los cursos de formación que la Consejería de Educación y Ciencia con la colaboración de los sindicatos UGT, CCOO y la Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA) organizará durante el año 2000.

En el marco de un convenio de colaboración, que estas entidades firmaron el pasado 23 de diciembre, se desarrollarán 50 actividades de formación, con una duración total de 1.250 horas, que complementan las propias enseñanzas de Formación Profesional.

Estas actividades tratan de profundizar en el conocimiento del mundo laboral y las relaciones laborales y, en concreto, están orientadas a facilitar la obtención del primer empleo de este alumnado, al tiempo que fomentan las iniciativas empresariales, conocer las distintas formas de constitución de una empresa, una cooperativa o cómo ser trabajador autónomo.

Educación invertirá en este objetivo más de 23 millones de pesetas, es decir un 17,5% más que el año anterior. Un aumento que permite la ampliación del número de cursos hasta 50 (44 en 1999) y que se puedan beneficiar 340 alumnos más.

La CEA impartirá 22 cursos con una duración de 25 horas lectivas cada uno, orientados a fomentar la iniciativas empresariales, interesándose especialmente en el estudio de las formas de emprender un proyecto empresarial y su viabilidad.

Mientras que UGT y CCOO realizarán sus actividades en los propios centros docentes y estarán dirigidas a conocer las formas de constituirse un trabajador autónomo, la formación de una cooperativa u otra forma jurídica de trabajo asociado. Cada sindicato impartirá 14 cursos formativos de 25 horas lectivas cada uno.

La incorporación de los padres completa el acuerdo por la Educación

CODAPA participará en el desarrollo y gestión de la nueva empresa pública de actividades extraescolares

La incorporación de la Confederación Democrática de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y Alumnas de Andalucía por la Enseñanza Pública (CODAPA) al acuerdo por la Educación culmina un proceso de concertación social entre el Gobierno andaluz y los diferentes sectores representativos de la comunidad educativa. Un proceso que se inició en septiembre de 1997 con el "Acuerdo de Bases hacia un Pacto por la Educación" y que tuvo continuidad en julio de 1999 con el "Acuerdo por la Educación en Andalucía", cuyo texto íntegro apareció en el nº 16 de Andalucía Educativa.

Este último Acuerdo, que programaba las actuaciones a realizar hasta el curso 2003/2004, ha sido desarrollado, posteriormente, en otros tres documentos firmados en los últimos meses: uno sobre la enseñanza pública en Andalucía, otro con los representantes de la educación privada concertada para mejorar la calidad de la enseñanza en el sector y, este tercero y último, sobre la enseñanza pública en Andalucía suscrito con la CODAPA el 17 de enero de 2000.

Mayor participación

Alcanzar los grandes objetivos que propone la reforma educativa es el fin sobre el que se ha consensado el documento suscrito entre la Consejería de Educación y Ciencia y la CODAPA, en el que se incluyen una serie de medidas encaminadas a potenciar la escuela pública, mejorar la calidad de la enseñanza y la gestión de los centros docentes públicos, potenciar la participación de los padres y madres en los centros, al fomento y reconocimiento de la Formación Profesional, y medidas para la solidaridad en la Educación.

Entre ellas, destaca la participación de CODAPA en el diseño, desarrollo y gestión de la nueva empresa pública, cuya creación estaba prevista en el "Acuerdo por la Educación en Andalucía".

Para la mejora de la calidad de la enseñanza, se realizarán programas de seguimiento y control de la aplicación de la normativa sobre calendario y jornada escolar, derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en centros no universitarios. Asimismo, garantiza la

participación de CODAPA en la elaboración de normativa referente al sistema educativo y en los procesos de evaluación.

La implantación progresiva de la figura del Administrador del centro, programas de especialización y perfeccionamiento de los equipos directivos, junto con el estricto cumplimiento de la vigencia de los libros de texto durante cuatro años y el impulso de los Consejos escolares son las medidas destinadas a mejorar de la gestión de los centros docentes públicos.

Por otra parte, la creación una mesa de Formación Profesional formada por la Consejería y CODAPA, garantizará la participación de esta organización en los criterios que se aplicarán para la implantación de las distintas familias de los ciclos formativos de grado medio y superior, una medida que se complementa con campañas de difusión de la FP.

Finalmente, la solidaridad no queda al margen de este Acuerdo que se plasma en la progresiva gratuidad de los libros de texto en los centros de actuación educativa preferente.

La Junta y los sindicatos presentarán al Ministerio una nueva propuesta de acceso a la Función Pública Docente

Educación acuerda la estabilidad de 3 años para los interinos, mientras se cambia el sistema de acceso y se da una solución definitiva

La Consejería de Educación y Ciencia presentará al Gobierno central una propuesta consensuada con los sindicatos de la enseñanza de Andalucía que establezca un nuevo sistema de acceso a la función pública docente y valore la experiencia previa. Para ello planteará un nuevo método de selección que de prioridad a la práctica docente y pedirá al Ministerio una solución definitiva antes del curso 2002/2003, fecha hasta la que la Consejería ha garantizado la estabilidad de los interinos andaluces.

Concretamente, Educación garantiza la estabilidad laboral durante los tres próximos cursos a todos los profesores que tengan reconocido, al menos, un año de trabajo, siempre y cuando no renuncien a ninguna oferta de interinidad, acepten las propuestas de trabajo y participen en los concursos de oposición. En este periodo de tres años se prevé que se modifique el sistema de acceso a la función pública y, por tanto, se resolverá la problemática del profesorado interino de manera definitiva.

Estas actuaciones acordadas con los sindicatos están en la línea de las realizadas anteriormente por la Consejería andaluza, que ya había reclamado al Ministerio en la Conferencia Sectorial de Educación la creación

de un grupo de trabajo para revisar el texto del Real Decreto 850/1993, por el que se regula el ingreso en los cuerpos de funcionarios docentes.

En este sentido, Educación y los sindicatos propondrán que se valore la experiencia docente previa hasta el máximo permitido por la jurisprudencia constitucional. Hasta que esto se lleve a cabo, la Consejería se compromete a incluir la valoración máxima permitida por la Ley en los apartados de méritos y experiencia para las convocatorias de oposiciones que se celebren en Andalucía.

Mejores condiciones laborales y retributivos

Mientras no se modifique el sistema de acceso a la función pública, las medidas acordadas suponen un paso más y un avance hacia la estabilidad de un sector tan importante como el que representan los más de 14.000 interinos docentes que trabajan en colegios e institutos andaluces.

Educación se compromete en este acuerdo con los sindicatos **CCOO, UGT, CSIF, ANPE y USTEA** a mejorar las condiciones laborales y administrativas de los interinos andaluces para acercarlas a las de los funcionarios de carrera. Este acercamiento se llevará a cabo en temas como la maternidad y la formación del

profesorado, así como en algunos aspectos retributivos.

El acuerdo recoge otros compromisos, como el de nombrar a este profesorado todos los 1 de septiembre, si son maestros de Infantil y Primaria, o el 15 de septiembre, si se trata de profesores de Secundaria.

A partir de ahora, las nuevas ofertas de empleo público que convoque la Consejería hasta el año 2003, periodo de vigencia de este acuerdo, tendrán en cuenta como criterios prioritarios a la hora de fijar un número de plazas, el mantenimiento de empleo del profesorado interino. Esto significa que se ofertarán las plazas necesarias para cubrir el incremento de las plantillas, las jubilaciones o las excedencias.

Desde la Junta se manifiesta la satisfacción porque el acuerdo alcanzado refleja el consenso de la Consejería de Educación con todos los sindicatos representados en la Mesa Sectorial de Educación. Esta coincidencia permitirá mejorar las condiciones de un colectivo, el de los interinos, que cuenta con una gran experiencia y realiza un trabajo importante dentro del sistema de la enseñanza pública y que, junto con el resto de funcionarios docentes, merecen el reconocimiento y el respeto de la sociedad andaluza.

PROTOCOLO DE ACUERDO SOBRE EL PROFESORADO INTERINO

Algunas frases que podemos destacar del contenido del Acuerdo son las siguientes:

- “Los nombramientos en vacantes del profesorado interino se realizarán en Educación Infantil y Educación Primaria con efectos del 1 de septiembre y en los restantes niveles educativos de 15 de septiembre”
- “Mientras no se cambie la legislación en el acceso a la función pública docente, la Consejería de Educación y Ciencia se compromete a incluir la valoración máxima permitida por la legislación vigente en los apartados de méritos y experiencia en las convocatorias de acceso en el ámbito de esta Comunidad Autónoma”
- “La Consejería de Educación y Ciencia se compromete a garantizar, durante los cursos 2000/01, 2001/02 y 2002/03, la estabilidad laboral del profesorado interino que reúna los siguientes requisitos:
 - a) Tener reconocidos en las bolsas de trabajo, de la Comunidad Autónoma de Andalucía, al menos, un año de servicio a la firma del presente Acuerdo.
 - b) No renunciar, a partir de la firma del presente acuerdo, a ninguna oferta de interinidad o sustitución, una vez iniciada la prestación del servicio.
 - c) Aceptar la oferta de trabajo docente que le haga la Consejería de Educación y Ciencia, atendiendo a su titulación y/o bolsa de trabajo.
 - d) Participar en los concursos-oposiciones que se convoquen durante el periodo de estabilidad a que se hace referencia en este apartado”
- “...En la negociación de dichas ofertas de empleo público se tendrá en cuenta que las mismas sean compatibles con el mantenimiento del empleo del profesorado interino”
- “La Comisión de Seguimiento establecerá un catálogo de derechos del personal interino en lo que afecta a licencias, permisos y formación, así como en todas aquellas condiciones laborales que posibiliten asimilar su situación a la del personal funcionario docente”
- “La Consejería de Educación y Ciencia se compromete a presentar, durante el año 2000, a la Comisión de Seguimiento, un modelo de promoción retributiva que contemplará, en todo caso, los años de servicios en la enseñanza pública, así como la formación”
- “La Consejería de Educación y Ciencia se compromete a ampliar en el curso académico 2000/01 los puestos de trabajo de educación infantil, educación especial y audición y lenguaje, al menos, en un número igual a la oferta pública de empleo del año 2000 correspondiente a estas especialidades”

«Perspectiva CEP»



La Consejería de Educación y Ciencia ha editado la revista «Perspectiva CEP», la cual pretende ser órgano de comunicación y de expresión de profesores y profesoras de Andalucía. Esta publicación responde a una demanda surgida en el seno de los propios Centros de Profesorado de Andalucía y recupera y continúa el espíritu de antiguas publicaciones de los CEPs. El acto de presentación, cuya imagen recoge la fotografía, estuvo presidido por el consejero de Educación, acompañado por la directora general de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, asistiendo representantes de los CEP de Andalucía. En la sección de «materiales curriculares» se detalla el contenido de la revista.

Más de 18 millones de pesetas destinados a la convocatoria de 14 becas

Educación y la CEA firman un convenio para formación de personal investigador

El pasado 23 de diciembre, la Consejería de Educación y Ciencia y la Confederación de Empresarios de Andalucía (CEA) han firmado un convenio de colaboración destinado a subvencionar, con más de 18 millones de pesetas, la convocatoria de becas de formación para personal investigador en las empresas andaluzas.

Un total de 14 nuevos licenciados, con conocimientos de inglés e informática, se beneficiarán de estas becas dotadas con un importe mensual de 110.000 pesetas por mes y destinadas a financiar los gastos de investigación hasta junio de 2001. En concreto, el programa incluye doce becas para licenciados o ingenieros en Informática, una beca para licenciados en Historia o Historia del Arte especializados en Archivo y Documentación y una beca para un Ingeniero Superior o Arquitecto.

El trabajo investigador se realizará en las dependencias de la CEA o en distintas unidades que la Red de Servicios Avanzados a las Empresas (Red CSEA) tiene en cada una de las ocho provincias andaluzas.

Esta actuación forma parte de uno de los objetivos básicos del Plan Andaluz de Investigación (PAI), al fortalecer las relaciones de intercambio entre las Universidades y Centros Públicos de Investigación y las empresas andaluzas, mediante ayudas para la formación de investigadores en las instalaciones de las propias empresas.

Convenio para subvencionar compra de ordenadores

La Junta de Andalucía financiará la compra de equipos informáticos destinados a estudiantes universitarios y alumnado de Formación Profesional de Grado Superior, así como a profesores de centros públicos de todos los niveles, gracias a la firma de un convenio con las universidades andaluzas, empresas informáticas y entidades bancarias que abrirán una línea de financiación de créditos blandos por valor de 6.600 millones de pesetas.

En el primer año, el acuerdo permitirá a unos 15.000 estudiantes y a unos 10.000 profesores acceder a las nuevas tecnologías de la información, facilitando la adquisición de ordenadores de última generación con unas condiciones de compra muy ventajosas, mediante la concesión de préstamos a tres años y a un tipo de interés fijo del 5,75%. Además los alumnos no tendrán que abonar los intereses ni la comisión de apertura que serán subvencionadas por la Junta de Andalucía, que ha destinado una partida inicial de 200 millones, para el año 2000, destinada a la atención de este gasto.

Consolidación del complemento de Director

La Consejería de Educación y Ciencia ha elaborado el borrador de Decreto y Orden para regular la Consolidación parcial del Complemento específico de los directores de Centros docentes públicos de Andalucía.

Esta propuesta de normativa desarrolla la Ley 9/1995 (LOPEGCE) que establece la percepción de parte del Complemento de Director para aquellos que obtengan valoración positiva en la evaluación del ejercicio de su cargo.

En la valoración del ejercicio del Cargo de Director se tendrá en cuenta: La dirección y coordinación de la actividad del Centro; la dinamización de la participación; el impulso del clima de convivencia; los proyectos de mejora y el ejercicio de las competencias en materia administrativa y de personal.

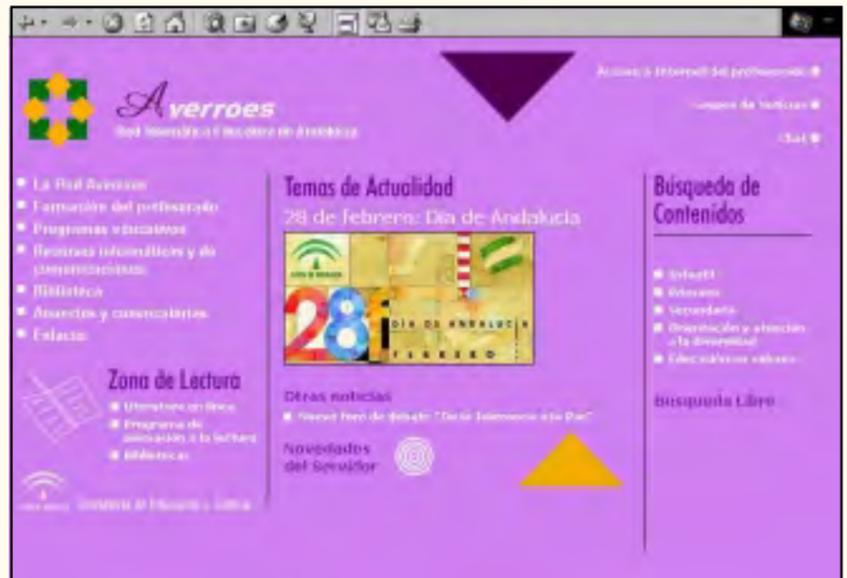
Para acceder al texto completo de los dos borradores (Decreto y orden) se puede consultar en Internet en la página de novedades de la Consejería de Educación y Ciencia:

<http://www.cec.junta-andalucia.es>

Averroes incorpora la primera biblioteca virtual

Desde mediados de este mes los escolares andaluces pueden acceder a la primera biblioteca virtual especializada en contenidos educativos a través de la página web Averroes. La nueva biblioteca está integrada por 80 títulos de la literatura clásica española, cuyo número se irá ampliando progresivamente con la incorporación de nuevas obras, que podrán ser utilizadas como recursos en el aula tanto por el profesorado como por el alumnado.

Las obras digitalizadas han sido seleccionadas tras consultar a los profesores de todas las etapas educativas y se encuentran en diferentes formatos electrónicos. De este modo, no sólo pueden ser leídas desde el monitor de un ordenador sino que también permite su descarga desde Internet y, así, los usuarios pueden manipularlas y adaptarlas a las necesidades del aula o bien imprimirlas en el formato tradicional de papel.



Animación a la lectura

La página web de Averroes presenta un nuevo formato más ágil y completo en el que se reserva un importante espacio para la denominada "Zona de lectura", integrado por la propia biblioteca virtual así como por un programa de animación a la lectura.

Este nuevo recurso estimula a los jóvenes para introducirse en el mundo del libro, acercándolos a las obras y al conocimiento de sus autores, así como a la época en la que se sitúan.

Además, la página web presenta enlaces que permite a todos los visitantes conectarse con las principales bibliotecas nacionales, facilitando el acceso a sus catálogos, bases de datos, publicaciones y servicios.

Matriculaciones y consultas a través de la ventanilla electrónica

Andalucía será pionera en la prestación de un nuevo servicio que permitirá incorporar gradualmente a la comunidad educativa en el concepto de "ventanilla electrónica". Con este servicio será posible realizar la gestión académica y administrativa de los centros a través de la red informática.

Para ello, la Consejería de Educación y Ciencia implantará, a lo largo de este año 2000, un nuevo sistema de gestión telemática en el ámbito de la administración educativa que permitirá centralizar y racionalizar el proceso de matriculación en los centros, así como definir planes de estudio o gestionar la evaluación del alumnado.

Este sistema será una herramienta que agilizará enormemente la tarea docente al permitir la conexión del profesorado desde sus casas o cualquier otro lugar en el que dispongan de un ordenador. Entre otras cosas, los profesores podrán poner las notas y los alumnos consultar sus calificaciones, desde sus ordenadores personales.

Con esta iniciativa la Consejería sigue ampliando los servicios ofrecidos en Internet, cuya página ha recibido durante 1999 más de un millón setecientos mil visitas, una cantidad que muestra el alto grado de aceptación de la misma.

| OFERTA DE EMPLEO 2.000 | |
|---|------|
| A) CUERPO DE MAESTROS | |
| EDUCACION INFANTIL | 180 |
| PEDAGOGIA TERAPEUTICA | 100 |
| AUDICION Y LENGUAJE | 50 |
| TOTAL | 300 |
| B) CUERPO DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA | |
| FILOSOFIA | 70 |
| LENGUA | 300 |
| GEOGRAFIA E HISTORIA | 250 |
| MATEMATICAS | 180 |
| FISICA Y QUIMICA | 150 |
| BIOLOGIA Y GEOLOGIA | 200 |
| DIBUJO | 100 |
| FRANCES | 180 |
| INGLES | 180 |
| MUSICA | 200 |
| EDUCACION FISICA | 150 |
| PSICOLOGIA | 150 |
| TECNOLOGIA | 200 |
| FORMACION Y ORIENTACION LABORAL | 40 |
| INFORMATICA | 110 |
| TOTAL | 2500 |

Educación oferta 2.800 plazas para el cuerpo de maestros y profesores de secundaria

La Consejería de Educación y Ciencia ha ofertado un total de 2.800 plazas para cubrir vacantes de maestros de Educación Infantil y Primaria y profesores de Educación Secundaria en Andalucía. El Decreto publicado en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía el pasado sábado 29 de enero, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público de 2000, prevé también la convocatoria para la adquisición de nuevas especialidades por los funcionarios docentes.

Este año, la oferta contiene 300 plazas para el cuerpo de maestros en Educación Infantil y Primaria, de las cuales 150 están destinadas a Educación Infantil -una de las prioridades de la Consejería de Educación y Ciencia durante esta legislatura- 100 plazas de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y 50 para Audición y Lenguaje.

Por lo que respecta a las plazas del cuerpo de profesores de Educación Secundaria, la oferta asciende a 2.500 puestos, que se desglosan en las especialidades de Filosofía, Lengua, Geografía e Historia, Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología, Dibujo, Francés, Inglés, Música, Educación Física, Psicología, Tecnología, Formación y Orientación Laboral e Informática.

Centros de Adultos premiados

Los Centros de Adultos “Palma Palmilla” de Málaga y “Alto Guadalquivir” de Úbeda han resultado ganadores del primer y segundo premio, en la modalidad de trabajo en grupo, del concurso convocado por la Federación de Organizaciones Andaluzas de Mayores (FOAM) con motivo del Año Internacional de las Personas Mayores 1999.

En los trabajos presentados, los alumnos y alumnas de estos centros reflexionan sobre cómo mejorar las relaciones con los mayores.

Este concurso es uno de los proyectos realizados en el marco del convenio de colaboración firmado entre la Consejería de Asuntos Sociales y FOAM, para el desarrollo de una “Campaña de Fomento de las Relaciones Intergeneracionales entre mayores y Jóvenes”.

«Arquitectura para la Educación»

Las ocho provincias andaluzas recibirán la visita de “Arquitectura para la Educación”, una exposición itinerante que divulga los valores docentes, arquitectónicos y medioambientales de la Junta de Andalucía. En esta muestra se refleja la importante labor realizada desde que el Gobierno andaluz asumió las competencias en materia educativa. Especialmente, incide en la relevancia de la política de construcciones en los últimos años recogida en el Plan Aula 2000.

La adaptación de la infraestructura educativa en nuestra Comunidad Autónoma a las exigencias de la LOGSE es el objetivo que desarrolla este Plan, al que se han adherido más de 400 municipios andaluces para la construcción de nuevos centros o la adaptación ampliación y reforma de aquéllos que ya existían.

Los visitantes de la muestra tendrán ocasión de contemplar la arquitectura docente andaluza, en todos los niveles educativos, incluido el universitario, a través de un recorrido histórico por las edificaciones escolares. También podrán conocer los valores medioambientales aplicados en la construcción, de los que destacan la utilización de materiales reciclables, la experimentación con energías alternativas y el respeto al entorno en el que se inserta cada edificio.

“Arquitectura para la Educación” se trasladará sucesivamente por las distintas provincias del territorio andaluz, que ya inició su recorrido el pasado 27 de diciembre y que finalizará en Huelva durante el mes de abril de 2000. En Sevilla coincidirá con el Salón Internacional del Estudiante que se celebrará en la Isla de la Cartuja entre los días 4 al 9 de abril de este año.

Educación favorece la inserción laboral femenina

Educación y el Instituto Andaluz de la Mujer editan un material de apoyo destinado a la formación del profesorado de Educación de Adultos, con el fin de favorecer la inserción laboral de la mujer en Andalucía.

Desde 1992 más de 6.400 mujeres andaluzas han participado en el programa MAREP de Educación de Adultos.

La Consejería de Educación y Ciencia y el Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) han editado un conjunto de materiales de apoyo destinado a favorecer la inserción laboral de la mujer en Andalucía.

Este nuevo material es el resultado de 8 años de coordinación y colaboración entre Educación y el IAM a través de la experiencia del programa MAREP (Mujeres Adultas Reinserción Profesional), iniciado en 1992 por la Junta de Andalucía en los Centros de Educación de Adultos.

Los materiales constan de una guía de recursos de apoyo, una guía didáctica y un cuaderno de actividades, cuya finalidad es facilitar instrumentos para la orientación profesional, con un tratamiento metodológico que contempla la perspectiva de género y la integración social y laboral de los sectores de población que encuentran mayores dificultades en la búsqueda de empleo.

El manual de acompañamiento y el cuaderno de actividades, organizado en fichas, está dirigido, en principio, al profesorado de Educación de Adultos, lo cual no impide que sea transferible a cualquier colectivo.

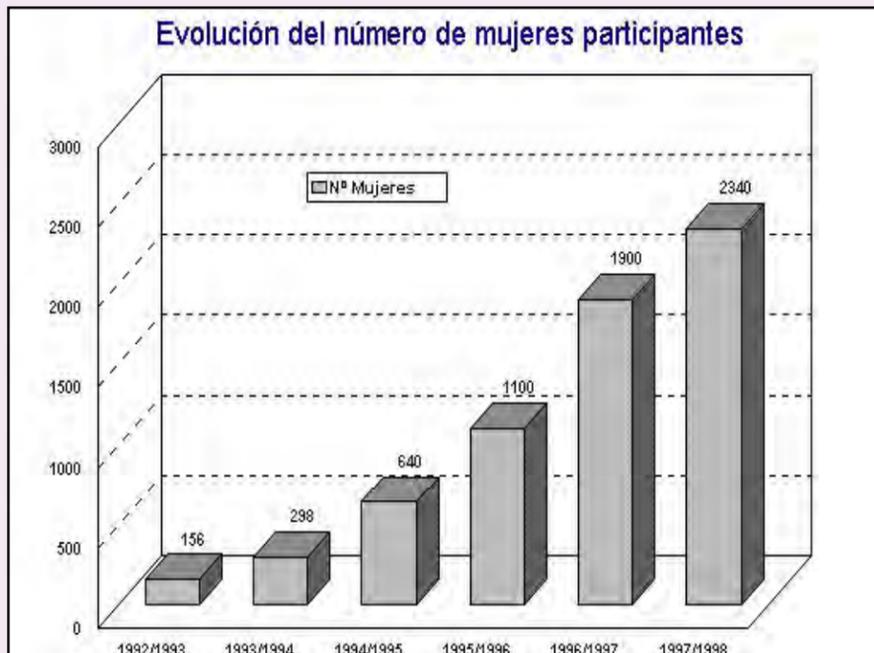
Su finalidad es presentar un modelo de intervención educativa que contribuya a mejorar la situación laboral de las mujeres, una metodología didáctica de acompañamiento y una propuesta curricular para el aprendizaje en la toma de decisiones y en la elaboración de proyectos profesionales y empresariales.

MAREP, inserción laboral

Los materiales editados son fruto de la experiencia obtenida durante los ocho años de historia del programa MAREP, cuyo objetivo básico es lograr la inserción profesional de la mujer, que a su vez forma parte de la iniciativa comunitaria NOW en la que participan distintos países europeos para promover la igualdad de oportunidades entre los géneros.

Desde su puesta en marcha en 1992, el programa MAREP ha organizado distintas medidas de orientación para las mujeres andaluzas, asesoramiento y formación para el acceso al empleo, con el fin de paliar el problema del elevado porcentaje femenino de desempleo existente en Andalucía.

Además, este programa es reflejo de la realidad que plantea la Educación de Adultos desde hace más de diez años. En este período se han matriculado en los Centros de Adultos más de un millón de personas, de las cuales más de un 70 % son mujeres con problemas de marginación social y laboral.



SIE'2000

Una nueva edición del Salón Internacional del Estudiante (SIE'2000) se celebrará en la Isla de la Cartuja durante la primera semana del mes de abril. La muestra estará estructurada en tres apartados pensados según el tipo de visitante al que va dirigido: alumnado de Secundaria que proyecta acceder a la universidad; Universitarios de primer y segundo ciclo; y, en el tercer nivel, alumnos de tercer ciclo y recién licenciados. La innovación tecnológica en el entorno educativo, la Formación Profesional de Grado Superior como alternativa a la Universidad, y la cooperación de las Universidades andaluzas con el mundo empresarial, industrial y laboral serán aspectos destacados en SIE'2000.



El Teléfono ANAR ayuda a niños y adolescentes

Ocho de cada diez menores preocupados por la separación de sus padres, así como el 44% de los adultos acuden al Teléfono ANAR (900 202010) para solicitar ayuda.

Este es el resultado del informe elaborado por la Fundación para la Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo (ANAR) sobre la labor que este servicio telefónico ha realizado durante los meses de enero de 1998 a junio de 1999.

El informe muestra que el 74% de los adultos centran su llamada en aspectos legales de la separación; mientras que el 55% de los menores da prioridad a las dificultades de relación intrafamiliar y a las implicaciones emocionales derivadas de la separación y a problemas de relación con los padres. Asimismo, se evidencia la manipulación que, en muchos casos, sufren los menores y que podrían llegar al extremo de describir situaciones de maltrato hacia el menor.

En sus conclusiones, el informe indica la necesidad de impulsar y fomentar la “Mediación Familiar” como un recurso preventivo para abordar el proceso de separación desde las perspectivas psicológicas, jurídicas y sociales, con especial atención en la prevención de la manipulación de los hijos durante y después del proceso de separación.

Primer premio de periodismo Doñana para El Club de las Ideas

El Club de las Ideas ha sido galardonado con el primer premio nacional de periodismo que convocan la Fundación para el Desarrollo Sostenible en Doñana y su Entorno "Doñana 21" y la Asociación de la Prensa de Huelva, en reconocimiento al programa emitido el pasado viernes 26 de noviembre sobre la defensa y difusión de este paraje andaluz declarado Patrimonio de la Humanidad.

El programa recoge, en primer lugar, una propuesta para solucionar los conflictos de intereses que se crean entre los objetivos de conservación de los recursos naturales y la mejora de las condiciones de vida de las personas que habitan en la zona, que se concreta en un Plan de Desarrollo Sostenible de Doñana para fomentar la iniciativa privada, además de la pública, y contribuir a que los habitantes del entorno se conviertan en protagonistas de ese desarrollo.

También se presentó el programa educativo "Doñana se acerca al cole", puesto en marcha por la Fundación Doñana 21 en colaboración con la empresa Doñana Tour, seleccionando en esa emisión la experiencia desarrollada por el alumnado del IES "Virgen del Rocío", de Villamanrique.

A continuación, se mostraron las experiencias educativas desarrolladas en el IES "Torre del Rey" de Aznalcázar y del C.P. "Pío XII" de Hinojos, promovidas por el grupo Entorno-Doñana y los Ayuntamientos de la comarca, dedicadas a la realización de actividades de conocimiento y respeto a la naturaleza.

Y, finalmente, el programa recoge la existencia de una fórmula de participación y compromiso a través del voluntariado ambiental, diseñada por la Consejería de Medio Ambiente, para colaborar en programas de información y conservación de los parajes naturales, y en la mejora de las rutas de acceso.

El Club de las Ideas en vídeo

La Consejería de Educación y Ciencia ha remitido a cada uno de los Centros de Profesorado andaluces un conjunto de 9 cintas de vídeo que recogen las distintas experiencias emitidas en El Club de las Ideas, durante el curso 1997-98.

Con este material los docentes tendrán a su disposición los contenidos de ese período del programa educativo, lo cual les permitirá utilizarlos en sus tareas en el aula.

Nuevas tecnologías de la comunicación y la información en Educación.



La Consejería de Educación y Ciencia ha participado en la última reunión Arión, organizada por el Essex County Council durante los días 10 a 14 de enero. Su desarrollo ha coincidido con la celebración en Londres de la feria de las NTCI y la educación en el Reino Unido (BETT) donde se han mostrado los últimos avances en software educativo y nuevas propuestas de fabricantes. Novedades como la red inalámbrica AirPort de Appel, pantallas de plasma, tecnología para atención de alumnado con discapacidad o el software denominado "notschool.net", una red telemática para la atención de alumnos que no pueden asistir a clase. En la foto representantes de Educación de la República Checa, Grecia, Italia, Finlandia y Eslovaquia junto al representante de la Junta de Andalucía.

Hacia una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres

Adela Abarrategi Pastor (*)

Estamos percibiendo que algo está cambiando en la Sociedad actual y que el final de siglo ha sido decisivo para el avance de las mujeres.

La historia, escrita por hombres, a veces hace mención, a la voluntad de ciertos grupos de mujeres que no aceptaron su condición. La Historia oficial ha hecho invisible el protagonismo de las mujeres así como los nombres femeninos que sobresalieron en el mundo de la literatura, la pintura, la música, la política, la investigación.

Es en el Renacimiento cuando aparecen algunos escritos de mujeres que reivindican la igualdad de educación para las niñas y los niños. Así mismo, la ideología igualitaria, que fue principio inspirador de la Revolución Francesa, despertó grandes expectativas entre las mujeres y las clases oprimidas.

Pero es en el siglo XIX cuando aparece un movimiento feminista organizado. La lucha de las primeras feministas se centró, sobre todo, en conseguir el pleno acceso al mundo de la educación, al del trabajo, al de la vida pública y fundamentalmente en la reivindicación del derecho al voto de las mujeres.

El voto fue la primera conquista, pero tendrían que pasar muchos años antes de que el movimiento de las mujeres empezara a combatir las raíces más antiguas y profundas de su opresión.

El movimiento feminista en España comienza a articularse como tal y a ejercer como



grupo de presión al final de los años setenta, luchando contra toda forma de discriminación hacia las mujeres.

Que duda cabe que durante las dos últimas décadas se han producido en nuestro país mayores avances que en todos los siglos anteriores. Hemos asistido a una importante transformación de la situación social que viven las mujeres. A ello ha contribuido el desarrollo del principio de igualdad, consagrado en el artículo 14 de nuestra Constitución, y sobre todo el de-

sarrollo de las Políticas de Igualdad que han servido para favorecer el cumplimiento de este principio.

Especialmente en nuestra Comunidad Autónoma la apuesta del Gobierno Andaluz por las Políticas de Igualdad de Oportunidades para las mujeres propició la creación del Instituto Andaluz de la Mujer en el año 1989. Organismo creado para promover acciones positivas que contribuyeran a la erradicación de las desigualdades entre hombres y mujeres.

En éstos diez años de vida del IAM hemos impulsado acciones dirigidas a la sociedad en general y a las mujeres en particular que han tenido como resultado la creación de recursos y servicios para favorecer la presencia de las mujeres en todos los ámbitos.

Es una realidad la mayor presencia de las mujeres en el sistema educativo. La expansión del sistema universitario andaluz ha tenido especial repercusión entre el alumnado femenino. En el curso 1984-85 el 48,7% eran mujeres y en el curso 1996-97 han pasado a representar el 53,2%.

Pero todavía queda camino por recorrer hacia la igualdad real: es necesario conseguir un reparto igualitario de las tareas y responsabilidades domésticas entre hombres y mujeres; mejorar la situación de las mujeres en el mercado laboral (la tasa de actividad femenina en Andalucía es del 35,9%, mientras que la masculina es de 62,7%); eliminar la violencia de género, como manifestación de las relaciones de dominio que aún persisten; y conseguir la plena participación de las mujeres en la toma de decisiones y en las políticas y orientaciones que conciernen a la sociedad en su conjunto.

Estos son los principales retos que tiene planteada la sociedad del nuevo milenio y es precisamente en una educación no sexista donde se emplazan las expectativas de cambio.

(*) Jefa del Gabinete de Estudios y Programas. Instituto Andaluz de la Mujer

Prensa Escolar



**I.E.S. «Ategua»
Castro del Río
(Córdoba)**



**C.P. «Maestro Rogelio
Fernández» Pozoblanco
(Córdoba)**

CONVOCATORIA DE PERIÓDICOS ESCOLARES

La Delegación Provincial de Córdoba ha organizado un concurso de periódicos escolares en el que han participado los centros educativos no universitario sostenido con fondos públicos de la provincia de Córdoba.

La presente Convocatoria ha concedido ayudas para la edición de periódicos escolares que reúnen las siguientes características:

- a) Ser un instrumento que utiliza el Centro educativo con el doble propósito de informar y formar a los distintos sectores de su Comunidad Educativa.
- b) Ser una actividad integrada en el Proyecto de Centro.
- c) Aparecer de forma periódica al menos dos veces por Curso.
- d) Estar elaborado por alumnos, profesores y padres.
- e) Ser repartido gratuitamente entre los padres.

Los tres primeros premios de esta edición son los que se acompañan en las imágenes y han recibido 150.000, 120.000 y 100.000 ptas. respectivamente.

La próxima convocatoria tiene como plazo de entrega hasta el 30 de septiembre de 2000. Para más información se puede consultar a la Delegación Provincial de Córdoba.



**C.P. «Gerardo
Fernández»
Mollina (Málaga)**



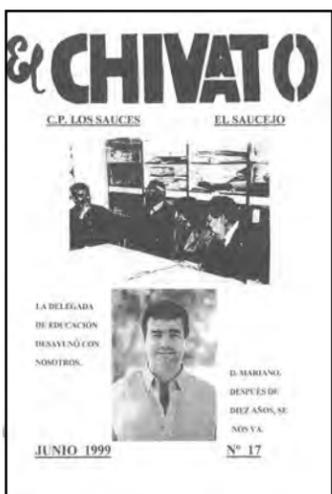
**I.E.S. «López de
Arenas» Marchena
(Sevilla)**



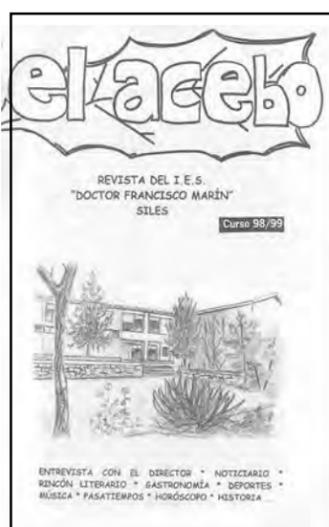
**C.P. «Pío XII» Jerez
de la Frontera
(Cádiz)**



**C.P. «Nebrixa»
Lebrija (Sevilla)**



**C.P. «Los Sauces»
El Saucejo
(Sevilla)**



**I.E.S. «Doctor Francisco
Marín» Siles (Jaén)**



**C.P. «Maestro José
Paez Moriana»
Aguadulce (Sevilla)**



**C.M.E.A. de Los
Barrios (Cádiz)**

Reportaje

Andalucía se integra en la Agencia Europea de la Educación Especial

En el mes de noviembre de 1999, Andalucía se incorporó a la Agencia Europea para el Desarrollo en Necesidades Educativas Especiales. La participación de la Comunidad Autónoma se canalizará a través de la Consejería de Educación y Ciencia. La finalidad de esta actuación es contribuir al logro de los objetivos establecidos en la Ley 9/99 de Solidaridad en la Educación, entre los cuáles está la mejora de la calidad de la atención que recibe el alumnado con necesidades educativas especiales.

La "European Agency"

Es un organismo de coordinación, colaboración y cooperación internacional cuya finalidad es mantener, transmitir y difundir el conocimiento disponible en cada uno de los países miembros acerca de la educación del alumnado con necesidades educativas especiales para que cada uno de ellos se beneficie de las experiencias, innovaciones, materiales y tecnologías desarrollados para compensar las necesidades educativas de este alumnado, adaptándolos a sus peculiaridades y demandas concretas.

dades y demandas concretas.

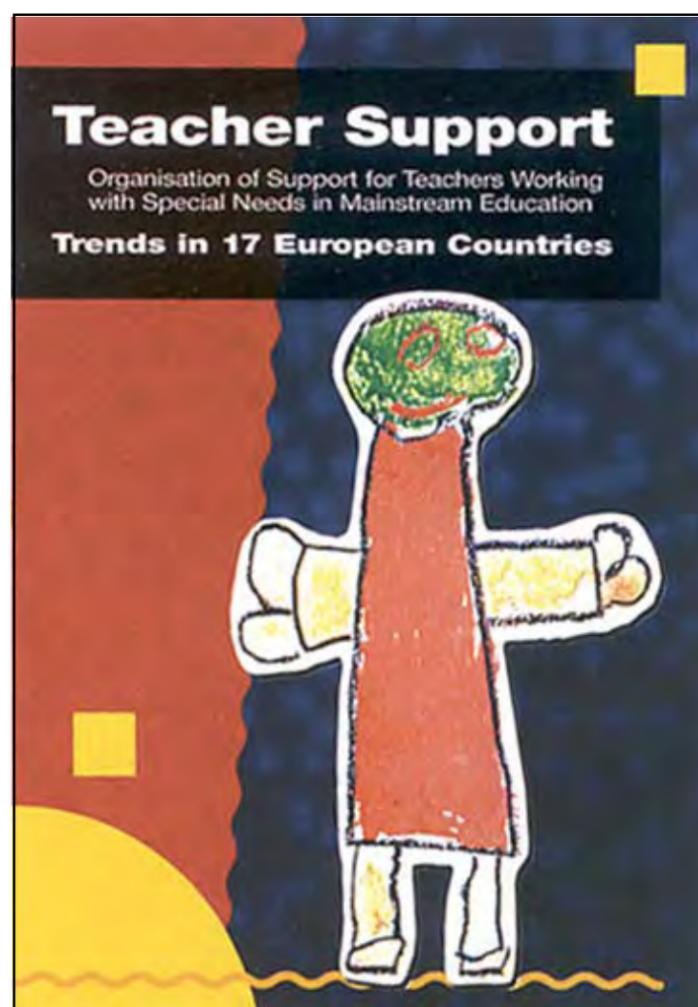
La sede de la Agencia está en Dinamarca, en la ciudad de Middelfart. Pertenecen a la Agencia los 15 países de la Unión Europea, Noruega e Irlanda. Suiza, Bulgaria y la República Checa han solicitado la incorporación a la Agencia. El francés y el inglés son las lenguas oficiales de la Agencia. Todo se publica en estas lenguas y cada país se encarga de las traducciones si desea realizarlas.

Sus objetivos

Fundamentalmente se ocupará por recoger, procesar y distribuir información sobre buenas prácticas e innovaciones en el ámbito de la educación del alumnado con necesidades educativas especiales en todos los países socios de la Agencia.

El fomento de la investigación y la difusión de los resultados en esta área así como la creación de un foro europeo en materia de perfeccionamiento profesional, incluyendo la organización de cursos, seminarios, conferencias y visitas de estudio, son también objetivos de la Agencia.

Por otro lado, desde la Agen-



Euro News
on Special Needs Education
Issue no. 5
ISSN 1080-2427

Lo imposible todavía es posible

“Después de la conferencia inaugural de septiembre de 1999 en Estocolmo, la Agencia Europea es ahora una entidad genuina, en el sentido de que diecisiete países mantienen su independencia financiera y sus instituciones gubernativas, con su propia junta representativa y junta de gobierno. Sin exagerar, podemos decir, que con tan sólo tres años de vida, estos resultados son excelentes.

¿Cuáles han sido las causas de este éxito? De hecho, han intervenido un gran número de factores y aquí mencionaré los que creo que han sido decisivos.

La idea correcta en el momento oportuno
A través del trabajo de los programas

“Helios”, que acabaron en 1.996, se planteó una necesidad de continuidad de cooperación europea en el campo de la Educación de Necesidades Especiales. Además, la idea de dar importancia a la agencia, fue perfecta.

Alguien dispuesto a financiarlo económicamente y a asumir los riesgos

Se hizo posible gracias a la excelente cooperación entre el ministerio danés de Educación y el condado de Funen, mediante un modelo de financiación mixta y operatividad, durante un período de prueba de tres años. La idea resultó creíble, pero sin garantía de éxito.

En este número:

- Ha nacido un joven europeo. Ver página 3
- Reportaje sobre el apoyo al profesorado. Tendencias en diecisiete países europeos. Ver página 10
- Guía de Nuevos Recursos con bibliografía y otros recursos en el campo de la educación de necesidades especiales. Ver página 6
- Consecuencias de la financiación integral. Ver página 7
- Casos en Europa. Ver página 12

cia se complementará la aplicación de programas en el marco de la Unión Europea, de la O.C.D.E., del Consejo de Europa y del Consejo Nórdico, así como en el de otros organismos internacionales.

Sus destinatarios:

La información se dirige no sólo a los expertos en educación y a las autoridades educativas, sino fundamentalmente al profesorado y a los profesionales que intervienen con este alumnado en los centros educativos.

En cualquier caso, la información está al alcance de cualquier persona interesada en los

campos de la educación especial y de la educación compensatoria: Investigadores, profesorado ordinario y especializado, equipos directivos, expertos en perfeccionamiento y actualización profesional, asesores de CEP..., servicios de orientación educativa, servicios de inspección educativa y las familias, federaciones o asociaciones, u otras entidades.

Sus centros de interés

Para el trienio 1999-2002, se han propuesto tres nuevos centros de interés sobre los que se ha comenzado la recogida de información sobre buenas prácti-

cas en el aula, programas de formación para la transición a la vida adulta y la utilización, difusión e investigación sobre las nuevas tecnologías aplicadas a la educación especial.

Conectar con la agencia

Puede hacerse a través de la red de representantes: nacionales, de la comunidad autónoma o de la provincia. La forma más rápida es la comunicación electrónica, vía Internet, a través de la cual es posible obtener la información incluida en la base de datos y en la biblioteca de la Agencia. Además de las informaciones generales, cada país dispone

de una página -con formato homogéneo- donde refleja lo que considera más importante de su estructura y funcionamiento (www.european-agency.org).

La página WEB oficial de la Agencia en internet, se perfecciona y amplía continuamente, ofrece información detallada para la realización de estudios comparativos y un panorama actualizado de tendencias crecientes o decrecientes en las distintos centros de interés sobre los que trabaja la Agencia.

Los servicios que presta la agencia

- * La recogida, procesamiento y distribución de la información sobre atención al alumnado con necesidades educativas especiales.
- * La difusión de la información mediante informes y otras publicaciones.
- * La organización de cursos, seminarios, conferencias y visitas de estudio por toda Europa.
- * El mantenimiento de un centro de información portador de servicios para toda Europa, cuando se emprendan proyectos de desarrollo y planes de reorganización de ofertas educativas concretas.
- * La Agencia puede ofrecer también una visión general completa de las condiciones de un área de interés o de su desarrollo en un país determinado, para que sirva refe-

rente a los profesionales, a los estados o a las comunidades que inicien su actuación o se enfrenten a determinados problemas que podrían resolverse conociendo experiencias anteriores.

- * La publicación de la revista EURONEWS con noticias de actualidad sobre educación especial: publicaciones, congresos e informaciones recientes. Se han publicado cuatro números que están traducidos a la lengua castellana.

La Agencia Europea en Andalucía

La Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía está representada por la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación. En cada provincia, en la Delegación Provincial de Educación, hay un representante de la Agencia. Es el responsable del área de las necesidades educativas especiales del Equipo Técnico Provincial para la Orientación Educativa y Profesional.

