

Una Ley para garantizar la Solidaridad en la Educación

Se encuentra pendiente de aprobación en el Pleno del Parlamento de Andalucía los días 27 y 28 de octubre.

Atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, minorías étnicas y otras situaciones de desventaja.

La Ley viene a consolidar y reforzar las actuaciones de compensación iniciadas hace más de una década.

Página 9



«VEN CON NOSOTROS AL CONCIERTO». Alumnos y alumnas de 3º, 4º y 5º de Educación Primaria van a participar en el circuito musical con 60 Conciertos de Cámara a cargo de quintetos de viento, desde el mes de octubre y hasta el 15 de diciembre. El programa de Quintetos de Viento es la obra "Pedro y el Lobo" de Prokofiev, que será interpretada por los grupos "Quinteto de Viento al Wadi al Kebir", "Quinteto de Viento Solistas de Sevilla", "Quinteto de Viento Picasso" y "Quinteto de Viento Al-Andalus". La iniciativa se enmarca en el Convenio de Colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia y la Consejería de Cultura. En la foto, alumnado de la comarca de Priego de Córdoba.

Página 13

Separata

Legislación en Andalucía

Continuación de la separata nº 8 de Andalucía Educativa de abril de 1998

Recoge la legislación más importante desde el 1 de abril de 1998

Se incluyen las «Orientaciones sobre el Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos»

Informaciones

Atención a los centros situados en zonas desfavorecidas

En el marco del Plan de Apoyo a las zonas de atención educativa preferente se han organizado en Granada unas Jornadas centradas en su problemática específica

Página 11

Construyendo futuro

En base al eslogan «CONSTRUYENDO FUTURO», La Consejería de Educación y Ciencia está elaborando una exposición itinerante sobre arquitectura escolar

Página 9

Nueva convocatoria para la acreditación de director

El procedimiento, dividido en dos fases, consistirá en la comprobación de los requisitos de formación o titulación de los aspirantes. Los que superen esta fase pasarán a una segunda, en la que se valora el trabajo desarrollado en cargos unipersonales

Página 10

Ya son ocho los centros bilingües

Dos colegios públicos y dos IES se incorporan a la red de centros bilingües de Andalucía

Página 13

Acuerdo sobre la enseñanza pública en Andalucía

La Consejería de Educación y Ciencia y los sindicatos CCOO, CSI-CSIF, UGT y ANPE, firmaron el 14 de septiembre el protocolo del Acuerdo sobre la enseñanza pública en Andalucía.

El nuevo documento añade al texto inicial, publicado en el número 16 de Andalucía Educativa, las mejoras derivadas de la negociación llevada a cabo por las Organizaciones sindicales y la Administración educativa.

Página 11

En este número

Tribuna

Integración del alumnado inmigrante

Página 4

La educación de niñas y niños ciegos

Página 5

Temas Clave

10º aniversario de la Convención de los derechos de niños y niñas

Páginas 6 y 7

Entrevista

Antonio Carvajal Milena

Páginas 18 y 19

Experiencias

Actividad interdisciplinar de las áreas de inglés y teatro

Página 20

Asociación pro-museo «Valle del Azahar»

Página 21

Manuel y su primera crisis, 3 años

Página 22

Diseño y construcción de material para psicomotricidad

Página 23

Conocer Andalucía

Las turberas de Padul.

Biodiversidad y conservación

Página 24

Educación y medios de comunicación

Utilización didáctica del cine histórico

Páginas 26 y 27

Sistemas educativos

Uruguay

Página 35

BUZÓN DE LOS LECTORES

Sumario

Buzón de los lectores	2
Editorial	3
Tribuna:	
• Integración del alumnado inmigrante: El modelo norteamericano --	4
• La educación de niñas y niños ciegos	5
Temas Clave:	
• 10º aniversario de la Convención de los derechos de los niños y niñas	6 y 7
• El derecho a que el niño sea niño	7
Información:	
• La Ley de Solidaridad en la Educación llega al final de su trámite parlamentario	9
• Construyendo futuro	
• FOROIDEA, los jóvenes debaten sus opiniones	10
• Más de 72.000 alumnos andaluces utilizan, gratuitamente, el servicio de transporte escolar	
• Nueva convocatoria para la acreditación de Director	
• Educación y sindicatos firman el Acuerdo por la Educación ---	11
• Atención a los centros situados en zonas desfavorecidas	
• Cursos de la UCA impartidos por Internet	
• Educación colabora en una exposición didáctica de Velázquez -	12
• El «Club de las Ideas» también en horario de tarde	
• Resuelto el Concurso de 21 proyectos de investigación educativa	
• Contratación de cafeterías en los IES de Sevilla	
• «Ven con nosotros al concierto»	13
• Ya son ocho los centros públicos bilingües	
• Proyectos de voluntariado para actividades extraescolares	
• Docentes andaluces participan en el proyecto educativo ISAIA --	14
• Premio Nacional de Automoción para el IES Jesús Marín	
• Proyecto contra la Anorexia y la Bulimia en Málaga	15
• II Muestra de las Profesiones y el Empleo en Andalucía	
Materiales curriculares para trabajar en el aula	16 y 17
Entrevista:	
• Antonio Carvajal Milena	18 y 19
Separata: Legislación en Andalucía	
Experiencias	
• Actividad interdisciplinar de las áreas de Inglés y de Teatro -	20
• Asociación Pro-Museo «Valle del Azahar»	21
• Manuel y su primera crisis, 3 años	22
• Diseño y construcción de material para psicomotricidad	23
Conocer Andalucía	
• Las Turberas de Padul: Biodiversidad y conservación	24
Ámbito CEP:	
• Grupos de trabajo «Komunica»	25
Educación y medios de comunicación:	
• Cine y Educación (1): Utilización didáctica del cine histórico ----	26 y 27
Publicaciones	28 y 29
Prensa Escolar	30
Agenda	31, 32 y 33
Comunidad Escolar	
• Asociación de inspectores/as de Educación (A.D.I.D.E.)	34
Sistemas educativos: Uruguay	35
Contraportada:	
Juan Cruz Maculet	36

Alumnado con sobredotación intelectual

A la redacción de Andalucía Educativa han llegado dos cartas muy similares sobre la temática, una firmada por Felisa Fernández Macías. Presidenta A.D.O. S. S.E. (Asociación para el Desarrollo y Orientación de Sobredotados de Sevilla) y otra por Mercedes Moraleda. Vicepresidenta de A. S.A. (Asociación de Superdotados de Andalucía). A continuación se reproduce una de ellas:

Recientemente he tenido la gran satisfacción de leer vuestro número 15 de la revista Andalucía Educativa, en concreto el artículo sobre el censo que se elabora del alumnado con discapacidades.

Cualquier Estado de Derecho que se precie no puede sino fomentar la solidaridad e igualdad de oportunidades que desde luego tienen su base en la educación que nuestros hijos (futuros adultos) reciben en las aulas.

Sin embargo, esta gran satisfacción fue acompañada de también una gran decepción. Una vez más se olvida a un grupo de alumnos/as reconocidos por Ley como de necesidades educativas especiales: los niños/as con sobredotación intelectual, a los cuales nuestra Asociación dedica su trabajo.

Me gustaría dejar claro que la presente carta no debe ser interpretada como actitud beligerante por parte de nuestra Asociación hacia aquellos que conforman la administración Educativa y mucho menos hacia el colectivo de alumnos/as con discapacidades.

Ésta debe ser entendida como reivindicación del derecho de nuestros hijos/as a recibir una enseñanza adecuada a su capacidad intelectual que posibilite el desarrollo integral de su persona.

La experiencia cotidiana de familias con hijos/as sobredotados/as demuestra la dejadez de la Administración y la poca preparación profesional en este campo de educadores y tutores, tanto en la identificación como en la intervención en el aula.

Esta deficiente o defectuosa intervención quizás tenga su origen en un concepto equivocado de la sobredotación intelectual. Es frecuente pensar en sobredotación como sinónimo de niño con brillante carrera académica, clase social privilegiada, etc. Esto sería una mínima parte de la realidad. La inteligencia no es cuestión de sexo, clase social, raza,... Lo mismo que no lo es en las diferentes capacidades que citáis en vuestro artículo.

No se debe olvidar que gran parte de los niños/as sobredotados/as experimentan problemas emocionales que si no se tratan pueden llegar a hacerse crónicos y graves. Un coeficiente intelectual superior no es un pasaporte hacia el éxito. Muchos

de estos niños acaban en fracaso escolar, víctimas del aburrimiento y de la inadecuación de métodos, medios materiales y recursos humanos. Es así como pasan desapercibidos en la escuela, principalmente en los primeros cursos. Y es ahí cuando la falta de sensibilización por parte de la Administración lanza a estos niños/as hacia el casi irreversible camino del fracaso escolar e insatisfacción personal.

No defendemos ningún tipo de elitismo, sólo solicitamos atención adecuada a estos niños/as.

Jóvenes investigadores marchen

I.E. S. López de Arenas de Marchena (Sevilla), por noveno año consecutivo se ha clasificado para XII Certamen Nacional de Jóvenes Investigadores, con los trabajos:

Exvotos: Realizado por alumnos/as de FP 1-2 Administrativo. Los objetivos que perseguimos con la realización de este trabajo son las siguientes:

A) Dar a conocer los Exvotos: ¿Qué son?. ¿Cómo surgen?

B) Realizar un inventario de los existentes: Santuario de la Virgen de Consolación de Utrera. Capilla de la Vera Cruz de Marchena. Parroquia de San Miguel de Marchena.

C) Establecer una tipología de los objetos que han sido, y son hoy en día, ofrenda de exvotista..

Montepalacio, el último bosque mediterráneo: Realizado por alumnos/as de FP 2-2 Administrativo. Los objetivos perseguidos con la realización de este trabajo son los siguientes:

A) Dar a conocer la Dehesa de Montepalacio.

B) Concienciar en respecto a la conservación del último bosque mediterráneo de la Campiña Andaluza.

C) Analizar diferentes aspectos de dicho Ecosistema.

D) Elaboración de Fichas de trabajo y herbario para que ayuden a comprender mejor la riqueza arbórea de la zona.