Desde la Consejería de Educación se coordina la participación y el desarrollo de los trabajos y programas propuestos por la Agencia en cada período, a través de los representantes provinciales.

Primeras Actividades de la Consejería

La Consejería de Educación y Ciencia, durante los dos primeros trimestres del año 2000, tie-



ne prevista la apertura de una sección dentro de la nueva página web de la Consejería dedicada a la atención a la diversidad del alumnado y sus necesidades educativas especiales.

Durante el año 2000 se llevará a cabo la promoción de la incorporación de los centros docentes, los centros de profesorado y los servicios de orientación educativa (Equipos de Orientación Educativa, Departamentos de Orientación y Equipos para la Atención Educativa espe-

cializados en alumnado con discapacidad visual, auditiva o motórica) a programas de cooperación e intercambio en materia de atención a las necesidades educativas especiales.

En los primeros meses del año se procederá a la apertura de dos "Puntos de difusión de la tecnología adaptativa", uno en la provincia de Málaga y otro en la de Sevilla, facilitando su conexión con otros homólogos existentes en los países asociados a la Agencia, a través del pro-

grama Sócrates y de las actividades de efecto multiplicador enmarcadas dentro de la denominada acción "ARION".

Por otra parte se realizará la presentación, a través de la Agencia, de las experiencias de colaboración de la Consejería de Educación y Ciencia con federaciones, asociaciones y organizaciones de personas con discapacidad o de familias y allegados a éstas para el desarrollo de actividades de apoyo y complemento a la oferta educativa de los centros.

LA RED DE LA AGENCIA EUROPEA EN ANDALUCÍA

| REPRESENTANTES PROVINCIALES | DIRECCIÓN POSTAL | E - MAIL | TELÉFONO | FAX |
|--|--|---|---------------|--------------|
| María Encarnación Fernández Mota. Delegación Provincial de Almería. | Residencia Escolar Ana María Martínez Urrutia. Paseo de la Caridad, 125. Finca Santa Isabel s/n. 04008 - Almería. | etpoepal@averroes.cec.junta-andalucia.es | 950.23.23.78 | 950.23.02.73 |
| Julio Ripalda Gil. Delegación Provincial de Cádiz. | C/ Antonio López, 1 y 3. 11004 - Cádiz. | etpoepca@averroes.cec.junta-andalucia.es | 956.24.54.76 | 954.24.54.82 |
| Pilar Gómez Gómez. Delegación Provincial de Córdoba. | C/ Santo Tomás de Aquino, s/n, 4ª planta. 14004 - Córdoba. | svoe17@dpco.cec.junta-andalucia.es svoe4@dpco.cec.junta-andalucia.es etpoepco@averroes.cec.junta-andalucia.es | 957.21.17.03 | 957.23.63.13 |
| Manuel Jiménez Torres. Delegación Provincial de Granada. | C/ Duquesa, 22. 18001 - Granada. | dpt1@dpgr.cec.junta-andalucia.es | 958.24.27.06 | 958.24.27.77 |
| Francisca Martínez Mojarro. Delegación Provincial de Huelva. | Alameda de Sudheim, 8, 1º B. 21003 - Huelva. | svoe1@dphu.cec.junta-andalucia.es etpoephu@averroes.cec.junta-andalucia.es | 959.28.37.10 | 959.28.40.08 |
| Miguel Fernández Fernández. Delegación Provincial de Jaén. | C/ Martínez Montañés, 8. 23080 - Jaén. | aeoe1@dpja.cec.junta-andalucia.es etpoepja@averroes.cec.junta-andalucia.es | 953.00.37.64 | 953.00.38.06 |
| María José Villarreal Delegación Provincial de Málaga. | Avenida de la Aurora, s/n. Edificio de Servicios Múltiples. 29071 - Málaga. | jmadrid@dpma.cec.junta-andalucia.es etpoepma@averroes.cec.junta-andalucia.es | 95.213.47.22 | 95.213.47.31 |
| Isabel Moya Rodríguez. Delegación Provincial de Sevilla. | Ronda del Tamarguillo s/n 41071 - Sevilla | ims@dpse.cec.junta-andalucia.es etpoepse@averroes.cec.junta-andalucia.es | 955.03.42.92 | 955.03.43.04 |
| REPRESENTANTE DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA EN LA RED NACIONAL DE LA AGENCIA Carlos María Vázquez Reyes. D.G. Formación Profesional y Solidaridad en la Educación. Avda. de Juan Antonio de Vizarrón, s/n. 41071 - Sevilla. | | cvr@cec.junta-andalucia.es | 95.446.49.95. | 95.446.48.66 |

MARIANO FERNÁNDEZ ENGUITA

CATEDRÁTICO DE SOCIOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

«0 se implican los profesores o no puede haber cambio de ningún tipo»

A.E. D, Mariano Fernández Enguita, catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca, con motivo de su participación en las Jornadas "Retos educativos ante el siglo XXI" celebradas en Granada donde disertó sobre el tema "Formación y empleo".

¿Hasta qué punto la implantación de la Reforma está suponiendo un cambio en lo que respecta a las concepciones pedagógicas de los profesores que estaban implícitas en el proyecto base?

En mi opinión los comienzos mismos de la Reforma estuvieron marcados especialmente por la impresión producida por el fracaso escolar, por la doble titulación etc. Hubo entonces una orientación más social. En este sentido hubo

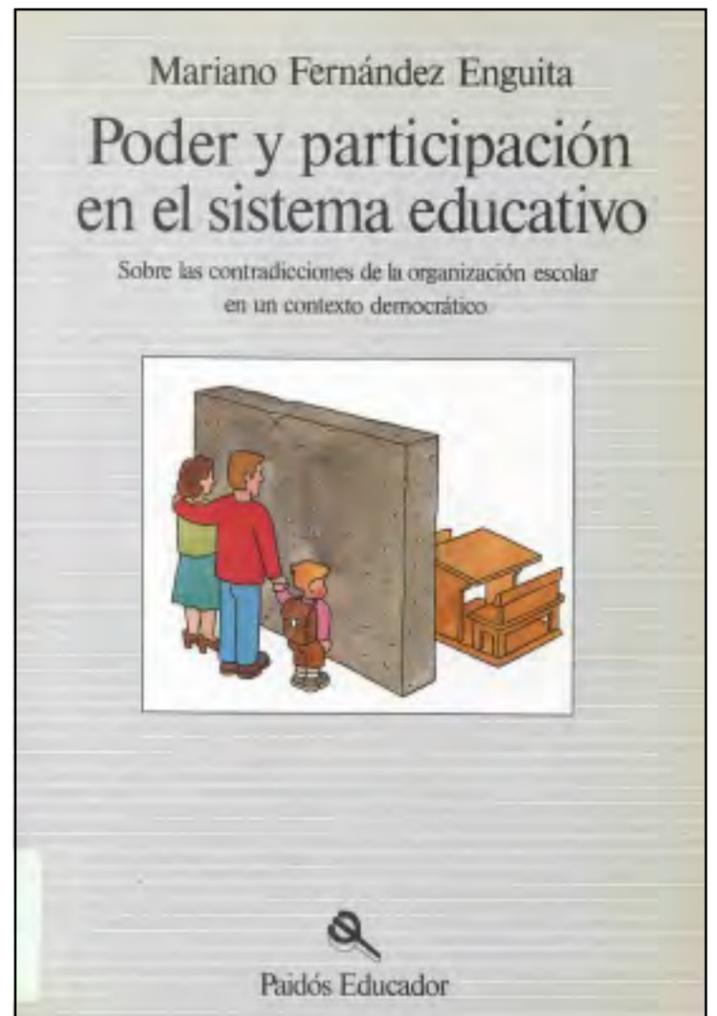
una mayor énfasis en la búsqueda de la igualdad, en la creación de oportunidades similares para todos los alumnos, la polivalencia del currículum para atender a sensibilidades e inclinaciones distintas, la participación de la comunidad escolar, etc.. Pero posteriormente quizás porque tenga más fuerza ese nuevo enfoque de la enseñanza o quizás porque permitese una mayor acomodación por parte de los profesores, ha habido una inclinación más psicologista de la Reforma, es decir una concepción más asistencial en la que la enseñanza queda más en manos del profesor, el cual diagnostica cuáles son los problemas del alumno y en función de ellos se le aplican las soluciones más idóneas.

Si consideramos que los profesores deben ser el mo-

tor de la transformación de la práctica docente auspiciada por la Reforma ¿cuál es a su juicio el nivel de implicación que han asumido los profesores en este cambio? Dicho de otra manera ¿hasta qué punto los funcionarios docentes pueden actuar como verdaderos agentes del cambio educativo?

Yo creo que los profesores deben ser el auténtico motor de la transformación, ahora bien, tengo mis dudas sobre si pueden serlo colectivamente. Creo que el motor debe estar entre las profesoras pero de ninguna manera está garantizado que sean todos los profesores. Quizás sea una impresión un poco subjetiva pero me parece que a partir de la huelga masiva que hubo en la enseñanza pública, creo que en 1988, ha habido una creciente falta de compromiso entre el profesorado, o al menos unos ciertos sectores del profesorado, que cuando menos mantenían un discurso favorable a esa implicación, a la profesionalidad de la enseñanza, a la enseñanza entendida como vocación etc.. En general me parece dudoso que los funcionarios puedan ser los agentes de cualquier cambio, pero lo que está claro es que o se implican los profesores o no puede haber cambio de ningún tipo. Ahora bien me parece que por mucho énfasis que se ponga en la importancia de la implicación de los profesores, lo que falta ahora es poner un poco más de insistencia en el funcionamiento de las organizaciones, entendiendo los centros como tales organizaciones, etc.. Las escuelas, los institutos deben estar organizados de manera que funcionen con buenos o con malos profesores, es decir, que incluso con profesores poco comprometidos o preparados, tengan un nivel de funcionamiento mínimamente de calidad

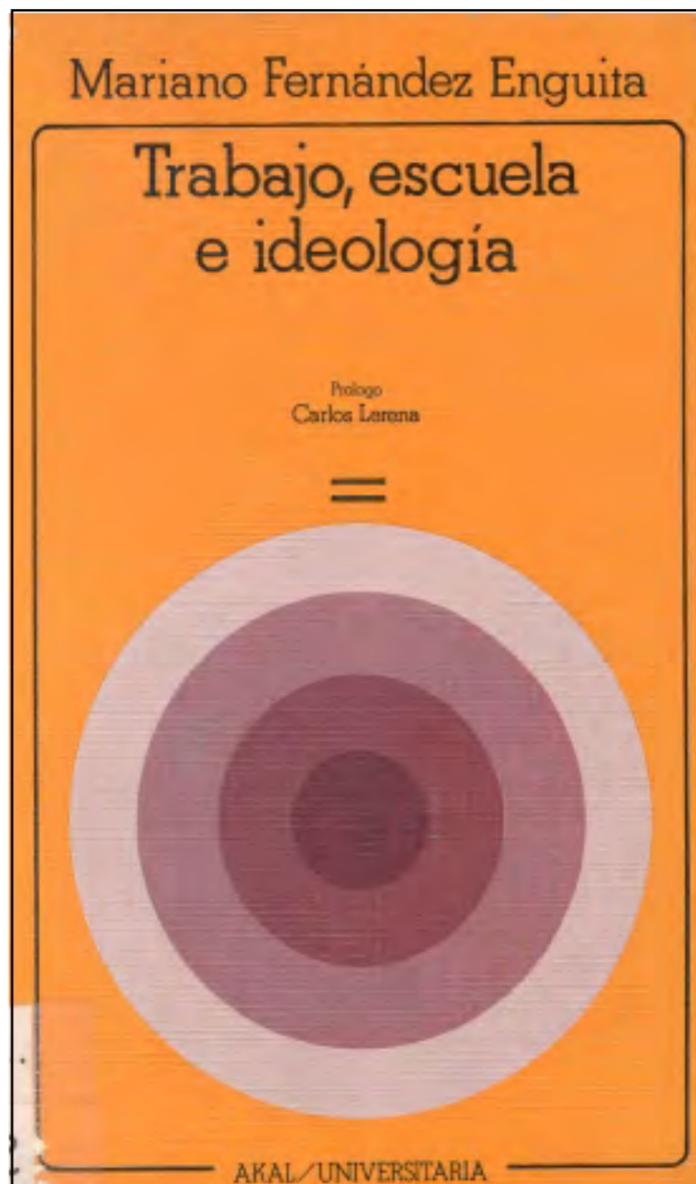
La imagen que la escuela pública ha tenido en España en los últimos 40 ó 50 años ha sido poco edificante. Los profesores actualmente están más preparados que los de antes, pero sin embargo

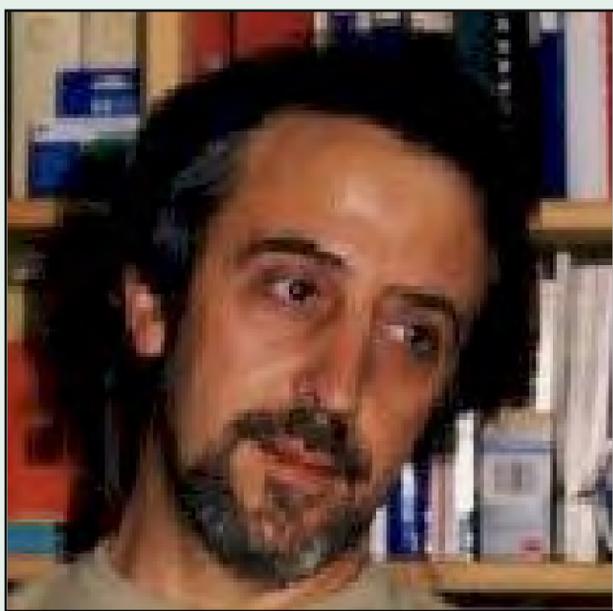


parece que la buena imagen de la una y de los otros no acaba de cuajar en la sociedad ¿a qué se puede deber esto?

Yo creo que hay que distinguir la imagen de la escuela pública de la imagen de los profesores. La imagen de los profesores, a priori es buena. Es decir, cuando se le pregunta en las encuestas a la gente cuáles son las profesiones más bonitas, de más prestigio o en las que más confía, etc. el profesorado aparece en cabeza normalmente. Lo que pasa es que es una confianza, un prestigio de primera mano que no es incondicional. Lo que diferencia la opinión respecto a la escuela de esta época con respecto a épocas anteriores es que no existe un cheque en blanco; precisamente por el hecho de que los padres, las familias tienen un mayor nivel de formación es posible que una situación de confianza inicial se torne rápidamente

en una posición de desconfianzas y recelos. Y es a lo que normalmente asistimos, que en algún momento, por algún motivo surgen conflictos, malentendidos entre el público de la escuela y la escuela; bien es verdad que los profesores de ahora están más preparados que antes técnicamente pero al mismo tiempo parece que el nivel de compromiso es bastante menor que en otras épocas. Me parece que es incomparable el nivel de compromiso del viejo maestro de escuela que iba a una comunidad rural, que vivía en ella y para ella, con lo que vemos hoy. No digo que deba mantenerse aquel nivel de compromiso porque hoy es inviable puesto que los profesores tienen otras aficiones otras necesidades pero entre lo que actualmente se supone que debe ser el papel del profesor y lo que realmente es, para una buena parte del sector, hay una buena diferencia y quizás sea ese el motivo por el que la acti-





Mariano Fernández Enguita nace en Zaragoza en diciembre de 1951. Doctor en Ciencias Políticas y Licenciado en Derecho, nunca terminó las cuatro asignaturas que le faltaban para terminar la licenciatura en Ciencias Económicas por dirigir sus intereses en otra dirección. Es Catedrático, desde 1994, de la Universidad de Salamanca.

Tras defender en 1982 la tesis doctoral denominada «La Crítica de la educación y la enseñanza en Marx», este Catedrático de Sociología ha continuado centrándose en el ámbito educativo desde la perspectiva sociológica, aportando sus ideas al proceso de Reforma, y después, al análisis del desarrollo del actual Sistema Educativo.

Polémico en sus aportaciones, Mariano Fernández Enguita es una voz a tener en cuenta en el pensamiento educativo actual.

tud del público es menos incondicional. Cuestión distinta es la comparación entre escuela pública y la privada. La diferencia fundamental es que la escuela privada se empeña en complacer al público, mientras

que en la escuela pública el profesorado cree que el público debe llegar allí, se le va decir lo que necesita, explica le cómo se le va a recibir, qué se le va a dar y debe marcharse conforme; es verdad que en la privada hay mucha mercadotecnia, es decir se le promete a los padres más de lo que se les va a dar y que en la escuela pública hay mucha reacción de orgullo, -no me diga usted lo que tengo que hacer-, y que en la mayoría de los casos se da más de lo que se promete, pero tal vez sea ésta una diferencia importante, por lo menos, puesto que una se presenta como servicio al público y la otra como al servicio de los profesionales, y esto es algo que una vez más las familias no están dispuestas a aceptar porque han desarrollado unas ideas sobre la educación con bastante nivel de exigencia.

que debe ser un papel considerable, en la medida en que forman parte, algunas de ellas, de grandes grupos de opinión, pero lo que a mí me parece que el fenómeno más generalizado es que es el profesorado el que demanda por todos los medios que las editoriales resuelvan la cuestión, es el profesorado el que pide que no le embarque en la aventura de elaborar sus propios proyectos curriculares etc. sino que se los den elaborados en forma de libros de texto o materiales complementarios; bien es verdad que esto puede yugular las iniciativas de unos pocos que sí querrían hacer un diseño más personal de su trabajo en el aula, o más colectivo de proyectos de centro originales, etc. pero me parece que la tónica dominante es más bien la otra.

Las editoriales de materiales curriculares, algunas de ellas, aparecen como grandes grupos de opinión y de presión. ¿Cuál ha sido su papel en las diferentes fases de implantación de la Reforma?

No he estudiado nunca el papel de las editoriales en este sentido, pero supongo

que se los den elaborados en forma de libros de texto o materiales complementarios; bien es verdad que esto puede yugular las iniciativas de unos pocos que sí querrían hacer un diseño más personal de su trabajo en el aula, o más colectivo de proyectos de centro originales, etc. pero me parece que la tónica dominante es más bien la otra.

que se los den elaborados en forma de libros de texto o materiales complementarios; bien es verdad que esto puede yugular las iniciativas de unos pocos que sí querrían hacer un diseño más personal de su trabajo en el aula, o más colectivo de proyectos de centro originales, etc. pero me parece que la tónica dominante es más bien la otra.

que se los den elaborados en forma de libros de texto o materiales complementarios; bien es verdad que esto puede yugular las iniciativas de unos pocos que sí querrían hacer un diseño más personal de su trabajo en el aula, o más colectivo de proyectos de centro originales, etc. pero me parece que la tónica dominante es más bien la otra.

Es evidente que nuestra sociedad se nos aparece cada vez más como una realidad llena de mensajes opuestos y contradictorios, como una institución aparentemente acéfala y sin orden. ¿Cuál debe ser la función de la escuela en ella ahora que parece que la familia a ha dejado de ser la

“responsable” de los hijos?

La familia no ha dejado de ser la responsable de los hijos, eso es más bien un mito y de hecho es un mito que hay entre los docentes contradictorio con otro mito, que es el de que los padres vienen a decirnos a la escuela qué es lo que tenemos que hacer. Si hubieran dejado de ser responsables hubieran actuado dejando que el profesor actúe como le parezca. Lo que está sucediendo es todo lo contrario, es que las familias no solamente se responsabilizan de lo que hacen sus hijos fuera de la escuela sino que más bien quiere tener una voz y decidir sobre lo que hacen dentro y eso crea conflictos. Lo que sí existe es una desorientación general en las familias sobre lo que hay que hacer con los hijos: si hay que ser más permisivos, o más autoritarios, educarlos de este modo o del otro, como hay en gran medida una gran desorientación en la escuela. Ahora se es consciente de que hay varias opciones mientras que probablemente

Lo que sí existe es una desorientación general en las familias sobre lo que hay que hacer con los hijos: si hay que ser más permisivos, o más autoritarios...

hace 30 ó 40 años sólo había una educación, una buena educación, y ésa era la que había que dar, a quienes pensaban los profesores, los padres que eran los más aprovechables.

Ahora, ciertamente, somos más libres, pero esto implica vivir, al mismo tiempo, en una situación de mayor incertidumbre ¿Cual debe ser la función de la escuela en todo esto? No creo que deba sustituir a la familia como refe-

rencia moral o cosas por el estilo. Me parece que la nueva función de la escuela debe venir más dada por su concurrencia con otros medios de socialización como son los medios de comunicación, la propia ciudad, las relaciones de trabajo, y otros ámbitos. En ese sentido el papel de la escuela debe ser el de propiciar una relación mucho más reflexiva, más racional sobre el conocimiento y la información. Información sobra cuando decimos que ésta es la sociedad de la información, decimos que hay una información que celebrar y otra que lamentar, hay un aluvión de información que es muy difícil digerir y discriminar; estamos sometidos a mensajes contradictorios. Esta es la función de la escuela: crear un cierto distanciamiento entre la información y el informado, en este caso el alumno, y ponerle en condiciones de valorar esa información, adoptar una postura crítica al respecto.

Está muy extendida la idea de que los adolescentes de hoy son personas irresponsables, con falta de educación, con una gran carga de egolatría y en la que parece que el concepto de autoridad no forma parte de su vocabulario ¿Quién debe de asumir ese rol de autoridad responsable? ¿también el profesor? ¿la escuela? ¿la educación en valores quizás?

No sé si los adolescentes son personas irresponsables,

el adolescente está siempre en un periodo de crisis. Está claro que cuando un niño tenía que trabajar en la mina a los 11 años no tenía tiempo para crisis de adolescentes, pero en la medida que el niño está creciendo, no reconoce su propio cuerpo, no sabe lo que va a hacer, etc. Existe un desfase en su maduración física, sentimental

e intelectual, es un periodo muy complicado, contradictorio y potencialmente muy conflictivo, pero yo no diría que los adolescentes rechazan la autoridad, a no ser que se entienda esto por autoritarismo. Toda persona tiende a rechazar la autoridad a no ser que haya sido educada enfermizadamente en su aceptación, sin embargo los adolescentes al mismo tiempo buscan modelos de referencia que imitar a los que intentar parecerse. ¿Cual es el papel de la escuela en esto? ¿Debe la escuela una vez mas suministrar los patrones que la familia o la sociedad nos proporcionan? No creo que tenga por qué sustituir a las familias, a no ser en los casos de las familias problemáticas, lo que me parece es que la escuela representa la sociedad global y si hay algo que tiene que decir la escuela es a convivir, es que no están solos, que no están únicamente para la consecución de sus intereses, sino que deben aceptar ciertas reglas de convivencia que en conjunto son beneficiosas para todos, y para cada uno en particular. Por consiguiente enseñar a convivir con los demás.

Yo creo que los profesores deben ser el auténtico motor de la transformación, ahora bien, tengo mis dudas sobre si pueden serlo colectivamente.

Materiales curriculares para trabajar en el aula



Educación Afectivo-Sexual

La Educación Afectiva y Sexual representa un aspecto de gran importancia en la formación integral de niños y niñas, porque más allá del conocimiento puramente biológico explica procesos trascendentales como la construcción de la identidad de género o las relaciones afectivas en el ámbito de nuestra cultura.

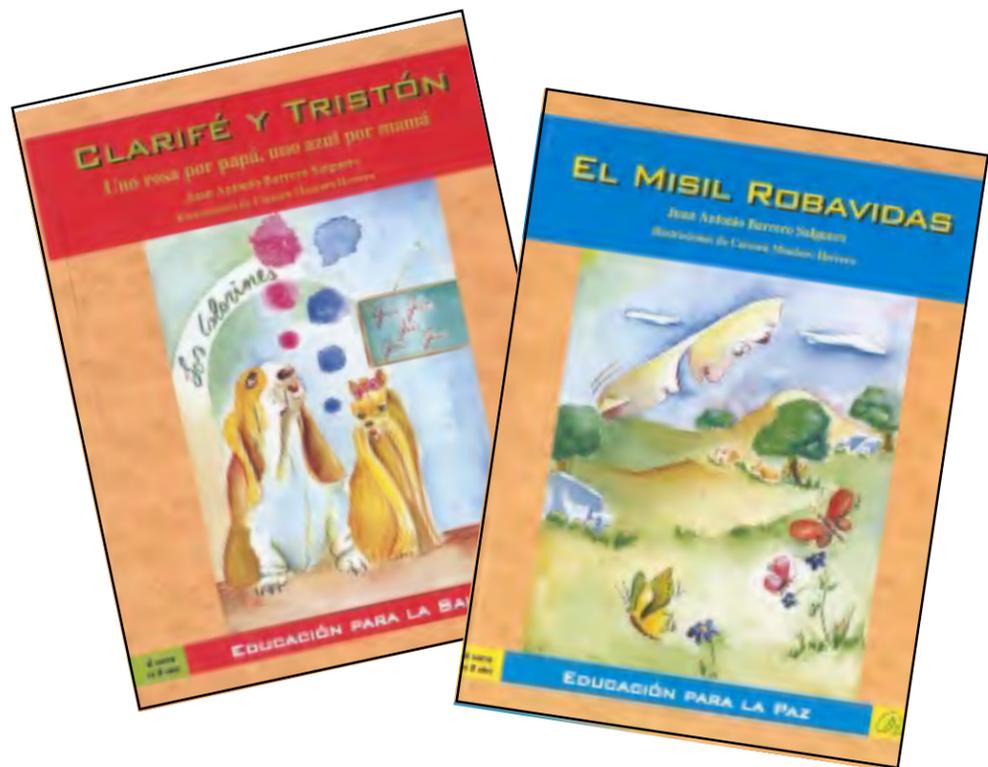
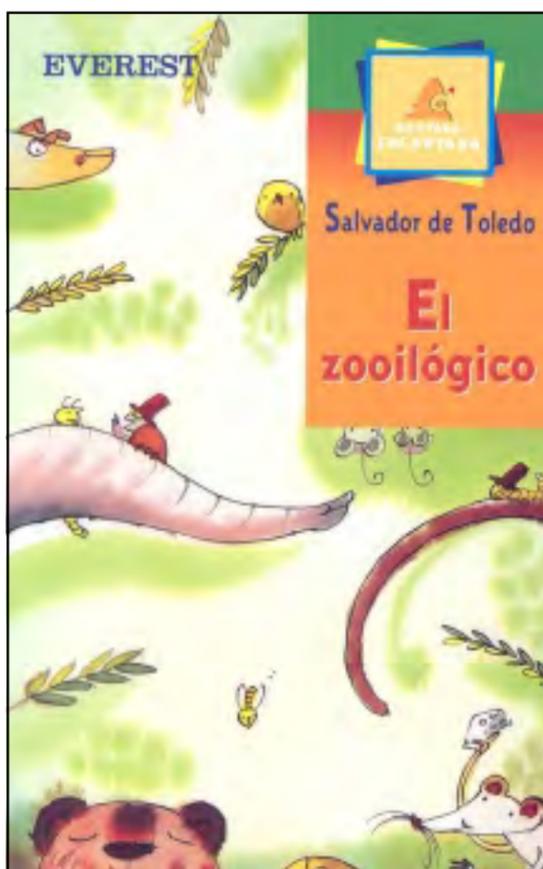
En los diferentes Decretos de Enseñanza para Andalucía se recoge la inclusión en el currículo de la Educación Afectiva y Sexual. Esta inclusión ha de llevarse a cabo de forma transversal y por ello así se ha establecido en las órdenes por las que se dan orientaciones para la secuenciación de contenidos y la elaboración de Proyectos de Centro.

Desde la Consejería de Educación y Ciencia y el Instituto Andaluz de la Mujer se ha considerado necesario avanzar en este campo poniendo en marcha un Programa de Educación Afectivo-Sexual que tiene su continuidad este año con la publicación de los materiales que aquí se presentan, esperando que ayuden al profesorado y alumnado en su trabajo diario para lograr unas relaciones personales comunicativas, placenteras, igualitarias, responsables y libres.

El Zoológico

El Zoológico es un libro perteneciente a la colección «La Montaña Encantada» del Grupo Editorial Everest compuesta por 24 poemas-adivinanzas que recoge una muestra diversa del reino animal. Su lectura nos acerca a ese mundo humanizándolo y redescubriendo en él una serie de valores, actitudes y conceptos fundamentales, válidos tanto para el aprendizaje como para el ocio y disfrute con los distintos juegos y actividades que se programan.

El autor de la obra es el profesor de Lengua y Literatura Salvador de Toledo y las ilustraciones son de Javier Zabala.



Colección de cuentos infantiles "Imagina..."

En una sociedad como la nuestra, en la que los medios de comunicación llegan hasta el último rincón de nuestra geografía y en la que, sin embargo, van disminuyendo cada día las posibilidades de contacto íntimo entre los niños y los libros; la Editorial C.A.L. apuesta por el libro, por la literatura infantil y, por ello lanza ahora su colección "Imagina..." Ha elegido el cuento precisamente por el poder que encierra este género para empapar las mentes infantiles de ámbitos imaginativos, afectivos y literarios. Se abre esta colección con la publicación de seis cuentos de Juan Antonio Barrero Salguero, en los que el autor cuenta a los niños unas historias llenas de imaginación, que les harán disfrutar de una lectura lúdica, con ilustraciones de gran fuerza representativa, que hacen de los cuentos obras de un extraordinario valor estético. Estas historias, dirigidas a niñas y niños de entre 8 y 11 años, esto es, al alumnado que cursa niveles educativos comprendidos en el 2º y 3º Ciclos de E. Primaria, pretenden empapar las mentes infantiles de ámbitos imaginativos, afectivos y literarios; a la vez que constituyen un extraordinario pretexto para abordar la educación en valores con el objetivo de "aprender a vivir con los demás", de "aprender a ser". Es éste un trabajo de aproximación de los temas transversales a los contenidos curriculares, con el que pretendemos apoyar a los maestros y maestras en su nunca suficientemente ponderado quehacer diario de imprimir en la acción educativa, un estilo de vida basado en los valores humanos. Tras la lectura lúdica, la editorial está dispuesta a ofrecer una propuesta de explotación didáctica de los cuentos por parte del maestro y a programar encuentros de los niños con el autor para que, por unas horas, puedan entrar en contacto con la literatura viva. El objetivo de este ofrecimiento no es otro que ayudar a acercar la creación literaria a una escuela abierta, viva y creativa.

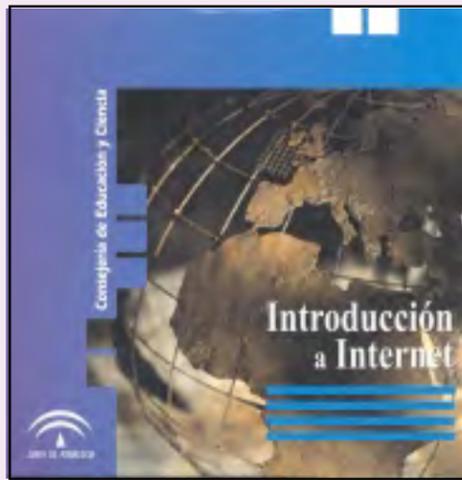
Para ampliar información al respecto podrán ponerse en contacto con:

Centro Andaluz del Libro S.A. Ctra. Sevilla-Málaga, km.3,7. Polígono La Chaparrilla, parc. 34-36. 41016 SEVILLA.
Tfnos: 954 40 63 66 / 954 40 66 14 Fax: 954 40 25 80

Materiales curriculares para trabajar en el aula



Para el fomento del uso de la Red y animación a la lectura



Con la entrada del año, Averroes, la Red Telemática Educativa de Andalucía, ha renovado su imagen, ha mejorado sus sistemas de navegación y búsqueda y ha estrenado nuevas secciones y contenidos. Los contenidos más novedosos son sus secciones Literatura en línea (una biblioteca virtual con unos 80 títulos de la literatura clásica española) y el Programa de animación a la lectura.

Este programa contiene una colección de recursos que se articulan alrededor de tres patios árabes virtuales. Los alumnos y alumnas pueden visitar los patios para leer los textos, conocer la biografía de sus autores, realizar una serie de actividades que giran alrededor de los textos, sus autores o sus épocas y también pueden participar en un libroforum (un foro de debate virtual en el que cada lector puede dejar sus comentarios sobre la lectura, preguntar o responder a otros visitantes, hacer sugerencias o recomendaciones, participar en debates...).

El objetivo último de estas iniciativas es romper la creencia de que los ordenadores e Internet apartan a los alumnos de la lectura, usando la Red precisamente para estimular la

lectura, ofreciendo al alumnado y al profesorado una colección de materiales y recursos para la animación a la lectura, la creación y la gestión de bibliotecas escolares.

Estas medidas se han visto complementadas y ampliadas con el envío a los centros docentes de un paquete de materiales destinados a apoyar las medidas de animación a la lectura y a fomentar el uso de Internet en los centros educativos por profesores y alumnos. Este paquete de materiales se compone de los siguientes elementos:

- * El libro titulado *La biblioteca escolar*, un recurso imprescindible. Se trata de una obra muy interesante destinada al profesorado, con numerosas sugerencias sobre cómo organizar una biblioteca escolar, y cómo fomentar la lectura entre los escolares. El libro tiene una orientación totalmente práctica e incluye numerosos ejemplos y experiencias realizadas y probadas en otros colegios e institutos.
- * Un CD-ROM con el programa *ABIES*, un magnífico programa para la gestión de bibliotecas escolares que incorpora una completa base de datos con los títulos más frecuentes en un centro docente y que permite a cualquier neófito "fichar" los fondos de una biblioteca en un tiempo mínimo. El programa tiene además numerosas funciones para la gestión de préstamos, realización de estadísticas de lectura y en general para ayudar y facilitar el trabajo del profesor o profesora encargados de la biblioteca escolar.
- * Este CD-ROM se complementa con otro CD-ROM llamado *Bibliotecas Escolares* que contiene un curso multimedia sobre el manejo de ABIES así como secciones separadas sobre el libro, su historia, animación a la lectura y biblioteconomía escolar.

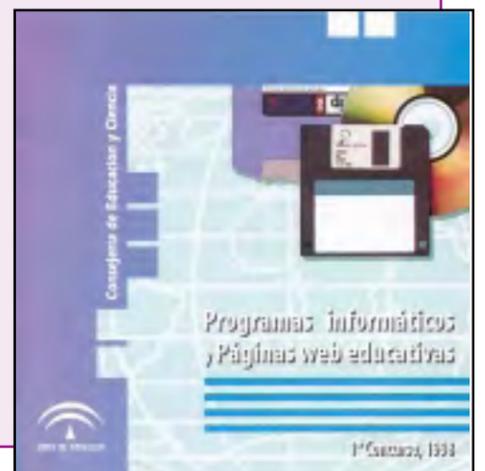
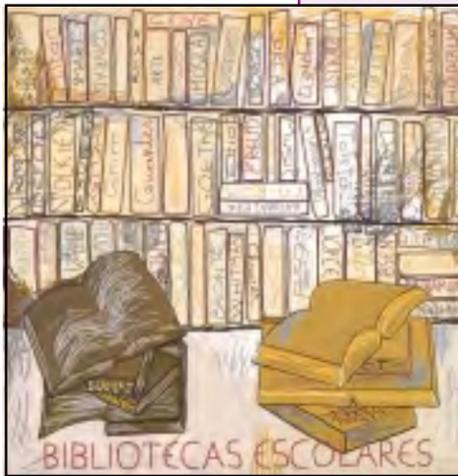
Estos materiales constituyen el bloque destinado a apoyar las medidas de animación a la lectura. El paquete incluye un segundo bloque de materiales para fomentar la utilización de Internet entre el profesorado y el alumnado que está compuesto de los siguientes elementos:

- * El libro *Internet en el Aula*, una nueva edición actualizada y ampliada del libro que con el mismo título editó la Consejería de Educación y Ciencia hace ahora un año y que incluye un curso de autoformación sobre Internet así como las experiencias de profesores y profesoras que llevan ya algún tiempo trabajando en este campo en sus centros, y que puede servir de ejemplo o modelo a otros profesores y profesoras.

* El libro se complementa con CD-ROM titulado *Introducción a Internet* que contiene el mismo curso del libro pero en formato electrónico e interactivo.

* Otro material muy novedoso son las publicaciones tituladas *Atrévete con Internet*. Se trata de dos pequeños folletos destinados a alumnos de primaria y secundaria que en un lenguaje sencillo y de una manera atractiva intentan descubrirle al alumnado las posibilidades de Internet desde el punto de vista educativo y lúdico, y animarlos a usar Internet en su casa, su colegio y sus ratos de ocio.

* El último material es un CD-ROM que recoge los trabajos premiados en la convocatoria de Programas Informáticos y Páginas web educativas que la Consejería de Educación y Ciencia convoca anualmente con objeto de potenciar la iniciativa y la creatividad de alumnos y profesores, su implicación en la elaboración de materiales didácticos, y su participación en la construcción de la Red Averroes. El CD contiene además una amplia colección de programas informáticos editados por la Consejería de Educación y Ciencia en los últimos años.



Materiales curriculares para trabajar en el aula



Perspectiva cep

La Consejería de Educación y Ciencia ha editado "Perspectiva CEP" revista de divulgación educativa que pretende ser órgano de comunicación y de expresión de todos los profesores y profesoras de Andalucía.

"perspectiva cep" se estructura conforme a tres grandes sectores o apartados. En primer lugar, el espacio denominado "Opiniones", dedicados a recoger artículos y trabajos de reflexión acerca de los temas educativos fundamentales que configuran el entramado y los pilares del sistema educativo y, también de la formación del profesorado.

En segundo lugar, se sitúa la sección "Colaboraciones" y, finalmente, el apartado titulado "Acotaciones" que incluye reseñas bibliográficas donde prima la valoración de una obra por su interés positivo ara el profesorado.

Se pretende una periodicidad mínima de un número al semestre, con posibilidad de aumentar las entregas dependiendo del ritmo que vaya adquiriendo la revista.

Suscripción de centros educativos públicos de niveles no universitarios de Andalucía a la revista "perspectiva cep"

Con el fin de garantizar la recepción en vuestro centro educativo de próximos números de la nueva revista de los Centros de Profesorado de Andalucía "perspectiva cep", deberá rellenarse y enviarse el formulario que se encuentra disponible en las páginas de la Red Averroes en Internet:

<http://averroes.cec.junta-andalucia.es>



Cancionero infantil de la provincia de Huelva

Este libro, editado por la Fundación «El Monte», la Diputación Provincial de Huelva y la Delegación Provincial de Educación de la Junta de Andalucía, es fruto del árduo trabajo de investigación llevado a cabo por los autores, Francisco José García Gallardo y Herminia Arredondo Pérez, que ha hecho posible poner a disposición de la sociedad algo tan ligado a todos nosotros como es el Cancionero Infantil.

Manual de Acompañamiento para el Empleo

Materiales elaborados a partir de la experiencia del programa MAREP

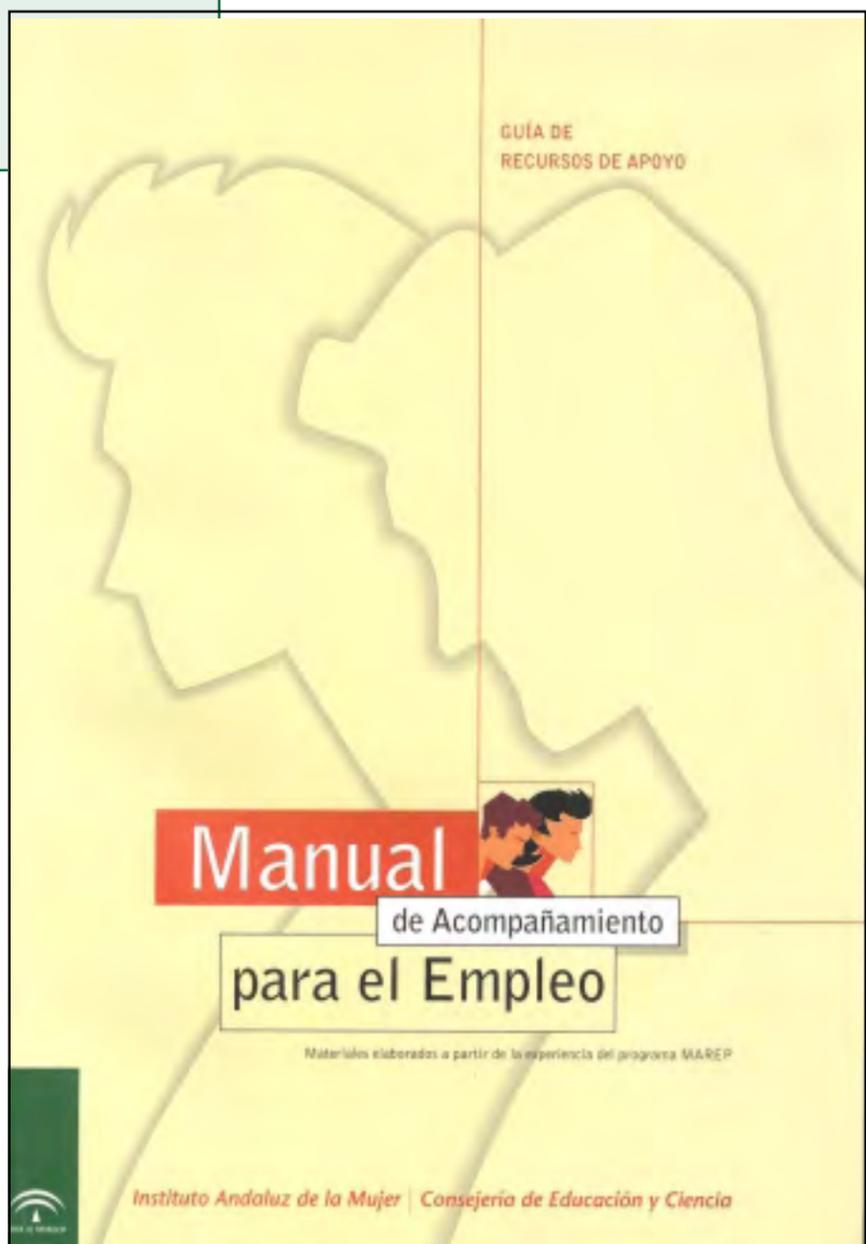
Esta Guía de Recursos pretende ser un instrumento de ayuda para la función docente del Manual de acompañamiento para el empleo y como tal está compuesta por una serie de capítulos cuyo objetivo es proporcionar la información teórica necesaria para llevar a cabo el programa.

La selección de contenidos se ha hecho teniendo en cuenta los ejes sobre los que se asienta el MAREP, su público destinatario y el ámbito educativo en el que se desarrolla.

Los contenidos se estructuran en los siguientes capítulos:

1. Programas de inserción
2. Modelo de intervención
3. Igualdad de oportunidades
4. Mercado de trabajo
5. Recursos para la obtención de información profesional

Estos materiales los edita la Consejería de Educación y Ciencia y el Instituto Andaluz de la Mujer



Experiencias

El Módulo de Proyecto Integrado en los Ciclos Formativos: Un nuevo enfoque

Miguel Angel Ruiz Iniesta (*)

Los Ciclos Formativos presentan en su organización una estructura de carácter modular. Además de los módulos asociados a la competencia y los socioeconómicos, contamos con los módulos profesionales de Formación en Centros de Trabajo y el de Proyecto Integrado. A la luz de la Orden de 15 de enero de 1998 estos módulos tienen un carácter complementario e integrador y pretenden poner al alumno en contacto con realidades y retos cercanos.

El Centro de Capacitación y Experimentación Forestal de Cazorla, Centro Público dependiente de la Consejería de Medio Ambiente, viene impartiendo el Ciclo Formativo de Grado Superior «Gestión y Organización de los Recursos Naturales y Paisajísticos» desde el curso 96-97. A lo largo de nuestra dilatada experiencia (el Centro es pionero a nivel nacional en los precursores Módulos Experimentales de Nivel III) veníamos observando una progresiva falta de interés a la hora de afrontar el alumno la realización del módulo de Proyecto Integrado: se consideraba un mero trámite sin mayor importancia del que obtener un «apto» para conseguir el título.

Resultaba necesario un cambio radical en el planteamiento de este módulo. Así se decidió el pasado curso 98-99 incorporar las siguientes medidas:

*Dedicar 60 horas lectivas a la realización del Proyecto, que se llevarían a cabo a lo largo del curso y no exclusivamente al final como indica la normativa. Esto nos permite motivar al alumno con un trabajo o estudio real desde el inicio del año académico.

*Los trabajos son, en su mayoría, propuestos por los Tutores de Proyecto con lo que conseguimos una mayor implicación y dedicación por parte de este profesor. En ningún caso se descarta que la iniciativa parta del propio alumnado.

*El Proyecto se hará por grupos de alumnos, lo que colabora en el desarrollo del trabajo en equipo, esencial en el mundo empresarial actual. Se consigue así uno de



Alumnos realizando análisis de suelos y aguas. Las distintas fases del Proyecto son realizadas por el alumno con el asesoramiento del tutor.

los objetivos generales que debe cubrir el Ciclo.

*Se seleccionan algunos días al mes que se dedicarán por completo al módulo de Proyecto. El tutor asesorará y dirigirá al grupo acompañando a este al monte para la toma de datos de campo cuando corresponda. Asimismo, comprobará la evolución del trabajo de forma gradual. Dedicar el día completo nos ha demostrado que consigue una máxima rentabilidad de tiempo y medios, además de ser la única forma de afrontar los trabajos de monte en compañía del profesor.