Por último señalar que el IES López de Arenas ha obtenido en ediciones anteriores dos primeros premios y un accésit.

Educación Obligatoria y seguridad

El tratamiento que hacen los actuales libros de texto acerca del trabajo experimental es pasable y puede ser de utilidad para las clases, (proponen demostraciones, pequeñas investigaciones, sencillas experiencias -a veces divertidas etc...), pero no ocurre lo mismo con las normas de seguridad: se tratan poco, de forma irregular y deshilvanada. Rara vez aparecen en el libro del alumno y cuando lo hacen se refieren -casi exclusivamente- a normas relativas al uso de la electricidad y a la manipulación de ácidos y bases.

En mi opinión es preciso establecer una planificación que mejore la enseñanza de estos aspectos e incluya la seguridad como una parte de cultura. Es inevitable una sistematización y gradación de estos conocimientos en la etapa obligatoria, que tenga como finalidad la idea de que, en principio, es el propio individuo el que debe velar por su propia seguridad y exigir de las instituciones y entidades que correspondan -Administraciones, (Central, Autonómica o Local) y Empresas, - que cumplan su cuota de responsabilidad.

No se trata de provocar una «psicosis de seguridad» que imposibilite la realización de cualquier tarea, simplemente se trata de formar personas en aspectos básicos que le permitan prevenir sus incidentes.

Las estadísticas nos dicen que: Por cada 300 accidentes sin lesión se producen 29 leves y 1 mortal. Si evitamos los incidentes sin lesión, estamos evitando el «1 mortal».

La solución a todo este doloroso mundo de los accidentes pasa por la prevención, por todo ello es importante tratar de dar una Educación para la Seguridad, que es más, y mucho mejor, que tratar de cumplir unas normas. Educar es formación e información, es tratar de hacer comprender, es reflexionar juntos, es interiorizar unos comportamientos y eso hay que trabajarlo día a día. Por ejemplo, en la escuela, los profesores, podríamos utilizar en los laboratorios una serie de conocimientos generales como:

Prevención y evaluación de riesgos. Organización: orden y limpieza. Conducta: p.e. no deambular por el laboratorio, no probar, no oler... Productos y materiales: fijarse en etiquetas etc. Equipos: p.e. revisar enchufes. Emergencias elementales: p.e. abrir ventanas, agua en quemaduras, abandono del local etc...

Aunque la mayoría de los libros de texto sitúan la Seguridad como eje transversal dentro de Educación para la Salud, en mi opinión queda demasiado disuelta y creo que debería de ser uno de, los ejes transversales propuestos en la L.O.G.S.E.. Este eje-ejecajón contendría la Seguridad con sus vertientes en Aulas específicas (Laboratorios de Ciencias, Aula de Tecnología y Aula de Informática) y en la actual. Educación Vial. Todo ello se conectaría con parcelas del exterior como son la seguridad en el hogar y en el mundo laboral (industria, construcción, etc...). Aunque en los laboratorios escolares no ocurren demasiados accidentes, creo que merece la pena destacar los aspectos de Seguridad en la enseñanza obligatoria dado que España es uno de los países de, mayor siniestralidad laboral y mayor número de víctimas en carretera.

Sebastián Muriel Gomar
Profesor I.E.S.Trassierra
Córdoba

Editorial

Formación Profesional: Contrareforma sin debate

La reforma educativa emprendida en España a partir de una fase experimental desde el curso 1983/84, debatida durante el año 1987 y siguientes hasta la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), e implantándose paulatinamente en los últimos nueve cursos pero sin haber llegado aún a su generalización, parece que va a tener su contrareforma a través de la Ley de Acompañamiento de los Presupuestos Generales del Estado para el año 2000.

Es sorprendente al menos que un debate tan extenso y con tanta participación (recordemos el libro blanco, propuesta para debate, para la Reforma Educativa, 1987) tenga como colofón dos disposiciones en la citada Ley de Acompañamiento de los Presupuestos Generales del Estado que acaban con la estructura actual del sistema educativo que establece la LOGSE.

La reforma educativa de comienzos de los años ochenta se plantea inicialmente sólo como reforma de la Formación Profesional derivada de la Ley 14/1970 General de Educación (LGE, 1970), sobre todo por la problemática generada por la distinta modalidad de acceso al Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y al Primer Grado de Formación Profesional, atribuyéndole a estas últimas enseñanzas un papel compensador en detrimento de una mayor y mejor cualificación profesional. Cuando así se pretende abordar la reforma se comprueba que es imposible reestructurar sólo las enseñanzas de Formación Profesional y es entonces cuando se plantea una reforma generalizada de las enseñanzas no universitarias del Sistema Educativo que se plasma en la LOGSE.

La LOGSE acaba con este fenómeno de la "doble vía" dejando toda la formación general y formación profesional de base en la ESO y en el Bachillerato, exigiendo la titulación de graduado en Educación Secundaria para el acceso al grado medio de la Formación Profesional Específica (igual que para el acceso al Bachillerato) y el título de bachiller para el acceso al grado superior de Formación Profesional Específica (igual que para el acceso a cualquier tipo de estudios universitarios). La Formación Profesional por tanto ya no recibe alumnado próximo al fracaso escolar sino alumnos y alumnas que tienen el mismo nivel que los que se dirigen al Bachillerato o a la Universidad.