*Uno de los profesores del Centro, especializado en la realización de trabajos y proyectos reales, dedicará las primeras horas lectivas del módulo a explicar la estructura y desarrollo concreto que un estudio, trabajo o proyecto debe tener. Sobre todo insistirá en la importancia que este trabajo tiene de cara al alumno y su incorporación al mundo laboral: la motivación es esencial.

*Intentamos que los proyectos sean de aplicación real sean estudios dentro de procesos de investigación de mayor envergadura, lo cual hará al alumno y tutor implicarse con mayor intensidad.

*Aunque la labor del tutor es esencial a la hora de evaluar el trabajo, hemos tratado de dar un paso más. Así, y una vez aprobados los módulos asociados a la competencia y los socioeconómicos, constituimos un pequeño grupo evaluador formado por dos o tres profesores, además del tutor, frente al que el grupo de alumnos realiza una sencilla exposición del trabajo y responde a los diferentes interrogantes que se planteen.

Además del apto o no apto que establece la normativa, se concede una nota numérica de 5 a 10 para los aptos con la que elaboramos una relación de alumnos ordenados de mayor a menor nota (que resulta de aplicar un tercio la puntuación de proyecto y dos tercios la nota

del expediente académico). Esta relación es la que dará preferencia a los alumnos frente a las ofertas de trabajo recibidas en el Centro, donde se demandan titulados para la realización de diferentes actividades.

Todo el proceso anterior fue consensuado con los alumnos y en definitiva, aceptado de buen grado por estos. A la vista del desarrollo durante el curso de este módulo puede concluirse que se ha producido una notable mejora ya que:

*La calidad de los trabajos presentados puede considerarse, en general, excepcional con títulos como: «Estudio de *Quercus faginea* en el cantón 215 del monte Navahondona», «Estudio integral de montes repoblados por *Pinus nigra*»...

* Asimismo la exposición de los trabajos puede considerarse satisfactoria. Se trabaja así una de las facetas de menos destreza por parte del alumno que se mejora con apoyo del tutor. Los autores de los Proyectos se han esmerado en una exposición que destaque los

principales aspectos del trabajo y que, a la vez, resulte interesante y atractiva al oyente.

El espíritu con el que los nuevos alumnos afrontan el módulo de proyecto integrado es altamente positivo.

*La motivación y la dedicación con el que los alumnos y profesores desarrollaron a lo largo del año en este módulo fue superior al de cursos anteriores.

*En consonancia con lo anterior la rentabilidad de los múltiples medios puestos en juego: vehículos, materiales de medición, laboratorios, biblioteca... ha sido máxima.

Se ha conseguido, en definitiva, aumentar el interés respecto al módulo de Proyecto Integrado, al entender que es un escalón esencial para que el alumno afronte problemas reales y tome conciencia de los múltiples caminos posibles para su solución.

(*) Director del Centro de Capacitación y Experimentación Forestal de Cazorla.

Correspondencia Trasatlántica

Juan Carlos García Sánchez (*)

Niños y niñas del I.E.S. Ponce de León mantienen correspondencia con niños y niñas de Consolación del Sur (Cuba)

Hoy vivimos en la llamada aldea global, los medios de comunicación nos acercan la situación de todos los países del mundo, aunque la seguimos como una realidad ajena y lejana a nuestras vidas, de aquí surge la idea de establecer correspondencia entre mis alumnos/as y los de otro punto del planeta.

Aprovechando que nuestro pueblo, Utrera (Sevilla), esta hermanado con un pueblo de Cuba llamado, Consolación del Sur (tiene el nombre de nuestra patrona), pude conseguir las direcciones de varios colegios a los cuales enviar las cartas.

Propuse dicha actividad a los alumnos de 1º y 2º de ESO del I.E.S. Ponce de León, teniendo gran aceptación entre ellos.

Intervinieron los delegados y voluntarios de cada curso en el proceso de preparación y envío de las cartas por correo.



Alumnos/as del Primer Ciclo de ESO, del I.E.S. Ponce de León de Utrera, que escriben a Consolación del Sur (Cuba).

Desde que se enviaron no pasó ni un día, sin que alguno me preguntara: «¿Han llega-

do ya?. Algo parecido a cuando les ponemos un examen y a los cinco minutos ya nos

dicen si lo hemos corregido. Esta experiencia me ha parecido muy enriquecedora

y contribuye a desarrollar los siguientes objetivos:

*Conocer cómo se desarrolla la vida en otros puntos del planeta. No todos los niños del mundo viven la misma realidad.

*Relacionarse con otras personas con actitudes solidarias y tolerantes.

*Expresar de forma escrita cómo es su colegio, su familia, su barrio, su pueblo, cuáles son sus aficiones, qué hacen en un día que tienen colegio y los fines de semana, etc.

*Analizar el desarrollo de los medios de comunicación, el correo, y sus implicaciones en el desarrollo de la humanidad. (Tecnología).

*Analizar la relación entre desarrollo tecnológico y calidad de vida. Repercusiones para el medio ambiente. (Tecnología).

(*) **Profesor de Tecnología del I.E.S. Ponce de León.**

Las dificultades en lectoescritura a nivel europeo

Dolores Corona Páez (*)

Desde la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea, se están llevando a cabo distintos proyectos educativos acogidos a Programas como «Sócrates»?

También el IES «Castillo de Luna» en Rota (Cádiz) tiene aprobado un Proyecto de trabajo dentro de la Acción 1 de Comenius. El tema que tratamos gira en torno a la Atención a la Diversidad en los países integrantes, principalmente a las dificultades en la lectoescritura del alumnado y la repercusión que estas dificultades van teniendo a lo largo de la vida escolar y social del estudiante afectado, sobre todo en los últimos años de la escolaridad obligatoria.

Las primeras tomas de contacto para iniciar este Proyecto Europeo tuvieron lugar en Enero de 1997, hace ya más de dos años, a raíz de un artículo publicado en una revista nacional de carácter pedagógico escrito por el Centro Coordinador. A ello le siguieron diversas conexiones a través de carta que fueron dando forma a nuestro Proyecto. En Agosto de 1998 realizamos una Visita Preparatoria a este Centro Coordinador, situado en Steinkjer (Noruega). Ya se habían unido al Proyecto tres Centros más: uno en Finlandia, otro en Reino Unido y otro, también de España, en Madrid.

En la semana del 22 al 26 de Marzo del presente curso hemos comenzado nuestro trabajo conjunto, previsto para tres años. Para ello

se han desplazado hasta Rota la Representante del Centro Coordinador: Dña. Birte Wiseth, directora y profesora de Educación Especial de A-Skolen en Steinkjer (Noruega), Dña. Manuela Adán y Dña. Margarita Huestamendía, directora y Jefa de Estudios del C.P. Santa María en Madrid y D. Hugh Alexander, profesor especialista en dificultades en lectoescritura en Bloxham School en Reino Unido. La representante en Finlandia no pudo asistir a este primer encuentro. Por parte de nuestro Centro los dos representantes participantes: Dña. Dolores Corona y D. Francisco González.

El Plan de trabajo semanal ha sido el siguiente:

Las dos primeras jornadas de trabajo nos centramos en explicar en líneas generales el Sistema Educativo de cada país, las medidas de atención a la diversidad adoptadas en cada Centro, la situación del alumnado con dificultades en lectoescritura en cada uno de ellos, organización de los recursos personales y materiales destinados tanto a la prevención como al tratamiento de las mismas.

La tercera jornada se dedicó a los sistemas de evaluación de alumnado con dificultades en lectoescritura adoptados en cada Centro. Por último, nos centramos en nuestro sistema de trabajo en relación con nuestro alumnado en Rota, evaluación y adaptaciones curriculares tanto en los elementos básicos como en los



de acceso al currículum ordinario.

Paralelamente se hizo un recorrido por el Instituto visitando el Aula de Apoyo a la Integración y otras dependencias»

También visitamos el C.P. «Maestro E. Lobillo» de la localidad, Centro desde el que, por diversos motivos, se iniciaron los primeros contactos para la realización de este Proyecto.

Además de las jornadas de trabajo centradas en nuestro Proyecto Educativo que han permitido el

intercambio de experiencias pedagógicas enriquecedoras para los distintos Centros integrantes, también hemos dedicado nuestro tiempo libre a que los componentes del proyecto que han visitado por primera vez esta zona de la Bahía de Cádiz conozcan, de paso, nuestra localidad y las poblaciones más cercanas: Cádiz, Jerez y Sanlúcar de Barrameda.

Desde todos los puntos de vista hemos considerado muy positivo este primer encuentro. Animamos a

nuestros compañeros en los distintos Centros a que inicien experiencias de este tipo que, sin duda, ayudan a enriquecer nuestra práctica docente.

Nuestro próximo encuentro tendrá lugar en Bloxham School de Oxfordshire (Reino Unido) y está programado para el mes de Octubre del próximo curso escolar.

(*) **Coordinadora del Proyecto Sócrates Comenius Acción 1 en el IES «Castillo de Luna» de Rota (Cádiz)**

Escribiendo Haikus

Félix Morales del Prado (*)

El haiku es un poema breve de la tradición literaria japonesa. El poeta Bashó lo define como «...*simplemente lo que está sucediendo en este lugar, en este momento*». M. Antolín y A. Embid hablan de este tipo de poema como de una «*percepción súbita, un relámpago de intuición*». El filósofo y poeta José Antonio Antón se refiere al haiku como a «*la aprehensión de un fugaz estado de Buda*». El filólogo Fernando Rodríguez-Izquierdo, tal vez el mejor especialista español en poesía japonesa, nos dice que es «*un poema breve e intuitivo, dotado de un gran sabor de naturaleza*». Ramón Gómez de la Serna parió tal greguería: «*Los hay-kais son telegramas poéticos*».

Esta composición ha tenido un gran predicamento e influencia en la poesía occidental contemporánea. En su libro «El haiku en España», Pedro Aullón de Haro rastrea su influjo en la obra de poetas como Antonio Machado, Jorge Guillén o J.R. Jiménez, entre otros.

Desde el punto de vista formal, el haiku no se puede reproducir en nuestra lengua, porque en japonés es consubstancial con una caligrafía que implica, al mismo tiempo, arte plástica y literaria. Sin embargo, su vertiente sólo lingüística es ya muy bella de por sí y susceptible de versión castellana. Como toda forma poética tradicional, tiene una estructura más o menos rígida que podríamos representar así:

5 sílabas: - - - - -
7 sílabas: - - - - -
5 sílabas: - - - - -
Algunos ejemplos sacados de autores japoneses:

Va persiguiendo
pétalos de cerezo
la tempestad
Teika

Montes lejanos
donde nievan las nubes
con trozos claros
Senyun

Noche glacial:
los patos en las ramas
plácidos duermen
Sógui

¿Es que a la rama
vuelve la flor caída?
¡Si es mariposa!
Moritake

Triste neblina:
van juntos y fundidos
dos corazones
Issó

El caracol
levanta su cabeza:
se me parece
Shiki

En varias ocasiones, he utilizado la creación de haikus en el aula para iniciar al alumnado en las nociones de metro y ritmo poéticos. Y secundariamente, tras haber trabajado con ellos otros recursos retóricos, como la aliteración o la metáfora, ini-

ciarlos también en la sensibilidad lírica. Los resultados siempre han sido buenos. La verdad es que no sé por qué. Otras actividades previsiblemente más lúdicas y, en teoría, más cercanas a ellos, no han resultado tan satisfactorias. Puede ser que el hecho de que la métrica del haiku sea tan parecida a la de nuestra seguidilla, implique una familiaridad con la que se identifican. ¿Por qué no les encargo, entonces, que hagan letras de sevillanas? También lo he hecho, con resultados mucho peores. Probablemente, porque los temas tópicos de nuestro folklore les impiden el necesario distanciamiento y eso bloquea su creatividad. O porque los temas que ocupan este tipo de poesía oriental les resultan íntimamente más propios que aquellos. ¿Paradoja? No sé. Mas lo cierto es que el haiku, centrado en la naturaleza, en detalles de la vida cotidiana, que conlleva, junto con su forma, una suerte de poesía minimalista, parece ser un recurso interesante para iniciarlos en aspectos del lenguaje poético tradicionalmente áridos. Y creo que consigue motivarlos hasta el punto de que siguen escribiéndolos, en algunos casos, sin que se les pida, lo que me parece una valiosa semilla para ulteriores y más complicados aspectos de la cosa literaria.

La metodología para realizar esta actividad debería seguir, tal vez, los siguientes pasos:

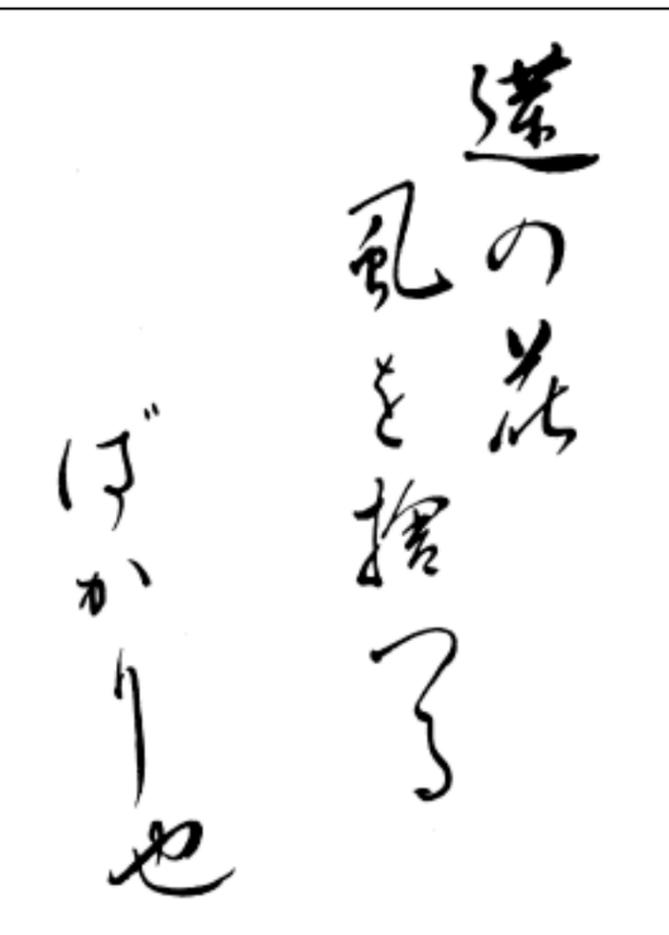
- 1) Leer a los alumnos algunos haikus
- 2) Explicarles, a golpes de dedos, la métrica y el ritmo de la composición.
- 3) Pedirles que describan, escribiendo un haiku, algo de la naturaleza que les guste especialmente: la lluvia, la tormenta, el mar, el sol, alguna planta o animal, una estación del año...

Una vez hechos los poemitas, cuando se pasa a su corrección grupal, se entra fácilmente en la sinalefa, la sinéresis o la diferencia entre contar sílabas fonéticas y escandir.

He aquí una selección de los poemas obtenidos en 2ºESO C del Instituto «El Majuelo» durante el curso 1997-98:

Salta de rama
en rama como si
jugara el cielo
Elena Miras Ibáñez

El campo verde
despierta tu amistad



y no tu sueño
Angel Palomar Brito

Los pajarillos
canturrean sin parar
por la mañana
Mari Carmen Montiel Pérez

El campo verde
le cantaba a las flores
rosas silvestres
Faiza El-gazi Mohamed

Tus bellos ojos
son dos chorros de agua
muy cristalina
Faiza El-gazi Mohamed

Oigo el viento
mientras oigo tu voz,
oigo la vida
Patricia Carballar Piriz

La mariposa
se ha posado en la rama
del arbolito
Melquiades Garrido Vázquez

El agua era
cristalina como un
gran pensamiento
Luis Fernández Vidal

La noche canta
a la luna dormida
cuando oscurece
Cristina Lora Barrera

El jardín bello
contiene mariposas
entristecidas
Fco. José Huelva Montiel

Son los aviones
ladrones delincuentes
que roban nubes
Mercedes Castellanos Vidal

Las plantas verdes
colorean la triste
montaña humilde
Saray La O Toledo

Morena de ojos
cristalinos y cara
linda y risueña
Rocío Guerra Muñoz

Las nubes blancas
vuelan alrededor
como sus almas
Fco Javier Garrido Galván

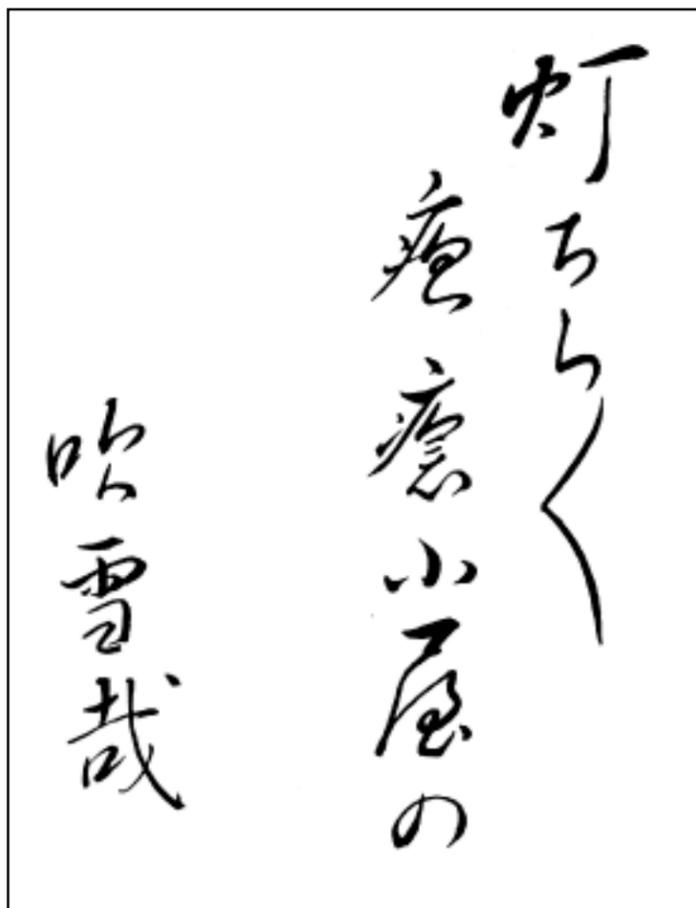
Son esos árboles
gigantes que se alzan
entre las hierbas
Rocío Acal Sánchez

Olas marinas
acarician mi rostro
cuando me baño
Carolina García Palomar

El verde prado
ilumina mi vista
como sus ojos
Carolina García Palomar

Mi ardillita
se mueve en el árbol
y se queda allí
Adrián Recuerda

(*) Profesor del IES «El Majuelo». Gines. Sevilla



Una estrategia de animación a la lectura

José Ramón Cortés Criado (*)

El libro elegido para esta experiencia fue «La amiga más amiga de la hormiga Miga», que recibió el Premio Nacional de Literatura infantil y Juvenil 1998, escrito por Emili Teixidor y publicado por la editorial S.M. Gracias a ésta, el autor nos visitó y los alumnos/as pudieron hablar con él de su libro.

El objetivo principal marcado para esta actividad fue: Fomentar el placer de leer de forma divertida, y para alcanzarlo, tres bloques de actividades pensando en el antes, el durante y el después de leer.

Antes de la lectura: PRESENTACIÓN

Este es el primer paso antes de empezar a leer; su finalidad no es otra más que la de interesar al futuro lector por la historia que guarda el libro y crearle la ilusión por algo desconocido y atrayente a la vez.

Para presentar el libro, nada mejor que realizar una especie de sociograma con los componentes de la clase, para ello se les pregunta cuál es el amigo o amiga más amigo de cada uno de los presentes. Sobre la pizarra se enlazan los distintos nombres; prestando atención a dos alumnos/as que no se relacionen entre sí, pero que formen parte de una cadena de amigos.

Entonces se les plantea un problema. Si esos dos elementos de la cadena no se hablasen por un asuntillo que ocurrió en el patio de recreo y uno de ellos necesitase el rotulador fosforescente del otro, ¿cómo podría conseguirlo?

Tras largas divagaciones y múltiples propuestas, se acuerda que el interesado en obtener el rotulador, debería de pedirle el favor a su amigo/a más amigo/a, éste a su vez se lo pediría al suyo y así, sucesivamente, hasta que el último eslabón de la cadena de amigos se lo prestase.

Una vez realizado este ejercicio, se les muestra el libro y se les dice, que entre otras cosas, trata de la amistad.

Como a todos suele hacerles mucha gracia el título, enseguida se decide comenzar su lectura. Se lee el primer capítulo en clase para abrir boca y se les recomienda leerlo rápidamente.

Durante la lectura: JUEGOS CON LAS PALABRAS.

Estas actividades tienen como finalidad mantener el ritmo lector, a la par que favorecer el desarrollo del lenguaje en los alumnos/as de forma amena.

Muy pronto, al familiarizarnos con los nombres de los personajes: la hormiga Miga, la mariposa Quita, etc., y decidiremos inventar algunos más.

Cuando tropecemos con el ruiñeñor Señor, podemos acordar hablar y escribir en verso, imitándolo a él.

Al llegar a la página donde aparecen los trabalenguas, jugaremos a crear alguno novedoso, y siguiendo la lectura, nos dedicaremos a crear palabras nuevas como *horizontorio* (observatorio para contemplar el horizonte) y por supuesto, jugaremos con letras y números para escribir de esta otra forma tan rara y tan divertida: Aunque me llamen, no me avió, o me



Alumnos/as disfrazados de personajes del libro «La amiga más amiga de la hormiga Miga»

llamo E1000io, y también los elefantes están para2.

Después de la lectura, una estrategia: LOS PERSONAJES QUIEREN SABER

Con esta actividad se pretende implicar a los alumnos/as en la valoración de la obra leída y en una reflexión sobre el papel desempeñado por cada personaje. Esta estrategia es adecuada para este libro, por la cantidad de personajes que aparecen en esta historia.

También se podría llamar «Ponte en su lugar» o «Los personajes enjuician al autor», porque de lo que se trata es de que el escritor responda a todas las preguntas que los chavales/as

crean que se puedan formular los personajes, con respecto a su protagonismo, aspecto físico, carácter, comportamiento, etc.

Objetivos a conseguir:

- * Valorar la obra leída desde el punto de vista de los personajes,
- * Reflexionar sobre el papel que desempeña cada personaje en el libro.
- * Implicar al escritor en el proceso de comprensión lectora.

Desarrollo de la experiencia:

Una vez que todos los alumnos/as hayan leído completamente el libro, pasaremos a comentar su contenido y los valores que nos muestra (solidaridad, amistad, compañerismo, deseos de conocer, etc.) y elaboraremos una lista con los nombres de todos los personajes, incluso aquellos que sólo son nombrados alguna vez a lo largo de las páginas.

Acto seguido adjudicaremos un personaje a cada uno de los asistentes. Desde ese momento, cada alumno/a debe introducirse en su personaje, reflexionar sobre su papel a lo largo de la historia, su fisonomía, sus anhelos, etc., para así poder preguntar a su creador del porqué de su carácter, de su aspecto físico, de su vida, o de cualquier otra actitud que considere de interés, siempre dentro de la trama del libro trabajado.

El día que el autor se presente en el colegio, hay que tener preparados unos carteles con dibujos alusivos al tema y unas transparencias coloreadas de cada uno de los personajes del libro,

El encuentro con el autor se

iniciará con una breve presentación por su parte y acto seguido los personajes comenzarán a preguntar.

Para establecer un orden, se proyectan las imágenes de los personajes con la ayuda de un retroproyector y el alumno que lo represente, pregunta en ese momento, con lo que se somete al autor a un juicio sumarisimo, donde la hormiga Mega protestará por no ser ella la protagonista, ya que es más fuerte y robusta que la hormiga Miga, o la bella mariposa, se quejará porque no le hizo gracia llamarse Sosa.

Cuando todos los personajes obtengan sus respuestas, se abre un turno de palabra, donde cada uno expone o pregunta lo que piensa a cerca del libro. El escritor manifestará su opinión sobre esta experiencia y enjuiciará a sus personajes.

Al día siguiente en clase, se valorará el encuentro con el autor, se repasarán todas las actividades llevadas a cabo alrededor del libro y se hablará sobre la posibilidad de leer otro libro tan maravilloso, que nos permita disfrutar de su lectura.

Esta estrategia fue llevada a cabo con alumnos/as de segundo ciclo de Educación Primaria del C.P. Vicente Aleixandre de Torre del Mar, Málaga, durante el curso pasado.

La experiencia: «Los personajes quieren saber», fue llevada a cabo también por un grupo de profesores y profesoras ante Emili Teixidor en el I Encuentro con autor celebrado en el CEP de la Axarquía.

(*) Profesor de Lengua Castellana y Literatura



Emili Teixidor firmando ejemplares de su libro.

Ecología en la Escuela

C.P. «Fray Claudio». Trigueros (Huelva)

Fundamentación

En el Colegio Público «Fray Claudio» de Trigueros (Huelva), hemos creado los grupos de Ecología escolar formados por alumnos de las 6 aulas del 3º Ciclo de E. Primaria que, voluntariamente, se han comprometido a realizar esta labor.

Con esta campaña se pretende concienciar al alumno/a de la importancia para el cuidado del medio-ambiente que tiene la limpieza del entorno y el reciclado de materiales, así como la obligación moral que tenemos de colaborar en estas tareas. Pensamos que ésta es una forma práctica y comprometida de educar al alumno/a en los valores de conservación y cuidado del medio-ambiente, la Naturaleza y el entorno. También creemos que las actividades propuestas desarrollarán en los participantes las capacidades de expresión, trabajo en equipo y responsabilidad.

Objetivos

- * Responsabilizarse de informar a todos los compañeros/as del Centro del contenido de esta campaña.
- * Concienciar a los alumnos/as de todos los niveles del Colegio de la belleza que supone la limpieza de nuestro Centro y su entorno.
- * Conseguir que el Colegio y su entorno estén cada vez más limpios.
- * Recoger todo el papel y cartón posibles para su reciclado, con la colaboración

del Ayuntamiento y la Diputación Provincial.

- * Trasladar esta concienciación a sus familias para estimular en ellas la selección de basuras de posible reciclado (papel, cartón, vidrio, etc).

- * Trabajar unidos en el cuidado y la conservación del medio-ambiente.

Para comenzar el trabajo la profesora coordinadora y el «Grupo de coordinación» (formado por 3 alumnos de su tutoría) informaron a las 6 tutorías del 3º Ciclo de esta campaña y pidieron colaboración voluntaria.

La realidad superó las expectativas por lo que hubo que asignar un nº. determinado de alumnos/as por aula que se concretó en 100 alumnos de un total de 140 matriculados en el 3º ciclo.

Con ellos se han formado otros 3 grupos:

- Grupo de Información.
- Grupo de Reciclado.
- Grupo de Vigilancia.

En primer lugar se han ido reuniendo los diferentes grupos con la Profesora coordinadora y el Grupo de Coordinación. En estas reuniones se informó a los componentes de cada grupo de las actividades que se realizarán en cada grupo y que consisten en:

Grupo de Coordinación

Se encargará de coordinar los trabajos de los demás grupos y de mantenerlos informados y relacionados entre sí, con los profesores y con la profesora coordinadora.



Un grupo de vigilancia pide a un compañero que eche la basura en la papelera.

Grupo de Información

Su cometido será:

- * Formar subgrupos de 4 ó 5 alumnos/as.
- * Pasar por las clases asignadas a cada subgrupo para informar de esta campaña.
- * Elaborar carteles sobre la campaña y colocarlos en las clases asignadas con *slogans* como:
 - Colegio limpio.
 - Pueblo limpio.
 - Limpieza es belleza.
 - Etc.
- * Escribir cartas al Ayuntamiento pidiendo que se doten de papeleras los espacios del Colegio que no disponen de ellas.
- * Escribir una carta a la Diputación Provincial solicitando que periódicamente

se recojan los contenidos del papel y cartón para reciclar.

Grupo de Reciclado

Su trabajo consistirá en:

- * Formar subgrupos de 4 ó 5 alumnos/as.
- * Informar a las clases asignadas a cada subgrupo de la utilidad y necesidad del reciclado, haciendo hincapié en las repercusiones positivas que tiene esta actividad en:
 - Disminución del talado de bosques.
 - Disminución de la cantidad de basuras.
 - Aprovechamiento de los materiales.
 - Protección del medio-ambiente.
- * Dotar de cajas para recoger el papel y el cartón a las clases que no la tengan.
- * Pedir a los tutores/as que nombren responsables de vaciar semanalmente la caja del reciclado en el contenedor.
- * Elaborar carteles sobre el reciclado y colocarlos por las aulas y espacios comunes del centro con *slogans* como:
 - Reciclando se evita la tala de bosques.
 - Reciclando se disminuyen las basuras.
 - Reciclando se aprovechan los materiales.
 - Usa la caja de reciclado.
 - Etc.

Grupo de Vigilancia

- * Formar turnos que, por semanas, se encargarán a la entrada y salidas y, sobre todo a la hora del recreo de:
 - Pedir a los compañeros que usen las papeleras y las cajas de reciclado para conseguir un colegio lim-

pio (patios, pasillos, clases, etc.)

- Elaborar carteles y ponerlos por Centro sobre el uso de las papeleras, del papel reciclado y de la belleza que supone la limpieza, con *slogans* como:
 - Papeles a la papelera.
 - No pintes las paredes.
 - Ect.

Recursos y materiales

Materiales fungibles:

- * Folios.
- * Cartulinas.
- * Lápices, ceras y rotuladores.
- * Etc.

Material aprovechable:

- * Cajas de cartón.
- * Revistas y periódicos.
- * Etc.

Mecanismos de evaluación

Al finalizar el curso se hará una reunión de todos los grupos en la que haremos una valoración de la eficacia de la campaña y de la consecución de los objetivos marcados, tanto los operativos como los educativos.

También veremos la posibilidad de ampliar esta campaña en el curso próximo al ámbito familiar y local. Así mismo se estudiará la viabilidad de fomentar otras campañas ecológicas en el Centro: «Siembra y cuidado de plantas», «Huerto escolar», ect.

Participantes en la experiencia:

Alumnos del 3º ciclo de E. Primaria
Profesores:

- Antonio Minchón Martín
 - Esperanza Vides Cansino
 - Isabel Castilleja Venus
 - José Domínguez Domínguez
 - Rafael Lucena Domínguez
 - Catalina García Padilla
- Profesora coordinadora:
Nicolasa Domínguez Rodríguez



Alumnos echando papel al contenedor para su reciclado.

Velázquez y su relación con Andalucía y Córdoba: Actividad del Aula de apoyo

Catalina Espejo Sánchez (*)

Introducción

Según la legislación vigente en materia educativa (LOGSE, Ley orgánica 1/1.990, y artículos 14 y 27.1 de la Constitución Española), las aulas de apoyo a la integración tienen por misión recibir el alumnado con necesidades educativas especiales matriculado en el Centro educativo en niveles de enseñanzas correspondientes a su edad cronológica. Estos alumnos/as pertenecen, por tanto, a grupos de clases ordinarios y asisten a las mencionadas aulas de apoyo para recibir enseñanzas específicas sobre aspectos concretos del desarrollo en los que presentan deficiencias evidentes.

En estas aulas se realizan actividades con contenidos y dificultades diferentes. Pero para estos alumnos/as es un reto iniciarse en un nuevo tipo de trabajo recopilatorio y desarrollado mediante un sistema de grupo sobre un tema o personajes elegidos por ellos mismos, en función de sus gustos personales y/o intereses. Este tipo de actividad de dificultad superior a la que habitualmente realizan pretende desarrollar en ellos un conjunto de destrezas y habilidades que le faciliten su aprendizaje posterior.

Para alcanzar esta finalidad, se eligió el tema sobre el personaje de VELÁZQUEZ por cumplirse ahora el cuarto centenario de su nacimiento y por su trascendencia en la Historia del Arte universal. Además, se procuró analizar la relación de este pintor excepcional con Andalucía y con la ciudad de Córdoba a fin de motivar el interés de los alumnos/as por el tema elegido. Por tanto, el objetivo de la experiencia fue que los alumnos/as integrados en un aula de apoyo realizaran un trabajo de búsqueda retrospectiva de información sobre un tema de actualidad elegido por ellos, para fomentar actividades de recopilación de datos, estudio, ordenación, síntesis, análisis y crítica. Además, la experiencia sirvió para estimular en ellos el trabajo en equipo y para imbuirlos en las normas que rigen el funcionamiento de este tipo de actividades.

Descripción de la experiencia

La experiencia se realizó con un grupo constituido por 12 alumnos/as integrados en un aula de apoyo de un Instituto de Enseñanza Secundaria de la ciudad de Córdoba (IES «Ángel de Saavedra»). Sus edades oscilaron



«Vieja friendo huevos». Velázquez (1618). National Gallery of Scotland, Edimburgo.

entre 13 y 15 años y todos ellos presentaban retraso escolar y un nivel cognitivo bajo. Esto estuvo provocado probablemente por una desmotivación y apatía constantes hacia el trabajo escolar, al igual que por pertenecer a ambientes socioculturales deprimidos. Estos alumnos/as presentaban, sin embargo, potencialidades y actitudes positivas para el trabajo cuando recibían una dirección y asesoramiento metódicos y unos contenidos aptos y adecuados para su nivel cognitivo, así como estímulos y motivaciones favorables.

Una vez, establecidas y comentadas con los alumnos/as los fines que se pretendían alcanzar con la realización de este trabajo, se puso a su disposición el material bibliográfico que se detalla a continuación:

1. Gran «Enciclopedia Larousse». Editorial Planeta. Enciclopedia Barcelona, Noviembre 1992.
2. Enciclopedia del Arte Universal. Editorial Planeta. Arte Barcelona, 1993.
3. Muller J.E. (1974) Velázquez. Círculo de Lectores, S.A. Barcelona.
4. Diferentes artículos de un diario local sobre la figura de Velázquez.
5. Libros de texto de la editorial Vicens Vives.

Los alumnos/as se agruparon en 3 equipos o grupos de trabajos formados por cuatro miem-

bros cada uno. A cada equipo/grupo se le encomendó una parcela concreta del estudio. El primer grupo tuvo por misión recopilar datos sobre la biografía del genial pintor, tratando de enfatizar la posible relación de Velázquez con Andalucía y con la ciudad de Córdoba. Un segundo grupo tuvo a su cargo valorar y comentar su obra pictórica. Por último, el tercer grupo de alumnos tuvo el encargo de elaborar un pequeño informe sobre el contexto social, político y cultural de Andalucía y de Córdoba en la época en que vivió Velázquez.

Las actividades de los tres grupos de realizaron en el plazo de un mes, durante el cual todos los alumnos tuvieron reuniones periódicas (dos veces por semana) con la profesora del aula de apoyo para hacer un seguimiento del trabajo realizado. En tales reuniones, se leían pequeños resúmenes del trabajo hecho hasta entonces, se depuraban las informaciones contenidas en el trabajo, se hacía un análisis exhaustivo del enfoque dado por los alumnos/as, se prestaba especial atención a la ortografía, composición, extensión de los textos, conexión entre sus diferentes partes y se hacía una lectura pausada y crítica. Transcurrido el periodo de un mes, cada equipo de alumnos presentó una memoria redactada de su parte del trabajo, con una extensión aproximada de uno o dos folios por

cada grupo. Los comentarios de estas redacciones se presentan a continuación.

Comentarios del trabajo

Los alumnos/as encargados de analizar la biografía del autor, destacaron especialmente los datos aportados por el biógrafo Cordobés Antonio Palomino, quien recogió magistralmente la personalidad humana y artística del autor. A estos alumnos/as les llamó particularmente la atención el hecho de VELÁZQUEZ escogiera el apellido materno en lugar del paterno. Investigaron con interés todo lo referente a sus actividades en la corte y el proceso seguido hasta convertirse en pintor oficial de ésta. Los alumnos/as comprendieron la trayectoria personal del pintor (donde aprendió, de quién aprendió, cómo, etc.), haciendo un recorrido por los distintos viajes realizados por VELÁZQUEZ.

Al grupo dedicado a estudiar el contexto social, político y cultural de la época, le supuso más esfuerzo el trabajo que a los otros dos grupos. Esto puede deberse a la amplitud del tema por una parte y a la situación del país en aquella época, por otra. Esta parte del trabajo suponía tener unos conocimientos previos sobre el tema, al igual que conocer el significado de palabras propias del lenguaje de la época. Las explicaciones dadas, las lecturas comprendidas y la utilización del dic-

cionario, sirvieron para que al final el resultado fuera positivo. Estos alumnos/as hicieron especial énfasis en las necesidades económicas de la Corona española, en las epidemias de la época, en la expulsión de los moriscos y en los estatus sociales del siglo XVII; en contraposición a la crisis social y financiera del siglo XVII, les llamó la atención su esplendor cultural.

El último grupo destinado a estudiar la obra de VELÁZQUEZ se dedicó a recopilar láminas de las obras del autor, y realizó inicialmente un resumen de las características generales de dicha obra: dimensión humana de los personajes, el naturalismo, los rasgos populares e interés por el hombre y el individuo. Después focalizaron su interés en tres cuadros del autor, por resultarles los más llamativos o simplemente los que más le gustaron: «La vieja friendo huevos», «Las Meninas» y «La rendición de Breda». Los alumnos/as realizaron un conjunto de comentarios sobre estas tres obras de VELÁZQUEZ, en los que completaron y armonizaron la información obtenida con el material bibliográfico que se les proporcionó (libros, enciclopedias, diapositivas, láminas, etc.) y con sus propias opiniones y críticas. El análisis que hicieron de estos cuadros también fue útil para conocer datos y momentos históricos, así como diferentes técnicas de pintura (perspectiva, espacio, etc.).

Conclusión

Con esta experiencia se demuestra que los alumnos/as que presentan deficiencias cognitivas integrados en las aulas de apoyo, pueden realizar trabajos de cierta dificultad, siempre y cuando cuenten con materiales, metodologías y plazos de tiempo adecuados. También hay que resaltar la gran importancia que tienen la motivación y la organización del trabajo para obtener resultados favorables y tangibles. La profundidad del trabajo en equipo realizado también confirma que estos alumnos/as atesoran capacidades y habilidades que, aunque aparentemente parecen no poseer, cuando se ejercitan adecuadamente en la práctica mediante técnicas pedagógicas y psicológicas pueden tener consecuencias educativas muy sorprendentes y favorables.

(*) Profesora de Educación Especial de Córdoba

Y además... pintor

José María Franco

Nace en 1936 en Huelva. Discípulo, en sentido renacentista, de Pedro Gómez, en cuyo taller no sólo aprende las técnicas, sino el amor al paisaje. En 1958 obtiene por concurso, la beca «Vázquez Díaz», de la Excm. Diputación Provincial de Huelva. Entre 1970 y 1973 cursa, como alumno libre, los estudios de Bellas Artes en la Escuela Superior de Santa Isabel de Hungría de Sevilla.

Desde 1975 a 1979 ejerce la docencia en la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado. Obtiene por oposición la plaza de titular de Dibujo de Bachillerato. Es Académico Numerario de Buenas Letras, Bellas Artes y Ciencia de Huelva.

OBRAS EN MUSEOS:

Museo Provincial de Bellas Artes de Huelva. Trinity and Allsaintes College-Troy, Horsforth, near Leeds. England. Casa-Museo Zenobia y Juan Ramón de Moguer.

OBRAS EN COLECCIONES:

Fundación Blas Infante, Sevilla. Fundación «El Monte», Caja de Huelva y Sevilla. Fundación Unicaja, Almería. Exma. Diputación Provincial de Huelva. Exmo. Ayuntamiento de Huelva. Exmo. Ayuntamiento de Aracena (Huelva). Aguas de Huelva. Colecciones particulares de España, Italia. Portugal, México, U.S.A., Reino Unido, Francia y de los Rectorados de la Universidad de Sevilla y de Huelva.

PUBLICACIONES:

Diversos carteles de Semana Santa, Ferias, Festivales y Homenajes. Ilustración y maquetación de libros-homenaje a José M^a. Izquierdo, José Andrés Vázquez, Juan Goytisolo, etc. y a editoriales.



«Serranías». Óleo sobre lienzo. 100x81 cms.



«Dorado Atardecer». Óleo sobre lienzo. 100x100 cms.



«Por el nacimiento del Tinto». Óleo sobre lienzo. 65x73 cms.



«Jesús María (Aracena)». Óleo sobre lienzo. 81x73 cms.

Educación y medios de comunicación

Cine y Educación (3): Así que pasen cien años

Ana Sanz Rivas (*)

Del Cine y la Educación

La celebración del centenario del nacimiento del cinematógrafo ha constituido el punto de partida de este proyecto.

El cine constituye la manifestación global del siglo XX y, nos atrevemos a decir que sintetiza la esencia de nuestra época plural y consumista: tanto es industria como arte, medio de consumo como difusor de ideas y estéticas diversas, experimentación técnica como creación artística.

Su práctica ha llegado a inventar, instaurar, incluso, institucionalizar los nuevos mitos y ritos sociales.

Así, creemos que su presencia social es lo suficientemente importante como para interesarnos por él, re-descubrirlo y analizar su alcance en la realidad del alumno.

Desde el punto de vista pedagógico, esta manifestación plural despierta por sí sola distintos enfoques, analogías y comparaciones con otras disciplinas artísticas (literatura, música, etc.) convirtiéndose en un valioso vehículo para desarrollar un currículum interdisciplinar.

Como tema transversal favorece la interacción entre iguales, asegurando una buena labor de cooperación y el fomento del sentido crítico entre el alumnado.

Esta experiencia tomó sentido y vida con los alumnos del 2º de BUP del I.B. Almenara (Vélez-Málaga) durante la hora semanal de la asignatura complementaria, la cual intentamos llenar de contenido, imaginación y creatividad.

Objetivos

- * Desarrollar la capacidad de percibir activa y comprensivamente el fenómeno cinematográfico.
- * Desarrollar el sentido crítico y de análisis de los alumnos comparando las diversas facetas del cine actual: Tanto manifestación artística como producto comercial.
- * Desarrollar el sentido crítico y de análisis de los alumnos comparando las diversas facetas del cine actual: tanto manifestación artística como producto comercial.
- * Desarrollar la atención ante un elemento cinematográfico: la música, analizando sus funciones, valores y aportaciones estéticas.
- * Desarrollar la capacidad de formular y resolver problemas estético-cinematográficos.



- * Desarrollar la capacidad de relación entre distintas manifestaciones artísticas (literatura - teatro - música) con el cine.
- * Expresarse y comunicarse, individual y colectivamente a través del empleo de las técnicas básicas del lenguaje audiovisual.
- * Valorar el cine como medio de expresión artística y de comunicación de manera flexible y abierta.
- * Valorar la importancia de la Música y del silencio en la narración fílmica.
- * Promover actividades colectivas que desarrollen la integración y la interacción en el aula.
- * Favorecer la capacidad creativa potenciando actividades lúdicas que conduzcan a la manipulación de la realidad cinematográfica.

Contenidos

Los contenidos se centraron en la red de relaciones que se establecen entre música e imágenes en movimiento, en las informaciones, sensaciones y emociones que el binomio cine-música provoca en los espectadores.

En la selección de contenidos tuvimos en cuenta los conocimientos previos del alumno que posibilitaron las construcciones y reconstrucciones de conceptos, procedimientos y actitudes.

En este caso, la evaluación inicial en cuanto al bagaje musical no fue necesaria puesto que todos los alumnos habían participado en mis clases de Música el año anterior. Sin embargo, desconocía sus co-

nocimientos cinematográficos, así que hubo una primera fase de tanteo antes de la estructuración definitiva de los contenidos, que quedó de este modo:

1. Música diegética-música extra diegética.
2. Tipología de la música cinematográfica.
 - a) Música empática: participa directamente de las emociones de los personajes, las envuelve y amplifica.
 - b) Música anempática: indiferente a los personajes.
 - c) Música de contrapunto didáctico: por su contraste con la imagen proporciona un concepto adicional, un simbolismo.
3. Sincronización sonora.
 - a) Problemas técnicos: paso del mudo al sonoro
 - b) Ruidos y efectos.
 - c) Silencio.
4. Música ya compuesta. Análisis:
 - a) Proporcionan un contenido emocional.
 - b) Aportan un valor de época.
 - c) Presentan una correspondencia de orden intelectual y estético.
5. Música compuesta para una película. Formas:
 - a) Fondo sonoro.
 - b) Clichés.
 - c) Leitmotiv.
 - d) Huecos.
 - e) Genéricos.
6. Elaboración de un corto.

Actividades

El reducido tiempo semanal dedicado al proyecto (tan sólo una hora) influyó poderosamente en el

planteamiento de las actividades, de forma que cada una de ellas intentó desarrollar un contenido.

Por tanto, el conjunto de actividades es muy variado aunque esencial.

Para lograr una mayor profundización habría que ampliar los ejemplos fílmicos y las actividades. Algunas de ellas las reseñamos a modo de sugerencia pese a no contar con una experimentación real durante el proyecto.

1. El punto de partida fue la proyección de *Los Commitments* dirigida por Alan Parker. Esta película cuenta la historia de unos jóvenes dublínese que forman un grupo de «soul».
- El tratamiento realista y desmitificador de los ídolos musicales que Alan Parker ofrece nos pareció el idóneo para, por un lado, interesar a los alumnos en el proyecto y, por otro, descubrir sus conocimientos e ideas acerca del cine.

Tras varias puestas en común, realizamos una ficha técnica sobre el empleo de la música en la película (tipos, valores, etc.) con lo que abordamos la tipología de la música cinematográfica, es decir, el contenido nº 2 de nuestra programación.

2. Buscamos los tres tipos de música cinematográfica (empática, anempática y de contrapunto didáctico) en el film de Woody Allen, *Días de radio*, del que también realiza-

mos una ficha técnica.

Esta película ejemplifica magníficamente la importancia de la radio durante los años 50, comparándola con la que tiene actualmente la televisión. El resultado fue un intenso e interesante debate con los alumnos sobre los medios de comunicación y su influencia social. Otra actividad consistió en «diseñar» imágenes para distintos tipos de música propuestos en clase. Las propuestas visuales se materializaron en dibujos, fotografías y collages que pasamos al formato de diapositiva con el fin de construir un diaporama.

Posteriormente, recogimos datos e ideas que habían surgido entre los alumnos al experimentar, de manera práctica, la unión «imagen y sonido». Sus reflexiones corroboraron nuestra premisa: una imagen puede transformar su significado gracias a la música y...viceversa!

3. Para desarrollar el bloque referente a la sincronización sonora se emplearon fragmentos de muy distintas películas, como, por ejemplo, la famosa *Cantando bajo la lluvia*. Con atónitos ojos, nuestros alumnos vieron desfilar en dicha película todas las dificultades técnicas que supusieron el paso del cine mudo al sonoro y que, a lo largo del tiempo, se han ido limando.

4. Existe música compuesta para películas. Sin embargo, es cierto que nuestra mirada a tendido a relacionar composiciones musicales creadas sin referente extra-auditivo, con escenas e historias cinematográficas. Así, tras la audición de ciertas piezas musicales, tanto del repertorio clásico como moderno, realizamos una encuesta en clase. Comprobamos que, pese a desconocer el compositor de aquellas obras, nuestros estudiantes recordaban nítidamente en que película las habían escuchado: la música se había memorizado unida a imágenes de la gran pantalla. Estas fueron algunas de ellas:

* *La cabalgata de la Walkirias*, Wagner: todos la remitían a la película *Apocalipsis Now*.

* *Adagio para cuerdas*, Samuel Barber: todos evocaron *Platoon*.

* *Obertura de Guillermo Tell*,

Rossini: *La Naranja Mecánica*.

- * *Adagio*, Albinoni: los referentes en esta ocasión fueron numerosos: *Volver a empezar* (García), *Gallipoli*, etc.
- * *Piensa en mí*, Luz Casal: a *Tacones lejanos*.
- * *It must have been love*, Roxette: a *Pretty Woman*.
- * *You can leave your hat on*, Joe Cocker: a *Nueve semanas y media*.

En todos los ejemplos se intentó dilucidar la aportación a la imagen, sus correspondencias y valoración en el conjunto de la película.

5. En este apartado abordamos la música dentro de la morfología del lenguaje cinematográfico, es decir, considerando la música como signo de puntuación en la narración fílmica. Para ello, divididos en grupos buscamos diferentes formas de aparición de la música, de unión entre escenas gracias a ella, etc.

Cada grupo expuso su búsqueda de:

- * Elipsis: son secuencias compuestas de pocos planos que presuponen una evolución extensa en el tiempo, donde el único elemento que no varía suele ser la música. Ejemplos: a) Esfuerzos de los atletas, cada uno en su ámbito, antes del «gran día» ® *Karate Kid*, *Carros de fuego*, *Rocky*.
- b) Serie de acciones encadenadas que no se llegan a desarrollar sino que tan sólo se «apuntan» ® *9 Semanas y media*.

- * Leitmotiv: presentaron los temas que acompañan o evocan a un personaje. Como, por ejemplo, la canción *Amapolita* que nos remite a la protagonista, a su recuerdo o a su aparición en *Erase una vez América*; el tema de los indígenas en *La Misión*; la protagonista en *Blade Runner*.

- * Clichés: constatamos el tipo de música empleada en las escenas de amor llegando a la conclusión de que impera el violín, sobre todo cuando de besos se trata.

- * Fondo sonoro: se corresponde con la música que aparece en las escenas donde no hay diálogo y que imprime a las imágenes valores adicionales. Por ejemplo, la recreación de parajes naturales que parecen despertar la admiración del público.

Se diría que la música apunta a la sensibilidad del espectador, envolviéndolo en un ambiente que realza las propias imágenes. Todos evocamos las películas de *Memorias de África* o de *Bailando con lobos*.

Llegamos a la conclusión de que estos parajes resultan aún más bellos con música que sin ella. El fondo sonoro provoca

emociones y percepciones de forma inconsciente.

Lamentablemente, el resto de las formas musicales de este apartado (Leitmotiv, huecos y genéricos) no pudimos ni ejemplificarlas ni analizarlas por falta de tiempo.

6. Respecto a la elaboración del corto, se realizaron actividades de dinámica de grupo para fomentar la desinhibición y la creatividad del alumnado.

Posteriormente diseñamos de manera aleatoria personajes gracias a una breve caracterización (nombre y edad) que se encontraban en una situación (también inventada). Nos dividimos en grupos y propusimos un desarrollo de tales personajes a modo de secuencia.

Dramatizamos la propuesta que obtuvo mayor éxito y la grabamos con la cámara de vídeo.

Tras esta experiencia, iniciamos en común la elaboración del guión del corto, que fuimos grabando conforme surgían ideas; sin embargo, una vez más, la falta de tiempo impidió su montaje final.

Material

Confeccionamos una base de datos compuesta por:

- * Fichas técnicas de las proyecciones y del vocabulario.
- * Críticas y artículos referidos al cine.
- * Montaje filmado: para su realización, hemos precisado:
 - Cintas vírgenes.
 - Cámara de vídeo.
 - Vídeo-mezclador.

Metodología

Las características de la metodología han estado en consonancia con los objetivos marcados y con los intereses del alumno, es decir, motivadora y dinamizante.

Se ha buscado la diversidad de opciones y enfoques para promover una mayor participación como también el estímulo de la creatividad y originalidad con el material fílmico.

Técnicas metodológicas

- * Búsqueda de documentación complementaria.
- * Organización de la información con la creación de un archivo de datos y fichas tanto bibliográficas como de vocabulario.
- * Dramatización de secuencias.
- * Invención de juegos a partir de clichés cinematográficos.
- * Puestas en común.
- * Grabaciones sincronizadas.
- * Mapas de ideas.
- * Transparencias.

Evaluación

Dado el carácter opcional de la asignatura complementaria a la que hemos intentado dar forma y contenido, la evaluación ha consistido en un diario de la experiencia que refleje tanto el punto de partida, los logros conseguidos como todo el proceso de la experiencia en sí misma.

(*) **Profesora del IES «Ben-al-Jatib» del Rincón de la Victoria (Málaga)**



ACTIVIDADES

- 1.-a) Visualización de una película.
b) Elaboración de su ficha técnica.
c) Identificación de la música diegética y de la música extradiegética.
- 2.-a) Identificación de las funciones de la música respecto de la imagen.
b) Valoración de la unión de música e imagen.
c) Diseño de imágenes para las distintas clases de música cinematográfica.
d) Búsqueda de música que amplíe la información de imágenes fílmicas.
e) Creación de un diaporama.
f) Comparación: el impacto de la radio en los años 50 con el de la TV en la actualidad.
g) Debate: influencia de los medios de comunicación.
- 3.-a) Análisis de las dificultades técnicas en el paso del cine mudo al sonoro.
b) Doblaje de efectos sonoros de una secuencia de cine mudo.
c) Confección de un banco de muestras sonoras aplicables a dibujos animados, películas de terror y escenas sentimentales.
- 4.-a) Elaboración de una encuesta musical.
b) Valoración y reflexiones de la encuesta.
- 5.- En grupos identificar los distintos modos de puntuación fílmica por medio de la música.
- 6.-a) Juegos de dinámica de grupos.
b) Creación de personajes elaboración de un guión.
c) Dramatizaciones.
d) Grabación de las distintas escenas.
e) Montaje final.
f) Sincronización de los efectos sonoros y de la música extradiegética.

MATERIAL FÍLMICO

- 1.- *The Commitments*, Alan Parker.
- 2.- *Días de radio*, Woody Allen.
- 3.-a) *Cantando bajo la lluvia*.
b) *El maquinista de la general*, Buster Keaton.
c) *Volere volare*, Fantasía.
- 5.-a) *Karate kid*, *Carros de fuego*, *Rocky*.
b) *Erase una vez América*, *La Misión*, *Blade Runner*.
c) *Lo que el viento se llevó*.

Conocer Andalucía

Paisaje e historia en el Marquesado del Zenete

Ricardo Ruiz Pérez (*)

Remontando Granada hacia el Levante por una autovía filtrada entre colinas y sin dejar la visión de la inmensa belleza de Sierra Nevada, pronto se desciende a una fértil hoya abierta entre altiplanicies. Su capital es Guadix, una ciudad milenaria y artística rodeada de un paisaje lunar de «malas tierras». Al sur de ella, por donde la carretera que conduce a Almería sube de nuevo, surge, como robada del cielo, una meseta gris flanqueada por montañas. Se trata del Marquesado del Zenete, una tierra híbrida de sierras y llanos, tan olvidada por la administración como desconocida por el gran público.

El contraste con los cercanos badland de la hoya de Guadix resulta sorprendente. Es una llanura trapezoidal de moderada extensión dominada por una extraordinaria horizontalidad y con todos sus puntos por encima de los mil metros sobre el nivel del mar. Pero no todo aquí es horizontalidad y monotonía esteparia. En sus bordes más largos crecen como hongos las elevadas montañas que encajan y cierran la meseta por el Norte y Sur, mientras que en los flancos más cortos la llanura se corta brutalmente por la erosión remontante de ramblas que descienden a las tierras más bajas que rodean la comarca. Entonces la visión del altiplano, si uno está sobre él, no es en absoluto monótona.

Sierra Nevada, donde se enclava el Puerto de La Ragua, es la que más sorprende por sus perfiles jóvenes y por su repentina elevación sobre el páramo. Es en invierno, con la llegada de las nieves, cuando ofrece su mejor cara. Entonces el altiplano semeja un trozo de estepa rusa cortada por las masas blancas de los Urales, y en las noches luneras el resplandor de la nieve baja al llano como latidos lentos de un cíclope polar aletargado. Por el Norte, la Sierra de Baza impresiona menos por sus más modestas altitudes y su piel apergaminada, aunque pronto se percibe en ella un vaho incierto de profundidad



y misterio que no se acierta a adivinar. Un cielo en abanico lleno de aire y luz cierra este cuadro singular.

En el paisaje del Marquesado están también las huellas de su riqueza minera. El impacto de la gran cantera de hierro de Alquife es brutal. Como la lengua de un glaciar antártico, el aluvión turbio de los desmontes avanza tragándose la piel de la tierra

y desdibujando para siempre la fisonomía de esta parte del llano. Estas minas son tan antiguas como la misma historia del hombre en la zona, aunque el foso a cielo abierto que hoy se ve no empezó a materializarse hasta los años sesenta, cuando los geólogos demostraron la gran potencia del filón de hierro y los medios técnicos posibilitaron la ingente tarea de desmontar

los 150 metros de sedimentos verticales que cubrían la capa de mineral.

Pero no son las masas terrosas del complejo minero, ni el aspecto africano que ofrece el llano desde el puerto de La Ragua lo que más llama la atención de su paisaje. A la postre, el visitante recién llegado se ve impresionado por la silueta maciza, recortada y nítida de una

construcción militar de diseño medieval. A medida que se acerca uno a ella se hace inminente su dura y brutal geometría coronando un cerro calavérico. Es, como las montañas que la recortan al fondo, un rasgo amenazante del paisaje, sólo que mucho más presente e inmediato y por ello mismo un complemento afortunado del espacio. Se trata del castillo de La Calahorra o residencia teórica de los nobles que otrora fueron dueños del señorío.

Los anchos horizontes y las explosivas masas de luz no descubren, sin embargo, los pueblos del Marquesado. Siempre han llamado la atención de geógrafos unos montes-isla levantados en la línea de contacto del llano con la sierra, que rompen por aquí el dominio de lo estepario. A su vera se recuestan la mayoría de las cabeceras municipales. Es el caso de Ferreira, La Calahorra, Alquife o Dólar. Otros municipios, como Huéneja, se hunden en las sajaduras que abren los barrancos que bajan de la montaña. Tan sólo Albuñán y Cogollos se asolapan en la llanura como queriendo desafiarla. Salvo estas excepciones, todos los emplazamientos dan la impresión de que rehúyen el llano como si de él le llegaran enemigos invisibles e implacables, buscando, como contrapunto, la protección de la sierra hacia la cual se orientan y quedando fuera de las miradas de quien cruza la comarca.

Otras singularidades geográficas guardan estas poblaciones. Una de ellas es la imperceptible altitud a la que se alzan. Son las alturas andaluzas del olvido, porque casi nadie ignora que Trevélez y Capileira, al otro lado de la sierra, en la prestigiosa y protegida Alpujarra, se tienen por las poblaciones más altas de España; pero los buscadores de alturas insólitas se quedarían perplejos de saber que casi todos los lugares de nuestro altiplano están por encima de los 1275 metros. Es más, frente a nosotros, trepando por las laderas de la Sierra de Baza, el humilde y desconocido

Charches que, con sus 1436 metros, toca el techo de Trevélez. Incluso Cogollos y Albuñán, que semejan pueblos manchegos con sus campanarios airosos recibiendo el viento horizontal del llano, están por encima de los 1200 metros.

Las casas de estos pueblos son blancas y de módulo irregular. Sus balcones, puertas y ventanucos determinan una fachada anárquica de imposible simetría. Antes se construían con gruesos muros de piedra y barro del país, *fanjías* de cañabrava y troncos de árboles, para rematarse en *terraos* de launa, volados a la calle con grandes aleros de pizarra. Hoy la racionalidad y modernidad ha terminado con esta línea constructiva, y aunque se ha ganado en comodidad se ha perdido en plasticidad.

Muchos de estos caseríos se asientan unos en la zona llana, otros en el otero o falda del barranco. Estos últimos son siempre los más antiguos y su estética recuerda el hábitat morisco de la quebrada Alpujarra. Calles angostas, empinadas, recovecos, plazoletas y cobertizos pronto sumergen a uno en una nostalgia intemporal, en un mundo intrahistórico, ya perdido e irrecuperable. Son calles que hay que recorrer a pie, sentir el frío viento que con frecuencia las azota, oler, aun hoy en día, el aroma plebeyo de la cebolla cocida en época de matanza. Hay que entrar en los portales abiertos de las casas y conversar con los vecinos sobre el tiempo o el estado de las cosechas.

Trazado de calles, fábrica de casas y asentamientos escabrosos, pronto nos recuerdan el pasado moro, andalusí de estas alquerías. El mismo nombre de la comarca ya nos habla de ello. Se elucubra con que los primeros guerreros

musulmanes que aquí llegaron procedían de una vieja estirpe de Arabia: los Zenetas. Pero probablemente el mito haya eclipsado a la realidad y todo esté fundido en el topónimo Senet, que significa altitud o cuesta. O sea que el Zenete sería esta zona elevada del flanco norte de Sierra Nevada, el Sulayr de la Nieve de los musulmanes. Aunque inscrita en el distrito accitano, no hay duda de que tuvo en aquellos siglos una personalidad propia

No se sabe mucho de su historia en los primeros siglos de Al-Ándalus. Los mozárabes debieron ser numerosos, hasta tal punto que Alfonso I de Aragón en la campaña que emprendió en 1125, asentó sus huestes durante varios meses cerca de Jérez, llevándose luego con él la mayoría de los cristianos de la zona. Tras este episodio la islamización se implantó con normalidad, llegando a ser una zona floreciente en el sultanato nazarí, en cuyo último segmento se hizo proverbial la *razia* lanzada en el verano de 1462 por Lucas de Iranzo, que dio fuego a casas y eras mientras los moradores huían despavoridos a las montañas.

Algunos importantes testimonios materiales quedan de aquella civilización varias veces centenaria. Junto a infraestructuras de riego como la balsa de Dólar, hay restos de baños y aljibes entre los que destaca el magnífico ejemplar de la plaza de Cogollos. Pero más significación tienen los *hins* o castillos que desde lo alto de los cerros guardan el sueño transhistórico de los pueblos. Aunque hoy son simples ruinas abandonadas a su suerte, merece la pena el esfuerzo de subir a algunas de ellas, tanto por la espléndida panorámica que desde allí se divi-



sa como por el halo misterioso que rezuman sus quemados muros. Hoy en día llama la atención de historiadores la gran cantidad que hay de estos monumentos castrales. Se explicaría tal vez por ser ésta una zona de paso entre una cara y otra de la sierra, y también por la necesidad de proteger las venas metalíferas, no sólo de hierro sino también de metales monetizables.

Pero es tras la caída del territorio en manos de los cristianos, cuando se construye en el Marquesado un monumento que hoy goza de fama internacional. Se trata del ya mencionado castillo levantado en La Calahorra, pueblo que desde entonces gozó del honor de ser la capital del señorío que entonces se fundó. Su mentor y mecenas fue el primer marques, don Rodrigo de Mendoza, hombre del Renacimiento, latinista y culto, pero también despótico; y baste citar para corroborarlo que andaba en las obras garro-

te en mano arreando al peonaje.

Si desde la lejanía el monumento llama la atención, a medida que nos acercamos la fuerza y la solidez se hacen más patentes. No presenta desde luego la silueta movida de los castillos medievales, con espolones, fosos, matacanes y alturas de torres marcadas sobre las murallas. Por el contrario, su volumen cúbico, monocorde, resaltado por el blindaje cilíndrico de los vértices, hacen de él un bloque monolítico, macizo, como si su seno también estuviese colmatado de sillares de piedra. En definitiva, un duro exterior que no hace pensar en la elegante residencia renacentista que cobija en su interior, como si hubiese sido diseñado para la lánguida existencia de una corte de refinadas damas. Pero esta estética italianizante no le priva de ser un hijo del feudalismo español, un emblema del poder de la nobleza en un momento en que se creía sometida y todo un símbolo prepotente de la guerra. Representa, aún por estos años, un punto de fuerza reconquistadora frente a lo musulmán, que pervivió en el Marquesado y gran parte del antiguo Reino Nazarí de Granada bajo la forma de lo morisco.

De la etapa cristiana son también notables las iglesias que se levantaron sobre el solar de las viejas mezquitas, la mayoría del siglo XVI. Lucen airosos campanarios llenos de gracia mudéjar y algunas importantes armaduras de madera en sus techos, donde también son notables las cúpulas de pinturas barrocas. Ermitas blancas y recoletas, con muchos ribetes de arte popular cierran el ciclo del patrimonio que contiene el Marquesado.

Desde la década de los setenta la comarca, como la mayoría de las zonas rurales, ha experimentado una sangría sin piedad en su población, a lo que hay que añadir el triste epílogo de las minas de Alquife. A pesar de ser una de las reservas de hierro más importantes de Europa, las contradicciones del gran capital han provocado un cierre largamente anunciado. Los granadinos hemos observado con rabia y tristeza como las máquinas han dejado ya de rugir y el tren de trepidar por el llano.

Pero parece ser que todo apunta a que la depresión está tocando ya fondo. La agricultura subvencionada, la vuelta de los emigrantes, la estación de esquí del puerto de la Ragua, el auge del turismo rural y la instalación de grandes empresas agrícolas que crían lechugas, ajos y plántones de fresas en el páramo, está conformando un nuevo modelo económico muy diferente al de la tradicional explotación extensiva del cereal, aunque el canto de cisne, con la instalación de un parque eólico, otro parque temático en el complejo de las minas abandonadas y una prometida factoría de autobuses, están aún por llegar. Es hora de que el Marquesado vaya dejando de ser una comarca desconocida y todo visitante pueda disfrutar de su ruda belleza natural, de la calidad de sus aguas, de su notable patrimonio, de su rica gastronomía y de la hospitalidad de sus gentes. Mientras tanto su castillo seguirá otorgando un sesgo de leyenda al paisaje y el gigantesco embudo de sus minas abriendo una herida sangrante en el pecho de esta tierra.

(*) **Coordinador del Gabinete Pedagógico de Bellas Artes de Granada**



Agenda

Teatro por Barrios. 20 h.

marzo
2. Manuel Montenegro: "Tai Virginia". Salón de Actos ONCE
4. Tierra Roja: "La Tempestad". E.S. Arte Dramático
16. Producc. Guiomar: "Oratorio". C.C. Cerro del Águila
23. Pez en raya: "Tápale". C.C. La Buhoira

abr. marzo
3. Gugu Music: "Viajes de Masayula". Salón de Actos ONCE
4. Compañía-Nia: "La sopa babá". E.U. Politécnica
6. Peter Godé: "Hombre de los sombreros". C.C. Blas Infante
6. Titinimundi: "Parará papá". C.C. Cerro del Águila
11. Tatá el Payaso: "Desconcerto". C.C. El Esqueleto. 18 h.
12. Comi & Co: "Rigor Mortis". C.C. Entreparkes
13. Decocoyhueva: "Máscaras". C.C. La Buhoira
14. Teatro Defesto: "Doctor, es cierto...". Sala Cero. 21 h.*

Made in Sevilla. 20 h.

marzo
1 y 8. Proscenio: "Match de improvisación". LE. Valle Inclán. 18 h.
7. Mesa redonda: "Escritores de teatro". Sala San Hermenegildo
7. Homero, T. ONCE: "¡Ay Carmela!". C.C. Blas Infante
9. Gente de Teatro: "Poetauro". C.C. Los Carteros
19. Asoc. Mágica sevillana: "Gala de primavera". S. Apolo. 19 y 21 h.*
22. Payasos sin fronteras: "Gala". Sala Fundación. 21 h.*
26. Teatrofías: Día Mundial del Teatro. Varios

ab. marzo
27. La Factoría Teatro: "Desacoplados". E.U. Politécnica

Teatro de jóvenes. 20 h.

marzo
8. Contrapunto: "Zumerlas". C.C. Entreparkes
23/30. FESTIVAL TEATROFIAS, FACULTAD DE INFORMÁTICA. 21 h.
23. Delirium Tremens: "Comedia". 24. El Desacuerdo: "Enriqueeta sí...". 25. Pánico: "200 cigarrillos". 26. La Jaula: "Los Bocantes".
27. Taller Clásico: "Barahunda". 28. Sólo 10: "Dios". 29. Líquido: "Acciones reversibles". 30. Teatrofías: "Macbeth!"

abr. marzo
7. Tharsis: "Muñequitas recortables". C.C. Las Sirenas
12. Lioma: "La niña que riega la calabaza". C.C. Bellavista
26. Cuasi Teatro: "Requiem Rock". E.U. Politécnica

may. abr. marzo
17. Génesis: "Jesucristo Superstar". C.C. Bellavista
20. Si pero y si no teatro! "Silencio biblioteca". Salón Actos ONCE

Danza

marzo
3-4. Ogonio Danza: "Mermelada de naranja amarga". Endanza. 22 h.*
7. Baillet Giralda: "Andalucía Tradicional". Teatro Imperial. 21 h.*
17-18. Perras en danza: "Vida perro con compás". Endanza. 22 h.*

abr. marzo
5. Danza Móvil: "Tic tac". Teatro Imperial. 21 h.*
6-9. 13-15. La Permanente: "Ha pasado un ángel". La Imperdible. 21 h.*
7-8. Octubre Danza: "La piedad (in kausta)". Endanza. 22 h.*

may. abr. marzo
11. Manuela Nogales: "Rosas". C.C. Bellavista. 20 h.
23. Danzas "Ciudad de Sevilla": "Bailes Andaluces". C.C. Bellavista. 20 h.



Entrada gratis
excepto Salas Alternativas
y espacios informados

La organización se reserva el derecho de alterar la programación

Teatro de calle y circo

marzo
4. Viento Sur: "Velázquez en las plazas". Plaza del Salvador. 13 h.
11. Piratas de Alejandría: "Caravana de Alejandría...". Pza. de S. Andrés. 13 h.
21. Los Baldívar (circo): "La Pachanga". C.C. El Esqueleto. 18 h.

Titeres en los parques. 13 h.

abr. marzo
5. Aldebarán: "La balada de Diego Corrientes". P. de Infanta Elena
12. Aldebarán: "La balada de Diego Corrientes". P. de Infanta Elena
19. Afiza: "En Busca del bosque". Parque de Amato
26. Hermano Sol: "La niña que riega...". Prado de San Sebastián

abr. marzo
2. Afiza: "En Busca del bosque". Parque de las Princesas
2. Hermano Sol: "La niña que riega...". Parque de Infanta Elena
9. El Buho: "La Ratita presumida". Parque de Miraflores
16. El Buho: "La Ratita presumida". Parque de la Buhoira

Salas alternativas. 21 h.*

marzo
2-5. 9-12. La sal: "Cómeme cruda". Sala La Imperdible*
3-5. Siete Teatro: "5". Sala Talía*
15-18. Compañía La Fundación: "Edipo". Sala La Fundación*
9-16. Marcelo Casas: "El gondolero de Triana". Sala Cero*
10-11. Siete Teatro: "Fin". Sala Endanza. 22 h.*
10-12. 17-19. La Matrona: "El triciclo". Sala Talía*
24/26. La Jácara: "A solas con Marilyn". Sala Talía*

abr. marzo
6-9. Seguramente Teatro: "Bradmirilla". Sala Talía*

Mujeres a escena. 20 h.

marzo
9. La Vorágine: "De copas". Ateneo Solidario
14. Piruetas: "Hombitas". Centro Social Pino Montano
15. Arroyán: "Mamá se va a casar". Salón de Actos ONCE
16. Bastarda Española: "Carmen: cantita". Salón de Actos ONCE
21. Tras la Máscara: "La zapatera prodigiosa". C.C. Cerro del Águila
22. Celosía: "Maribel y la extraña familia". Colegio Maristas
28. MiriPaque: "La comisaria de Mujeres". Salón de Actos ONCE
29. Valiente Plan: "Poros abiertos". C.C. Bellavista
30. Cla. Pilar Miró: "La Consulta". Salón de Actos ONCE
31. La María Teatro: "Palabras en la arena". Sala Talía. 21 h.*

may. abr. marzo
30. Meteora: "Vértigo". Sala La Fundación. 21 h.*

Directores andaluces

abr. marzo
16-19, 23-26. Histrion Teatro: "Cyrano de Bergerac". La Imperdible. 21 h.*
5. Teatro de las Marismas: "35". Salesianos de Triana. 20 h.
10. El traje de Antaúd: "Por dos letras". Salón de Actos ONCE. 20 h.
25. Digo Digo: "Cuatro y uno sí...". C.C. Bellavista. 20 h.
5. La Zaranda: "Cuando la vida eterna se acaba". Hotel Triana. 22 h.
12. Los Ulen: "Jeremías: corre el año 2030". Man. de S. Jerónimo. 22 h.
14. La Jácara: "Mascarada canalla". Monasterio de San Jerónimo. 22 h.
19. Teatro del Arte: "Dama de las Camelias". Hotel Triana. 22 h.
21. Teatroz: "Casting". Hotel Triana. 22 h.

Sevilla Jornadas: "Didáctica de la Educación Musical"

La Asociación de Profesores Prodidac ha organizado una nueva actividad de formación. Jornadas "Didáctica de la Educación Musical" que tendrán lugar en Sevilla los días 10 y 11 de marzo de 2000 impartidas en esta ocasión por D. Maximino Carrehilla González, Compositor-Productor musical, autor de textos, profesor de Ed. musical.

Cursó estudios superiores en el Real Conservatorio de Música de Madrid, especializándose en composición y conjunto coral.

Cursó profesorado en el Real Conservatorio de Música de Madrid en todos los ciclos formativos en centros educativos de Madrid.

Fundador y director del grupo musical-vocal "Redoble". Como miembro del cuarteto musical "Simone", ha impartido recitales y conciertos por universidades, ciudades y televisiones de la geografía española.

Compositor y productor musical, colabora con diversas editoriales (Ilseba, Edelvives, S.M., Santillana, Pex...) elaborando materiales pedagógicos musicales.

Autor de más de cien publicaciones y grabaciones sobre Ed. Musical y teatro infantil.

Recientemente ha diseñado y desarrollado un método de "Canciones para prescribir ritmos" y otro para la enseñanza de la escritura de los números, basado en canciones, "La música y los números".

Colabora con diversas instituciones educativas en cursos de postgrado y especialización musical para profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Las Jornadas "Didáctica de la Educación Musical" pretenden estimular el desarrollo de las capacidades del alumnado a través de la música.

La convocatoria es pública y abierta al profesorado de todos los niveles educativos y comunidad universitaria.

Actividad admitida para su homologación por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Importe de inscripción: 11.000 ptas.
Antes del día 1 de Marzo: 8.500 ptas.

Más información: PRODIDAC. Tfno./Fax: 95 594 20 45.
Apdo. Correos, 40.
E-41510 Mairena del Alcor. (Sevilla)

Programa de la actividad en Internet:
<http://www.juntadeandalucia.com/prodidac>

Córdoba Jornadas: "Expresión Corporal: Comunicación y Juego"

La Asociación de Profesores Prodidac ha organizado una nueva actividad de formación. Jornadas "Expresión Corporal: Comunicación y Juego" que tendrán lugar en Córdoba los días 24 y 25 de marzo de 2000 impartidas en esta ocasión por Dña. Florencia Verde Street, Especialista en Danzas y Expresión Corporal. Discípula de Patricia Siskos, Alemania.

En Argentina cursó en la Escuela de Danzas Contemporáneas, Composición coreográfica, danza clásica, danza contemporánea, repertorio, música, teatro improvisación, mimo, improvisación. Paralelamente cursó en la Escuela de Expresión Corporal y Sensopercepción de Patricia Siskos.

Fue designada para representar la ciudad de Mendoza en Buenos Aires por la Secretaría de Cultura de la Nación.

Ha impartido clases de expresión corporal a alumnos y maestros de la Escuela de Arte Caffé del Pizarril Amici de Roma, Italia y de ballet en Danza y Studio, Argentina.

En Argentina ha impartido clases en el Instituto de Cultura Hispánica, investigando en distintos escuelas de terapia corporal: Rio Aberto, Grey y Patricia Siskos.

Colabora con diversas instituciones educativas en cursos de postgrado y especialización en expresión corporal para profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Las Jornadas "Expresión Corporal: Comunicación y Juego" pretenden enriquecer la educación actual con esta forma de comunicación, que permite dinamizar, actualizar y facilitar la labor del profesor.

La convocatoria es pública y abierta al profesorado de todos los niveles educativos y comunidad universitaria.

Actividad admitida para su homologación por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Importe de inscripción: 11.000 ptas.
Antes del día 15 de Marzo: 8.500 ptas.

Más información: PRODIDAC. Tfno./Fax: 95 594 20 45.
Apdo. Correos, 40.
E-41510 Mairena del Alcor. (Sevilla)

Programa de la actividad en Internet:
<http://www.juntadeandalucia.com/prodidac>

Huelva Jornadas: "Expresión Corporal: Comunicación y Juego"

La Asociación de Profesores Prodidac ha organizado una nueva actividad de formación. Jornadas "Expresión Corporal: Comunicación y Juego" que tendrán lugar en Huelva los días 7 y 8 de abril de 2000 impartidas en esta ocasión por Dña. Florencia Verde Street, Especialista en Danzas y Expresión Corporal. Discípula de Patricia Siskos, Alemania.

En Argentina cursó en la Escuela de Danzas Contemporáneas, Composición coreográfica, danza clásica, danza contemporánea, repertorio, música, teatro improvisación, mimo, improvisación. Paralelamente cursó en la Escuela de Expresión Corporal y Sensopercepción de Patricia Siskos.

Fue designada para representar la ciudad de Mendoza en Buenos Aires por la Secretaría de Cultura de la Nación.

Ha impartido clases de expresión corporal a alumnos y maestros de la Escuela de Arte Caffé del Pizarril Amici de Roma, Italia y de ballet en Danza y Studio, Argentina.

En Argentina ha impartido clases en el Instituto de Cultura Hispánica, investigando en distintas escuelas de terapia corporal: Rio Aberto, Grey y Patricia Siskos.

Colabora con diversas instituciones educativas en cursos de postgrado y especialización en expresión corporal para profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Las Jornadas "Expresión Corporal: Comunicación y Juego" pretenden enriquecer la educación actual con esta forma de comunicación, que permite dinamizar, actualizar y facilitar la labor del profesor.

La convocatoria es pública y abierta al profesorado de todos los niveles educativos y comunidad universitaria.

Actividad admitida para su homologación por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

Importe de inscripción: 11.000 ptas.
Antes del día 29 de Marzo: 8.500 ptas.

Más información: PRODIDAC. Tfno./Fax: 95 594 20 45.
Apdo. Correos, 40.
E-41510 Mairena del Alcor. (Sevilla)

Programa de la actividad en Internet:
<http://www.juntadeandalucia.com/prodidac>

PROGRAMACIÓN DEL TEATRO ALHAMBRA DE GRANADA

FEBRERO DEL 2000

«Fools». Monti and Cía. Día 6.
 «Flamenco viene del sur». Merche Esmeralda. Día 8.
 «Cyrano de Bergerac» de Rostrand. Histrion Teatro. Del 9 al 13.
 «La Odisea». Cía. Tatroo Teatro (Yugoslavia). Día 16.
 «Historia de un soldado» de Igor Stravinsky. Teatro del Sur. Grupo instrumentalista. Del 17 al 20.
 «Is spite of wishing and waiting». Cía. Wim Vandekeybus/Compañía Última vez. Día 23.
 Klangforum Wien «Ciclo de Música Contemporánea». Día 24.
 «El perro del hortelano» de Lope de Vega. Teatro del Olivar. Del 25 al 27.
 Ginesa Ortega/Segundo Falcón. «Flamenco viene del sur». Día 29.

MARZO DEL 2000

Mosaik Ensemble. «Ciclo Música Contemporánea». Día 2.
 Académica Palanca. Días 4 y 5.
 Gualberto/Ricardo Miño. «Flamenco viene del sur». Día 7.
 Gnawa Oulde Marrakech. Ciclo Música del Mediterráneo. Día 8.
 B-Net Marrakech. Ciclo Música del Mediterráneo. Día 10.
 Argan. Ciclo Música del Mediterráneo. Día 11.
 Baaba Maal. Ciclo Música del Mediterráneo. Día 12.
 «Solistas de Sevilla». Ciclo Música Contemporánea. Día 14.
 Roscoe Mitchel and The Note Factory. Ciclo Alhambra-Jazz. Día 17.
 Abdullah Ibrahim Trio. Ciclo Alhambra-Jazz. Día 18.
 «Masada» de John Zorn. Ciclo Alhambra-Jazz. Día 19.
 Luis de Córdoba/Julián Estrada. «Flamenco viene del sur». Día 21.
 «Dreamdance» de Lyndsay Kemp. Cía. Lyndsay Kemp. Del 24 al 26.
 «Pierre-Laurent Aimrd». Ciclo Música Contemporánea. Día 28.
 Emio Greco. Días 29 y 30.
 «Esto es un final» de Miguel serrano Checa. Cía. Teatro para un instante. Día 31.

Información: Tfno: 958 22 04 47. Fax: 958 22 64 62.



TEATRO LÓPE DE VEGA. TEMPORADA 1999/2000

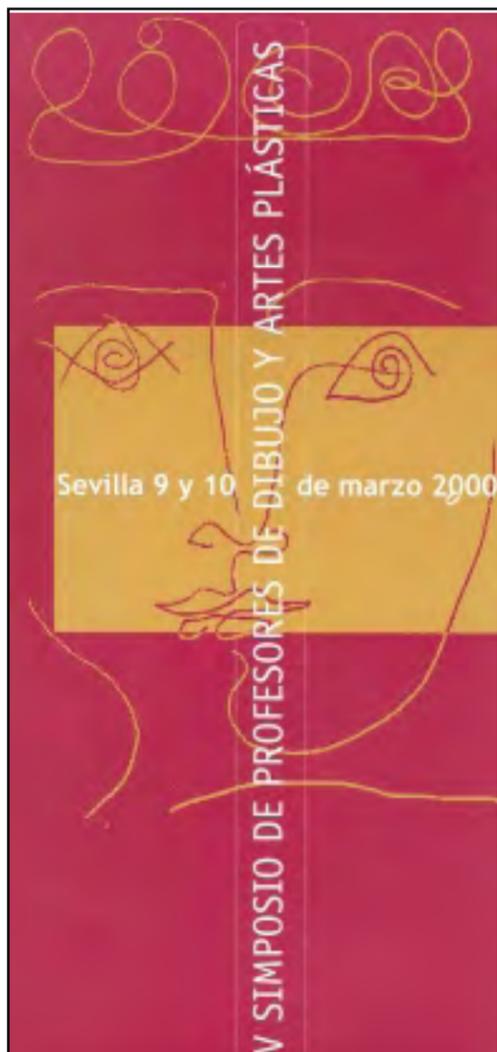
NORMAS PARA LA RESERVA DE LOCALIDADES BONIFICADAS

Las entradas bonificadas al 50% van dirigidas a grupos de estudiantes y asociaciones culturales para funciones de teatro. Los grupos con derecho a bonificación estarán formados por un mínimo de 10 y un máximo de 60 personas. Las obras de teatro y las funciones que pueden reservarse serán exclusivamente las autorizadas por la dirección. La reserva se hará por el/la responsable del grupo, una vez haya calculado con exactitud el número de asistentes. Este número no podrá modificarse. Los responsables acreditarán mediante escrito firmado y sellado por la dirección del centro o asociación, la composición del grupo y el nombre del/la responsable. Este documento se entregará en taquilla en el momento de retirar las entradas. La reserva quedará anulada en el supuesto de que no sean retiradas las entradas en el plazo indicación que será como máximo hasta una semana antes de la función. Cuando sea posible, las reservas se harán en el mes anterior al espectáculo en horario de mañana y a través de los teléfonos: 954 59 08 46/76.

PROGRAMACIÓN

Els Joglars en «Daaali». Coproducción del Centro Dramático Nacional-Mercata de les Flores y Els Joglars. Del 3 al 13 de febrero.
 «Los árboles mueren de pie». De Alejandro Casona. Del 15 al 20 de febrero.
 «Las manzanas del viernes» de Antonio Gala. Del 23 al 28 de febrero.
 «Chicago». De Fred Ebb & Bob Fosse & John Kander. Del 3 al 5 de marzo.
 «Ballet de Victor Ullate en «Gisele». Patrocina la Cadena COPE. Día 8 de marzo.
 «Las últimas lunas» de Furio Bordón. Del 10 al 12 de marzo.
 Sara Baras en «Sueños». Del 16 al 19 de marzo.
 Martirio presenta su disco «Flor de piel». Día 22 de marzo.
 Presentación del último disco de Arturo Pareja Obregón. Día 23 de marzo.
 Noches Flamencas: El Barrio presenta su disco «Yo sueño flamenco». Día 24 de marzo.
 Tomatito y Michael Camilo presentan su disco «Spain». Día 25 de marzo.
 Agrupación Álvarez Quintero en «Soy un sinvergüenza» de P. Muñoz Seca y P. Pérez Fernández. Del 29 de marzo al 2 de abril.

Información: Teatro Lópe de Vega. Avda. María Luisa s/n. 41013 Sevilla. Tfno: 954 59 08 53/54



V SIMPOSIO DE PROFESORES DE DIBUJO Y ARTES PLÁSTICAS

Fechas: 9 y 10 de marzo del 2000

Lugar: CEP de Sevilla

Matrícula: Gratuita

Inscripción: hasta el 11 de febrero

Inscripción e Información: Tfno: 954 46 00 02



Publicaciones

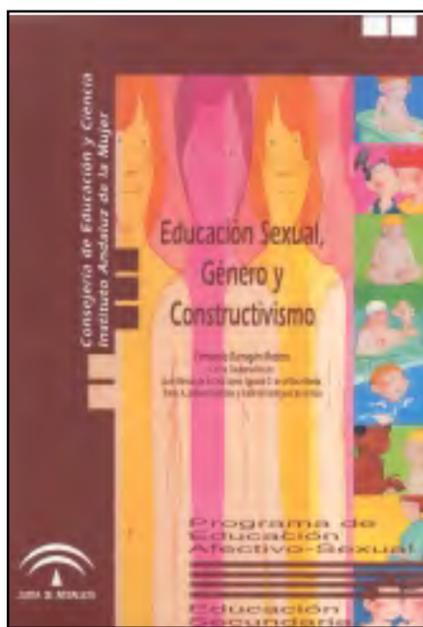
Algo para leer

Consejería de Educación y Ciencia. Instituto Andaluz de la Mujer
Educación Sexual, Género y Constructivismo.
Consejería de Educación y Ciencia. Instituto Andaluz de la Mujer
Sevilla, 1999

La Educación Sexual es hoy una demanda social, basada en el derecho de los niños, niñas y adolescentes a tener información sobre esta materia. Esta información debe ser rigurosa, objetiva y completa a nivel biológico, psíquico y social, entendiendo la sexualidad como comunicación humana y fuente de salud, placer y afectividad. En este sentido es imposible separar sexualidad y afectividad.

La Educación Afectiva y Sexual se incluye en el currículo, de forma transversal, y así se recoge en los diferentes Decretos de Enseñanza para Andalucía y en las órdenes por las que se dan orientaciones para la secuenciación de contenidos y la elaboración de Proyectos de Centro.

Así mismo el II Plan Andaluz para la igualdad de las mujeres señala como uno de sus objetivos la inclusión de la Educación Afectiva y Sexual, desde una perspectiva no sexista en los Proyectos de Centro



GALLEGO MATAS, S. (1999): *Cómo planificar el desarrollo profesional. Actividades y estrategias de autoorientación.* Laertes, S. A. de ediciones. Barcelona. Muchas de las dificultades que encuentran actualmente los jóvenes a la hora del primer trabajo se deben al desarrollo insuficiente de las propias capacidades para buscarlo. Y todo esto en un mundo en el que cada vez es más abundante la información sobre cómo encontrar empleo. Este hecho ha llevado a algunos autores, entre ellos a la profesora Gallego, a considerar la transición al trabajo como un fenómeno que se inicie al acabar la carrera, sino como una necesidad que ya debe preverse desde el comienzo de la misma. En este contexto, el libro plantea razonadamente esta necesidad y presenta actividades y estrategias útiles para que el alumnado a lo largo de sus estudios se ejercite en procesos de información y toma de decisiones de manera que desarrolle las habilidades y capacidades que le den la competencia necesaria para dirigir por sí mismo la búsqueda del primer empleo.

CEPAS, J. (1999): *Vocabulario popular malagueño,* Málaga, Editorial Arguval, 368 pp. Este libro es un auténtico tesoro filológico: en él se guardan las palabras y frases peculiares que enriquecen el habla de Málaga y su provincia. El autor las ha ido recogiendo pacientemente a lo largo de toda su vida, con la intención de que esta peculiar forma de expresarse coloquialmente no termine desapareciendo de nuestro acervo cultural. Con la reedición de esta obra, Editorial Arguval pretende contribuir a la preservación de esta genuina manera de hablar, que es parte de la idiosincrasia y del paisaje cultural de nuestra tierra.

BUENDÍA, L., GONZÁLEZ, D., GUTIÉRREZ, J. Y PEGALAJAR, M. (1999): *Modelos de análisis de la investigación educativa,* Sevilla, Ediciones Alfar, 218 pp. Si en sentido amplio, el método es la forma de llevar a cabo una acción de manera estructurada, es evidente la necesidad que los profesionales de Educación, tanto profesores como investigadores, tienen de conocer el proceso de investigación que permite el análisis y las consecuentes estrategias de acción en el entorno escolar. Este libro pretende el acercamiento a alguno de esos modelos de análisis aplicables en la Investigación Educativa.

BÉTULA, M. Y CISNEA, L. (1998): *El duende del acebuche,* Jaén, El Olivo, 72 pp; y **MEDINA MARTOS, I. (1998):** *Nice y Paff,* Jaén, El Olivo, 34 pp. Se trata de dos publicaciones infantiles. Las animaciones a la lectura las hacen los propios autores. Dichas animaciones se centran básicamente en hacer atractiva la lectura del libro e intentar que los niños y niñas se integren en el grupo, participando de lo mágico y lúdico de los contenidos. Ambas publicaciones incluyen, al final, un cuaderno de trabajo para el alumno. Al mismo tiempo, se dota al profesor de una ficha de trabajo.

QUESADA GARCÍA, A., IBÁÑEZ GUIJARRO, J. Y ROMEROSA TORRECILLAS, J. (1999): *¿Qué deben saber padres y alumnos de la Logse y del Bachillerato?,* Sevilla, Editorial MAD, 157 pp. Esta publicación es una guía práctica, en la que padres y alumnos pueden encontrar respuestas sobre:

- razones de la Reforma Educativa;
- derechos y deberes de alumnos y padres;
- normas de convivencia;
- la Enseñanza Secundaria Obligatoria: contenidos, valores, modalidades e itinerarios;
- estudios universitarios;
- educación de adultos y
- glosario educativo.



Avilés de Torres, D., Ruiz Domínguez, J.L. y Sánchez Guirado.
Unidades didácticas interdisciplinares
Ed. La Muralla, S.A.
Madrid, 1999

Esta obra no pretende ofrecer tres unidades didácticas cerradas, prestas para su aplicación automática en el aula, sino que propone ofrecer al profesorado propuestas para cambiar el ritmo de sus clases en determinadas asignaturas o áreas. Este libro constituye un ejemplo de cómo tratar el aprendizaje de un mismo tema desde diferentes puntos de partida didácticos. Iniciándose en diferentes puntos de partida, las tres unidades desembocan en las relaciones entre cultura y poder. Las tres tienen un carácter interdisciplinar y complementario, ya que actividades de una pueden ser integradas en el desarrollo de otras.