Conviene dejar claro que para cursar con logro las enseñanzas de Formación Profesional Específica de grado medio se requieren capacidades que el alumnado ad-

quiere en la Educación Secundaria Obligatoria y para hacer lo propio en el grado superior se requerirá la adquisición de los conocimientos establecidos en el Bachillerato. El grado medio de Formación Profesional Específica no contiene formación para la adquisición de las capacidades necesarias en el grado superior. Estos dos grados o niveles en los que la LOGSE estructura la Formación Profesional se identifican con los establecidos en los países europeos de nuestro entorno y los que reconocen las directivas de la Unión Europea.

Simplificando, el grado medio tiene por objeto la formación de profesionales para la ejecución directa de las tareas propias de la profesión y el grado superior capacita para organizar, coordinar, dirigir grupos humanos y realizar determinadas tareas complejas propias de la profesión. Y ejemplificando, el titulado de grado medio en Gestión Administrativa registra y organiza la información, confecciona nóminas y documentos para la seguridad social, hace gestiones de compra-venta,... todo ello con unos parámetros muy definidos. El Técnico Superior en Administración y Finanzas gestiona la financiación y los recursos humanos en la empresa, controla la contabilidad y la fiscalidad,... y para ello este titulado debe poseer capacidades relacionadas con la economía y la organización de

empresas, estadística, análisis y cálculo matemático,... todas ellas previstas en el currículo del Bachillerato. Todo ello sin entrar en las capacidades propias de la Formación Profesional de Base que se incluyen tanto en la Educación Secundaria Obligatoria como en el Bachillerato.

Esta estructura y ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional Específica, junto a su correspondiente Formación General y Formación Profesional de Base, es absolutamente imprescindible para dar respuesta a los requerimientos profesionales del sistema productivo para este nivel de cualificación. Estos titulados, que ven la luz por primera vez en este país responden a los requerimientos exigidos por las empresas a los mandos intermedios, y que serán los que ejerzan la responsabilidad técnica y de coordinación, bajo la correspondiente supervisión, en todas las organizaciones productivas o de servicios y especialmente en las medianas o pequeñas empresas, o sea, en la mayor parte del tejido productivo de Andalucía.

Avanzar en la reforma que propone el Ministerio de Educación y Cultura es, cuando menos, arriesgado, peligroso para la formación y cualificación profesional de los recursos humanos y, por tanto, para el desarrollo socioeconómico de nuestro país. Proponer una "pasarela", que se entiende como el curso que debe hacer un titulado de grado medio de Formación Profe-

sional para el acceso al grado superior sin cursar las enseñanzas del Bachillerato sugiere muchas dudas a las que no se da ninguna respuesta por parte de quien propone esta modificación, el Ministerio de Educación y Cultura.

El curso "pasarela" lo organizarán las Administraciones educativas según el último texto conocido de esta propuesta de reforma, o sea, que cada Comunidad Autónoma hará un curso "pasarela" distinto, lo que supone que el Ministerio de Educación y Cultura no garantiza la movilidad de los ciudadanos y ciudadanas por todo el territorio del Estado haciendo una importante dejación de la responsabilidad que como Administración central tiene. Las organizaciones empresariales (CEOE y CEPYME) se han opuesto públicamente a que cada Administración articule su propio curso "pasarela". Sin duda, es mucho mejor para la planificación educativa tener un Bachillerato con cuatro modalidades que, como prevé la LOGSE en su artículo 25, capacita al alumnado para el acceso a cualquier ciclo formativo de Formación Profesional Específica de grado superior.

Advertiendo que las personas que accedieran a través de la "pasarela" no tendrían la formación suficiente para cursar con logro el grado superior de Formación Profesional Específica, habría que expresar además la inseguridad en la que moverían estos titulados, no sólo en el reconocimiento que pudiera hacerle el sistema productivo de nuestro país en relación a los titulados que van por la vía del Bachillerato, sino en la consideración que tuviera hacia ellos la propia Universidad para el acceso a otros estudios y, lo peor, la movilidad en los países del entorno europeo, puesto que está establecido que el nivel 3 se obtiene y se reconoce cursando unas enseñanzas profesionales después del Bachillerato.

A partir de esta medida que propone el Ministerio de Educación y Cultura, la consideración social de este nivel 3 sería peyorativa, provocando una opción masiva hacia los estudios universitarios y haciendo que el grado medio, nivel 2, no fuese terminal sino de paso hacia el grado superior, una adulteración terrible del objetivo inicial de estas enseñanzas y un gravísimo problema para el sistema productivo que se queda sin operarios cualificados, justamente donde se está produciendo el mayor nivel de inserción laboral y ocupación estable en estos momentos.

Es conveniente decir que en todos los foros y ámbitos de coordinación educativa del Estado, incluidos el Consejo General de

la Formación Profesional y el Consejo Económico y Social, han existido muchas y cualificadas voces discrepantes hacia esta propuesta, desde organizaciones sindicales y empresariales, federaciones de padres, Administraciones educativas, otras administraciones,... a nadie, de los que se han expresado, parece contentarle la propuesta de reforma que hace el Ministerio de Educación y Cultura. De hecho cada Administración educativa, según lo expuesto en los diversos órganos de coordinación, entiende esta "pasarela" de una manera distinta.

Sin embargo esta propuesta de reforma de la LOGSE va en la Ley de Acompañamiento de los Presupuestos Generales del Estado para el año 2000- y es posible que se apruebe, porque no se van a dejar de apoyar los Presupuestos Generales del Estado por dos disposiciones que afectan al Sistema Educativo pero que nada tienen que ver con las compensaciones, ya acordadas, destinadas a determinados territorios del Estado.

El Ministro de Educación y Cultura comenzó su incorporación al Ministerio diciendo que haría una "Escuela Universitaria" de Formación Profesional, siguió con la idea de incluir la materia de Religión en los ciclos formativos,... ahora lo de la "pasarela" del ciclo formativo de grado medio al ciclo formativo de grado superior y también la disminución de la edad para los alumnos que sean objeto de un Programa de Garantía Social, de los 16 a los 14 años. Sin obviar que cualquier propuesta podría convertirse en línea de trabajo sería conveniente que el Ministerio caminara hacia el cumplimiento de determinados compromisos que están fijados en el Nuevo Programa Nacional de Formación Profesional (1998-2002) y que marcan las directrices y las actuaciones en este ámbito en su periodo de vigencia.

En el supuesto de prosperar las ideas del Ministro de Educación y Cultura estaríamos retrocediendo hacia una "doble vía" de enseñanzas. Esto causaría un grave perjuicio para todos, administraciones, sistema productivo y ciudadanía, al bien común en definitiva. Y lo que es peor de todo, que se produce en un momento en el que se están comprobando los aciertos de las actuaciones derivadas de la Formación Profesional establecida en la LOGSE. Esta contrareforma provocará un importante desajuste entre las necesidades de cualificación profesional de las empresas y los niveles de formación y de competencia profesional que van a adquirir los nuevos titulados que accedan al grado superior de Formación Profesional por la vía de la "pasarela".

HUMOR



Tribuna

Integración del alumnado inmigrante: El modelo norteamericano

María Dolores Vargas Oliva (*)

Es cierto que los cambios económicos, sociales y políticos experimentados por los Estados Unidos a finales del siglo XIX y principios del XX imprimieron un carácter único a la realidad educativa del país y eran diferentes del modelo español; sin embargo, analizar el caso de los niños inmigrantes judíos puede contribuir al planteamiento y a la resolución de problemas educativos surgidos de la creciente multiculturalidad de las escuelas española hoy día. ¿En qué consistía la labor de los educadores norteamericanos? Este artículo pretende dar respuesta a esta pregunta y cuestionar el uso de los contenidos culturales en las programaciones docentes dirigidas a los niños inmigrantes y nativos (de origen anglosajón).

Comenzaremos aportando algunos datos históricos que faciliten un mejor entendimiento del contexto social que rodeó al movimiento educativo estadounidense. La emigración en masa de campesinos y pequeños artesanos europeos procedentes de Irlanda, Alemania, Rusia, Polonia y dentro de ellos, los colectivos judíos, se vio favorecida por la instalación de numerosas fábricas en las grandes ciudades norteamericanas. Al atractivo ejercido por la demanda de mano de obra de las fábricas, principalmente las de carácter textil, había que añadir la política colonizadora del gobierno que regalaba extensiones de tierra en el oeste americano a quienes se comprometieran a cultivarla durante al menos cinco años.

Dicho esto es fácil comprender que muchas familias emigraran con sus hijos pequeños en busca del sueño americano. De esta forma, mientras sus padres trabajaban durante el día los pequeños asistían a las escuelas urbanas, que estaban sufriendo una profunda transformación ideológica de manos de los reformadores progresistas. Si la asimilación de los alumnos extranjeros era complicada en general, en el caso de los judíos de origen ruso y polaco fue aún más difícil, ya que sus tradiciones seguían aún firmemente arraigadas en el seno familiar y comunitario.

El hecho de que la comunidad judía inmigrante siguiera

vinculada a la tradición hebrea no impedía que la educación de niños y adultos, considerada como la clave que posibilitaba el progreso social y económico de los individuos, fuera una cuestión prioritaria en el seno familiar. Si bien existían escuelas judías para niños inmigrantes en Norteamérica, hay datos que revelan el hecho de que la educación pública tenía más éxito en los barrios judíos. Los pedagogos progresistas propusieron un modelo de enseñanza integrador en el que se planteaba la educación conjunta de niños inmigrantes y nativos. El historiador Stephan Brumberg critica el origen puramente clasista de los educadores que concebían el éxito del alumno inmigrante como su asimilación al proletariado norteamericano, por lo que las expectativas de los niños inmigrantes eran por lo general limitadas. (Brumberg, 23)

A pesar de sus defectos la escuela pública neoyorquina cobró gran protagonismo como mediadora entre el inmigrante y la cultura norteamericana. Hay que añadir otros defectos del sistema como el que apunta otro historiador Irving Howe, para quien los esfuerzos por americanizar a los niños inmigrantes empobrecieron la calidad de enseñanza en las escuelas públicas al agotar a los profesores con cuestiones burocráticas e impregnar la práctica educativa de una «opacidad cultural» evidente. (Howe, p. 232) A pesar de ello, la buena acogida que la educación pública tuvo entre los inmigrantes judíos se debía en gran parte al hecho de ser percibida como la puerta de acceso al sueño americano, aunque como Brumberg proponía, la realidad fuera a menudo bien distinta.