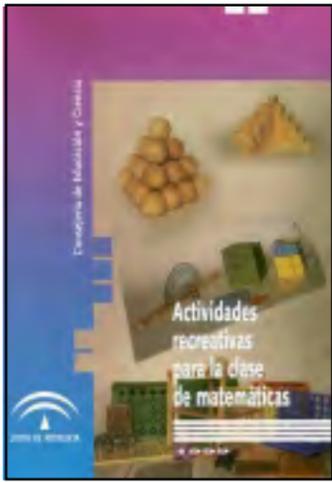
Claudi Alsina.
Para Elisa, tres lobos y un cerdito feroz
Parque de las Ciencias
Granada, 1999

Tercer número de la colección «Cuentos de Ciencia», con la que el Parque de las Ciencias continúa la oferta editorial destinada a los jóvenes lectores. «Para Elisa, tres lobos y un cerdito feroz» es un acercamiento a las matemáticas desde la lectura, con un gran conocimiento del mundo infantil y mucho sentido del humor. Su autor, el profesor Claudi Alsina, es un prestigioso matemático con gran número de publicaciones en su haber y una amplia trayectoria en la divulgación de las matemáticas. Este libro se inscribe dentro de las actividades previstas para el año mundial de las matemáticas y está recomendado por los principales Museos de Ciencia y Planetarios del país.



Consejería de Educación y Ciencia
Datos y Cifras. Curso Escolar 1999/2000
Consejería de Educación y Ciencia
Sevilla, 1999.

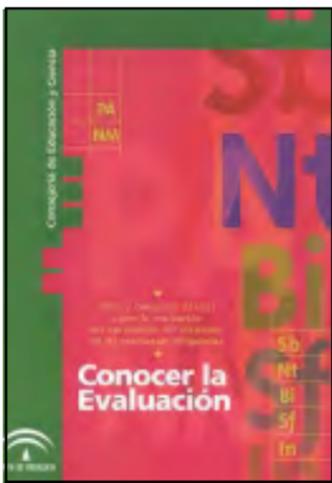
Esta publicación de la Consejería de Educación y Ciencia ofrece a los lectores un resumen sintetizado de los datos más importantes del curso escolar 1999/2000. Su contenido abarca aspectos demográficos (resulta muy interesante la pirámide de edades por sexo y comparando España y Andalucía), sobre el alumnado, profesorado, centros docentes y el programa Aula 2000. La Generalización del cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, que implica la extensión de la escolarización hasta los 16 años, es el aspecto más relevante resaltado por esta publicación, que recorre un sistema educativo que tiene implantado el 93,3% de la LOGSE.



Bracho López, R.
Actividades recreativas para la clase de Matemáticas 1999.
Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Córdoba.
Córdoba, 1999.

Las Matemáticas son un instrumento básico del currículo de Bachillerato, al contribuir a la estructuración del pensamiento lógico-formal, que facilita el aprendizaje de otras materias.

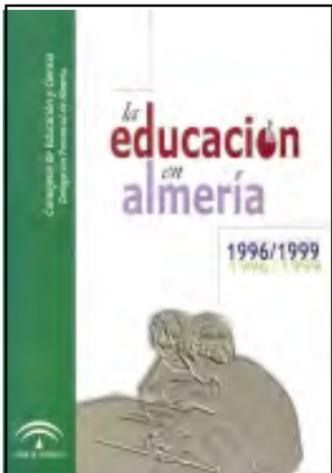
Este libro, Primer Premio del III Concurso de Publicaciones de la Delegación Provincial de Educación y Ciencia de Córdoba, es un buen ejemplo de aprendizaje significativo, porque con su amplia y variada muestra de actividades los alumnos potenciarán su imaginación y desarrollarán su inteligencia. El profesor Rafael Bracho López, autor de la obra, demuestra cómo las Matemáticas deben presentarse a los alumnos más como a un proceso de búsqueda que como un cuerpo de conocimientos organizado y acabado.



Consejería de Educación y Ciencia.
Conocer la Evaluación
Consejería de Educación y Ciencia.
Sevilla, 1999.

El subtítulo de esta publicación del servicio de evaluación de la Consejería de Educación y Ciencia es "Ideas y conceptos básicos sobre la evaluación del aprendizaje del alumnado en las enseñanzas obligatorias" Como se puede comprender, esta obra pretende dar a conocer el concepto de evaluación y el papel de cada uno de sus actores, para poder ser entendida y valorada como lo que se espera que sea: una herramienta que facilita el aprendizaje y que conduce a la mejora de los resultados educativos.

Los contenidos de esta publicación se inician con una conceptualización de la evaluación que da paso a las propuestas para atender las dificultades de aprendizaje y la cuestión de la promoción, para finalmente tratar de las garantías procedimentales de la evaluación.



Consejería de Educación y Ciencia. 1996/1999
La Educación en Almería
Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Almería.
Almería, 1999.

Con esta publicación se pretende ofrecer una visión global sobre la educación en la provincia de Almería y la evolución y cambios que su panorama educativo ha experimentado a lo largo de los tres últimos años en relación con el avance producido en la implantación de la LOGSE, los datos más significativos y las actuaciones más relevantes. Del análisis estadístico sobre esta realidad se deduce que los grandes cambios de carácter cuantitativo han sido ya superados y que si bien existen aún aspectos que pueden mejorarse, a partir de ahora es necesario que cedamos al ámbito de las mejoras cualitativas el testigo de la prioridad.

Marcó huella en la escuela



El currículum oculto

Torres Santomé, J.
El currículum oculto.
Editorial Morata.
Madrid, 1991.

El tema aglutinador de esta obra, fundamental para un conocimiento completo del proceso educativo, radica en la búsqueda y definición de aquellos marcos teóricos y metodológicos que nos permitan examinar y considerar la educación y el currículum como hechos sociales susceptibles de incidir de manera significativa en la formación de ciudadanos libres y democráticos. El autor se apoya en la teoría crítica y en la investigación etnográfica para analizar con detenimiento algunas de las dimensiones claves del currículum oculto, como son las connotaciones que puede tener la mayor o menor implicación que el profesorado tiene en la tarea docente, la discriminación o automarginación de los propios alumnos por razones de sexo, religión, de índole racista, etc... pero la originalidad de la obra radica en que este análisis lo hace prestando la atención necesaria a las dificultades y resistencias, a veces insalvables, que suponen la existencia de estos prejuicios o presupuestos ideológicos que constituyen una rémora a la hora de que los alumnos puedan asimilar de forma constructiva e integradora los contenidos educativos porque, según la tesis defendida por el autor, sólo es a partir de la identificación y el conocimiento de estos condicionamientos internos cuando se pueden encontrar las auténticas posibilidades de transformación y formación de los individuos.

Santos Guerra, M.A.
El crisol de la participación. Investigación sobre la participación en consejos escolares de centros.
Ediciones Aljibe, S.L.
Archidona (Málaga), 1999.

Cómo ya en el título anticipa, es una investigación sobre la participación en consejos escolares de los centros, realizada por universitarios, de acuerdo con un diseño de corte etnográfico... Por ello, su aportación no hay que esperararla en la universalidad de las conclusiones, sino más bien en las características y posibilidades del proceso que utiliza, en el que el protagonismo pasa a los sujetos que intervienen en la investigación, lo que hace que los contenidos de análisis, reflexión o decisión sean contenidos reales, aplicables en su contexto escolar, y referente para otras comunidades educativas que pretendan motivar la acción en sus consejos escolares. El libro es una invitación a que el profesorado, los padres y madres, el propio alumnado, que forman parte del consejo escolar, se asomen a sus páginas.

Armesto Sánchez, J. (Coord.).
Historia del mundo contemporáneo. Comentarios de Textos históricos.
Port-Royal Didáctica.
Granada, 1999.

El comentario de textos es un instrumento básico para la explicación y comprensión de los problemas históricos de cada época. En esta nueva edición, revisada y ampliada, se recogen todos los textos que propone la Ponencia integrada por los Profesores Coordinadores de la disciplina *Historia del mundo contemporáneo* de las Universidades andaluzas, siguiendo el temario de la asignatura. A ellos se han sumado algunos otros que, por su relevancia, los autores han juzgado debían figurar en una obra de esta naturaleza. Aunque dirigido, fundamentalmente, a los alumnos del Curso de orientación Universitaria, puede ser de gran utilidad para los universitarios que pretendan familiarizarse con la técnica del comentario de texto histórico y para quienes desean tener una visión razonada y objetiva del proceso histórico.

Armesto Sánchez, J. (Coord.).
Historia del Arte. Comentarios de obras maestras.
Port-Royal Didáctica.
Granada, 1999.

El presente volumen ofrece un variado y extenso recorrido por la Historia del Arte, desde los tiempos prehistóricos hasta nuestros días. A través de los comentarios desarrollados sobre otras tantas obras representativas del mundo de la arquitectura, la escultura y la pintura, se ha conformado esta "imaginaria exposición". Cada comentario constituye un ensayo concienzudamente elaborado y documentado, ilustrado además con citas de los más acreditados especialistas sobre la materia estudiada. Al final de cada uno de ellos, una serie de cuestiones obligan al lector a reflexionar sobre los temas tratados, al tiempo que favorecen y estimulan el necesario afán de comprensión, muy en la línea de la instrucción definida por el nuevo sistema educativo de la LOGSE; lo que habla de la actualidad de los objetivos planteados en la obra.

Rodríguez Moreno, M^a. L.
Enseñar a explorar el mundo del trabajo. Diagnóstico de las destrezas exploratorias y propuestas de intervención.
Ediciones Aljibe, S.L.
Archidona (Málaga), 1999.

Desde hace años, el conocimiento del mercado de trabajo ha constituido un capítulo importante en los procesos de orientación profesional. No obstante, la adquisición de este conocimiento requiere, no la recepción pasiva de información elaborada, sino que la persona que busca empleo explore por sí misma el mundo del trabajo. Con este libro la autora aporta claves y programas fundamentales para que el alumnado se familiarice con la dinámica del proceso de la exploración profesional, identifique el papel de la información en dicho proceso y aprenda a evaluar su propio comportamiento exploratorio. Completa el amplio abanico de aportaciones con medios exploratorios informatizados, páginas web y direcciones de contacto.

Universidad de Huelva
XXI. Revista de Educación. Vol. I
Universidad de Huelva. Servicio de Publicaciones
Huelva, 1999.

XXI. Revista de Educación nace en el contexto de la apuesta firme y sólida de la Universidad de Huelva por la calidad y el desarrollo de la educación.

El contenido de la revista se centra fundamentalmente en la formación inicial del profesorado además de incluir la opinión de destacadas personalidades del mundo de la educación onubense.

Esperamos que este primer número de la revista de educación de la universidad de Huelva permita mantener en futuras ediciones el nivel de calidad científica que desde sus páginas decididamente han apostado.

Sistemas Educativos

Marruecos

El Sistema Educativo marroquí

Carlos Jurado Carmona (*)



Marruecos es un país de 700.000 km² situado en el Norte del continente africano, donde conviven árabes, bereberes, cristianos y judíos. Culturalmente permanece unido a su religión.

En Marruecos, tras la independencia (1956), viene un proceso que pretende liquidar el sistema educativo colonial y ello va unido a cambios profundos de la sociedad marroquí en su conjunto.

Hay un proceso muy intenso de arabización y otro de marroquización, intentando que todos los docentes sean de esta nacionalidad y que enseñen en árabe.

A partir de 1957, por la *Comisión Real de la Reforma de la Enseñanza*, se definen los cuatro principios fundamentales que constituyen la base del actual sistema educativo del Reino de Marruecos:

1. Unificación. Principio con el que se pretendía la elaboración de unos programas escolares comunes para las distintas redes educativas que se mantuvieron después de la descolonización.

2. Generalización de la enseñanza. La universalización del derecho de todo ciudadano a la educación se tradujo en un aumento del número de efectivos dedicados a la enseñanza pública.

3. Marroquización, entendida como potenciación de la formación recibida por los propios marroquíes. Se emprendieron acciones dirigidas a formación del profesorado.

4. Arabización, con la que se pretendía devolver a la lengua árabe el papel que ostentaba en los centros educativos antes del Protectorado, porque la Constitución marroquí considera el árabe como lengua oficial del país.

La responsabilidad educativa la tiene el Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde 1959.

El MEN tiene la misión de organizar y desarrollar la enseñanza pública de tipo general y técnico. Vela por el buen funcionamiento de la política del Gobierno en este campo, elabora los programas y méto-



dos de enseñanza, concibe los manuales escolares y asegura la formación del personal docente y de la administración escolar.

Paralelamente a la enseñanza pública, existe un sector de enseñanza privada (4%) que está también bajo la tutela del MEN y cuya estructura, programas y métodos de enseñanza corresponden, generalmente, con los de la enseñanza pública.

La enseñanza obligatoria tiene una duración de 9 años. La obligatoriedad escolar viene dada por una *Ley Real (Dahir n° 163071 del 13 de noviembre de 1963)* que estipula que "la enseñanza es obligatoria para los niños marroquíes de los dos sexos desde la edad de 7 años hasta los 15".

En el sistema educativo marroquí se aprecia una triple finalidad:

*Cultural: la educación debe arraigar las generaciones ascendentes en su cultura nacional, para que ellos puedan abrirse con confianza a las otras culturas y civilizaciones del mundo.

*Social: la educación es un factor de progreso social que les permite a los ciudadanos participar mejor en la vida política, contribuir a la promoción del progreso social y al equilibrio demográfico y ecológico.

*Económico: la educación es considerada como un factor de desarrollo.

Entre los principios educativos fundamentales hay que mencionar:

*El derecho de todos a la enseñanza y la formación estipulada por el artículo 13 de la Constitución marroquí que reconoce a todos los ciudadanos el derecho a la educación y al trabajo.

*La exención del pago de la enseñanza.

*La mejora de la calidad y la relevancia de la enseñanza por el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza, por la adaptación de los programas escolares y las herramientas educativas al ambiente local y las necesidades socio-económicas del país.

Estructura institucional

La red educativa, que es prácticamente pública y cuya responsabilidad recae en el MEN, tiene la siguiente estructura:

La Enseñanza Preescolar

Tiene carácter privado. El Estado no se encarga de esta etapa educativa, pero la exige para iniciar la enseñanza básica.

Se distinguen dos tipos de centros:

*Las Escuelas Coránicas, que constituyen la enseñanza preescolar más extendida. Fundamentalmente se imparte una enseñanza de tipo tradicional renovado. Tiene una duración desde los 5 a los 7 años. En estos momentos se vive un gran auge de dichas escuelas y el motivo fundamental es que son accesibles económicamente a las capas sociales más desfavorecidas, por eso se ubican en su inmensa mayoría en los barrios populares y en las zonas rurales, sobre todo las más apartadas. Los jardines de infancia o las escuelas maternales suelen ser bastante caras. Otra razón es la defensa y reforzamiento del idioma árabe ante el avance que estaban teniendo otros idiomas coloniales. Ocupa gran parte de la enseñanza la memorización del Corán, antes incluso de iniciar al niño en la lectura y la escritura.

*Las Escuelas Maternales y Jardines de Infancia, que tienen una duración de tres años. Contienen una enseñanza basada sobre métodos modernos.

*Las Escuelas Maternales y Jardines de Infancia, que tienen una duración de tres años. Contienen una enseñanza basada sobre métodos modernos.

La Enseñanza Fundamental

Comienza a partir de los siete años. Es una etapa gratuita y obligatoria. Tiene una duración de nueve años.

Está compuesta de dos ciclos: el primero tiene seis cursos (1º a 6º) y el segundo tres cursos (7º a 9º). El primer ciclo se imparte en *l'école primaire* (en árabe, *al madrasa al ibtidáia*) y el segundo en *le college* (en árabe, *al iadadía*).

El primer ciclo está distribuido en tres fases de dos años de duración cada una: fase de iniciación, fase de fondo y fase de enriquecimiento.

Es una etapa esencial y con un doble objetivo:

*Preparar el acceso a formas de educación más elevadas.

*Preparar para la vida activa.

Las asignaturas que se imparten son: Árabe, Educación Islámica, Matemáticas, Ciencias Naturales, Sociales, Física, Educación Física, Educación Técnica, Manuales y Francés.

El profesorado tiene un horario de 30 horas lectivas en la primera etapa y de 24 horas en la segunda etapa.

El profesorado para el primer ciclo (*instituteur*, en árabe *almualim*), tiene que estar diplomado por un Centro Pedagógico de Formación Educativa y el profesorado para el segundo ciclo (*professeur*, en árabe *al-ustad*), debe estar graduado por la Escuela Superior de Profesorado.

El profesorado del primer ciclo está compuesto de: *almuarrab* (arabizado) y está especializado en la lengua árabe y la religión; *al-muzday* (bilingüe) y su especialidad es el francés y asignaturas específicamente científicas (matemáticas y asignaturas de apertura al medio, etc.)

El Equipo Directivo no imparte clases y son todos nombrados por el Ministerio de entre los profesores y maestros. La promoción es anual. La selección se hace atendiendo a criterios diversos: antigüedad, nota de la inspección, asiduidad, títulos universitarios, etc..El seleccionado se somete a una fase de formación y no se oficializa su situación administrativa hasta que presente un trabajo de investigación sobre algún fenómeno de la vida escolar.

Los alumnos, al terminar el segundo ciclo, serán orientados hacia la enseñanza en los Liceos o en las Escuelas Técnicas.

Aquellos alumnos que no pasen al segundo ciclo pueden acceder a la Formación Profesional.

La Enseñanza Secundaria

Tiene una duración de tres cursos (16 a 18 años) y dos ramas: Enseñanza General y Enseñanza Técnica.

La Enseñanza Secundaria General se imparte en el Liceo y está subdividida en tres secciones: Letras Modernas, Ciencias Experimentales y Ciencias Exactas. La finalidad de este ciclo de enseñanza es la de proporcionar a los alumnos una enseñanza general teórica, literaria y científica, cuyo objetivo es desarrollar sus potenciales intelectuales y prepararlos para estudios superiores.

Se comienza a impartir una segunda lengua extranjera. Las disciplinas impartidas en la Enseñanza Secundaria General son: Instrucción Islámica, Árabe, Historia y Geografía, Francés, Pensamiento Islámico y Filosofía, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Físicas, Traducción, Tecnología y Educación Física.

Al finalizar estos estudios se obtiene el título de *Baccalauréat*, con el cual se puede acceder a la Enseñanza Superior.

La Enseñanza Secundaria Técnica comprende las siguientes secciones: Ingeniería

Ecocómica y de Gestión, Mecánica, Eléctrica, Civil, Química y Agrícola. Esta enseñanza tiene como objetivo dar a los alumnos una formación técnica, teórica y práctica, con vista a prepararlos para seguir sus estudios superiores en centros de Formación Especializada.

Las disciplinas impartidas en la Enseñanza Técnica son, además de las materias de la Enseñanza General, otras materias tecnológicas específicas.

La evaluación en la Enseñanza Secundaria está basada en la organización de nueve exámenes, a razón de tres por curso.

La enseñanza Superior

Después de la Enseñanza Secundaria los alumnos pueden proseguir sus estudios superiores en:

*Las Universidades;

*Los Institutos y Escuelas Superiores. Públicos o privados.

*Los Centros de Formación de los Maestros (C.F.I.), los Centros Pedagógicos Regionales (C.P.R.) y las Escuelas Normales Superiores (E.N.S.)

*Los Centros de Formación Profesional.

La Formación Profesional

Los objetivos de esta etapa educativa puede resumirse de la siguiente manera:

*El desarrollo de la Formación Profesional como instrumento de superación y de promoción económica y social.

*La mejora constante de la calidad de la formación, así como una mejor adecuación entre formación y empleo.

*La promoción del empleo entre los titulados y la organización y valoración de los oficios.

La Formación Profesional está estructurada en cuatro niveles de formación: Técnico Especializado, Técnico, Cualificación y Especialización.

La formación Profesional no es competencia del MEN desde la Reforma de 1985.

El ocho de octubre de 1999, el rey de Marruecos, en un discurso, expone las líneas maestras de la política educativa, de entre las que se puede destacar la necesidad de una "una enseñanza integrada en su entorno, abierta a su época, sin renegar de nuestros valores religiosos sagrados, de los fundamentos de nuestra civilización,..."

En el mismo discurso se pone también el acento en la importancia de aunar esfuerzos para luchar contra el analfabetismo y su propagación.

(*) Asesor de E.I. del CEP de Lora del Río

| SISTEMA EDUCATIVO MARROQUÍ MODERNO (Mgnte) | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------------------|----|----|----------|----|----|------------|----|----|---------------------|----|---------------|
| PREESCOLAR | FUNDAMENTAL (Obligatoria) | | | | | | SECUNDARIA | | | SUPERIOR | | |
| | 1º Ciclo | | | 2º Ciclo | | | Letras | | | Est. Universitarias | | |
| 1º | 2º | 3º | 4º | 5º | 6º | 7º | 8º | 9º | 1º | 2º | 3º | Mundo Laboral |

Reseñas Legislativas

| | | |
|--|----------------|---|
| LEY 9/1999 de 18/11/99 | BOJA 2/12/99 | de Solidaridad en la Educación. |
| ACUERDO de 29/11/99 | BOJA 2/12/99 | del Consejo de Gobierno, sobre retribuciones del Profesorado de niveles de enseñanza no universitaria dependiente de la Consejería de Educación y Ciencia. |
| RESOLUCION de 29/10/99 | BOJA 2/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Educación Musical, convocados por Resolución que se cita. |
| RESOLUCION de 29/10/99 | BOJA 2/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Audición y Lenguaje, convocados por Resolución que se cita. |
| RESOLUCION de 12/11/99 | BOJA 2/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, mediante la que se conceden ayudas para la realización de proyectos de voluntariado y de participación de asociaciones y entidades colaboradoras en las actividades complementarias de los centros docentes para el curso 1999-2000. |
| RESOLUCION de 15/11/99 | BOJA 11/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Audición y Lenguaje convocados por Resolución que se cita. |
| RESOLUCION de 15/11/99 | BOJA 11/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Educación Física convocados por Resolución que se cita. |
| RESOLUCION de 15/11/99 | BOJA 11/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Educación Musical convocados por Resolución que se cita. |
| ORDEN de 25/11/99 | BOJA 16/12/99 | por la que se convoca Premio Extraordinario de Bachillerato correspondiente al curso 1998/99. |
| ORDEN de 11/11/99 | BOJA 23/12/99 | por la que se aprueban determinados proyectos editoriales para Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y se autoriza el uso de los libros y material curriculares correspondientes en Centros docentes públicos y privados de Andalucía. |
| RESOLUCION de 1/11/99 | BOJA 23/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se aprueba la homologación de materiales curriculares para el uso de los Centros Docentes de Andalucía. |
| CORRECCION de errores de la Resolución de 27/10/99 | BOJA 28/12/99 | de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se hacen públicas las listas de profesores que han obtenido la calificación de apto en los Cursos de Especialización en Educación Musical convocados por Resolución de 16 de octubre de 1998. (BOJA núm. 136, de 23.11.99). |
| ORDEN de 10/12/99 | BOJA 4/1/2000 | por la que se dictan normas para la aplicación del Régimen de Conciertos Educativos para el curso académico 2000/01. |
| ORDEN de 3/12/99 | BOJA 8/1/2000 | por la que se convocan ayudas al profesorado de Centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos para la realización de proyectos de investigación educativa con cargo al ejercicio económico del año 2000. |
| ORDEN de 10/12/99 | BOJA 15/1/2000 | sobre registro, certificación, homologación y convenios para actividades de formación permanente del personal docente. |
| RESOLUCION de 1/12/99 | BOJA 18/1/2000 | de la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, por la que se da publicidad a las subvenciones concedidas en virtud de Convenios de Colaboración a la Federación Autismo Andalucía, a la Federación Aspace Andalucía y a la Asociación Aspanri. |
| ORDEN de 10/11/99 | BOJA 11/12/99 | determinando el horario de atención al público de los Registros Generales y las jornadas y horarios del personal a ellos adscritos. |
| CORRECCION de errores de la Orden de 10/11/99 | BOJA 20/1/2000 | determinando el horario de atención al público de los Registros Generales y las jornadas y horarios del personal a ellos adscrito. (BOJA núm. de 11.12.99). |
| ORDEN de 20/12/99 | BOJA 20/1/2000 | por la que se convocan plazas de ayudantías para futuros Profesores de Lenguas Extranjeras dentro del Programa Lingua Acción-C, y a los Centros escolares para ser receptores de ayudantes Lingua-C durante el curso 2000-2001. |
| ORDEN de 22/12/99 | BOJA 22/1/2000 | por la que se convoca el programa educativo Escuelas Viajeras de 2000 |
| ORDEN de 21/12/99 | BOJA 22/1/2000 | por la que se resuelve la convocatoria hecha pública por la de 16 de septiembre de 1999 para cubrir puestos de Directores de Centros de Profesorado dependientes de la Consejería. |
| RESOLUCION de 22/12/99 | BOJA 22/1/2000 | de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, por la que se conceden ayudas económicas para financiar actividades de las organizaciones estudiantiles andaluzas en los niveles no universitarios durante 1999. |
| ORDEN de 22/12/99 | BOJA 27/1/2000 | sobre la organización de las pruebas de acceso a la Universidad del alumnado que cursa las enseñanzas de Bachillerato previstas en la Ley Orgánica que se cita. |
| ORDEN de 23/12/99 | BOJA 27/1/2000 | por la que se convocan ayudas para Centros Coordinadores y Asociados de Proyectos Educativos Europeos (PEE) en el marco de la Acción I del Programa Comenius (Capítulo del Programa Sócrates). |
| ORDEN de 27/12/99 | BOJA 27/1/2000 | por la que se convocan ayudas para el desarrollo de proyectos educativos conjuntos, en el marco del Programa Sócrates, Lingua, Acción E |
| RESOLUCION de 2/12/99 | BOJA 27/1/2000 | de la Comisión Coordinadora Interuniversitaria de Andalucía, por la que se establecen los procedimientos y programas para la realización de las pruebas para mayores de veinticinco años. |
| ORDEN de 14/12/99 | BOJA 27/1/2000 | por la que se hace público el fallo del Jurado del II Concurso de Programas Informáticos Educativos y Páginas Web Educativas. |
| DECRETO 8/2000, de 24/1/2000 | BOJA 29/1/2000 | por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público de 2000 para los Cuerpos de Maestros y de Profesores de Enseñanza Secundaria, y se prevé la convocatoria para la adquisición de nuevas especialidades por los funcionarios docentes. |
| ORDEN de 21/12/99 | BOJA 1/2/2000 | por la que se convocan ayudas para la formación continua de Profesores/as y Formadores/as de Lenguas Extranjeras de acuerdo con la Acción B del Programa Lingua (Capítulo 3 del Programa Sócrates). |

Editado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía

Dirección: Juan Antonio de Vizarrón, s/n. Edificio Torretriana, 1ª planta, Isla de la Cartuja, 41071 Sevilla.
Teléfono: (95) 4464938. Fax: (95) 4464863.
E-mail: AEducativa@cec.junta-andalucia.es
http://averroes.cec.junta-andalucia.es/5/55/551/551.html

Consejo de Redacción: Isabel de Haro, Antonio Zoido, Ignacio Gil-Bermejo, Ramón Morcillo, José Manuel Baena, Manuel Domínguez, Enrique Montiel, Salvador López, Ramón Gonzalo Rodríguez, José Antonio García, Ana Piqueras, Enriqueta

Fernández, Manuel Macías, David Montaña, M^a Ángeles Gallego, Lucrecia Aguilar, Paloma Llanos y Carmen Arjona.
Coordinador: Antonio Feria.
Diseño y Maquetación: Carmen Pérez.

Fotografías: Felipe Martín, Antonio Ordóñez y Archivo.
Impresión: INGRASA Artes Gráficas. Polígono El Trocadero, calle Francia. 11510 Cádiz.
Depósito legal: SE - 2.194 - 96 ISSN: 1139-5044

Laureano Rodríguez Liañez, docente y paleógrafo

“La paleografía es enseñar a leer”

AE.
Inquieto buscador de la verdad y del conocimiento, Laureano nos abre su corazón y sus ideas, cargadas de experiencias vitales a lo largo de su dilatada carrera docente a través de todos los niveles educativos. Maestro, profesor de Enseñanzas Medias y titular de Universidad, mantiene vivo el espíritu emprendedor y en defensa de la Enseñanza, recordando cuando participó en la puesta en marcha de la Reforma del 70.

“A finales de los años 70 y primeros 80 fue el momento más pujante de las Enseñanzas Medias, tal vez porque a la UCD le daba entonces miedo de ser intervencionista o porque el partido socialista tenía una gran fuerza. Entonces dimos la batalla de la LODE, la de la LOGSE no me cogió. Aquella batalla fue muy bonita y permitió que naciera una serie de asociaciones, nació Thales, nació Hespérides, de la que fui fundador, tengo el número tres de socio. En aquel momento se trataba de cómo aplicar la reforma de bachillerato de Aureliano Melendez. Aquella reforma tuvo la virtualidad de que se hizo masivamente por parte de todos los colectivos de profesores. Desde mi punto de vista, es un error experimentar de espaldas al profesorado”

Nos cuenta como llegó a Sevilla, procedente desde su Moguer natal.

“Estudié el bachillerato libre en Moguer y, gracias a mis padres que me trajeron a Sevilla, encontré un personaje clave, Don Angel Martín Moreno, Catedrático de Historia en la Escuela Normal de Magisterio que me marcó la vocación por la Historia. Nos vinimos de mi pueblo “derrotados”, venir a Sevilla fue una liberación de aquel mal ambiente de la postguerra. Mi padre fue marino, marino de los que perdió la guerra, y eso nos marcó. Mi padre tuvo que cambiar el puente del submarino por el azadón y estar veinte años trabajando en el campo de Moguer. Cuando lo dejaron de marino en tierra dio clases, trabajaba en el campo pero dio clases y todos los hermanos nos metimos en el magisterio. En los

años 50 y 60, estudiar magisterio para los perdedores era un recurso, era una carrera corta que nos permitía empezar a trabajar pronto”

Laureano comenzó a trabajar de maestro en el año 67 entre Las Cabezas de San Juan, Dos Hermanas, Benacazón y Torreblanca.

“Las Cabezas de San Juan fue mi primer destino. Yo procedía de un área de secano, lo de la fresa en Huelva es más reciente. A mí me produjo un enorme impacto ver la campaña de las Cabezas en riego en Agosto.

Guardo un recuerdo extraordinario de mi etapa de maestro. Cuando empecé en la universidad a dar clases de paleografía, recordaba cuando enseñaba a leer y a escribir a los niños: Es como darle una andadera y empezar a circular, no lo iban a olvidar nunca”

En el año 77 sacó las oposiciones de Enseñanzas Medias, por libre y sin decir que era maestro, para evitar las represalias contra los que querían promocionar en la carrera docente.

“Me fui a Plasencia dos cursos y luego al Instituto Velázquez de Sevilla. Pude desclasarme, pero no lo hice y empecé a luchar desde donde estaba. En el Velázquez celebré el carnaval por vez primera. Ese año, con un biólogo, hicimos una especie de asamblea de la ONU. La aplicación de la reforma te permitía la creatividad. Los coloquios pedagógicos en Hespérides nos implicaba a todos, cada uno aportando sus cosas. Lo recuerdo con cariño.

Tras el acceso a cátedra, en el año 85, me dieron Villamartín en la provincia de Cádiz. Allí coincidió la efemérides del cincuentenario de la Guerra Civil y propusimos organizar un Seminario Permanente sobre el tema, la dirección del centro y la Administración imposibilitaron su desarrollo que sí pude realizar posteriormente en Bollullos del Condado, donde con un grupo de alumnos presentamos un trabajo a un concurso de Caja Sur, titulado: “Bollullos 1936. Aproximación a su historia”, el cual fue galardonado con el primer premio, gracias al cual los niños fueron a un viaje a Italia”

El doctorado de Laureano

Rodríguez duró desde que era maestro. Su investigación no estaba pensada para la universidad, pero el gusto por el estudio de los pergaminos medievales le llevó a dar clases de paleografía en la universidad de Sevilla.

“Mi doctorado empezó en un convento. Me gustaba la paleografía y la Historia Medieval. Por lo general, no gustaba la investigación de unas letras raras. Quería poderme enterar y poderlas descifrar. Fui a Santa Clara de Moguer y, en el Ayuntamiento, no me dejaron entrar en el archivo. Fui a Santa Ines, entonces, de pronto, vi debajo de una escalera un armario y pregunté “¿Ahí qué hay, hermana?”. Abrió ese armario y empezaron a salir pergaminos, en fin, una mina. Comencé a transcribir aquellos papeles, 450 documentos.

En 1987 se produce una vacante de ayudantía en la universidad. Tuve que repetir las oposiciones en la universidad y tuve que ganar un contencioso administrativo. Otro fallo del sistema es que la carrera docente se va al garete y que hay un cierto desprecio al enseñante de Medias, por parte de la universidad. En fin, aquí estoy”

Laureano Rodríguez Liañez es buen conocedor del patrimonio archivístico andaluz. Defiende decididamente la utilización de un patrimonio que no por poco conocido es de menor importancia. Los estudiantes que pasan por sus aulas encuentran en Laureano un ferviente dinamizador de la búsqueda e investigación de los documentos que han conformado la historia de Andalucía.

“La paleografía en el aula se trabaja muy bien, es práctica. La paleografía tiene una parte teórica que está en los libros y una parte práctica que es enseñar a leer: “Esto es un documento y aquí hay un mensaje, a ver que han querido decir”. De aquí se pasa a la investigación en los archivos. En estos momentos estoy preparando un programa de introducción a la archivística”



Laureano Rodríguez Liañez es profesor del Departamento de Historia Medieval y Ciencias y Técnicas Historiográficas de la Facultad de Geografía e Historia de la Universidad de Sevilla. Buen conocedor de los archivos y de la educación, su vida ha recorrido todos los niveles docentes, además de la geografía andaluza. Junto a gran cantidad de libros y actividades de formación, Laureano Rodríguez cuenta con el Premio del Ayuntamiento de Sevilla a la mejor tesis de licenciatura de la Universidad de Sevilla en el curso académico 1983/84. Premio de investigación «Ciudad de Medina Sidonia» 1990 por el estudio titulado «Medina Sidonia en la Baja Edad Media. Historia, Instituciones y Documentos». Ponente en los Cursos de Cultura Andaluza organizados por el Instituto Andaluz de Formación del Profesorado de la Consejería de Educación y Ciencia, en los que desarrollo el tema: Fuentes documentales para el estudio de la historia y el entorno locales. Archivos Municipales y Parroquiales. Profesor de Paleografía y Diplomática en los Cursos de Archiveros de la Junta de Andalucía, promovidos por la Consejería de Cultura y el Instituto Andaluz de Formación de Profesorado. Profesor en el I y II Master de Archivística de la Universidad de Sevilla.

Es una publicación de:

Consejería de Educación y Ciencia
Dción. Gral. Evaluación Educativa
y Formación del Profesorado



Colaboran:



Andalucía Educativa

Encarte
Febrero de 2000



Flamenco en el aula

FLAMENCO EN EL AULA

Andalucía Educativa continúa con la serie de encartes para celebrar el Día de Andalucía. En el número de febrero de hace dos años dedicamos la separata a los centros educativos ubicados en edificios del patrimonio cultural andaluz. El encarte del año pasado lo dedicamos a una relación de itinerarios didácticos por el patrimonio medioambiental andaluz. Para este año, el flamenco, y su utilización didáctica en el aula, es el elemento que va a conformar un recorrido a través de las provincias andaluzas y cómo el legado y la actualidad de la cultura andaluza puede incorporarse a las aulas.

En este mes de febrero del año 2000, Andalucía Educativa apuesta decididamente por difundir las experiencias que sobre el flamenco se están desarrollando en todos los puntos de la geografía andaluza y quiere servir de elemento dinamizador de nuevos trabajos educativos. Para ello, el contenido del encarte recoge nueve artículos, dedicándose el primero al marco curricular, en forma de orientaciones, que da sentido a la incorporación didáctica del flamenco en los centros educativos. Los ocho artículos restantes contemplan distintas visiones y localizaciones geográficas; se pretende abarcar aspectos variados de la realidad del flamenco en las aulas, desde primaria hasta la universidad, de la “peña” a la literatura y, como no, a través de los valores. La riqueza cultural andaluza es tal que, como es lógico, vamos ha dejar fuera mucho de lo mejor, pero creemos que es de interés para los lectores tener la visión más amplia posible, por lo que lo aquí recogido es significativo y representativo.

MATERIALES CURRICULARES DE FLAMENCO EN CD-ROM

Aprovechamos estas páginas para recordar que se encuentra editado en CR-ROM la versión electrónica de las publicaciones:

- * Aproximación a una didáctica del flamenco.
- * Música tradicional de Andalucía.
- * Didáctica del flamenco.

Además de los textos e ilustraciones de las publicaciones originales, el CD contiene 80 minutos de grabaciones sonoras y 53 minutos de vídeo.

Igualmente se puede tener acceso a los contenidos del CD-ROM a través de internet, tanto en la página de Averroes de la Consejería de Educación y Ciencia:

<http://averroes.cec.junta-andalucia.es/bibliotecas/fla.php3>

como en la página del Centro Andaluz de Flamenco:

http://caf.cica.es/mundo_flamenco/flamcd/default.htm



ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL TRATAMIENTO DEL FLAMENCO EN EL AULA

JUAN RAFAEL MUÑOZ MUÑOZ (*)

El Flamenco constituye una de las principales manifestaciones de la Música Andaluza y, consecuentemente, del Patrimonio Cultural Andaluz. Su presencia en la sociedad actual, que ha experimentado un espectacular aumento en los últimos años debido, sobre todo, al gran avance que se ha producido en los medios de grabación, reproducción y difusión, y al gran papel desarrollado por los medios de comunicación, hace necesario que los currículos educativos contemplen su estudio a lo largo de todas las Etapas de la Educación Obligatoria.

El desarrollo del conocimiento del Patrimonio Cultural Andaluz, es una constante en el marco de los objetivos generales de las diferentes Etapas Educativas. Así en el objetivo general “j” del Decreto de Enseñanzas de la Educación Infantil se dice, que las niñas y los niños deben:

(j) *Participar y conocer alguna de las manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, y desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la Cultura Andaluza y de valoración y respeto hacia la pluralidad cultural.*

En el objetivos generales del Decreto de Enseñanzas de Educación Primaria, concretamente en el objetivo “F”, establece la potenciación de aquellas capacidades que permitan a las alumnas y los alumnos:

(f) *Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio natural, cultural e histórico de Andalucía y contribuir a su conservación y mejora.*

De igual modo, en los objetivos generales del Decreto de Enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria, también en el objetivo “f” se contempla que el alumnado puede desarrollar las ca-



pacidades que le permitan:

(f) *Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, e histórico de Andalucía y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, así como su inserción en la diversidad de Comunidades del Estado.*

A su vez estos grandes objetivos generales de Etapa se concretan aún más en otros objetivos generales, de las distintas Áreas, que mantienen esa disposición hacia el conocimiento y estudio del Patrimonio Cultural de Andalucía.

Dentro del Patrimonio Cultural Andaluz, la Música Andaluza ocupa un importante lugar como manifestación artística y cultural, y como seña de identidad dentro de la Cultura Andaluza. A la vez, dentro de la Música Andaluza, el Flamenco adquiere un especial protagonismo como ejemplo significativo de la misma.

Por otra parte, el Flamenco incluye una serie de contenidos que están estrechamente relacionados con la Educación Plástica-Visual, la Dramatización, las Ciencias Sociales y la Lengua y Literatura, en las diferentes Etapas Educativas.

De esta forma, se puede constatar que el tratamiento del Flamenco en la Educación Obligatoria es necesario para desarrollar un acercamiento, conocimiento y análisis completo del Patrimonio Cultural Andaluz y, consecuentemente, que no se trata de un tema optativo, sino que constituye un conjunto extraordinariamente extenso de contenidos que forman parte del currículum de distintas materias, que se deben trabajar con el alumnado.

I.- EL ESTUDIO DEL FLAMENCO COMO UN FIN Y COMO UN MEDIO

El estudio del Flamenco contempla, entre otros, el desarrollo de procesos de identificación de los diferentes palos, compases,...; comparación y clasificación de los mismos, estudio de los versos y la rima de sus letras, análisis de sus distintas manifestaciones, etc.; que contribuyen a potenciar en el alumnado el ámbito de lo cognoscitivo. La percepción auditiva, visual y corporal de las formas de expresión que utiliza: vocal, instrumental y de movimiento; unido a la interpretación corporal del ritmo a través



de las palmas, los instrumentos y el movimiento favorecerá el trabajo en el ámbito de lo sensorial-motriz. Por último, su concepción como medio para la expresión de sentimientos, sensaciones, vivencias e ideas, en los contextos sociales en los que se manifiesta, posibilitará el desarrollo en las alumnas y los alumnos del ámbito de lo social-afectivo.

Todo ello, unido a la necesidad de conocer, valorar y apreciar una manifestación representativa de la identidad andaluza, de su patrimonio musical y cultural, permite afirmar que a través del Flamenco se está contribuyendo a la formación integral de las alumnas y los alumnos, y consecuentemente a señalar la importancia del estudio del Flamenco en sí mismo.

Sin embargo, por otra parte, la pluralidad de ámbitos con los que se relaciona y en los que se manifiesta hacen del Flamenco un medio inestimable para el desarrollo de capacidades y el tratamiento de contenidos que no son exclusivamente propios de éste, sino que afectan al conocimiento de diferentes materias y que también favorecen la formación integral del alumnado.

Por un lado nos permite abrir otras puertas diferentes para adentrarnos en la audición, la expresión vocal y el canto, la expresión instrumental y los ins-

trumentos, la expresión del movimiento y la danza, la pintura, la escultura, el teatro, la poesía, la narrativa, la geografía, la historia,..... Por otro lado nos permite desarrollar capacidades de percepción, expresión y análisis, con todos los procedimientos que se utilizan para la enseñanza y el aprendizaje de las mismas. De igual modo, favorece la valoración, el respeto y aprecio por los demás, la solidaridad, la multiculturalidad, la integración social, etc. En definitiva potencia el tratamiento de los conceptos, procedimientos y actitudes de las diferentes materias con las que se encuentra estrechamente vinculado, tanto en el ámbito de lo cognoscitivo, como en el social-afectivo y el sensorial-motriz.

II.- EL FLAMENCO EN LAS DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS

Atendiendo a las características del alumnado de las distintas Etapas Educativas el tratamiento del Flamenco se debe hacer de una forma diferente en cada una de ellas. Así, en la Etapa de Educación Infantil se plantea la necesidad de desarrollar procesos que impliquen una sensibilización de las niñas y los niños ante tal manifestación. El Flamenco debe incorporarse al conjunto de las obras que constituyen la oferta musical que se presen-

ta en esta Etapa. Destacará su tratamiento, sobre todo, en el marco de actividades de audición y percepción sonora, si bien se pueden realizar otras actividades que tengan que ver con la expresión vocal, la utilización de la rítmica corporal y el movimiento.

En la Educación Primaria la sensibilización iniciada en la Etapa anterior, se potenciará aún más a través de un mayor número de actividades de interpretación, en las que lo grupal predomine sobre lo individual. La interpretación vocal de un repertorio sencillo de letras y palos, acompañado de palmas y de otros objetos e instrumentos que permitan marcar el compás, centrarán la atención del trabajo de Flamenco en el aula.

El nivel de conocimientos y experiencias adquiridas por el alumnado en la Etapas anteriores hará que el análisis, complete los procesos de estudio del Flamenco en la Educación Secundaria. Esto no supone el abandono de actividades de sensibilización e interpretación, sino al contrario su potenciación como contexto en el que aplicar dichos conocimientos y experiencias para la realización de los análisis de las diferentes manifestaciones que presenta. La interpretación se ampliará cada vez más con las intervenciones de alumnas y alumnos que puedan interpretar palos, que por sus ca-

racterísticas son eminentemente individuales.

A la vista de todo lo expuesto, el tratamiento del Flamenco, a lo largo de la Educación Obligatoria, implica el desarrollo de un proceso que se inicia con una primera fase de sensibilización, que se realiza en la Educación Infantil, para posteriormente ampliarse a lo largo de la Educación Primaria a través de contextos de interpretación, y adquirir su mayor grado de madurez, en la Educación Secundaria con la potenciación del análisis de las distintas manifestaciones que lo componen.

III.- ORIENTACIONES PARA EL TRATAMIENTO DEL FLAMENCO EN EL AULA

Los procesos de sensibilización, interpretación y análisis, a los que se ha hecho referencia en el apartado anterior, van a determinar, a su vez, la necesidad de desarrollo de un proceso metodológico de trabajo similar al que se contempla, en general, para el tratamiento de la Música en la Educación Obligatoria. Es necesario potenciar en el alumnado las capacidades necesarias que le permita la recepción de información, a continuación es conveniente la utilización de dicha información en situaciones de interpretación vocal, instrumental y de movimiento, y por último, se debe aplicar la información obtenida en el análisis del Flamenco en sus distintas manifestaciones. Es decir, lo que se plantea es desarrollar en el alumnado las capacidades necesarias para “saber percibir”, “saber hacer” y “saber analizar” cualquier manifestación propia del Flamenco. De esta forma se podrá adquirir una visión más completa y global del Flamenco, desde el ámbito educativo.

El inicio del proceso de sensibilización debe basarse en la presencia de obras de Flamenco de forma habitual en el aula. Para ello, lo más conveniente es el uso de audiciones, que en unos casos será utilizadas de forma consciente y en otros de forma inconsciente. Es decir, en unas ocasiones se llamará la atención del alumnado para escuchar la obra que se proponga adecuada al nivel, y en otras ocasiones la obra sonará en el aula como elemento de “ambientación” mientras se realiza cualquier actividad de las habituales en clase. La selección de las obras a utilizar debe hacerse de forma cuidada atendiendo al nivel del alumnado y las características de dichas obras.