Otra función importante de la escuela norteamericana fue la de canalizar la violencia y frustración social desencadenadas por la ruptura del antiguo orden, erradicando de la mente de los niños, mediante la adquisición de hábitos americanos, las costumbres e ideas tradicionales. Paradójicamente, esta actitud, a pesar de proceder de un nacionalismo político y cultural a ultranza, ofrecía una oportunidad histórica a muchos judíos inmigrantes que, habien-



do huido de los pogromos (persecuciones de judíos) en sus países de origen, deseaban adscribirse a un sistema sociocultural que no les cerrara las puertas por cuestión de raza o clase.

El carácter obligatorio de la enseñanza pública norteamericana hizo que las jóvenes generaciones de recién llegados se imbuyeran de los principios norteamericanos desde su más tierna infancia. Una modificación del sistema de enseñanza era imprescindible para responder al incremento de solicitudes de alumnos extranjeros y a las necesidades del mercado de trabajo estadounidense. Por ejemplo, el *Board of Education* (máximo órgano educativo de la ciudad de Nueva York) incluyó dos nuevas asignaturas: Salud y Nutrición en el ciclo de educación primaria, con el objeto de transmitir ciertos hábitos de vida norteamericanos.

Interesa destacar el carácter autónomo de las escuelas locales que dependían exclusivamente de las autoridades educativas locales y no estatales. No sería hasta años después que el estado norteamericano creara una cartera de educación, pero esto es ya parte de otro tema. Describiremos un poco más de cerca las características de las escuelas primarias neoyorquinas. El *Board of Education* estableció en ocho años la duración de la formación primaria en Nueva York. El carácter eminentemente práctico de la escuela pública orientada a la

formación profesional del alumno contrastaba con la educación de corte intelectual impartida en la privada.

A pesar de sus defectos la escuela primaria favoreció el desarrollo de un sector de la población muy numeroso: las niñas inmigrantes. Mientras en la tradición judía las mujeres ocupaban un segundo plano y estaban excluidas de la educación, en Norteamérica las niñas compartían con sus compañeros varones el derecho de asistir a clase. La gran abundancia de mujeres en la profesión de enseñante constituía un buen modelo a seguir por sus alumnas. Esto nos lleva a reflexionar sobre la situación de las niñas inmigrantes en las escuelas españolas y sobre su papel en el seno de su comunidad y familia.

El énfasis en el proceso de asimilación de los estudiantes extranjeros cobró especial importancia en la educación primaria, ya que pronto muchos jóvenes cambiarían el aula por la fábrica. De ahí que la mayor parte del presupuesto local destinado a educación se invirtiera en dotar a los colegios de infraestructuras adecuadas.

En resumen, podemos afirmar que, a pesar del marcado carácter nacionalista que tuvo la educación de los niños inmigrantes en las escuelas de las grandes ciudades norteamericanas a finales del siglo pasado y principios del XX, la escuela pública ayudó a formar a un buen número

de alumnos extranjeros, integrándolos en el sistema. Especialmente interesante sería el caso de las niñas cuya situación de inferioridad social en la comunidad tradicional judía no era muy esperanzadora. Llegados a este punto, podemos preguntarnos si nuestro sistema educativo está capacitado para integrar a los niños y niñas inmigrantes respetando su cultura tradicional y modos de vida en una realidad social cada día más plural. Y si lo está con qué medios contamos los educadores para llevar a cabo esta labor hoy día sin caer en los errores del sistema estadounidense. Pero estas reflexiones serán objeto de un futuro artículo.

Bibliografía

- BRUMBERG, STEPHAN F. 1986. *Going to America, Going to School. The Jewish Immigrant Public School Encounter in Turn of the Century New York City*. New York, Praeger Publishers.
- HOWE, IRVING. 1980. *World of Our Fathers*. New York, Bantam Books.
- DEWEY, JOHN. 1994. *Antología socio-pedagógica*. Madrid, CEPE.
- POLACHEK, HILDA SATT. 1989. *I Came a Stranger. The Story of a Hull-House Girl*. Chicago, University of Illinois Press.

(*) Profesora del CP «Ntra. Sra. del Rosario». Humilladero. (Málaga)

La educación de niñas y niños ciegos

Francisco Valdina Jiménez (*)

La educación de los alumnos con discapacidades visuales deben realizarse dentro del sistema ordinario, dándole oportunidad de relacionarse con niños de su misma edad, de su misma etapa psicoevolutiva. Desintegrarlos, aislarlos en "guetos", sería enormemente perjudicial para ellos, puesto que, el fin último de la Educación es su integración en la sociedad que les rodea, independientemente de la capacidad visual de cada individuo.