Obra de Francisco Moreno Galván

En cuanto a la interpretación, inicialmente, debe ser de tipo grupal y se centrará en el acompañamiento con palmas de alguna de las obras ya escuchadas. El canto debe hacerse también de forma grupal y con un repertorio de obras sencillas como : fandangos –tipo cané-, tanguillos, sevillanas,...; es decir, unas obras, que por sus características, permitan al alumnado realizar sus primeras interpretaciones vocales sin gran dificultad. A partir de ella, posteriormente, se podrán utilizar otras obras que requieran una interpretación individual. Paralelamente se podrán utilizar diferentes tipos de acompañamiento, en los que las palmas y los pies tengan un especial protagonismo.

El análisis estará condicionado por el nivel de conocimientos, experiencias y vivencias que vaya adquiriendo el alumnado. Su inicio se centrará por un lado, en la identificación y reconocimiento de acento, compás, pequeñas estructuras rítmicas, etc.; y por otro y la manifestación de su opinión argumentada sobre la manifestación que se esté estudiando en ese momento. Posteriormente se irá ampliando y haciendo más completa como consecuencia de la aplicación de una mayor cantidad de información.

Los contenidos

Los conceptos se van a centrar en el estudio de los diferentes cantes, toques y bailes, la comparación, clasificación y localización de los mismos, el conocimiento de los interpretes más representativos de cada una de las formas de manifestación del Flamenco, la percepción de los elementos de la música más significativos que aparecen en las obras fla-

mencas, el reconocimiento de las principales características de las letras de los cantes, la presencia del Flamenco en la Literatura, el estudio de las diferentes manifestaciones plásticas, visuales y dramáticas que tienen como tema el Flamenco, el contexto histórico social y económico en el que se desarrolla, etc.

Los procedimientos se centrarán, sobre todo, en la observación, percepción, y en su caso reconocimiento de los distintos cantes, toques y bailes, la comparación, clasificación y localización de los mismos, la interpretación vocal de un repertorio sencillo y variado, el acompañamiento con palmas y pies de algunos cantes, la aplicación de los conocimientos adquiridos en situaciones de interpretación e improvisación, el uso de la información disponible para la realización de análisis sobre obras, interpretaciones, manifestaciones, textos, ..., relacionados con el Flamenco; la asistencia a exposiciones y actuaciones dentro y fuera del Centro, etc.

Las actitudes deben ocupar un importante lugar en el tratamiento de los contenidos sobre Flamenco. Se debe potenciar el respeto y el aprecio por el Flamenco, en general, y por diferentes manifestaciones, en particular; la valoración del Flamenco como un elemento representativo del Patrimonio Cultural Andaluz y de la Cultura Andaluza; el interés por aquellos actos y actividades que tengan que ver con el Flamenco y por la participación en las mismas; el disfrute en la realización de actividades relacionadas con el Flamenco; el respeto y la aceptación de las minorías,....

Diseño y planificación de actividades de aula

Las actividades pueden plantearse a partir del tratamiento de diferentes contenidos:

- a.- A partir de un contenido específico del Flamenco.
- b.- A partir de un contenido propio de la Cultura Andaluza.
- c.- A partir de un contenido de Educación Musical.
- d.- A partir de un contenido de Plástica Visual.
- e.- A partir de un contenido de Dramatización.
- f.- A partir de un contenido de Lengua y Literatura.
- g.- A partir de un contenido de Ciencias Sociales.
- a.- A partir de un contenido específico del Flamenco.

Se pueden planificar actividades a partir de cualquiera de los contenidos del Flamenco, como por ejemplo: la alegría. Dependiendo del nivel y los conocimientos del alumnado, estas actividades podrán ser de percepción, expresión y análisis.

- b.- A partir de un contenido propio de la Cultura Andaluza.

Si se está trabajando como tema: el carnaval, esto nos puede servir para acercarnos al tratamiento de un contenido flamenco como por ejemplo: el tango. Del mismo modo, si se está trabajando como tema: el folklore local, esto nos puede servir como marco para abordar los verdiales y las malagueñas

- c.- A partir de un contenido de Educación Musical.

La selección de un contenido musical como puede ser el acento, permitirá al alumno acercarse al acento en los diferentes cantes. Si el contenido musical propuesto es el compás de tres por cuatro, se puede plantear como contexto práctico de dicho compás la utilización de fandangos

- d.- A partir de un contenido de Plástica Visual.

El estudio de la obra de numerosos pintores permitiría a las alumnas y los alumnos acercarse a la representación plástica de las manifestaciones del Flamenco.

- e.- A partir de un contenido de Dramatización.

A través del estudio del gesto y la expresión de sentimientos en la Dramatización, el alumnado podrá conocer distintos montajes escénicos que tienen



como protagonista el Flamenco.

- f.- A partir de un contenido de Lengua y Literatura.

El conocimiento de la rima y la estructura literaria de los poemas, nos permitirá adentrarnos en la rima y la estructura literaria de las letras de los diferentes cantes.

- g.- A partir de un contenido de Ciencias Sociales.

El tratamiento de las diferentes provincias andaluzas servirá de marco para el estudio de las manifestaciones musicales características de cada una de ellas, entre las que se encuentran los cantes. De igual modo, el estudio de la minería en el levante almeriense y la provincia de Murcia en el siglo XIX, justificará el acercamiento del alumnado al denominado "cante de las minas".

Otra forma de planificar las actividades sería partiendo de lo que se da en llamar un contexto multicanal. Denominaremos como tal a cualquier contexto, lo suficientemente rico y variado como para establecer conexiones con distintas materias, áreas y/o ámbitos de conocimiento. Como

ejemplo de contextos multicanales, adecuados para el desarrollo de actividades relacionadas con el Flamenco, podemos encontrar: un cante, un toque, un baile, los medios de comunicación, los textos literarios, propuestas de investigación,..... A partir de cada uno de ellos, se pueden diseñar numerosas actividades de aula.

Por ejemplo, dentro de medios de comunicación, se puede proponer la recopilación de noticias de prensa aparecidas en los diarios locales en un período de tiempo determinado. Una vez realizada la recogida de las mismas, se puede analizar y clasificar atendiendo a diferentes criterios. El contenido de dichas noticias podrá sugerir la necesidad de escuchar los cantes a los que haga referencia, los toques propios de esos cantes, los bailes, en su caso, la localización geográfica de los mismos, el conocimiento de los intérpretes que se mencionan, etc.

(*) **Asesor Regional de Música de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado**

CENTRO ANDALUZ DE FLAMENCO

ANA M^a. TENORIO NOTARIO (*)

I.- OBJETIVOS DEL CENTRO

El Centro Andaluz de Flamenco es un servicio de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, creado por el Decreto 159 de 13 de Octubre de 1993, con los siguientes objetivos:

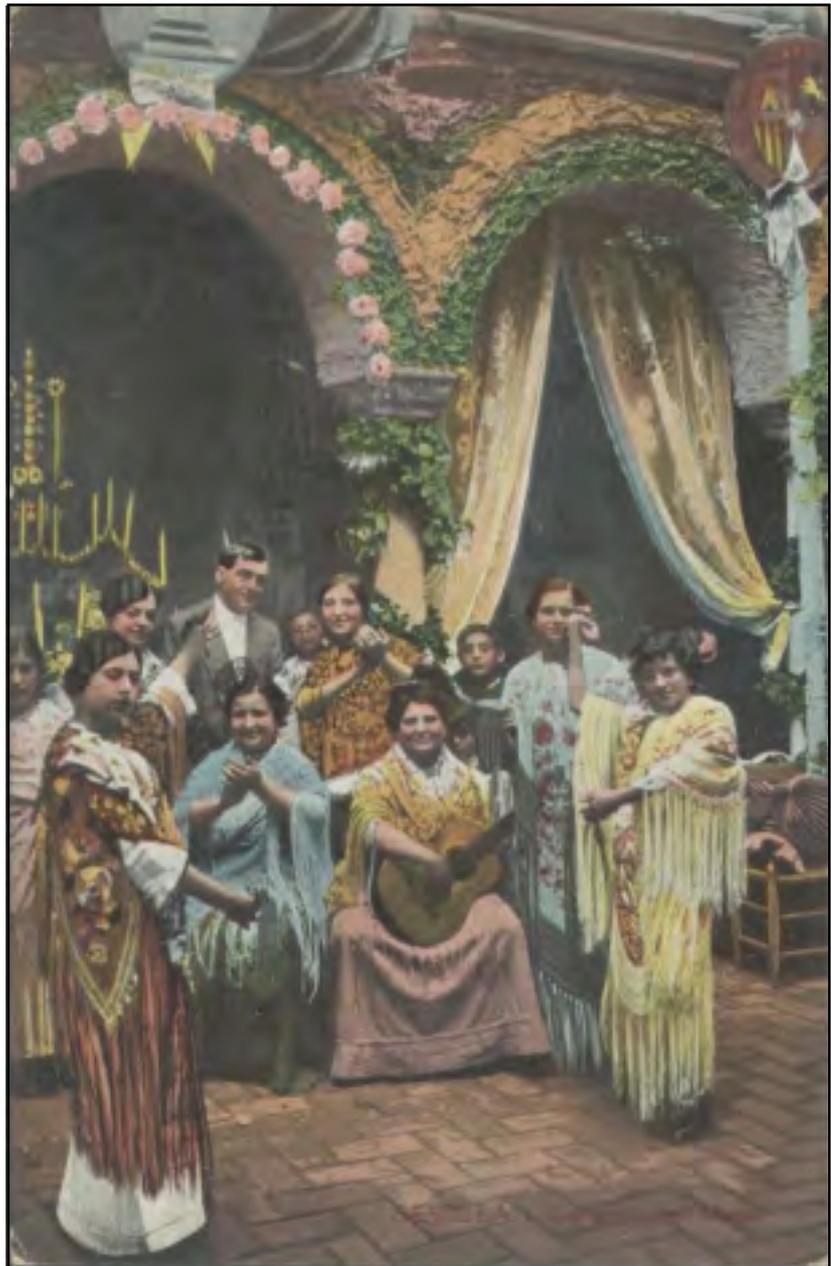
*La salvaguardia y promoción de los valores tradicionales de cuantas manifestaciones artísticas literarias y musicales sean exponentes del saber y sentir del pueblo andaluz, relacionados con los cantos, bailes y toques de guitarra del arte flamenco

*La investigación, recuperación, enseñanza y divulgación de todos aquellos valores del más profundo acervo andaluz, mediante la organización de seminarios, cursos, mesas redondas y cuantos actos sirvan para la difusión del flamenco; así como la edición de publicaciones especializadas, revistas de estudios y ensayos sobre el tema del flamenco.

*Reunir y conservar cuantos documentos, objetos y elementos estén relacionados con este arte, y en general libros y documentos históricos, reproducciones sonoras, fílmicas y literarias que sirvan para perpetuar la historia del flamenco como exponente del sentir y del saber del pueblo andaluz.

II.-LOS FONDOS DEL CENTRO ANDALUZ DE FLAMENCO

Respondiendo a los objetivos de su creación, el Centro Andaluz de Flamenco constituye en la actualidad el mayor centro de documentación sobre este arte, a disposición de investigadores, estudiosos y aficionados al flamenco en general. Los diferentes documentos recogidos en el C.A.F. se encuentran incluidos en bases de datos, que pueden ser consultadas libremente por todos los es-



tudiosos y aficionados a este arte.

Gracias a la colaboración del Centro Informático Científico de Andalucía (de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía), las bases de datos que recogen todos los fondos documentales del C.A.F. son accesi-

bles a través de Internet.

Los fondos documentales del Centro Andaluz de Flamenco se distribuyen de la siguiente forma:

BIBLIOTECA

La biblioteca del C.A.F. cuenta en

la actualidad con tres mil volúmenes, clasificados en cuatro grandes bloques temáticos: Flamenco, Gitanos, Andalucía y obras de referencia.

El corpus principal de la biblioteca se creó gracias a la generosa donación de D. Francisco Vallecillo Pecino, gran aficionado y asesor de flamenco en la Junta de Andalucía desde 1982 hasta 1990.

Las monografías específicas sobre flamenco ascienden a 1000 volúmenes, que suponen prácticamente la totalidad de la bibliografía sobre flamenco existente en España y en el extranjero. La política de adquisiciones del Centro se orienta tanto hacia la compra de novedades editoriales como hacia la adquisición de fondo antiguo a través de librerías de anticuario.

Las obras sobre Andalucía y sobre los gitanos (como temas directamente relacionados con el nacimiento y desarrollo del flamenco), ascienden a 800 y 300 volúmenes respectivamente. Por último, la biblioteca cuenta con un buen número de obras generales de referencia: diccionarios, enciclopedias, etc.

La biblioteca dispone de 16 puestos de lectura. En estos momentos se está poniendo en funcionamiento el sistema de préstamos.

ARCHIVO DE MUSICA IMPRESA

La producción de música impresa de flamenco ha sido históricamente muy escasa, ya que la mayor parte de los artistas flamencos no han tenido una formación musical que les permitiera realizar partituras de sus creaciones. El Centro ha llevado a cabo una recopilación de partituras, llegando a reunir un total de 800 (la gran mayoría para guitarra, aunque también hay algunas para piano e incluso orquestaciones).

En la base de datos creada para estos fondos, el usuario puede realizar además de las búsquedas habituales por autores, títulos etc., búsquedas por «palos» (forma de denominar cada uno de los tipos de cante, baile o toque del flamenco). Este tipo de búsqueda especializada es el más solicitado por todos los usuarios del Centro.

HEMEROTECA

Desde 1886, año en que se edita la primera revista sobre flamenco hasta



la actualidad, han aparecido unas 20 publicaciones periódicas especializadas en este tema, aunque de la mayoría de ellas sólo ha llegado a editarse un reducido número de ejemplares.

En este momento, se publican seis revistas especializadas en flamenco en España y seis en el extranjero (Argentina, Inglaterra, Japón, Holanda, Estados Unidos y Alemania). El C.A.F. posee las colecciones completas de estas revistas, tanto de las vivas como de las que han desaparecido a lo largo del tiempo. Igualmente, el Centro está suscrito a diferentes revistas especializadas en música y gitanos.

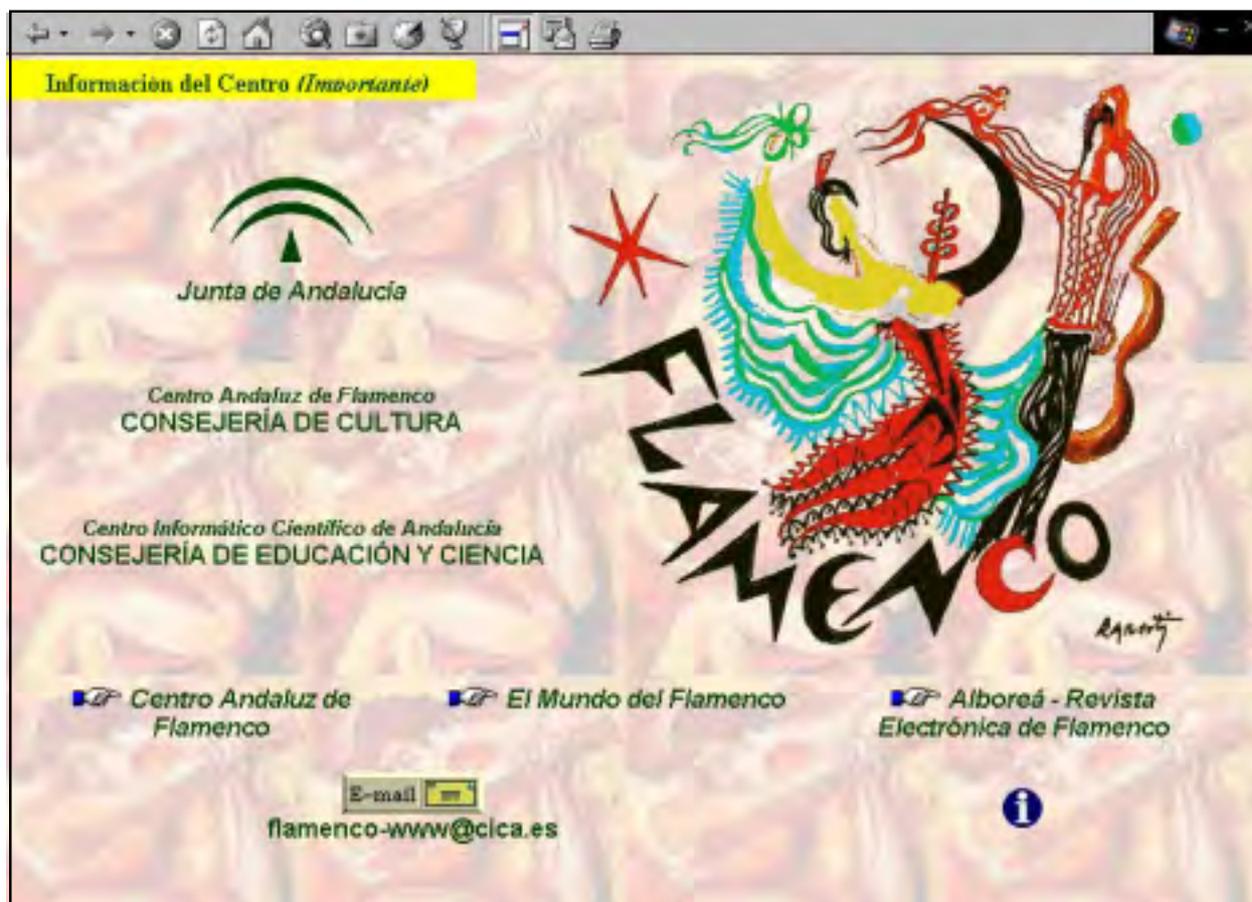
Desde 1992 el C.A.F. dispone de un servicio de dossier de prensa, por el que están a disposición del usuario noticias, reportajes, entrevistas y todo tipo de artículos relacionados con el flamenco, aparecidos tanto en los periódicos españoles de tirada nacional,

como en toda la prensa local de Andalucía. En estos momentos se está procediendo a introducir esta información en formato CD-ROM, para simplificar las búsquedas a la vez que solucionar el problema del almacenamiento de este material.

FONOTECA

La fonoteca del C.A.F. reúne en torno a las 8.500 grabaciones discográficas. Con este archivo sonoro se han elaborado tres bases de datos diferentes:

Una de ellas está constituida por los discos de pizarra o de 78 r.p.m. La discografía primitiva de pizarra es una fuente indispensable para el conocimiento de la historia y la evolución del flamenco, siendo documentos muy valorados por todos los estudiosos de este arte. El C.A.F. tiene una colección de 2.010 discos de 78 r.p.m. y 70 cilindros de cera.



Las demás grabaciones sonoras (2.250 LPs, 2.200 Singles, 600 Cassetes, 600 Compact-Disc), están recogidas en la base de datos FONOTECA, con los datos catalográficos normales de este tipo de documentos.

Además de esta base de datos general, el C.A.F. está elaborando una base de datos denominada PALOS, en la que ha incluido uno por uno los cantos que aparecen en cada documento de los antes indicados, lo que permite realizar búsquedas muy especializadas, de gran utilidad para los investigadores. Esta labor aún no ha terminado, contando en estos momentos con un total de 16.000 registros.

Todas las grabaciones sonoras se pueden escuchar en las instalaciones del centro, que cuenta con ocho cabinas individuales de audición. Igualmente, algunas de ellas pueden ser oídas también en la página Internet del C.A.F.

VIDEOTECA

La colección de vídeos del Centro Andaluz de Flamenco asciende a 800 documentos: Largometrajes, programas de televisión, espectáculos en directo, etc., que pueden ser visionados

en las salas del centro.

Al igual que los fondos de la fonoteca, las grabaciones videográficas están recogidas en dos bases de datos diferentes: Una con la catalogación general de los documentos y otra que detalla cada una de las interpretaciones que aparecen en las grabaciones.

El servicio de videoteca, es el que mayor número de consultas registra a lo largo del año.

ARCHIVO GRÁFICO

El archivo gráfico cuenta en la actualidad con 900 carteles, 2.000 folletos, 600 fotografías y 500 tarjetas postales.

OTROS SERVICIOS DEL CENTRO ANDALUZ DE FLAMENCO

Además de las tareas propias de documentación, el C.A.F. realiza una labor de difusión de cuantas actividades relacionadas con el flamenco se producen en España: Cursos, concursos, festivales, becas, etc.

El centro cuenta con directorios diversos que pueden ser consultados por los interesados como: direcciones de peñas flamencas en todo el mundo, censo de festivales y concursos, aca-

demias de baile y guitarra, constructores de guitarra, tiendas especializadas, etc.

El C.A.F. dispone en sus instalaciones de dos salas de exposiciones. Con carácter permanente se exhiben en ellas una galería de retratos de figuras históricas del arte flamenco y una colección de litografías de los siglos XIX Y XX de temática flamenca. Además se llevan a cabo exposiciones temporales de fotografías, esculturas, guitarras antiguas, etc.

Datos del Centro:

Dirección:

Palacio Pemartín. Plaza de San Juan, 1. 11403 Jerez de la Frontera (Cádiz)

Teléfonos:

956/ 349265-322711 321602

Fax:

956/321127

Dirección Internet:

<http://caf.cica.es>

Correo electrónico:

flamenco-www@cica.es

Horario:

Lunes a Viernes de 9 a 14 h.

Acceso Libre

(*) **Documentalista del C.A.F. (Centro Andaluz de Flamenco)**

LO ANDALUZ EN LOS CANTES DE CABRERO

PALOMA FALQUE REY (*) Y FRANCISCO GARCÍA FERRERO (**)

El objeto de este artículo es acercarnos a Andalucía desde otro ángulo, como si quisiéramos ver la plaza de nuestro pueblo desde un balcón al que jamás nos hemos asomado, en este caso nos referirnos a la visión que de la vida, del hombre, la sociedad y la tierra de Andalucía expresa El Cabrero en las letras que interpreta y, básicamente, a través de los fandangos, de los que poéticamente hablaba José Domínguez, el Cabrero en una referencia que para el diario ABC hacía José Luis Montoya allá por septiembre del año 96. Dice así:

«El fandango echó a andar sus yuntas en Alosno, cada uno por un lado, y sus afiladas rejas encontraron en su labor los más duros peñascos, que supo vencer, hasta llegar al punto infranqueable para él: el mar. Allí pierde su bravura, su olor a jara, a brezo, a romero. Se olvida de las laderas; se endulza, se hace más melódico... se deja amoldar por cuantas manos lo tratan bien. Pero en la sierra, el fandango es como el animal bravío que se empeña en desafiar desde su risco más alto. Es arisco, apasionado, orgulloso y valiente y tan escurridizo y hábil como el mejor depredador. No quiere tapujos el fandango de la sierra; el sol, el agua, la tierra. Y cuando las guitarras suenan a compás, parece acercarse toda una recua de mulos y murmullos de gente de a pie...». Al final volveremos, brevemente, a este texto.

1.- LA VIDA Y LA CONDICIÓN HUMANA

En las letras que interpreta el Cabrero destaca una visión pesimista de la vida. Esta es corta, dura, fugaz, y tiene conciencia de que conduce irremediablemente a la muerte. Esta visión taciturna de la existencia viene avalada por los acontecimientos que el hombre experimenta en su historia personal, llegando a la conclusión del poco valor que tiene la vida:

*...y en el libro de la vida
alguien puso allí mi nombre
y recibí tantos golpes*



*que me convencí «enseguía»
lo poco que vale un hombre...*

Pero el hombre intenta amortiguar esta visión negativa entre otras cosas con el afecto, básicamente con una relación entre lo masculino y lo femenino, binomio que se va a repetir en muchas facetas. Como decíamos, se convierte en un bálsamo del devenir humano y adquiere gran importancia la figura de la madre y de la amada.

Más adelante señalaremos cómo ese mundo afectivo se completa con lo que podríamos llamar una red de seguridad emocional, en términos actuales lo que sería un air-bag afectivo, que busca referentes en la naturaleza (la sierra), los animales (el caballo), los astros (la luna), la flora (la encina) o el arte en su expresión más inmediata que es el cante.

El hombre se mueve en este universo desde unas características esenciales, que se manifiestan en unos aspectos positivos, que vamos a llamar valores, y unas características negativas, los defectos.

Entre los primeros destaca, como un horizonte utópico la tendencia hacia la consecución de la libertad, como un paraíso en cuya búsqueda el hombre tiene comprometida su existencia, y de este compromiso nace la lucha por conseguirla.

El hombre camina hacia la libertad

cuando pone en funcionamiento los valores de la dignidad, la honestidad y la sinceridad:

*...porque voy con la verdad
me critican duramente
yo no engañaré a mi gente
aunque tenga que luchar
en contra de la corriente...*

Este proceder coherente provoca que el hombre sepa lo que busca, que tenga seguridad:

*...en contra viento y marea
luchando voy por el mundo
son mis pasos tan seguros
que voy haciendo vereda
por el terreno más duro...*

Claridad y fidelidad a sus objetivos, incluso en el terreno donde las dificultades, como ya veremos más adelante, van a ser más importantes: el mundo laboral, en el que también el hombre ha de actuar íntegramente, con honradez:

*...hombre que mojas tu ropa
con el sudor de tu cuerpo
no te pese ese tormento
porque el pan que va a tu boca
no te da remordimiento...*

Pero la condición humana ve frenado el logro de esos objetivos, de un alto contenido ético, ideal, por los defectos que lastran al hombre, que lo atan firmemente a la parte más oscura de su naturaleza. El miedo, el engaño, la maldad, la

murmuración, la necedad y la presunción lo encadenan, como se pone de manifiesto en los siguientes textos:

*...El mundo es como un pañuelo
alguien dijo por ahí,
y yo digo desde aquí,
que es un corral de borregos
con mucho miedo a morir...*

*...De hondura, el tiempo de su saber
el mar presume de hondura
el viento de su poder
la tierra de su estatura
y el hombre no sé de qué...*

De esa tensión entre valores y defectos y del predominio de los últimos nace una concepción negativa del proceder del hombre y una desconfianza, con acusados tintes de decepción, hacia la naturaleza humana.

Hemos visto qué somos individualmente, pero ¿qué somos cuando nos relacionamos con los demás? y de las reflexiones sobre esta pregunta, que todos nos hemos planteado alguna vez, surge la valoración que hacemos del funcionamiento de la sociedad.

2.- LA CRITICA SOCIAL

Muchas de la letras que canta El Cabrero tienen un componente de crítica social, destacando las malas condiciones de vida y de trabajo del campesino andaluz, que rezuma un gran sufrimiento y en contrapartida obtiene unos escasos recursos, que no le permiten ir más allá de la mera subsistencia, con unas condiciones de auténtica miseria.

Esta situación se expresa sintiéndose el hombre castigado por la tierra, como una condena a «trabajos forzados, como quien está sufriendo un «tormento». En definitiva, el campesino ha tenido «mala suerte en la vida» y esta suerte adversa le lleva a un progresivo deterioro físico e intelectual. El jornalero pierde la salud. Ha puesto todo el esfuerzo en el laboreo de la tierra que ha «regado con su sangre», con su sudor, con su «fatiga». Anímicamente se siente explotado, porque cuando busca la recompensa a este titánico esfuerzo, el beneficio obtenido es irrisorio, poco más que una limosna que apenas alcanza para comer. El beneficio es para otros. Se siente engañado y ni siquiera se le reconoce la dignidad:

*...No es que yo esté en rebeldía
es que me siento humillado
esta tierra me ha «quitao»
la salud que yo tenía
por un trabajo mal «pagao»...*



Aldea de las Delgadas (Huelva), núcleo de mano de obra minera, hoy en decadencia.

*...Soy campesino andaluz
y del aire estoy «quemao»
con la mula y el «arao»
le hablo a la tierra de tú
porque mí sangre le he «dao»...*

Y como complemento dramático a esta situación al reivindicar mejores condiciones de vida y de trabajo es injustamente condenado:

*...No se debe condenar
a un hombre por pedir tierra porque
la tierra es el plato
de toda la humanidad
y no siempre de unos cuantos...*

Esta realidad de dureza queda explicitada por cuatro elementos que adquieren un gran contenido simbólico, podríamos decir, que queda definida por los cuatro puntos cardinales de la geografía campesina: al Norte la tierra, que va a dar fruto con el esfuerzo previo del Sur, el hombre, que es acompañado en esta dura labor por «la mula y el arao», Levante y Poniente de este territorio imaginario.

Aparecen también, aunque con menor abundancia, referencias a las malas condiciones de vida de los mineros:

*...Quebrao, de las Delgas a Riotinto
hay un camino «quebrao»
los pobrecitos mineros cuantas veces
lo han «andao»
casi descalzos y en cuero...*

En contraste con el progreso industrial que conlleva el desarrollo de este sector económico que potenció la implantación del ferrocarril. Más adelante citaremos un texto ya clásico en relación a este tema.

Referencia también a actividades económicas marginales como es el contrabando, que fue tan frecuente en las poblaciones próximas a la frontera portuguesa, y el tránsito clandestino de pro-

ductos provenientes de sus colonias africanas, como el popular café.

Otro grupo de conductas son objeto de crítica, entre ellas las que suponen la expresión de los valores que imperan en la sociedad: el engaño, la maldad, la envidia, el rencor y la ignorancia, a lo que habría que añadir la actitud nefasta de quienes detentan el poder, pues practican el despotismo, basando sus decisiones en la fuerza y no en la razón, en las promesas incumplidas, en el oportunismo político y en un afán desmedido de riqueza:

*...Muchos prometen la luna
hasta llegar al poder
y cuando arriba se ven
no escuchan quejas ningunas
y te tratan con el pie...*

Este grupo dirigente se apoya en la práctica de la injusticia, en el fomento de los conflictos bélicos y en la represión de quienes proclaman la verdad y de quienes denuncian el funcionamiento anómalo de las instituciones:

*De escombros, van a hacer de la tierra
un basurero de escombros
nos llevan de guerra en guerra
con nuestra ignorancia al hombro
sembrando luto y miseria...*

Esta percepción tan decepcionante de la sociedad le lleva a pedir a Dios que se fije en la tierra y que cree un mundo mejor:

*...«Pa» que me escuchen los cielos
levanto fuerte la voz
si es verdad que existe un Dios
que tire la vista al suelo
y haga un mundo mejor...*

Pero el hombre cuando ha mirado a su alrededor no sólo ha visto a otros hombres y reflexionado sobre las relaciones entre ellos establecidas, ha percibido un entorno.

3.- EL ENTORNO

La mayor parte de las citas que hace se basan en una observación inmediata de los parajes donde desarrolla su vida y su trabajo (es cabrero de profesión y vive en el medio rural: Aznalcollar). Es obvio que el flamenco ha estado vinculado, en buena parte, a una sociedad eminentemente agraria y es lo rural el medio básico de donde extraer impresiones estéticas. En algunas de sus letras presenta una confrontación campo-ciudad, destacando los valores del primero. Manifiesta su amor al campo, considerándolo lo más importante y recreando una situación ideal exenta de maldad, donde todo es puro y donde el hombre aprende lo que no es posible asimilar en otros lugares:

*...Soy del campo y no lo niego
no desprecio la ciudad
pero el campo es lo primero.*

*El hombre de la ciudad
al del campo lo desprecia
sin saber que el campo es
el que le da la riqueza.*

*En el campo no hay maldad
en el campo «to» es pureza
eso es lo que el campo dá.*

*El campo tiene una escuela
que no tiene la ciudad
porque lo que el campo enseña nadie
la puede enseñar...*

Concretiza dentro del campo un territorio idílico, la sierra, lugar solitario donde el hombre se encuentra consigo mismo y, como consecuencia de ello, experimenta un sentimiento de satisfacción personal. Cuando llega a esta iluminación el hombre queda enamorado de la sierra:

*...Sé la hora por el Sol
y si hay lluvia por el viento
vivo en la Sierra contento
sin nadie a mi alrededor
sólo con mis pensamientos...*

Aunque puntualmente cita al mar es para compararlo con algo que le resulta familiar, el azul del mar le evoca la flor del romero. Le sorprende también del océano su profundidad, pero es poco más que una excusa para poder cantar la admirable altura de la sierra. En esta soledad el hombre escucha y siente el viento, al que define como libre, como bronco, y que le permite detectar fenómenos climáticos como la lluvia, que llega a manifestar su forma más hostil



Restos de la aldea de las Cañadas (Huelva), donde vivió el popular contrabandista A. de Valdelarco.

como tormenta. El agua es evocada también al describir las fuentes, los ríos y los arroyos.

En estos paisajes idílicos y grandiosos el hombre mira al cielo para observar minuciosamente al sol, la luna y las estrellas. El primero, como fuente de luz, de calor, como referente para la medición del tiempo. A la segunda como símbolo astral de la noche y como prolegómeno del alba, que fascina por su belleza misteriosa y como símil de lo inalcanzable. Por último las estrellas se convierten en un brillante techo del hombre.

Los animales y plantas son descritos de innumerables formas, desde una percepción afectiva y mítica. Entre los pri-

meros destaca el caballo por su velocidad y valentía, mientras que el mulo o el burro son citados por su importancia tradicional en el desarrollo de las tareas agrícolas:

*...Me sorprendió la tormenta
subiendo la serranía
y es mi jaca tan bravía
que el trote subió la cuesta
ni a los rayos le temía...*

Hay dos descripciones a las que quisiéramos referirnos especialmente, ambas nacen de la permanente convivencia del Cabrero con su ganado y de una admirable y diaria observación. La primera impresión por su fuerza, por su rotundo y sabio dramatismo:

*...El eco viril de la montaña
repite complació el estampío sensual
de tu garganta, bronco y estremeció.
La jembra se inquieta al oír tu voz
macho cabrío, y el aire de la noche se
perfuma con tu aroma encendió.
Nada, no puede nada, ni el rigor
de la sierra contra tu poderío,
en primavera renaces en mi seno
igual que el río,
como el arroyo naces en lo más alto,
te crías en lo arisco pero él
irremediamente busca el llano
y tu buscas los riscos
¿quién sabe de querencias más que tú?
quizás el río que desde su nacimiento,
ya presiente el fin de su albedrío.*

*Te dice el río, quédate ahí en las
alturas macho cabrío...*

La segunda rezuma la ternura del
instinto maternal de las hembras:

*...Me gusta ver el «ganao»
cuando va de «recogía»
primero van las «parías»
porque en el corral han dejado
por la mañana su cría...*

La bravura del toro en contra-
posición con la mansedumbre del
borrego, la humildad de la hormi-
ga, el cambio del camaleón o las
costumbres nocturnas del jabalí.
Llama la atención la ausencia de
referencias al perro en las letras
interpretadas.

Asimismo manifiesta interés
por el mundo de las aves, a las que
presenta como símbolos de la li-
bertad, como tótem de la paz a la
paloma blanca. Enumera a otras
aves por características específicas
de su comportamiento, destaca el
canto del jilguero, el hábitat del
cuco en la encina o el anidar del
cuervo en la colina.

En las plantas destacan las que
conforman el paisaje donde el
cantaor desarrolla su cotidiano y
que forman la vegetación típica
mediterránea. Las encinas, el oli-
var, los pinares, la zarza, los culti-
vos de naranjo o trigo y las evoca-
ciones sensoriales tanto visuales
como olfativas, de la jara, del ro-
mero o del tomillo, etc...

En toda esta mezcolanza de rea-
lidad y simbolismo muchos de los
elementos citados cobran vida, ha-
blan como seres humanos:

*...Pocos son los serranos que no han
bebido en fuentes cristalinas y en
claros ríos la piedra del arroyo le*



*dice al agua pasa por «cima» mía
porque eres clara vuelve amor mío
que no serás tan clara allí en el
río...*

Y expresan, como hemos visto,
sentimientos y actitudes ajenos a su
naturaleza, y que han adquirido por
una visión portentosamente fantásti-
ca y mágica con las que le dota el
autor.

4.- COMPARACIONES

Numerosas comparaciones impreg-
nan lugares, elementos de la naturaleza,
como el aire, el viento o el mar, que son
comparados por su color o por alguna
otra cualidad a ciertos referentes que for-
man parte del paisaje en el que se desen-
vuelve el intérprete (flores de la jara o
del romero) o bien de su universo sim-

bólico (comparando el viento con la li-
bertad):

*...A mí me gusta la mar
aunque el campo es lo que quiero
porque es azul como el cielo
y lo puedo comparar
con las flores del romero...*

Esta misma actitud comparati-
va la establece entre sus propios
sentimientos y los de los animales,
llegando a poner al mismo nivel su
afecto hacia el campo con el que
puedan sentir algunos de ellos ha-
cia el lugar donde habitan o con
momentos especiales del día en
que desarrollan su actividad:

*...Me gusta el campo señores
como al cuervo la colina
como al cuco las encinas
como al jabalí la noche*

como al fuego la resina...

Ese símil poético lo emplea también al expresar cualidades que definan al hombre o a la mujer. Esta última es presentada como espiga de trigo, como flor o como agua del mar:

*...Yo soy viento de la sierra
tu del campo eres la flor,
ese perfume que encierras
te lo voy a robar yo*

«pa» perfumar «toa» la tierra...

Mientras que aquél, el hombre, actúa complementariamente como sol, viento o agua del río:

*...Yo de la sierra soy río,
tu eres el agua del mar
bajo del monte bravío
y entre tus aguas «salás»
se pierde mi poderío...*

El hombre es definido también como un «borrico», como un ser aborregado, como un árbol decrepito:

*...Hay arbolitos que mueren
con los bracitos abiertos
como pobres campesinos
que se mueren en silencio...*

La propia cualidad de la vida, como un devenir irremediamente hacia la muerte, se manifiesta en la imagen de la mecha, textualmente «la torcía», del candil, que a la vez que está viva se consume:

*...Como se apaga un candil
«asín» se apaga una «vía»
va quemando su «torcía»
y eso es un poco morir
aunque nazca nuevo día...*

5.- ANDALUCÍA

Andalucía es una madre a quien se venera como lo haría un hijo y de la que uno se siente orgulloso, pero ese orgullo tienen un componente reivindicativo, pide la libertad de la tierra:

*...Dale alas y volará
al pueblo de Andalucía
que es un ave «doloría»
que busca su libertad
que le han «negao» «toa» su «vía»...*

Además, quiere evitar el expolio, el robo, a que secularmente ha sido sometida:

*...El cuento ya se ha «acabao»
ya las promesas no valen
Andalucía ya sabe
lo mucho que le han «robao»
y más mentiras no caben...*

El Cabrero canta también a localidades concretas, como Alosno o Lucena por su vinculación al fandango:



Azulejo referente al fandango que forma parte de un monumento de Alosno (Huelva).

*...Donde se canta el fandango
con valentía y conciencia
en el pueblo de Lucena
que está de Cabra cercano
a la vera de la sierra...*

Cita a otras ciudades y pueblos con las que se siente estética o afectivamente vinculado, como Huelva, Aracena o su localidad de origen, Aznalcóllar... y cómo olvidarse de Calañas:

*...Calaña ya no es Calaña
que es un segundo Madrid
quien a visto por Calaña
pasar el ferrocarril
a las dos de la mañana...*

6.- EL CANTE

Pero ¿cómo terminar sin saber qué opina del cante? y dentro de él, concretamente del fandango, con una referencia especial a su modalidad serrana, que califica de «lastimero y bravío»:

*...De la sierra, es lastimero y bravío
el fandango de la sierra
ahí está su poderío
muchos se van a la tierra
sin haberlo «conseguido»...*

Nombra lugares donde el fandango ha adquirido ciertas peculiaridades que lo dotan de personalidad propia, como Alosno o Lucena, ya mencionadas, cantaores que marcaron un hito en su interpretación como Juan María Blanco o Juana María, definiendo, el canon de interpretación del mismo por unas características técnicas, como tener «flamenca la voz», y por unas cualidades propias de la personalidad del intérprete, como

son la fuerza, el sentimiento, la valentía, el dolor o la conciencia:

*...Y también sabiduría
hay que poner el corazón
tener flamenca la voz
decirlo con valentía
y quejarse de dolor...*

Como vemos estas características coinciden en buena parte con los valores positivos o cualidades a los que se hicieron mención cuando tratamos de la condición humana.

Por último, expresa el efecto que ejerce sobre quien escucha una interpretación correcta de este «palo», que llega a provocar tal intensidad emocional que el público queda anonadado, aplastado por su fuerza o levantado del asiento ante una ejecución magistral:

*...Que el fandango está «acabao»
muchos lo dan a entender
pero a diario se vé
que un fandango bien «cantao» pone
a la gente de pie...*

Volvamos al comienzo ¿recuerdan el texto con que iniciábamos este artículo y que finalizaba de la siguiente forma?: «... y cuando las guitarras suenan a compás, parece acercarse toda una recua de mulos y murmullos de gente de a pie».

¿Qué dirá el murmullo? ¿No les parece que esa «gente que se acerca a pie» viene cantando cosas de Andalucía?...

(*) Profesora del IES San José.
Cortegana (Huelva)

(**) Profesor del IES J. M^a.
Morón y Barrientos. Cumbres
Mayores (Huelva)

LA CÁTEDRA DE FLAMENCOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

JUAN PÉREZ CUBILLO (*)

El flamenco no necesita contraste de calidad refrendado por el academicismo, ni tampoco encerrarse en su particular catacumba a la manera del que tiene algo que debe ocultarse. Es una conveniencia, no obstante, el lograr que se rompan las resistencias que ha provocado su referencia en una gran mayoría instalada en ese academicismo, como producto artístico-cultural que nace inequívocamente de raíces populares en lugar de los foros donde se fragua la cultura universitaria. El flamenco sigue siendo un referente válido para muchos docentes a través de diversos cursos que han impartido autorizadas personalidades en esta manifestación tan singular, que recibió hace ya tiempo la advocación en forma de cursos de formación y perfeccionamiento del profesorado. Los cursos de *Iniciación a la Didáctica del Flamenco* organizados por la Consejería de Educación y Ciencia, y posteriormente los de *Profundización*, mostraron que es una fuente cultural inestimable e inagotable.

La relación del flamenco con la Universidad se ha dado esporádicamente a través de la iniciativa y valiosa colaboración de entendidos que tenían la doble faceta de docentes y expertos en este arte. Se quedaron en la categoría de experiencias memorables en distintas Universidades de la geografía andaluza, e incluso a través del tutelaje de algunos colegios universitarios ubicados fuera de nuestra Comunidad e imbricados íntimamente en ella. De entre ellos merece mención aparte el de San Juan Evangelista, que fue una luminaria en el Madrid de los sesenta y setenta e irradiaba su actividad hacia Andalucía en momentos de sorteo de chinitas en el camino, impuestas por la ortodoxia oficial. El resultado era la prohibición gubernativa de gran número de recitales anunciados en diversos recintos universitarios.

Córdoba había tenido sus particulares experiencias ya en los sesenta, en que Agustín Gómez organizó distintos ciclos



de conferencias y recitales -fundamentalmente en Agrónomos- en los que intervinieron figuras tan señeras como Fosforito, Menese, Curro Malena... Intervenía un conferenciante de condición docente y oratoria brillante, Pedro Palop, junto con otros entendidos, encabezados por el propio Agustín.

En este momento se produjo un peculiar encuentro entre los foros universitarios y la ciudadanía, que acudía a los actos en autobuses fletados para tal fin; mas esta continuidad no quedaba asegurada, ya que en Córdoba cursaban inicialmente dos años de Agrónomos, tras los cuales habían de proseguir estudios en Madrid. Fue un buen eslabón para continuar allí lo que habían iniciado en Córdoba algunos entusiastas, como Antonio Villarejo Perujo, el cual llegó a escribir en diversos medios nacionales, Pepe Contreras...

El testigo lo recogió en el inicio de los ochenta la Facultad de Veterinaria y la incipiente Facultad de Biológicas, en torno al profesor Sanz Parejo. Allí tuvieron mucho que ver los profesores García Román y Pérez Camacho, de Veterinaria y Agrónomos, respectivamente. El Salón de Actos de Veterinaria era el lugar donde se desarrollaban las conferencias bajo la supervisión de Agustín Gómez, que tuvo un hito importante en el nombramiento de Antonio Mairena como Miembro de Honor del Aula Flamenca. Más tarde, Filosofía y Letras contó con la presencia de Caballero Bonald y Fernando Quiñones como ponentes -además del mencionado Agustín- y artistas como Diego Clavel; no obstante, no tuvieron la continuidad deseada, sino que fueron más bien generaciones aisladas.

La idea de dar mayor carta de naturaleza a lo que habían sido momentos aislados surgió en el anterior equipo rectoral, presidido por el profesor Jover, y encontró el eco necesario en distintos estamentos universitarios -ahora bajo el mandato del profesor Domínguez Vilches- y de la Consejería; ambos han llegado a una entente cordial. Agustín Gómez Pérez en su doble condición de docente y entendido polifacético de esta manifestación estética (con programas de radio durante treinta años, como columnista de la prensa escrita, participación en Congresos, con diversas publicaciones especializadas, presentación de gran número de actos flamencos y ponente en diversos Cursos en el medio docente) ha sido nombrado según los Estatutos promulgados por la Universidad Director de la Cátedra de Flamencología de la Universidad de Córdoba.

Esta labor es prolongación de su participación como ponente junto al recordado Fernando Quiñones en la Universidad de Toulouse-Le Mirail en un Seminario de homenaje a García Lorca o en los Cursos que la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo organizó en Bar-

celona, con sedes tan emblemáticas como Can Mercader o el Palacio de Pedralbes.