Si bien el proceso formativo en lo que a valores se refiere es como la de cualquier niño, basado en el respeto de los valores democráticos y de convivencia, la fase de instrucción, propiamente dicha, manifiesta dos aspectos diferenciales dentro de la comunidad escolar:

*Desarrollo en el espacio que le rodea.

*Aprendizaje de un código de signos escritos distinto del convencional.

Como en cualquier otro, para iniciar el proceso educativo partiremos de una evaluación inicial que sólo diferirá de otros casos llamados especiales en cuanto a la valoración del grado de agudeza visual que queda. Partiendo de este último dato y de la forma más asequible posible podríamos diferenciar dos grandes bloques:

*El ciego total.

*El que presenta importantes restos visuales. Dentro de este último apartado serían innumerables las distintas categorías y por tanto, las necesidades educativas de cada una.

Las patologías más importantes o corrientes que nos podemos encontrar son las cataratas glaucoma,

luxaciones, atrofas, desprendimientos, albinismo, estrabismo, nistagmo o miopía magna.

En este pequeño trabajo, que sólo pretende ser una breve reflexión sobre el tema, nos limitaremos a los casos donde haya una ausencia o pérdida tan notable de vista que haga necesaria una Adaptación Curricular tan importante, donde sean prioritarios los dos hechos diferenciales anteriormente expuestos: desarrollo por el medio que le rodea y aprendizaje del sistema Braille.

A casi todos los alumnos a pesar de ser clasificados como ciegos les quedan algunos restos de visión que pueden ser insignificantes para los maestros (como es el poder percibir la presencia o no de luz) pero que son de una gran utilidad para ellos. Estos residuos visuales no sólo hay que catalogarlos, sino estimularlos y aprovecharlos. Algunos niños presentan esta pequeña visión de forma periférica, es decir, perciben lo que ocurre por los laterales y le serán muy prácticos para moverse. Otros, por el contrario ven sólo por el centro, aprovechable en tareas escolares sentados pero que no le van a ayudar en el patio. Para comenzar un proceso de integración social dentro de la escuela hay que reducir al máximo el espacio por el que se mueve el niño. Podemos empezar por su mesa, el recorrido desde su silla hasta la mesa del profesor, la identificación de los distintos rincones que componen la clase y las tareas que se llevan a cabo en ellos... Es fundamental, salvo en casos excepcionales, que los objetos de referencia no se cambien, lo que desorientaría al niño. Si alguna vez hubiera que modificar la



Los maestros/as deben apreciar los residuos visuales, estimularlos y aprovecharlos en beneficio de un mejor aprendizaje.

J. Pérez Sall

estructuración de los rincones, de las mesas... habría que advertírsele y realizar un pequeño paseo para que los reubicara mentalmente.

Posteriormente, una vez que el niño sabe desenvolverse positivamente en el aula, pasaremos a reconocer y a realizar el trayecto hasta el patio de recreo y por último dentro de este.

No hace falta señalar la importancia que la maduración espacio-temporal, del esquema corporal y de la lateralidad, tienen en este proceso, ni la de enseñar a caminar protegiéndose con una postura correcta donde la mano vaya por delante del cuerpo, o el rastreo del suelo con la punta del pie para detectar escalones u otros obstáculos.

Podríamos concluir, por tanto, que en la orientación del alumno en el espacio que le rodea hay que partir de un círculo lo más pequeño posible e irlo ampliando progresivamente de forma concéntrica.

El otro gran problema es el aprendizaje de un sistema de códigos escritos diferentes del convencional y que le van a permitir ver con los dedos. Se optará por su utilización sólo cuando sea imposible emplear el sistema normal o cuando la previsible evolución de la enfermedad así lo aconseje. Utilizar un método de lectoescritura tan distinto del que utilizan todos sus compañeros sin necesidad es contraproducente para la integración de los deficientes visuales. El sistema Braille se basa en un cajetín de 6 puntos y en un código preestablecido de interpretarlo.

Pero antes de este aprendizaje está el pre-Braille, caracterizado por la discriminación de distintas texturas, formas, tamaños, posición de unos respecto de otros... Una vez que el alumno domina esta serie de conceptos pa-

samos a trabajar en el cajetín propiamente dicho cuyo diseño, más práctico y útil, es el elaborado en un panel agujereado en el que se puedan poner los conocidos pinchos lo más grandes y diferenciales posible. En estas planchas, que variarán en cuanto al número de cajetines que las conforman, se trabajarán, inicialmente, series de puntos, sin responder a la escritura de letra alguna, sólo del número o números que le correspondan dentro del generador. Cuando se domine suficientemente este sistema de interpretación de los seis puntos pasaremos a la codificación-decodificación de letras y a utilizar, paralelamente, la máquina de escribir Perkins cuya principal característica es utilizar un teclado con 9 mandos: 6 para cada uno de los puntos del cajetín generador, una central para el espaciador dentro del renglón, 1 para retroceder dentro del renglón y 1 espaciador dentro del folio. La regleta y el punzón, sinceramente, están en desuso y hasta son perjudiciales. El papel que utiliza este tipo de máquinas es el denominado papel caña, semejante a la cartulina en cuanto a grosor.