Y como componente de distintos tribunales de Fin de Carrera de la Cátedra de Guitarra Flamenca de Rotterdam, junto a Paco Peña y Fosforito, además de dos cursos de diez horas impartidos en esta ciudad holandesa o en la comisión seleccionadora para la provisión de una plaza de guitarrista flamenco en el Conservatorio Superior de Música de Córdoba, lugar donde se puede cursar esta especialidad.

La primera experiencia de la Cátedra de Flamencología tuvo lugar en el curso 1997-98, en el que se inscribieron personas de procedencia heterogénea: docentes de la Universidad, de Primaria y Secundaria, profesiones liberales y de la Administración. La nota destacable de esta primera convocatoria es que se matricularon pocos estudiantes universitarios. En total hubo 148 alumnos inscritos a lo largo del curso, se contó con pocos medios inicialmente, con una buena dosis de voluntarismo y en condiciones de cierta precariedad en cuanto a la disponibilidad horaria, pues Agustín hubo de alternar la docencia en Educación Permanente de Adultos con la organización del curso.

El segundo curso, 1998-99, contó con una participación menor -117 alumnos- aunque se produjo una inversión en la proporción, ya que el colectivo de alumnos universitarios fue cuantitativamente mayor. Podría pensarse que el acicate debería ser la convalidación por créditos de asignaturas de libre configuración; no obstante, tal explicación no es válida, si se tiene en cuenta que sólo siete solicitaron, inicialmente, realizar trabajos que permitieran dicha convalidación. El trabajo realizado por uno de los alumnos (matriculado en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Montes) versaba sobre la filmografía en torno al flamenco del granadino José Valdelomar y los restantes sobre Unidades Didácticas.

La Cátedra de Flamencología de la Universidad de Córdoba cuenta con una amplia nómina de asesores que pertenecen a los ámbitos universitario y no universitario. Ordenación Académica de la Universidad es el órgano universitario del cual depende. Se encarga de dar carta de naturaleza a las actividades organizadas desde el curso 1997-1998. Desde el principio ha tenido una vocación plural, en-



tendido como acercamiento a todos los sectores sociales, en un loable intento de imbricación de la Universidad cordobesa. El director de la Cátedra ha publicado recientemente en la revista *Scena* un artículo titulado «*El flamenco en la Universidad*», del que entresacamos unas palabras:

«... *Queremos que la Cátedra de Flamencología de la Universidad de Córdoba sea algo más que un entusiasmo pasajero y experiencia gozosa al paso de sus aulas, aunque tan sólo por ello se justificaría. La Flamencología necesita del rigor y del método científico, del análisis y criterio estético que sólo la Universidad puede aportar. Ya en los dos cursos de experiencia, esta Cátedra ha sido un centro de convivencia e integración de la propia Universidad con el pueblo al que pertenece en una puesta en común de intereses, intercambio de conocimientos sensibilidades y puntos de vista. La Universidad, con el Flamenco, es vida. En tal sentido tiene sus ojos puestos en esta experiencia*».

El éxito de convocatoria del curso

1999-2000 queda avalado por la inscripción de 255 alumnos, acompañado de una mayor disponibilidad en cuanto a medios de difusión y reproducción, puestos al servicio por el Instituto de Estudios Propios de la Universidad (grabaciones, fundamentalmente en soportes de cintas magnetofónicas y vídeo). Comenta Agustín Gómez que ha aumentado el número de personas que se relacionan con esta manifestación artística, sea como aficionados o intérpretes, pues hay diversos cantaores, guitarristas y bailaores; aunque esto ya sucediera en anteriores convocatorias. La nota de interés la ponen los profesores del Conservatorio matriculados, por lo que ello supone de acercamiento entre las dos concepciones estéticas.

El afianzamiento ha sido una ardua tarea, pero es una realidad actualmente. El éxito de convocatoria da lugar a que en ocasiones deba trasladarse la actividad a otro espacio, caso de actuaciones de intérpretes, a las que se les da un carácter amplio en difusión y participación, en la línea ya apuntada de servicio a la sociedad cordobesa. Los cursos han au-

mentado en cuanto a los contenidos y se ha pasado de los tres módulos de 1998-99 a cuatro en 1999-2000.

Los contenidos del Curso anterior se ordenaron en torno a diversos Módulos:

A) Curso de Iniciación al Flamenco:

Impartido a lo largo de cuarenta horas. Las sesiones, en número de veinte, abarcaron quince temas y cinco seminarios. Agustín Gómez fue el ponente del temario con las colaboraciones aisladas de dos artistas y uno de los asesores de la Cátedra.

Los temas se refirieron a cuestiones tan esenciales como *La historia del cante*, *El cante campesino*, *El cante a palo seco...*, el baile y la guitarra; los cinco Seminarios fueron coordinados por distintos asesores de la Cátedra y versaron sucesivamente sobre *Literatura y poesía flamencas*, *Letras del cante*, *Temas agrarios de la copla flamenca*, *Teatro, cine y televisión de flamenco* y *Temas hispanoamericanos de la copla*.

B) Curso «El Flamenco es Vida»:

De cincuenta horas en veinticinco sesiones, con contenidos muy diversos, como *El nuevo flamenco*, *Informe sobre las Peñas Flamencas*, o el inicial bajo el título *Itinerario de la provincia de Córdoba*.

C) Ciclo de conferencias con ilustración práctica: Cinco facetas del Flamenco:

De cuarenta horas, veinte sesiones y quince conferencias. Fueron organizadas en tomo a cinco núcleos o facetas:

Faceta: *Del Cante*

Faceta: *De la Guitarra*

Faceta: *Del Baile*

Faceta: *La Copla del Cante*

Faceta: *Literatura y nuevos caminos de investigación*

El curso actual se caracteriza por un incremento de los módulos y la conformación de los contenidos con la pretensión de que la participación sea real y no algo escrito en un papel. A ello responde el módulo *Seminario Permanente de Estudios Flamencos*, como se indica claramente en los OBJETIVOS y el PROGRAMA. Dicen los primeros:

*Integrar en un mismo *corpus* de intereses culturales y método de trabajo en equipo, a estudiantes propiamente dichos de la Universidad de Córdoba y a quienes entran en ella por la vía de Proyección Universitaria que esta Cátedra ofrece.

*Atender a los estudiantes de flamencología, en los dos años pre-



Obra de Francisco Moreno Galván

cedentes de experiencia, que demandan estas sesiones participativas de coloquios y debate.

Los módulos reciben las siguientes denominaciones:

A) Aproximación al Flamenco:

De treinta horas y quince sesiones, que comenzó el 8 de noviembre y culmina en mayo.

Abarca contenidos como *El flamenco en los ciclos naturales del arte*, *El cante basado en el compás* o *El flamenco nuevo*, además de otros temas de interés.

B) Análisis de estilos:

De treinta horas y quince sesiones.

Las distintas sensibilidades van desfilando en diversas audiciones o imágenes con la pretensión de dar a conocer cuán variada es esta manifestación artística. Se analiza así la personalidad de intérpretes que han marcado la evolución del flamenco en sus tres expresiones de cante, baile y guitarra. Es el caso en cante y cantaores de *El romance y su adaptación a las personalidades artísticas*, *Las siguiriyas del Marrurro en Caracol*, *Mairena y Fosforito...* *Antonio Mairena, el maestro, la glosa. Manolo Caracol: el genio, la síntesis o Fosforito: la personalidad, el esquema estilístico*; en guitarra, de *Paco de Lucía: el genio, la rebelión y revolución de la guitarra*, o *Vicente Amigo: una luz nueva, el desenlace lírico. Y en baile Los cánones: Vicente Escudero, Antonio, Pilar López; El estilismo: El Güito, Mario Maya, Milagros Mengibar...*

C) Vivencias:

Lleva como subtítulo *Ciclo de con-*

ferencias ilustradas en cuatro tiempos.

De veinticuatro horas de duración y doce sesiones, en las que la nota dominante no es tanto el academicismo como mostrar cuál es la vía de penetración, a través de qué conducto se llega a la inclinación hacia tan peculiar forma artística.

Entre los temas destaca *Una aproximación al cante y la guitarra*, a cargo de Philippe Donnier, *Didáctica del Flamenco*, por parte de Cati León, *El cante desde dentro*, por Calixto Sánchez, *El flamenco en la Escuela*, de Juan Díez, *La guitarra desde dentro*, que será ilustrada por Manolo Sanlúcar, *Jerez*, por Manuel Ríos Ruiz, o *El baile desde dentro*, de Milagros Mengibar. Todos contarán con ilustraciones en las distintas expresiones por parte del propio ponente o de artistas diversos.

La homologación de los cursos *Aproximación al flamenco* y *Análisis de estilos flamencos* como Actividades de Formación del Profesorado supone un aliciente para el profesorado de Primaria y Secundaria. La matrícula han podido realizarla en uno o en los dos cursos, en un horario flexible desde noviembre hasta el 8 y 9 de mayo, respectivamente.

Es la Cátedra de Flamencología de la Universidad de Córdoba un loable intento por mostrar las manifestaciones y los logros de una cultura que se forja en otra universidad distinta, como de algún modo quería expresar el gran escritor autodidacta Máximo Gorki en *Mis universidades* a propósito de su experiencia.

(*)Asesor de la Cátedra de Flamencología de Córdoba

PEÑA «LA PLATERÍA»: LA HISTORIA VIVA DEL ARTE FLAMENCO

A.E.

Cuando se habla de la peña «La Platería» se habla de la decana de las peñas andaluzas dedicadas a la difusión, al cultivo y al estudio del flamenco. Inició su andadura allá por el año 1949 y no hay constancia de que exista otra más antigua en todo el territorio español; es por esta razón por la que fijaría las pautas de todas las que se fundaron con posterioridad. Recibió su nombre porque el grupo de aficionados que la constituyeron se reunían en un taller de platero situado en la calle San Matías, propiedad de D. Manuel Salamanca Jiménez quien fue su primer presidente. En una segunda etapa estuvo en las Bodegas Granadinas, propiedad del socio Manuel Martín Liñán, situadas en la calle Alhóndiga nº 15, y ya en 1970 se ubicó en un maravilloso carmen erigido en la Plaza de Toqueros, número 7, en pleno corazón del barrio del Albayzín, lugar en el que actualmente tiene su ubicación.

Entre los que frecuentaban las primeras tertulias flamencas que se organizaron figuraban personas como Mohamed Fahed, quien posteriormente sería médico personal del rey de Marruecos Hassan II, José Luque



Entrada de camerino de la peña la «Platería».

Navajas, quien más tarde fundaría en Málaga la peña «Juan Breva», Manuel Gallego Morell, Pérez Serrabona, futuro alcalde de Granada, Eduardo González, Fernando Lastra y otros personajes ilustres hasta llegar a nuestros días en los que cuenta con un número de socios que asciende a 215.

Desde el punto de vista de la aportación que la Peña ha hecho al arte flamenco y al cante jondo en particular, reconocidos hoy como los artes más representativos y universa-

les del país, hay que mencionar el esfuerzo que hizo un grupo de aficionados reunidos en Granada con la idea de estudiar y de preservar en su mayor pureza este arte, interés que fructificó con la celebración del mítico Primer Congreso de Cante Jondo celebrado en la capital en 1922 y que estuvo encabezado por eminentes figuras de la talla de Manuel de Falla y Federico García Lorca. Este rigor ha continuado hasta hoy en lo que respecta al nivel y a la calidad de las actividades que se vienen celebrando en la ciudad. La seriedad y el conocimiento del grupo de aficionados que fueron configurando la Peña al pasar el tiempo fue adquiriendo tal prestigio que pronto se convirtieron en asesores de actividades flamencas, tanto para colaborar con instituciones oficiales como particulares y participando en el III Festival Internacional de Música y Danza de Granada que se celebraría en el Corral del Carbón. Igualmente, participó en la celebración del Congreso de Banqueros celebrado en Granada en 1954 y en el que empezó a destacar el entonces «bailaor» y después «cantaor» «Terroroto de Jerez». Este descubrimiento no es un caso aislado pues «La Platería» ha constituido desde sus



Sala de cante de la peña la «Platería».

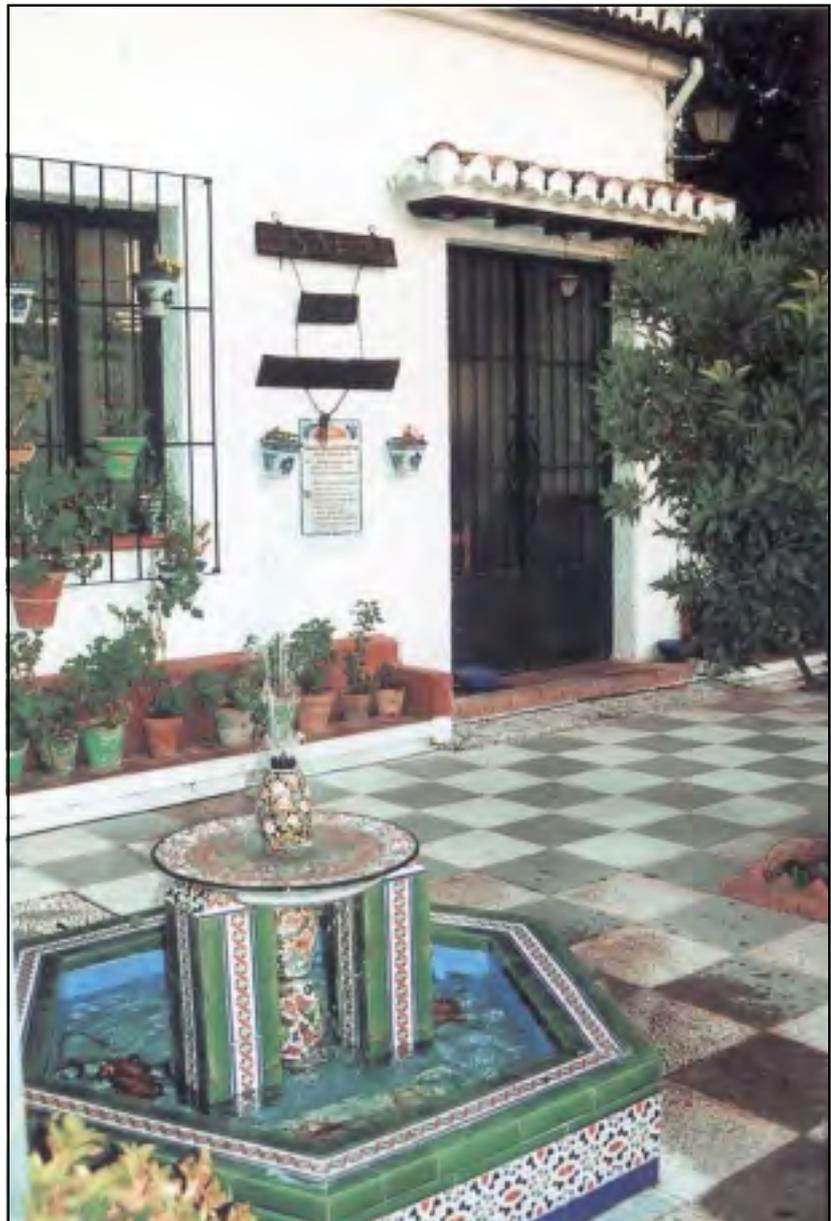
mismos orígenes la palestra en la que se han doctorado las grandes figuras del flamenco más puro, y los comentarios de los artistas que por ella han desfilado autoriza la denominación que se la ha otorgado de Capilla Sixtina del Arte Flamenco.

Siguiendo con la tradición establecida, actualmente el Festival Internacional de Música y Danza celebra algunos de sus *Trasnoches* Flamencos en «La Platería». Igualmente, se lleva a cabo un programa de intercambios flamencos con otra peñas que la visitan, empeñados siempre en dar a conocer los artistas locales dentro y fuera de Andalucía.

Superada su primera etapa de justificación e interés «La Platería» no celebra concursos desde que celebró su novena edición, pero sí que organiza actividades específicas dirigidas a personas y artistas merecedores de esta distinción como ya lo hizo en el homenaje celebrado el 11 de noviembre de 1981 en honor de D. Antonio Mairena. También, y a título póstumo, participó la peña en el homenaje celebrado en Mairena del Alcor, en noviembre de 1985, en honor del citado cantaor, y en otras actividades fuera de Granada dedicadas a honrar figuras significativas como por ejemplo las dedicadas a homenajear a José Carmona «Pepe Habichuela» celebradas en Madrid y Sevilla.

Dentro de este tipo de reconocimientos «La Platería» otorga el distintivo de Socio de Honor a quienes así se estima que son merecedores de tal dignidad. Han figurado entre los favorecidos por tal distinción: el director de orquesta Miguel Ángel González, el poeta Luis Rosales, el guitarrista Manuel Cano, el poeta Manuel Benítez Carrasco, el cantaor Enrique Morente, Juan Carmona «Habichuela», el director de teatro José Tamayo, y próximamente recibirá su distinción la bailaora María Guardia «Mariquilla».

Con motivo de la Semana Santa se suelen celebrar actividades dedicadas a exaltar la saeta y el Día de la Ofrenda de flores a la Patrona de Granada, «La Platería» hace acto de presencia con una intervención flamenca en la que se canta y toca una *granaína* dedicada a la Virgen, interpretada en los últimos años por el cantaor Arturo Fernández y acompa-



Entrada de la sala de cante de la peña «La Platería».

ñado a la guitarra por Francisco Manuel Díaz, ambos socios de la peña.

A fin de promover el flamenco entre la gente más joven, los jueves se dedican a presentar jóvenes valores del flamenco y también a aquellos otros artistas retirados ya de la vida profesional pero dignos de ser reconocidos y apreciados por la juventud. Ocasionalmente, también se organizan conferencias sobre Teoría del Flamenco. En estas sesiones y con regularidad se imparten clases de flamenco en sus modalidades de baile de guitarra y de compás. Algunas de las finales del Concurso «Cantes de las Minas» también se celebran en «La Platería».

Las actividades de la Peña, tanto en su aspecto «sólo para socios» que se

viene celebrando los sábados, así como las abiertas para todo el público, que tienen lugar cada jueves, figuran en la guía semanal que aparece publicada en el periódico IDEAL, en las emisoras locales y además se distribuyen por correo entre sus asociados. También la fundación andaluza de flamenco en su página de INTERNET da noticia de todas y cada una de las actividades programadas.

Desde un punto de vista más general de actividades socioculturales, a partir de su segunda etapa y de forma sistemática, el día 25 de diciembre la peña viene ofreciendo una actividad flamenca en la Residencia de Ancianos de Armilla, regentada por la Excm. Diputación, y otra en el hogar de las Hermanitas de los Pobres.

Con ocasión de la celebración de homenajes a diferentes personalidades también se incluyen veladas poéticas, abiertas a invitados especiales que no son socios de la peña, y durante las festividades del Corpus la Peña abre sus puertas a la celebración de actividades dedicadas con carácter monográfico a la copla española y a los sainetes de los hermanos Álvarez Quintero. Igualmente, presta su salón de exposiciones para que exhiban sus obras los pintores, ceramistas, escultores y fotógrafos que lo deseen, que en agradecimiento por esta distinción dejan uno de sus trabajos como recuerdo permanente en la Peña.

La Peña, además, es Cofrade de la Hermandad de la Penitencia de Nuestro Padre Jesús del Amor y la Entrega, y de María Santísima de la Concepción, «La Concha», como cariñosamente se la conoce en Granada. Esta cofradía fue fundada en la misma Peña «La Platería» en unos momentos en los que la Semana Santa granadina sufría un total decaimiento, próxima ya a su desaparición. La imagen de la Virgen estuvo albergada en la sede de «La Platería» recién terminada por el imaginero granadino Aurelio López Azaústre antes de ser llevada a su iglesia y desde la Peña la portó en brazos el entonces Vocal de Conservación de la Peña, D. José Riquelme Segovia.

En su sede se han celebrado encuentros de músicas étnicas en los que han actuado intérpretes hindúes y árabes justificando las abiertas conexiones del flamenco con otras culturas.

Por su emplazamiento privilegiado en el Albayzín, congresistas y otras personalidades solicitan continuamente la sede de «La Platería» para celebrar en ella actividades sociales disfrutando de sus magníficas vistas de la Alhambra y el barrio morisco, mientras ilustres visitantes de la ciudad solicitan su asistencia a las veladas organizadas. Así constan en su libro las firmas de Pilar López, Paco de Lucía, Yehudi Menuhin, Henry Kissinger y Rafael Alberti entre otras muchas personalidades.

DOCUMENTACIÓN

La Peña dispone de un archivo en el que se guardan todos aquellos documentos relacionados con su fundación, vicisitudes e historia, a los que acompañan a las memorias anuales de



Vista exterior de la peña «La Platería».

la institución incompletas, pues faltan las de algunos años en que no se redactaron.

Aunque no dispone de una extensa colección de obras impresas sobre flamenco sí que cuenta con unos importantes fondos audiovisuales, un amplio repertorio de discos de pizarra de significativas figuras del cante, cintas magnetofónicas, casetes, discos compactos, o vídeos de artistas que han actuado en la Peña, estos últimos correspondientes a las actividades flamencas que se celebran regularmente desde la época en que este medio está disponible. Además existen catálogos en formato libro de grabaciones y de impresos que están disponibles para su consulta solicitando el permiso oportuno. Por motivos de seguridad estos fondos normalmente no se prestan, si

bien se pueden adquirir copias compradas de las grabaciones en cinta o vídeo.

No podemos dejar de mencionar la colaboración en su segunda etapa de D. Lorenzo Ruiz de Peralta y Anguita autor de las figuras flamencas que decoran el Salón del cante, como también del diseño de los faroles, y en general del decorado de dicho Salón, obra del aparejador, socio de la peña, Antonio Muñoz Molina que construyó esta dependencia con la ayuda de los demás socios.

La actual Junta Directiva está formada por:

Presidente: José Vera Moreno

Tesorero: José Chica Expósito

Secretaria: María Casas Melero

Vocal Artístico: Francisco M. Díaz

Vocal de apoyo: Ángel de la Fuente

EL RINCÓN DEL FLAMENCO

GERARDO PARRA ORTIZ Y ANTONIO SEDEÑO FERRE (*)

La experiencia que presentamos se inicia en el curso 1997-98 en el C.P. "28 de Febrero" de Huércal de Almería con motivo de la celebración de la 3ª Semana Cultural: "Lorca y el flamenco", programada con la doble finalidad de rendir merecido homenaje al poeta, cuya vida y obra estuvo íntimamente vinculada a las más arraigadas tradiciones y manifestaciones culturales andaluzas y, de modo sutil al flamenco, en el Centenario de su muerte; y, a la vez, tratar de difundir, entre el alumnado, el profesorado y los familiares, una de las expresiones artísticas más vivas y genuinas de nuestro pueblo.

Las actividades desarrolladas resultaron muy interesantes y atractivas. Los niños y las niñas, en especial, quedaron entusiasmados con las bellas palabras que los conferenciantes pronunciaron sobre Federico, con la lectura e interpretación apasionada de sus poemas, con el son, entre melódico y áspero, de la guitarra flamenca y el lamento o la alegría de una voz desgarrada que parecía clamar al cielo (viento). El rescoldo estaba encendido, faltaba tan sólo un delicado soplo que avivara el fuego, que encendiera la llama del entendimiento y el amor, del embrujo y el duende, hacia esta modalidad interpretativa tan nuestra.

No podíamos dejar la «cosa» como si nada hubiese ocurrido, a merced que el tiempo borrara la curiosidad y el deseo (anhelo) suscitados, por eso decidimos darle forma y continuidad en el tiempo. Así fue como nació el *Rincon del Flamenco*, las tardes de los jueves, que se convirtió, y



aun permanece, en el momento mágico, el más deseado (anhelado) de la semana, por alumnos y maestros del segundo ciclo que, juntos, disfrutamos paseando por la historia, la geografía... a través del canto.

*De Cartagena a Almería
¡Ay! de Linares a Cartagena
¡Ay! de Cartagena a Almería
¡Aaay! donde nació la Taranta
que conocemos hoy día
y los mineros la cantan.
¡Ayyy...!*

Por aquella época, ambos, nos habíamos asociado a la peña flamenca del pueblo, «El Ciego de la Playa». Nos pareció oportuno proponer a la directiva de la misma establecer una colaboración más estrecha y fluida. La idea fue acogida con satisfacción y, desde entonces mantenemos una cooperación fluida, muy positiva y fructífera.

La situación descrita nos llevó a integrar el flamenco de una forma más sistemática al currí-

culo escolar, tratando de buscar, como elemento del eje transversal de Cultura Andaluza, todas las relaciones posibles con las distintas áreas educativas, en especial con la social, la artística y la lingüística, con el objetivo básico de "conocer y comprender la dimensión del Flamenco como manifestación artística, de expresión y sentimiento, del pueblo andaluz".

Así pues, trabajamos *contenidos* de todo tipo, desde el conocimiento de la geografía y el habla andaluzas, los términos propios del canto, la métrica, el ritmo, etc... pasando por saber llevar un compás, conocer un canto, hasta llegar al disfrute por todo lo que es la cultura flamenca y andaluza. Todo ello sin olvidarnos de trabajar un cambio actitudinal que rompa con el esquema tradicional y erróneo que vincula al Flamenco con ambientes marginales, propios de determinadas comunidades sociales.

La metodología empleada se basa en tres pilares fundamentales:

- * Conocimiento de la historia, estructura, geografía, etc... de los cantes, mediante una exposición del maestro, búsqueda de información y trabajo de algunas fichas grupales o individuales.
- * Conocimiento y práctica de los principales compases en el flamenco, 3/4, 4/4, y de amalgama de 12 tiempos, mediante palmas sordas, sonoras o pitos.
- * Audiciones de los principales palos de los distintos grupos de cantes, a través de cintas de casete o de vídeo.

Como complemento de suma importancia se programaron tres actividades en colaboración con la Peña Flamenca antes citada, en las que colaboró su presidente, guitarrista inmejorable, flamencólogo y profesor *Norberto Torres* que, acompañó, en el primer trimestre, a uno de nosotros, cantaor aficionado, en un estudio dedicado al *fandang*.

En el segundo trimestre, destinado al conocimiento de los cantes del grupo de los tangos y aprovechando los actos del día de Andalucía, de nuevo participó Norberto acompañando a *Amalia Gómez*, cantaora aficionada de nuestra peña y madre de un alum-



no de 4º curso, ofreciéndonos, además, algunos temas en solitario como guitarrista de concierto.

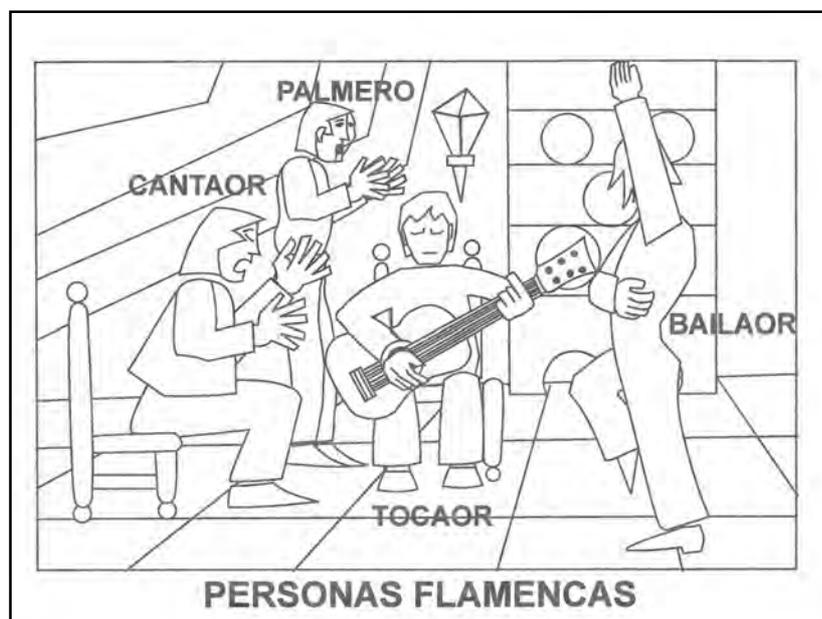
El tercer trimestre, dedicado al conocimiento de los cantes de Cádiz, soleá y bulerías, además de las actividades generales correspondientes, realizamos una visita a la sede social para que los niños y las niñas tuvieran la oportunidad de escuchar, en vivo, una nueva actuación del guitarrista y la cantaora citados anteriormente. Al mismo tiempo podrían apreciar el lugar donde se desarrollan estos maravillosos eventos, desde conferencias hasta recitales, sin obviar el calor humano que supone la convivencia de

gentes que aman y sienten el fervor flamenco.

En el curso actual continuamos desarrollando el Rincón del Flamenco con niños y niñas del primer ciclo de Ed. Primaria. Esto supone una dificultad añadida al tratarse de alumnos muy pequeños, que aún, muchos de ellos, «no saben leer» de forma convencional.

La experiencia se sustenta en una serie de ejercicios que llevamos a cabo en el aula y que siguen la siguiente dinámica:

- * Reunimos a todo el alumnado de las dos clases de primero y charlamos y debatimos sobre algún cante o cantaor. En estos comienzos, tratamos los fandangos de Huelva, dando a conocer esta provincia y escuchando al principal representante de este palo del flamenco: Paco Toronjo.
- * Posteriormente estudiamos las personas que intervienen en los actos flamencos: el cantaor o cantaora, el tocaor (no conocemos a ninguna guitarrista flamenca famosa), el bailaor o la bailaora y los palmeros y palmeras, percusionistas, etc... aunque haciendo hincapié en que el cante suele desarrollarse, casi siempre, con un tocaor y un cantaor.
- * A continuación comenzamos a aprender a marcar el compás de 3/4 siguiendo los con-





Toque: Norberto Torres. Cante: Gerardo Parra. Palmas: Antonio Sedeño.

sejos que en su día aprendimos de Calixto Sánchez en su Curso de Iniciación al Flamenco, aunque modificándolo un poquito para adaptarlo a

nuestros niños ya que les costaba hacer el «palilleo». Así que sustituimos los tiempos por palabras sonoras, de uso común, haciendo coincidir el

acento del compás con un golpe de nudillos o palma sobre la mesa (Fig. 1).

* Por último intentamos cantar un fandango cané: analizamos las letras y su significado, hablamos de la rima, los versos, etc. aunque de una forma muy sencilla. (En el segundo ciclo estudiábamos más a fondo todos estos elementos). Concluimos el trimestre aprendiendo un villancico flamenco de Puente Genil que, aunque Fosforito lo canta por bulerías, nosotros lo hemos adaptado al tres por cuatro para que se pareciera más al compás aprendido.

En el segundo trimestre, prestamos atención al compás de 4/4 tomando como base los cantes del grupo de los *tangos* siguiendo una estrategia similar a la seguida con los fandangos, pero esta vez llevando el compás de cuatro tiempos, marcando el primero con el pie y buscando palabras sonoras (Fig. 2).

Aunque después, para hacer el compás más flamenco, cambiamos el tercer tiempo por dos medios tiempos, sustituyendo la frase por: VEN PA-QUI-TI-TO con lo que quedaba así (Fig. 3)

Como actividad complementen-

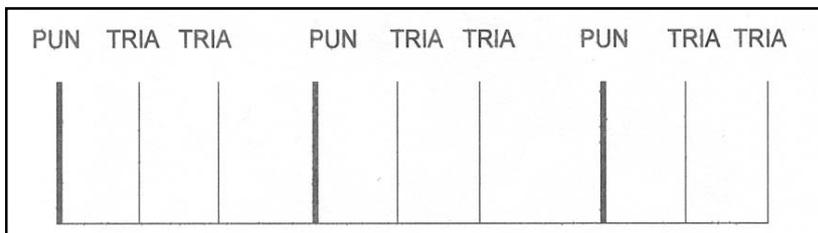


Fig. 1

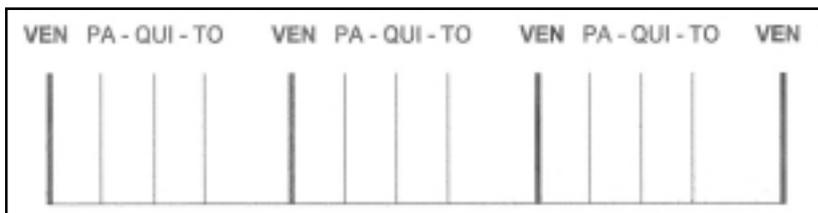


Fig. 2

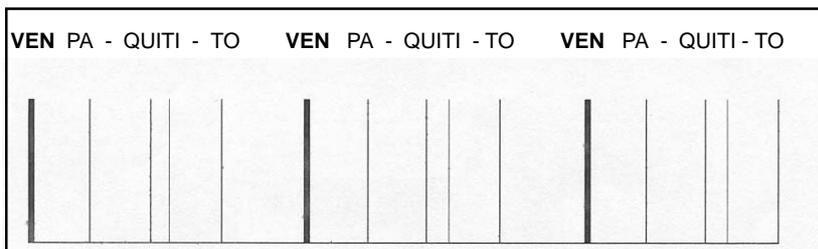


Fig. 3

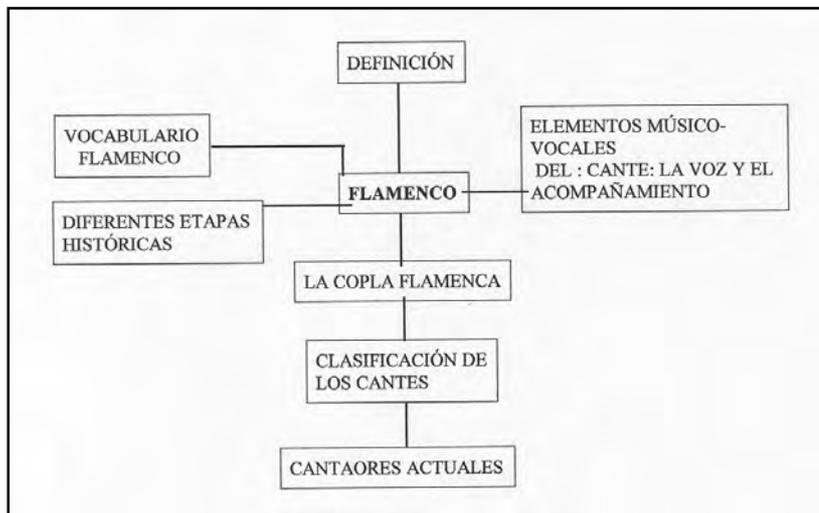
EL FLAMENCO EN LA ESCUELA

EXPERIENCIA DEL C.P. «FRAY CLAUDIO» DE TRIGUEROS (HUELVA)

I.- INTRODUCCIÓN

La enseñanza del flamenco, no como actividad extraescolar, según ha venido considerándose hasta no hace mucho tiempo, sino como tarea específica del área de música e incluso, en la posible relación que cabe entre el flamenco y otras áreas, como materia de investigación y estudio en trabajos interdisciplinares, es, felizmente, una realidad creciente en la vida de los centros andaluces, en muchos de los cuales el flamenco ya aparece integrado dentro del diseño curricular y en su plan anual.

Toda nuestra tierra se ofrece como ámbito, como mapa, como suelo ya cultivado para que, “en la trágica profundidad del cante -como dice Anselmo González Climent- el andaluz llegue a concretar la experiencia de sí mismo y de su mundo”. No vamos a entrar, naturalmente, en análisis del hecho, que no conviene ahora. Sí partir de la cita misma, de su lectura atenta, de su contenido hondo para comprender primero, y explicar después, por qué el flamenco debe tener el tratamiento



que requerimos y como singular manifestación artística del pueblo andaluz.

II.- EL FLAMENCO, EN EL C.P. “FRAY CLAUDIO”, DE TRIGUEROS

Representa este centro, ubicado en Trigueros, hermoso pueblo blanco de la campiña de Huelva, un claro ejemplo de cuanto decimos. Experiencia, por otra parte, que ya tuvimos ocasión de comentar, igualmente, para el programa de televisión educati-

va “El Club de las Ideas”, de la RTVA (Canal Sur) y la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

En el C. P. “Fray Claudio”, y como iniciativa de los profesores y profesoras del centro, Inés Hoguín Paniagua, Isabel María Castilleja Venus, Luis Miguel Baeza Romero y Fátima Parra Montes, funciona un Taller de Flamenco, desde hace ya varios cursos, fundamentado precisamente en la idea de acercar a los niños y niñas triguereños este arte que, a decir de los mismos profesores que participan en el Taller, “*es arte tan maravilloso como misterioso y la seña de identidad más importante de nuestra cultura. Y es desde esta perspectiva desde la que queremos transmitir la verdad del flamenco*”. No olvidan que el flamenco, además de música, es literatura, historia, voz, movimientos, etc, por lo que la relación interdisciplinar se manifiesta y es tenida en cuenta a la manera más natural.



III.- OBJETIVOS

La diversidad del flamenco permite, en su seguimiento,



adentrarse en el conocimiento de Andalucía, en toda la riqueza de su cultura, de la que el flamenco no es sino uno de sus apartados.

Estudiar, pues, Andalucía, se convierte para los profesores y alumnos del Taller de Flamenco en el primer objetivo conceptual, al que sigue como segundo la distinción de los instrumentos básicos del flamenco, así como, en un tercer objetivo, el lograr diferenciar la pureza del flamenco de algunas tendencias erróneas actuales que se observan.

Como objetivos procedimentales destacan:

- a) Buscar nuestras raíces andaluzas en el flamenco.
- b) Proporcionar el conocimiento del cante flamenco.
- c) Diferenciar los distintos cantes según su ritmo y los cantes que son a "ritmo libre".

Finalmente, como objetivos actitudinales están, cómo no, el fomentar adeptos al cante y al baile y, en un mayor grado de interiorización, lograr que los alumnos se sientan identificados con el flamenco.

Aunque las actividades del Taller pueden ser realizadas por alumnos de cualquier nivel, son

los correspondientes al tercer ciclo de Educación Primaria los más indicados y los que participan regularmente en los trabajos del mismo.

Ya hemos destacado anteriormente el esquema del marco teórico del Taller. La práctica supone para los alumnos la elaboración de un *cuaderno de campo* en el que deberá recogerse toda la información recibida en el aula, así como la confección de un *mural* con expresión de las distintas manifestaciones del cante. La construcción de un *cajón*, herramienta de materiales muy asequibles y de fácil manejo se incorpora al conjunto de las actividades como un recurso atractivo y motivador, que contribuye, además, al aprendizaje de los distintos ritmos.

En la didáctica del compás cabe distinguir el estudio de los cantes según su ritmo de lo que, por otra parte, es tarea fundamental de los llamados *Rincones del Aula*. En estos últimos tienen lugar las sesiones de *baile, cante, percusión y toque*. Todo, más tarde, converge en una muestra conjunta.

Pocas dificultades ofrecen los recursos didácticos que se

emplean. En general, están al alcance de cualquier centro: material fungible, vídeo, televisor, algunas cintas cassettes para audiciones, y la guitarra, claro está, instrumento que se acompaña con el son del cajón y de las palmas. Ya vemos que nada extraordinario ni costoso, porque aquí acaso lo fundamental sea el compromiso individual y de grupo, el deseo de iniciarse en el estudio del flamenco a partir de la pregunta inicial: ¿Qué sabemos? para concluir: ¿Qué hemos aprendido?, después de un camino que seguro invitará a seguir, siempre ilusionante.

Una muestra del trabajo realizado, que suele ofrecerse en torno a la conmemoración del Día de Andalucía, y en la que participará todo el colegio, será la ocasión para que El Taller de Flamenco del C. P. "Fray Claudio" encuentre el reconocimiento de su comunidad escolar. Del mismo modo, servirá de estímulo importante para quienes ya participan en las tareas del Taller y para quienes, atraídos, se incorporen a la vida del mismo próximamente. A fin de cuentas, esto no ha hecho más que empezar...

EL FLAMENCO Y LOS VALORES: UNA PROPUESTA DE TRABAJO ESCOLAR

MIGUEL LÓPEZ CASTRO (*)

I.- INTRODUCCIÓN

El canto en el que se apoya los materiales siguientes se puede encontrar en: «Magna Antología del Cante Flamenco», realizada por José Blás Vega para Hispavox. Se trata de unos tangos canasteros interpretados por Antonio Mairena.

También se puede encontrar este canto en: La cinta que acompaña a los materiales de: «Flamenco y Valores: una propuesta de trabajo escolar» cuyo autor es el mismo de este trabajo, el canto es interpretado en esta cinta por el cantaor malagueño Enrique Castillo. Esta carpeta de materiales fue editada por la Delegación Provincial de Málaga de la Consejería de Educación y Ciencia.

II.- OBJETIVOS

Este apartado bien podría rellenarse con un listado largo de conocimientos-informaciones, de destrezas plásticas, de habilidades psicomotrices, de capacidades lectoescritoras, de un largo etc..., que son todas las cosas que suelen rodear al trabajo en el aula y que de alguna manera muchas de ellas aparecerán en esta propuesta. No pretendemos, sin embargo, que cada una de estas tareas-destrezas se conviertan en obligación escolar para los niños/as.

Ni siquiera hemos establecido en este trabajo unas instrucciones para evaluar los tres objetivos que nos proponemos. Así que tales objetivos no deben verse como obsesión por lograr una meta, sino como camino inconcluso. Son, además, difícilmente evaluables porque en esta propuesta se trata de algo interior, se trata de lograr implicación afectiva, un estado de relación emotiva con el flamenco y con cierta filosofía de vida algo más solidaria y más justa. Eso es muy difícil de evaluar. Aunque se puede intentar crear mecanismos de evaluación, nos preocupa que al final estos se puedan convertir en un mecanismo no de conocimiento-seguimiento, sino de con-



Obra de Francisco Moreno Galván

trol que provocaría un falseamiento de los resultados. Conviene huir de la obsesión por cuantificar los aprendizajes. Doblemente en este caso en el que lo que nos interesa es la experiencia interior y el acercamiento afectivo hacia un legado cultural artístico y unos valores ideológicos difíciles de expresar hasta para mayores. Así pues, la evaluación se ha de realizar teniendo en cuenta estos temores.

Aunque cada maestro o maestra puede marcarse muchos objetivos, nosotros sólo fijaremos tres:

1. Acercarles al flamenco, considerado éste como medio de expresión artística y cultural del pueblo andaluz

Si es importante llevar el flamenco a la escuela es, entre otras cosas, porque cuenta a su favor con muchos valores positivos: su facilidad de comunicación, su humanismo, su capacidad de expresar con la gran calidad poética y metafórica de sus letras grandes pensamientos: interioridades que necesitan en otro ámbi-

to de textos extensos de filosofía y psicología para poder ser expresados.

Por otra parte, el flamenco es el fenómeno artístico y sociológico, que mejor nos puede mostrar la idiosincrasia de nuestra cultura, la personalidad y el carácter andaluz, tanto individual como colectivo, encerrando la esencia de lo que somos y siendo un elemento de primer orden para encontrar nuestra identidad y entender nuestra historia.

De cualquier manera, como dijimos antes, lo que ahora pretendemos, no es más que iniciar a los niños y niñas en el conocimiento de todo ese mundo. Acercarles al flamenco para que se familiaricen con él en un ambiente positivo.

2. Desarrollar la sensibilidad poética

Las letras escogidas en esta propuesta están llenas de contenido poético. El trabajo de recitado es algo que apasiona a los niños de estas edades por lo que las letras tienen rimas muy simples y bellas.

3. Crear conciencia y animar a la participación crítica y construc-

tiva ante problemas sociales, medioambientales y ecológicos.

La selección de las letras ha sido hecha atendiendo a este objetivo. Son historias que se refieren al problema de la pobreza, al paro, la justicia social. Las letras escogidas no están tan cargadas de las pretensiones que explicitamos en este objetivo, pero las actividades que las acompañan las completan lo suficiente como para permitirnos trabajar con dichos contenidos.

III.-METODOLOGÍA

En este capítulo hay que distinguir dos apartados. Uno describe el *proceso* de trabajo que se propone con estos materiales y otro trata de describir la *orientación*, el ambiente y las cuestiones básicas que deben presidir todo el trabajo.

Proceso:

1°. *Lectura del cuento:* Se comienza por leerles el cuento que acompaña el cante, mejor que leerles se contará dramatizándolo y utilizando las palabras adecuadas a su nivel de vocabulario.

2°. *Iniciar coloquio-asamblea:* Una vez leído el cuento se inicia un coloquio sobre el tema, abriéndose un turno de palabra, de manera que se respete ese turno y que se acostumbren a la dinámica de participación asamblearia. En este coloquio el maestro/a deberá cuidar que se toquen los temas de interés introduciendo (si hiciera falta) preguntas.

Es muy importante que se expresen con libertad, dando opiniones que el maestro cuidará no sean ridiculizadas por los demás. De igual manera es conveniente que se expresen en el sentido de ofrecer soluciones al problema planteado en el cuento.

3°. *Leer y recitar las letras y oír los cantes en el cassette:* Una vez acabado el coloquio-asamblea se pasa a repartir los cuadernillos de las letras ilustradas., que serán leídos por ellos.

A continuación se oye el cante correspondiente; después se recita la letra hasta aprenderla y, finalmente, se pasa a trabajar el cuadernillo. Mientras se colorea el cuaderno o se realiza otra actividad que lo permita, se puede poner la cinta-cassette tantas veces como quieran los niños/as o como crea conveniente el maestro/a, sin hacerlo pesado.



Tina Pavón, una de las voces más representativas del flamenco actual.

4°. *Actividades propuestas:* Se inician las actividades según nivel, en paralelo a ello la cinta se podrá escuchar cuantas veces se crea conveniente y se motivará que alguien se atreva a tararearla.

Esos cuatro pasos conforman, genéricamente, el proceso de trabajo con cada cuento. El apartado de actividades queda abierto a que el maestro/a, quite o ponga las actividades que crea conveniente, según las características de su alumnado y zona geográfica. Eso sí, siempre que se respete el espíritu de la propuesta o los objetivos generales explicitados antes.

IV.-ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

Es muy importante que toda propuesta curricular que se emprenda esté cargada de una filosofía que le dé cuerpo y sentido. Si no es así, cuando el maestro que se propone ponerla en práctica y se encuentra con un escollo tratará de resolverlo a ciegas, pudiendo crear contradicciones con las pretensiones de la propuesta.

El maestro/a debe saber si es o no coherente con el proyecto cuando añade una actividad o algún matiz. A la contra, si decide quitar algo, debe saber si lo que quita es esencial y debe suplirlo por otra

EL JUEZ QUE A MÍ ME SENTENCIE

(Tangos canasteros)

Primer ciclo:

- 1.- Contar o leer el cuento.
- 2.- Coloquio- asamblea. Preguntas para animar:
 - * ¿Crees que robar está bien?. ¿Y robar para ayudar a los demás?.
 - * ¿Qué hizo la gente del pueblo cuando supieron que lo iban a encarcelar?.
 - * ¿Ha estado alguien alguna vez en una manifestación?.
 - * ¿Qué solución le habrías dado tú si fueras el juez?
- 3.- Leer y recitar la letra del cante.
- 4.- Tararear la letra del cante después de oírlo en el cassette.
- 5.- Actividades complementarias:
 - * Colorear el cuadernillo.
 - * Hacer una lista de cosas que crean que están mal y hacer pancartas y un simulacro de manifestación .

Segundo ciclo:

- Todo igual, más las siguientes actividades:
- * Coloquio en torno al juicio.
 - * Dramatización el juicio en clase procurando la participación de todos.
 - * Antifaz del bandolero.



actividad que llene el vacío. Es en este sentido en el que queremos destacar algunos aspectos de esta propuesta, para que sean tenidas en cuenta a la hora de llevarlas a la práctica.

- * *El coloquio*, que supone una iniciación a la asamblea. En él hay que tener especial cuidado en que todos los participantes se encuentren con confianza para participar. El maestro velará porque sea así, respetando el turno de palabra y valorando de igual manera tanto las intervenciones más lúcidas como las menos. Deberá resaltar que las conclusiones, si las hay, son fruto del esfuerzo de todos.
- * *Las salidas y actividades manipulativas*, en las que se toman contacto con la realidad. Estas son más satisfactorias para ellos y les permite aprender con más matices. Puesto que se ponen en juego más sentidos se crea un mayor cúmulo de sensaciones, que pueden ser más significativas que las adquiridas a través de los libros de texto y las clases magistrales
- * *Toda actividad que conlleve observación y recogida de datos* porque son este tipo de actividades las que inician en las metodologías investigativas. Son especialmente recomendables aquellas que consisten en el mantenimiento de recogida de datos en un diario para sacar conclusiones cada cierto tiempo. Las metodologías investigativas despertarán el interés por conocer la verdad de las cosas y ayudan a forjar per-

- sonalidades más autónomas y críticas.
 - * Toda actividad que acerque la realidad que viven a la escuela. Debemos abrir más la escuela a la realidad que ellos viven para hacerla más atractiva y menos alejada de lo que ellos creen realmente importante: la vida misma.
 - * Que puedan proponer soluciones a los problemas que logran entender es ya un gran logro para la escuela, pues con ello consigue formar personas participativas y comprometidas con los problemas de su entorno. Hay que resaltar la importancia de que se valoren todas las propuestas de soluciones a los problemas y no sólo aquellas que, desde el criterio del maestro o de unos pocos alumnos, son las mejores. Así pues, no se excluirá ninguna. Se enumerarán todas dándolas por válidas, o al menos sin ridiculizarlas.
 - * Si es importante que propongan soluciones, más importante es conseguir que se impliquen en alguna labor socialmente constructiva, como respuesta a algún problema de los planteados en los temas tratados. Son válidas todo tipo de iniciativas, pero las más satisfactorias desde el punto de vista educativo son las emprendidas a nivel colectivo, porque nos permitirán analizar los beneficios de este tipo de relación a la hora de dar solución a los problemas.
- Además de las consideraciones anteriores hay que resaltar una fundamental: que en ningún momento sientan que

se les impone una actividad, y mucho menos escuchar flamenco. Se les presentará la audición de los cantes en el momento adecuado y sin ser pesados. Oír un poco es suficiente al principio. De lo que se trata es de iniciar, no de crear aficionados. Tales pretensiones suelen terminar creando fobia al flamenco.

Se deberán aprovechar cualquier alusión por parte de ellos a algún cante, cantaor, o cualquier comentario relacionado con el flamenco. Ese es el mejor motivo para dejar la actividad que se esté realizando y sacar el jugo a esa oportunidad. Tengamos en cuenta que el flamenco está devaluado para los niños que no lo han oído desde pequeños en sus casas -consideran que es música de viejos- y tiene que competir con otras músicas. A la hora de una elección rápida tiene perdida la partida. Por ello nunca debemos oponer el flamenco a ninguna otra música: se trata de abrir la sensibilidad a diferentes formas musicales, no cerrarla a una sola.

El papel del maestro o maestra es aquí fundamental. Si para impartir cualquier tema se ha de ser convincente y mostrar un mínimo de implicación, en el caso del flamenco se ha de llegar más lejos: el maestro/a ha de mostrar entusiasmo por él, lo que implica que sea aficionado/a al flamenco. Sí no es así, con vendría que, al menos, se mostrará muy implicado en el tema.

(*) **Profesor del C.P. «Virgen del Rosario» Totalán. Málaga**

EL FLAMENCO EN LA ESCUELA A TRAVÉS DE LA LITERATURA

A.E.

El flamenco es parte intrínseca de la cultura andaluza y su difusión entre los escolares de nuestra Comunidad es una de las garantías de su - necesaria continuidad y desarrollo. Las peñas flamencas que existen en la provincia de Jaén son una de las bases de esta labor educativa y se apoyan en la Administración para organizar las distintas actividades que a lo largo del curso se organizan. Entre ellas, cabe destacar el certamen anual que convoca la Peña Flamenca *La Fuentecilla de Guarromán*, una de las zonas de mayor implantación del cante en la provincia jiennense y especialmente por el género único de esta zona de Andalucía que es la taranta o como se conoce popularmente el cante de las minas. Se extendió a lo largo y ancho de toda la comarca jiennense desde su cuna: Linares.

Esta peña flamenca convoca desde hace tres años el *Concurso de Narración Flamenco-Escuela Villa de Guarromán* y obtiene una respuesta muy amplia por parte de los alumnos y alumnas de los centros de la provincia. Tanto es así que los responsables de este colectivo están pensando ampliar la convocatoria del certamen a los escolares de todos los niveles educativos y establecer distintas categorías en los galardones que se conceden y otorgan cada primavera.

Por otro lado, la Peña Flamenca *El Cabrerillo de Linares* ha convocado de forma anual el *Certamen Literario Flamenco-Escuela*, aunque esta convocatoria se ha limitado siempre a los centros de la ciudad linarense. Su respuesta también ha sido un aliciente para las peñas flamencas y los amantes del cante.

La Peña Flamenca *La Fuentecilla de Guarromán* recibió en la convocatoria del curso pasado más de cien trabajos de alumnos de segundo, tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria que procedían de distintos puntos de la provincia. El tema de la narración siempre ha girado en torno al flamenco y el jurado valoró en mayor medida la originali-



dad en la exposición y el argumento, así como el conocimiento de los cantes autóctonos de Jaén.

Los premios fueron de 35.000 pesetas y placa de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, 25.000 pesetas y el escudo de Guarromán y por último, de 15.000 pesetas y el diploma de La Fuentecilla.

Tanto el Ayuntamiento de Guarromán como la Delegación Provincial de Educación siempre han arropado este certamen de narración no sólo por su principal objetivo: La difusión cultural del flamenco, sino además por la amplia parti-

cipación que ha obtenido desde los alumnos de los distintos centros de ESO de la provincia de Jaén.

Las minas linarense y como no podía ser menos, la taranta, centró el trabajo de la ganadora del certamen del curso pasado que procedía además de un centro de Linares.

*El aire lleva la copla
Y la barrena el compás,
El aire lleva la copla,
Y hasta la muerte se espanta
Cuando se escucha cantar
A un minero por tarantas.*

Este es el ejemplo de taranta de Linares que escoge la ganadora de esta

convocatoria como «taranta ya totalmente evolucionada». La alumna, del segundo curso de la ESO, explica detalladamente desde los tiempos de los romanos cómo evolucionó la sociedad de Linares (habla de Cástulo en primer lugar) para desembocar en el lamento y sufrimiento hecho cante» de los mineros que se desplazaban hasta esta tierra de la provincia de Jaén para aprovechar los recursos de sus entrañas.

«La primitiva taranta fue puliéndose y desarrollando sus esquemas musicales, dando lugar a formas de tarantas bien diferenciadas de las que se cantaban en la zona de La Carolina, Linares o Baños de la Encina y que estaban consideradas como puras».

La taranta es una copla de cuatro o cinco versos octosílabos y su interpretación es libre en la medida de sus tercios. El cantaor puede recrearse en alguno de ellos, según sus condiciones de intérprete y admitiendo todas las aportaciones y matices personales que se deseen. De esta forma tan sencilla y clara define la alumna de tercero de ESO Vanessa Arcos Corral uno de los cantes más peculiares dentro del flamenco. Para llegar a una definición

de estas características no sólo ha tenido que recopilar una documentación extensa sobre el flamenco en la provincia de Jaén, sino que además se ha tenido que acercar a los rincones de su ciudad para conocer en vivo la taranta e introducirse en el mundo del flamenco.

El paseo que esta alumna del «Sagrado Corazón de Jesús» realiza por la historia de este tipo de cante flamenco mereció el primer premio del Concurso de Narración de la Peña Flamenca La Fuentecilla en su edición del año pasado. Los conocimientos sobre este cante tan peculiar original de la provincia de Jaén merecieron el galardón y cumplieron con creces el objetivo que ha tenido en todo momento esta convocatoria: Difundir en la escuela la cultura del flamenco, sus raíces.

Algunos de los alumnos que se presentaron al certamen de la Peña La Fuentecilla relacionan el flamenco con la intrahistoria de cada uno de los



Obra de Francisco Moreno Galván

rincones de su pueblo, de su ciudad. Tienen el concepto cultural, pero también alcanzan a comprender su papel como una de las formas más libres de expresión del pueblo andaluz. Sin embargo, para los responsables de las peñas flamencas de la provincia de Jaén todavía queda mucho camino por recorrer. En su opinión, los más jóvenes están empezando a conocer ahora el flamenco, pero durante generaciones pasadas esta parte intrínseca de la cultura andaluza ha pasado desapercibida o se ha considerado el feudo de sólo unos pocos entendidos.

Las distintas actividades que se están organizando por parte de la Administración y de las peñas flamencas intentan romper con este tópico y nada mejor que iniciar esta ardua tarea en las aulas de los centros educativos de la Comunidad andaluza. Los responsables de la Peña Flamenca *El Cabrerillo*, con sede en Linares, organizan sólo con este objetivo distintos conciertos en los colegios

de esta comarca de la provincia de Jaén. «Cada vez son más los niños que aparecen por la Peña para interesarse por nuestro flamenco y también el profesorado que incluye entre las actividades escolares la difusión de nuestro cante, de nuestras raíces», aseguran los miembros de *El Cabrerillo*.

Este colectivo no obstante asegura que queda mucho camino por recorrer. «Todo a pesar de los trabajos que los alumnos de ESO han presentado a estos concursos literarios y que nos han sorprendido a todos por su calidad y aportaciones», han añadido.

Flamenco y escuela empiezan a entrelazarse. Las peñas consiguen la implicación de los alumnos a través de los concursos literarios que han obtenido buena respuesta y un alto nivel de trabajo. El siguiente paso es la asistencia a los recitales, su verdadero interés por el cante. «Está lejos, pero ya hemos cogido el camino», asegura una cantaora de la provincia de Jaén.

Barcelona 72/8/16

SOLEARES GRANADINAS

COLECCIÓN DE BAILES
POPULARES ESPAÑOLES

Para nido la noche
no 66

Allegretto.

Vostros pares que vos animan

Jaquín *Grasa*

Serie A. Num. 8

(Depositado)

Colección "FIDELIO"

Plan de Formación del Profesorado del Centro

El diseño curricular necesita, para su confección, de ayudas y apoyos. Las orientaciones que se incluyen en esta separata de Andalucía Educativa tienen por objeto aportar las sugerencias e ideas que ayuden a redactar un Plan de Formación del Profesorado, específico para cada centro educativo. Dicho Plan ha de estar recogido en la documentación curricular del centro, dentro del Proyecto Curricular.

En desarrollo de la LOGSE, el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, regulado en el Decreto 194/1997, especifica la importancia de la formación permanente del profesorado como factor de calidad del Sistema Educativo. En este sentido, el Plan de Formación, que cada centro debe incorporar a su Proyecto de Centro, va a posibilitar adecuar a la realidad educativa del centro las acciones formativas que el profesorado necesita.

Esperamos que esta documentación sea de utilidad al profesorado para que, en el uso de la autonomía del centro educativo, elabore un buen Plan de Formación del Profesorado de su Centro, que no es otro que el que recoja las necesidades formativas reales que tiene.

Plan de Formación del Profesorado del Centro

| | |
|---|-----------------|
| <i>1.- El Plan de Formación del Profesorado del Centro.....</i> | <i>3</i> |
| <i>2.-Orientaciones para la elaboración del Plan del Formación del Profesorado del Centro.....</i> | <i>4</i> |

El Plan de Formación del Profesorado del Centro

Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado

Entre los múltiples factores de los que depende el grado de calidad de la formación del profesorado se encuentra, sin duda, la adecuada y realista relación entre las necesidades de formación y la correcta planificación de la oferta formativa.

El derecho y la obligación a la formación permanente del profesorado son principios establecidos y organizados en la normativa que regula el Sistema Educativo. La consolidación del régimen de funcionamiento de los centros educativos, sobre el principio de autonomía pedagógica y organizativa, permite, de conformidad con los Decretos 200/1997 y 201/997, la definición, planificación y elaboración de proyectos educativos basados en modelos propios, adecuados al entorno educativo y profesional, que propician la consecución de objetivos contextualizados y realistas, lo que en principio es una promoción hacia la mejora de la calidad de la enseñanza.

En lo que respecta a la formación permanente del profesorado, uno de los procedimientos previstos por el Sistema Andaluz de Formación en la normativa vigente es el plan de detección de necesidades de formación que se lleva a cabo desde los Centros de Profesorado. La información recabada en estos procesos permite a la Red de Formación planificar y llevar a cabo acciones formativas directamente vinculadas a la demanda realizada por profesorado y a las problemáticas detectadas en cada ámbito de CEP. Así mis-

mo, a partir del proceso de Evaluación de Centros, el Sistema Andaluz de Formación, sobre el análisis de los resultados, propone diferentes Planes y Programas de Formación que ayudan al profesorado en su desarrollo y perfeccionamiento profesional.

Si bien es cierto que existen otros modos de conocer la demanda de participación activa en la mejora profesional, es evidente que la mejor vía pasa por la implicación directa del profesorado en la construcción de un proyecto formativo propio e integrado en el marco donde se desarrolla su labor docente. Este aspecto queda claramente previsto en los mencionados Decretos, y las Ordenes que los desarrollan, en tanto definen los apartados del Proyecto de Centro que deben recoger las iniciativas y procedimientos del profesorado respecto a su formación: el Plan de Formación del Profesorado del Centro.

A este fin, la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado de la Consejería de Educación y Ciencia, ha estudiado diferentes aproximaciones al Plan de Formación del Profesorado de los centros educativos que faciliten tanto su elaboración como posibles soluciones prácticas para su realización. Como resultado de este estudio, se propone una serie de orientaciones que, con las pertinentes aportaciones de la Red de Formación, han configurado el documento-guía que se presenta, denominado “Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación del Profesorado del Centro”.

Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación del Profesorado del Centro

1. EL PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DEL CENTRO

La formación permanente del profesorado es un factor fundamental para asegurar la calidad del Sistema Educativo.

El Decreto 194/1997 de 29 de julio regula el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, en desarrollo de las previsiones contenidas en la LOGSE. En el título 4 de esta ley se establece que “los poderes públicos prestarán atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza, en especial –entre otras- a la cualificación y formación del profesorado, y concretamente en el artículo. 56. 2 se explicita que “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios centros”. La relevancia que adquiere la formación permanente del profesorado ha hecho necesario no sólo garantizar el derecho a la formación sino también la participación del profesorado en el proceso de planificación de las acciones formativas que integran el Plan Andaluz de Formación del Profesorado.

El centro educativo es, por la responsabilidad que le confiere la LOGSE, el punto de partida y el núcleo para el diseño y desarrollo de un proyecto de centro que recoja la realidad del mismo, los propósitos, los procedimientos, la cultura y las peculiaridades que lo conforman. La necesaria implicación del profesorado en la elaboración del propio proyecto educativo (Proyecto de Centro)

debe resultar, por consiguiente, una ocasión para la detección y manifestación de necesidades de perfeccionamiento profesional y de iniciativas innovadoras e investigadoras, así como una oportunidad para ejercer el derecho y la obligación a la formación, de manera adecuada y acorde a su entorno profesional.

El objetivo fundamental de un Plan de Formación del Profesorado del Centro se sostiene sobre el principio de calidad de la enseñanza, con la finalidad de contribuir al incremento de la misma a partir de un proceso de formación permanente que incida en la mejora de las competencias profesionales. Así el Plan de Formación del Profesorado del Centro conforma el elemento del Proyecto de Centro, dentro del Proyecto Curricular, concretado en el Plan Anual y revisado en la Memoria, por el que el profesorado del centro educativo expone y planifica el proceso de formación que, a partir del propio contexto profesional, pretende y procura la mejora de la acción educativa.

La elaboración del Plan de Formación del Profesorado del Centro no está sujeta a criterios formales rígidos, por lo que el proceso de construcción del mismo será consensuado en cada centro educativo en función de su realidad y circunstancia. Sin embargo deben observarse ciertos criterios generales que propicien y faciliten los procesos de elaboración del mismo, a saber:

* Ha de constituirse como foro para la reflexión sobre la práctica docente en el propio entorno donde se lleva a cabo,

concediendo al profesorado el protagonismo y la capacidad de decisión para la propuesta de acciones formativas

- * Ha de recoger propuestas y soluciones eficaces, bajo criterios de profesionalidad, que propicien el perfeccionamiento de la práctica educativa, tanto individual como colectivamente
- * El eje central ha de ser la atención a los aspectos del Proyecto de Centro que demanden mayor o mejor preparación del profesorado
- * Ha de ser considerado como iniciativa de desarrollo profesional
- * Ha de garantizar la continuidad precisa para conseguir los objetivos propuestos
- * Una de las finalidades que ha de perseguir es la mejora o el cambio de la cultura profesional
- * Debe intentar dar soluciones a situaciones problemáticas detectadas en el centro y en la práctica docente

2. ASPECTOS QUE DEBE CONTEMPLAR EL PLAN DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DEL CENTRO

Para abordar la elaboración del Plan de Formación del Profesorado del Centro es conveniente al menos:

- a) analizar e identificar las necesidades de formación
- b) prever cauces para la elaboración/presentación de propuestas :
 - * Del profesorado a los departamentos
 - * De los departamentos al ETCP
 - * Del ETCP al claustro
 - * De los equipos docentes al claustro
 - * De un grupo de profesores al claustro
 - * Otros cauces
- c) diferenciar:
 - * sectores a los que afectaría: todo el claustro, ciclos, equipos, departamentos, grupos de profesores, ...
 - * actividades de formación, o parte de ellas, que podrían tener solución desde el propio centro o entorno próximo, recursos propios...

- * actividades de formación que requieran asesoramiento externo
- d) establecer:

- * Estrategias para la detección de necesidades de formación
- * Prioridades
- * Procedimientos consensuados para la construcción del plan
- * Objetivos de mejora derivados de las necesidades detectadas
- * Estrategias formativas adecuadas
- * Delimitación temporal
- * Procesos de seguimiento y evaluación
- * Aportaciones, sugerencias, ideas

El Plan de Formación del Profesorado del Centro deberá incluir, al menos, los siguientes apartados:

- * Determinación de la demanda formativa de acuerdo con el Proyecto de Centro tras el análisis de la memoria anual y de la evaluación externa del centro, en su caso, contemplando tanto iniciativas de innovación educativa como las carencias formativas relacionadas con problemas específicos
- * Fijación de objetivos en función de las necesidades y las demandas
- * Especificación de las actividades de formación previstas
- * Coordinación con el CEP correspondiente
- * Desarrollo, seguimiento y evaluación del Plan de Formación

3. DEMANDA DE FORMACIÓN

Posiblemente, todos los modelos de formación tengan elementos positivos de los que pueden derivarse importantes innovaciones educativas, sin embargo no todos responden por igual al grado de mejora de la cultura profesional. Normalmente, la aproximación del docente a la formación se da combinando, en mayor o menor medida, las siguientes cuatro líneas:

- i) El profesor aprende por sí mismo a través de la lectura, el diálogo, el debate, la reflexión sobre la propia práctica, la observación de experiencias, seleccionando los temas que le satisfacen en di-

versos contextos.

- ii) El profesor participa en actividades seleccionadas, organizadas, desarrolladas y evaluadas por las instituciones, que pueden serle útiles para su actualización y desarrollo profesional. Normalmente los conocimientos adquiridos se aplican a la práctica individual o del área de conocimiento.
- iii) Un grupo de profesores define temas de interés para poner en marcha proyectos de investigación-acción con el objetivo de mejorar y modificar las prácticas relacionadas. Esta metodología de trabajo promueve y desarrolla la capacidad de observación y de análisis, con lo que se facilita la resolución de problemas en la práctica.
- iv) Un claustro o su mayoría se implica en un proceso de formación que persigue la solución de una problemática contextualizada y planifica intervenciones que pueden combinar distintas estrategias formativas. Las distintas intervenciones realizadas en el propio ámbito laboral facilitan que los resultados de los esfuerzos y los conocimientos adquiridos reviertan en el desarrollo global del centro.

La elaboración del un Plan de Formación del Profesorado del Centro conseguirá canalizar la demanda real de formación al constituirse como documento o instrumento base, evitando la dispersión de las iniciativas y el despilfarro de la oferta formativa.

3.1 Estrategias de formación

Para dar respuesta a las necesidades de formación permanente del profesorado, el Decreto 194/1997 de 29 de julio, por el que se regula el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, propone la Formación en Centro como la fórmula más adecuada para afrontar el reto que supone la generalización del nuevo Sistema Educativo, en función de sus principios y características. La formación centrada en el propio ámbito laboral da legitimidad al conocimiento práctico de los profesionales de la educación y se convierte en una oportunidad de aprovechar su experiencia y competencia como

recurso para su propio perfeccionamiento en el contexto del trabajo cotidiano. Esta aproximación resulta más útil y eficaz porque:

- * evita la excesiva burocratización y los esquemas rígidos
- * favorece la autonomía y el control organizativo
- * facilita las estrategias colaborativas y de consenso
- * promueve el debate y la consideración crítica
- * propicia la potencialidad investigadora e innovadora
- * produce resultados inmediatos y ajustados a la realidad de cada centro
- * posibilita el cambio en la cultura del centro
- * crea un espacio para potenciar la profesionalidad, relacionando e integrando la formación en la práctica

Las actividades de formación más adecuadas a estas estrategias son:

- * Proyecto de Formación en Centro: es el proceso por el que un centro determina qué actuaciones deben ser planificadas, desarrolladas y evaluadas para mejorar a la acción educativa del mismo, basándose en un procedimiento de debate y de colaboración entre el profesorado implicado. Este proceso puede ser desarrollado en plazos que superen la duración del curso escolar.
- * Otro modelo de formación basado en la autoformación es aquel en el que un grupo de docentes decide implicarse en estrategias con un mismo denominador común, el trabajo en grupo. Las más adecuadas a este modelo serían:
 - * el Grupo de Trabajo (Modalidad A), actividad de formación organizada cuando el claustro de un centro o la mayoría del mismo decide abordar el análisis de la práctica educativa del centro, determinando áreas de mejora de la misma y estableciendo planes de intervención basados en la colaboración, experiencia y trabajo común de sus integrantes.
 - * el Grupo de Trabajo (Modalidad B) donde un grupo de docentes de un mismo centro establece un proyecto de trabajo que busca estudiar y desarrollar nuevas estrategias

al objeto de profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, introduciendo elementos que innoven la práctica en el aula

- * el Grupo de Trabajo (Modalidad C) por el que un grupo de profesores, del centro o de varios centros, establece un plan de trabajo como sistema continuado de formación permanente y reflexión de la práctica docente.
- * Otras modalidades formativas con orientación individual, son las estrategias de formación suscritas a necesidades o demandas muy específicas, normalmente de índole particular, las cuales están suficientemente integradas en la tradición de la Formación del Profesorado, en forma de cursos con seguimiento, conferencias, cursos, encuentros, jornadas y congresos. De cualquier manera, la mayoría de ellas son susceptibles de ser incorporadas, a modo de complemento, en la metodología de trabajo de Formación En Centros.

En cualquiera de estas instancias la coordinación con el Centro de Profesorado es indispensable, tanto para la propuesta y negociación de las actividades como para el proceso de asesoramiento en centro, esto es, la ayuda que el equipo asesor del CEP presta en un centro ante temas específicos que así lo requieran.

4. ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

Los Decretos por los que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil, de los Colegios de Educación Primaria y de los Institutos de Educación Secundaria, establecen que el Proyecto Curricular de centro deberá incluir el Plan de Formación del Profesorado del Centro, concretándose en el Plan Anual de centro la programación de las actividades de formación del profesorado . En cualquier supuesto y para la organización de las actividades de formación propuestas en el Plan de Formación del Centro es necesario establecer una negociación con el CEP correspondiente, pues representa el cauce para la puesta en práctica de la acción formativa del centro. El valor inicial del documento es de propuesta, por lo que la relación con el CEP es indispensable para construir el Plan de Formación definitivo, en los márgenes temporales que se estipulen (anual o bienal).

En la siguiente tabla se sitúa el Plan de Formación del Profesorado del Centro enmarcado en el Proyecto de Centro, como apartado del Proyecto Curricular y que se actualiza, cada curso escolar, a partir de la Memoria y dentro del Plan Anual.

| PROYECTO DE CENTRO | | |
|--|--|--|
| FINALIDADES EDUCATIVAS | PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO | REGLAMENTO DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO |
| | Plan de Formación del Profesorado | |
| MEMORIA | | PLAN ANUAL |
| Análisis de necesidades y demandas de formación | | Programación de actividades de formación del profesorado del centro |

Suplemento del número 19 de Febrero de 2000 de Andalucía Educativa

El procedimiento para la confección del Plan de Formación puede seguir los mismos pasos que el centro haya decidido para la construcción de los demás documentos, en

particular, del Plan Anual de Centro. No obstante, en la siguiente tabla se ofrece un ejemplo de posibles fases organizativas por las que podría pasar la elaboración del Plan:

| FASES | TAREAS | |
|----------------------|--|----------------------|
| Fase de diagnóstico | Organización de un proceso de constatación de necesidades de formación a partir del estudio y análisis del contexto, de la memoria y/o del proceso de evaluación del centro. | A lo largo del curso |
| Ejemplo | En sesiones de evaluación el equipo docente con el departamento de orientación observa las condiciones y problemas que requieran solución, discriminando las que necesiten procesos formativos | |
| Fase de consenso | Presentación de propuestas formativas al claustro para su incorporación al plan de formación | Mayo |
| Ejemplo | El departamento de orientación, que ha recogido las propuestas de los diferentes equipos docentes, las expone al claustro; un portavoz del ETCP expone otras propuestas recogidas por este equipo y se procede al debate para el consenso de una propuesta conjunta para su aprobación | |
| Fase de organización | El equipo directivo incorpora la propuesta a la memoria final de la que se extraen las bases para la construcción del Plan de Formación del Centro que se revisará definitivamente en septiembre. | Junio |
| Ejemplo | El equipo directivo prepara la propuesta del Plan de Formación en un formato sencillo que hace llegar al profesorado para su aprobación en septiembre. | Julio |
| Fase de negociación | Una vez revisado, el Plan de Formación se da a conocer al CEP para su valoración e incorporación al plan de acción | Inicio del curso |
| Ejemplo | El equipo directivo se encarga de hacer llegar al CEP el Plan de Formación del Centro, estableciendo contacto con el Equipo Asesor, que ayudará en la definitiva puesta en marcha de las actividades formativas del centro. | Octubre |
| Fase de desarrollo | En coordinación con el CEP se realizan las acciones formativas en la forma convenida, con el asesoramiento y el seguimiento previstos. | A lo largo del curso |
| Ejemplo | Se constituye un grupo de trabajo modalidad a (mayoría del claustro) con el tema y subtemas más necesitados de formación en el centro. También se participa en acciones formativas organizadas por el CEP que tienen relación con las necesidades de algunas áreas del centro, tras haber sido asesorados al respecto. | |
| Fase de evaluación | A partir de los informes de los sectores implicados se elaboran las conclusiones (resultados y propuestas) para su inclusión en la en la memoria final. | Final de curso |
| Ejemplo | En ambos casos se han establecido previamente procesos de evaluación. A partir de los resultados se proponen soluciones y nuevos proyectos de mejora. | |

Plan de Formación del Profesorado del Centro

Una planificación eficaz requiere procesos de control y seguimiento ajustados a pausas temporales. La Memoria Final de curso, documento en el que se verifica y registra el grado de consecución de objetivos, analiza las causas del éxito o fracaso y propone proyectos de mejora, es la referencia para la planificación del curso. Por consiguiente, será también el núcleo referencial para la construcción del Plan de Formación del Profesorado del Centro.

El procedimiento de trabajo para la confección de un Plan de Formación del Profesorado de un centro se sustenta sobre bases de autonomía profesional como son el trabajo en equipo, la toma de decisiones compartidas y la corresponsabilidad. De este modo, cualquier resultado mejoraría no sólo el nivel de adquisición de conocimientos y/o destrezas pedagógicas del profesional sino también la capacidad de implicarse en el proyecto común, y por lo tanto, del clima de trabajo.

Este procedimiento no debería interpretarse como una sobrecarga de trabajo, sino más bien como una oportunidad de disponer de un recurso viable para mejorar la competencia profesional. La viabilidad del Plan de Formación del Profesorado del Cen-

tro responderá, sin duda, al grado de implicación del profesorado y al ejercicio realista de evaluación de necesidades de formación.

Por estas razones, cualquier fórmula de trabajo al respecto debería diseñarse sobre bases sencillas y claras. Considerando las metas a corto y medio plazo, y priorizando los propósitos comunes.

Cada centro podrá decidir el diseño de sus procedimientos de trabajo en función de su contexto, sin olvidar aquellos aspectos que necesariamente debe contener el documento.

Los siguientes supuestos están elaborados sobre un mismo formato, desarrollando distintas situaciones que podrían darse en cualquiera de los centros de la red pública de centros de Andalucía. El punto de partida es la existencia de un problema o de una iniciativa de formación. A partir de este hecho se desarrollan una serie de apartados que lo identifican y relacionan con factores de solución que pasarían necesariamente por una fase de formación definida. Los apartados sobre los que se ha construido la ficha siguiente son posibles cuestiones que ayudan a definir la actividad formativa necesaria a incluir en el Plan:

| | |
|------------------------------------|--|
| PROBLEMA/INICIATIVA | Causa que motiva la demanda de formación |
| SECTOR AFECTADO | Sectores de la Comunidad Educativa afectados |
| TEMA/S | Indicación del contenido de formación |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S | Niveles de concreción del Proyecto de Centro |
| DEPARTAMENTOS Y EQUIPOS IMPLICADOS | Órganos docentes implicados |
| OBJETIVO | Finalidad de la acción formativa |

Suplemento del número 19 de Febrero de 2000 de Andalucía Educativa

| | |
|-----------------------|---|
| ÁMBITO | Espacio donde se desarrolla la acción: interna o externa al centro |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | Tipo de actividad formativa seleccionada |
| PRIORIDAD | Máxima, media, mínima |
| PROFESORADO IMPLICADO | Número de profesores que participarían |
| RECURSOS NECESARIOS | Relación de materiales necesarios |
| RECURSOS EN EL CENTRO | Relación de materiales disponibles |
| PLAZOS | Calendario de actuaciones previstas |
| OBSERVACIONES | |

SUPUESTO1: El marco podría ser un I.E.S. de barriada periférica de capital de provincia, que ha sido sometido a cambios estructurales para dar cabida a un número mayor de alumnado, con Etapa Secundaria completa, dos modalidades de Bachillerato y un Ciclo Formativo de grado medio. Se detectan dos problemas importantes que requieren formación del profesorado para su mejor abordaje:

| | |
|-------------------------------------|---|
| PROBLEMA | conflictos de convivencia |
| SECTOR AFECTADO | -alumnado de 1er y 2º ciclo en aulas y pasillos y patios de recreo |
| TEMA/S | -convivencia escolar |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S: | -R.O.F. -finalidades educativas |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | todas |
| OBJETIVO | conseguir estrategias de mejora de la convivencia escolar |
| ÁMBITO | el centro |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | proyecto de formación en centros |
| PRIORIDAD | máxima |
| PROFESORADO IMPLICADO | mayoría del claustro |
| RECURSOS NECESARIOS | ampliación de material bibliográfico |
| RECURSOS EN EL CENTRO | sí |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | sí |
| PLAZOS | Durante el presente curso |
| OBSERVACIONES | -sí no pueden venir al centro, asistir a conferencias de expertos; -asesoramiento en medidas eficaces de implicación de las familias en la escuela |

Plan de Formación del Profesorado del Centro

| | |
|-------------------------------------|---|
| PROBLEMA | bajo rendimiento en bachillerato |
| SECTOR AFECTADO | alumnado de 1º y 2º bachillerato |
| TEMA/S | refuerzo educativo, mejora curricular, evaluación en bachillerato |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S: | proyecto curricular |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | Dptos y equipos doc. Bachillerato |
| OBJETIVO | conseguir estrategias de mejora del rendimiento y revisar estrategias de evaluación |
| ÁMBITO | el centro |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | grupo de trabajo b |
| PRIORIDAD | Media |
| PROFESORADO IMPLICADO | 17 de 60 |
| RECURSOS NECESARIOS | ampliación de material bibliográfico |
| RECURSOS EN EL CENTRO | Sí |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | No |
| PLAZOS | A negociar con CEP |
| OBSERVACIONES | * poder asistir a alguna actividad externa relacionada con el tema. |

SUPUESTO 2: Este ejemplo podría corresponder a un antiguo Instituto de F.P. que se ha transformado en un I.E.S., anexionando el antiguo colegio de la zona, con incremento de unidades, que incorpora desde el primer ciclo de Secundaria al Bachillerato, y varias líneas de Formación Profesional Específica en ciclos medio y superior.

| | |
|------------------------------------|---|
| PROBLEMA | alumnado con necesidades educativas especiales |
| SECTOR AFECTADO | la comunidad educativa |
| TEMA/S | integración |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S | Proyecto de Centro |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | todos , (también familias y P.A.S.) |
| OBJETIVO | conseguir normalización y correcta integración de este alumnado |
| ÁMBITO | zona educativa |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | grupo de trabajo / c |
| PRIORIDAD | máxima |
| PROFESORADO IMPLICADO | el claustro |
| RECURSOS NECESARIOS | materiales adecuados |
| RECURSOS EN EL CENTRO | muy pocos |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | sí, asesores y E.O.E. |
| PLAZOS | A negociar con el CEP |
| OBSERVACIONES | * además del grupo, crearíamos una escuela de padres de la zona |

Suplemento del número 19 de Febrero de 2000 de Andalucía Educativa

| | |
|-------------------------------------|---|
| INICIATIVA | orientación post.grado y acción tutorial en F.P. |
| SECTOR AFECTADO | alumnado de últimos ciclos |
| TEMA/S | formación en orientación profesional y laboral |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S: | Plan de Orientación y Proyecto Curricular de Etapa |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | Equipo de tutores y Dpto. Orientación |
| OBJETIVO | mejorar la acción tutorial y puesta al día en recursos y estrategias para la mejora de la orientación profesional |
| ÁMBITO | Local o provincial |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | grupo de trabajo/curso con seguimiento |
| PRIORIDAD | media |
| PROFESORADO IMPLICADO | 12 de 72 |
| RECURSOS NECESARIOS | no |
| RECURSOS EN EL CENTRO | sí |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | sí |
| PLAZOS | A negociar con el CEP |
| OBSERVACIONES | participar en cursos de FP relacionadas con este tema |

SUPUESTO 3: Este ejemplo podría corresponder a un centro de Educación Infantil y Primaria de 18 unidades, situado una población de más de diez mil habitantes.

| | |
|------------------------------------|--|
| PROBLEMA | Diferentes criterios a la hora de abordar la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura entre el profesorado de Infantil y Primaria |
| SECTOR AFECTADO | Alumnado y profesorado de Educación Infantil y del Primer Ciclo de Educación Primaria |
| TEMA/S | Lecto-escritura |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S | Proyecto Curricular |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | E.T.C.P. y equipos de ciclo |
| OBJETIVO | Coordinar la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura, adoptando criterios comunes y consensuados |
| ÁMBITO | El propio centro educativo |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | Grupo de trabajo /a |
| PRIORIDAD | Máxima |
| PROFESORADO IMPLICADO | 10 profesores |
| RECURSOS NECESARIOS | Documentación bibliográfica y materiales complementarios |
| RECURSOS EN EL CENTRO | Materiales curriculares y bibliografía |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | Sí |
| PLAZOS | A realizar en el próximo curso |
| OBSERVACIONES | Contacto con otros centros de la zona |

Plan de Formación del Profesorado del Centro

| | |
|-------------------------------------|---|
| INICIATIVA | Organización de talleres en E.I. |
| SECTOR AFECTADO | alumnado y familias de Educación Infantil |
| TEMA/S | Organización del trabajo por talleres |
| RELACIONADO CON EL/LOS DOCUMENTO/S: | Proyecto Curricular, R.O.F. |
| DEPARTAMENTOS/EQUIPOS IMPLICADOS | Profesorado de Infantil |
| OBJETIVO | Motivar al alumnado en el aprendizaje e implicar a las familias en el proceso educativo |
| ÁMBITO | El propio centro |
| ESTRATEGIA FORMATIVA | Curso con seguimiento |
| PRIORIDAD | Media |
| PROFESORADO IMPLICADO | Profesorado de Educación Infantil |
| RECURSOS NECESARIOS | Ponentes expertos en la materia |
| RECURSOS EN EL CENTRO | Los materiales disponibles para el trabajo en talleres |
| REQUIERE ASESORAMIENTO EXTERNO | Sí |
| PLAZOS | A negociar con el CEP |
| OBSERVACIONES | Colaboración de las familias y A.P.A. |

5. COORDINACIÓN CON LOS CENTROS DE PROFESORADO

La viabilidad y eficacia del Plan de Formación del Profesorado del Centro están directamente relacionadas con una buena coordinación entre el centro educativo y el Centro de Profesorado de su zona.

Por ello, es necesario que, una vez aprobado el Plan de Formación del Profesorado en el centro educativo, se hiciera llegar al CEP correspondiente, por la vía que se estimara más eficaz y oportuna, negociando con

el mismo la forma más adecuada de llevarlo a cabo y dando así un margen suficiente para la programación y planificación de actuaciones que garantizara su correcta incorporación a los correspondientes Planes de Acción de los Centros de Profesorado.

Una de las futuras vías de comunicación con los Centros de Profesorado será la red telemática. Actualmente los Centros de Profesorado de Andalucía mantienen la red de contactos con los centros educativos a través de las siguientes direcciones :

| PROVINCIA DE ALMERÍA | | | |
|----------------------|--|-------------------|------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELEFONO | FAX |
| ALMERÍA | Cepal1@cec.junta-Andalucia.es | 950.268622-268273 | 950.268693 |
| EL EJIDO | Cepal2@cec.junta-andalucia.es | 950.484800-484662 | 950.484801 |
| CUEVAS-OLULA | Cepal3@cec.junta-andalucia.es | 950.456895 | 950.457210 |

| PROVINCIA DE CÁDIZ | | | |
|--------------------|--|--------------------------------|------------------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| CÁDIZ | Cepca1@cec.junta-andalucia.es | 956.293232-292342 | 956.266615 |
| JEREZ | Cepca2@cec.junta-andalucia.es | 956.336573-330112 | 956.346610 |
| SIERRA DE CÁDIZ | Cepca3@cec.junta-andalucia.es | 956.715132 956.715006 | 956.715007 |
| CAMPO DE GIBRALTAR | Cepca4@cec.junta-andalucia.es | 956.668595 – 667817/ 174477 | 956.650152 / 173325 |

| PROVINCIA DE CÓRDOBA | | | |
|----------------------|--|---------------------|------------------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| CÓRDOBA | Cepco1@cec.junta-andalucia.es | 957.279207 | 957.400927 |
| PEÑARROYA-PEBLONUEVO | Cepco2@cec.junta-andalucia.es | 957.561762 | 957.567033 |
| PRIEGO-MONTILLA | Cepco3@cec.junta-andalucia.es | 957.701800 / 651801 | 957.540238 / 654112 |

| PROVINCIA DE GRANADA | | | |
|----------------------|--|-------------------|------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| GRANADA | Cepgr1@cec.junta-andalucia.es | 958.264910-260260 | 958.261923 |
| MOTRIL | Cepgr2@cec.junta-andalucia.es | 958.603062-603550 | 958.821884 |
| GUADIX | Cepgr3@cec.junta-andalucia.es | 958.663403-669009 | 958.661680 |
| BAZA | Cepgr4@cec.junta-andalucia.es | 958.702556 | 958.702556 |

| PROVINCIA DE HUELVA | | | |
|----------------------|--|-------------------|------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| HUELVA-ISLA CRISTINA | Cephu1@cec.junta-andalucia.es | 959.150909-151818 | 959.151844 |
| BOLLULLOS-VALVERDE | Cephu2@cec.junta-andalucia.es | 959.410097 | 959.413811 |
| ARACENA | Cephu3@cec.junta-andalucia.es | 959.126815-126896 | 959.126821 |

| PROVINCIA DE JAÉN | | | |
|-------------------|--|------------------------|------------------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| JAÉN | Cepja1@cec.junta-andalucia.es | 953.231011 | 953.231017 |
| LINARES-ANDÚJAR | Cepja2@cec.junta-andalucia.es | 953.600454-511026(And) | 953.607002-511026(And) |
| ÚBEDA | Cepja3@cec.junta-andalucia.es | 953.755109 | 953.755109 |
| ORCERA | Cepja4@cec.junta-andalucia.es | 953.482000 | 953.482001 |

| PROVINCIA DE MÁLAGA | | | |
|---------------------|--|--------------------|------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| MÁLAGA | Cepma1@cec.junta-andalucia.es | 95.2358710-2337863 | 95.2334092 |
| MARBELLA-COÍN | Cepma2@cec.junta-andalucia.es | 95.2826690-2825129 | 95.2826694 |
| RONDA | Cepma3@cec.junta-andalucia.es | 95.2876481 | 95.2877709 |
| ANTEQUERA | Cepma4@cec.junta-andalucia.es | 95.2844711-2840013 | 95.2840006 |
| VÉLEZ-MÁLAGA | Cepma5@cec.junta-andalucia.es | 95.2500069-2503158 | 95.2503299 |

| PROVINCIA DE SEVILLA | | | |
|-------------------------|--|--------------------|------------|
| CEP | CORREO ELECTRÓNICO | TELÉFONO | FAX |
| SEVILLA | Cepse1@cec.junta-andalucia.es | 95.4460002-4461146 | 95.4461160 |
| CASTILLEJA DE LA CUESTA | Cepse2@cec.junta-andalucia.es | 95.4160100-4160405 | 95.4160176 |
| OSUNA-ECIJA | Cepse3@cec.junta-andalucia.es | 95.5820456-5820310 | 95.5820713 |
| ALCALÁ DE GUADAIRA | Cepse4@cec.junta-andalucia.es | 95.5681920-5681928 | 95.5681383 |
| LEBRIJA | Cepse5@cec.junta-andalucia.es | 95.5971808 | 95.5971811 |
| LORA DEL RIO | Cepse6@cec.junta-andalucia.es | 95.5803093 | 95.5803093 |

6. RESEÑAS LEGISLATIVAS

- * DECRETO 194/1997, por el que se regula el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado (BOJA 92 de 9 de agosto de 1997)
- * DECRETO 200/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOJA 104 de 6 de septiembre de 1997)
- * DECRETO 201/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento

Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y los Colegios de Educación Primaria (BOJA 104 de 6 de septiembre de 1997)

- * ORDEN de 11 de agosto de 1997, por la que se regula la organización y el funcionamiento del Sistema Andaluz de Formación (BOJA 93 de 12 de agosto de 1997)
- * ORDEN de 18 de mayo de 1998 por la que se establece el marco general de regulación de los grupos de trabajo (BOJA 83 de 25 de julio de 1998)

Documento elaborado, con aportaciones de los centros de Profesorado, por la comisión de trabajo constituida como sigue:

José Manuel Baena Ballé
Ana Ballesta Rodríguez
M^a. Dolores González Jiménez
M^a. del Carmen Machío Alexandre
Miguel Ángel Martínez Serrano
Rafael Mesa Sánchez
José Murillo Gómez
Catalina Rodríguez Rodríguez
M^a. Dolores Vega Pérez



Consejería de Educación y Ciencia