Se puede afirmar que una vez que el ciego alcanza un desarrollo aceptable en el centro escolar y domina el sistema Braille, lo que le permitirá utilizar material adaptado, se ha normalizado su situación dentro del colegio en un 90% y su rendimiento estará en función de sus capacidades.

Otra de las características de estos alumnos es su reticencia a participar en actividades en las que se ven inseguros. Es el temor al fracaso o al golpe, en el sentido literal de la palabra. Es el maestro el encargado en intentar u obligar, según el caso, a participar en el mayor número de actividades integrándose con el resto de la clase. Así en el área de dibujo se uti-

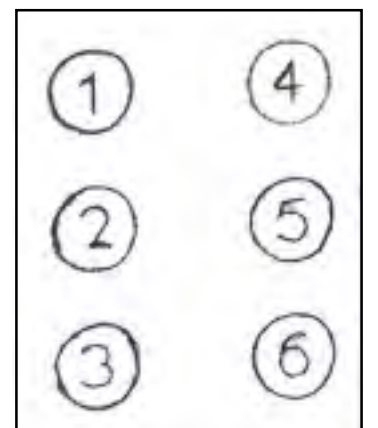
liza el papel negativo (plástico) rayándose con el punzón de madera o bolígrafo.

En el área de Educación Física, lo principal es la adaptación de los juegos y ejercicios ayudados mediante el sonido, producido por pelotas u otros instrumentos musicales, y en otros, por la propia voz del maestro o de los compañeros.

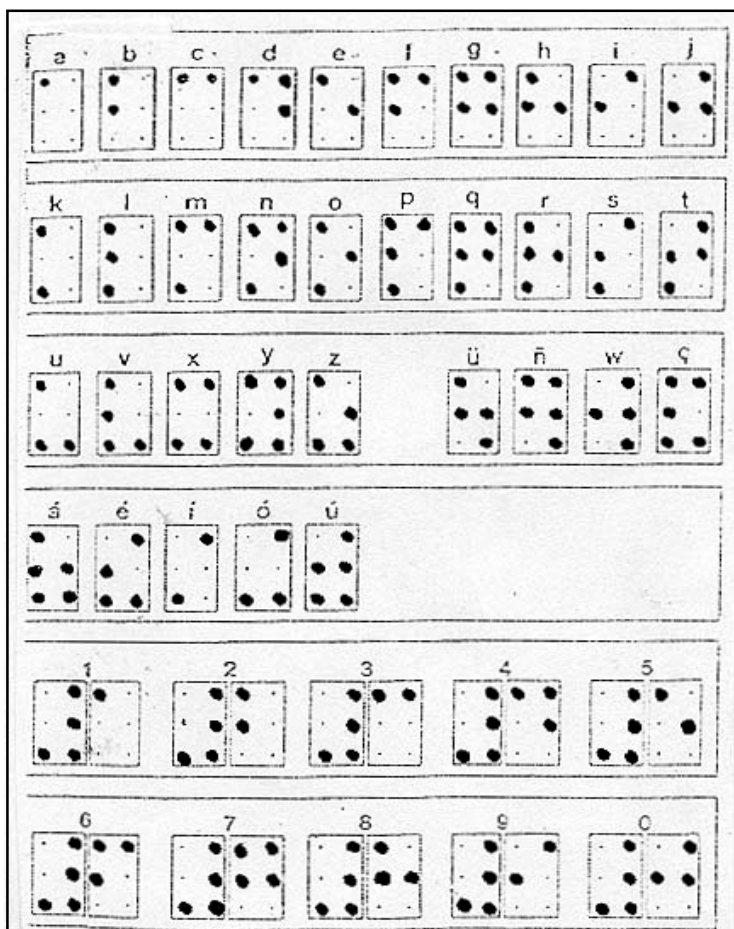
El avance tecnológico-informático que se ha producido en los últimos años debe de influir en las programaciones y las actuaciones que se lleven a cabo con alumnos en etapas de enseñanza obligatoria. Además de la mencionada máquina de escribir hay que tener en cuenta las lupas, flexo de luz fría, ampliadores de textos, atriles, escáner, tele-lupa, Braille-script o cualquier otro ordenador que permita su conexión con una impresora en tinta o Braille o de un módulo que lea en voz el texto escrito.

Dentro de la clase es muy importante buscar la situación del alumno con deficiencia visual que favorezca su aprendizaje evitando los posibles deslumbramientos, potenciando el contraste y la iluminación o la intensidad.

(*) **Profesor de Apoyo Integración con ciegos del C.P. Jabalón de Baza (Granada)**



El sistema Braille se basa en un cajetín de 6 puntos y en un código preestablecido de interpretarlo.



Alfabeto Braille.

Temas Clave

10º aniversario de la Convención de los derechos de niños y niñas

Ricardo García Pérez (*)

En ocasiones necesitamos buscar alguna justificación para recordar aquellas cosas que son realmente importantes. El tiempo viene en nuestra ayuda y de esta forma aprovechamos aquellas fechas que han marcado un hito importante para recordarlo, celebrarlo y de paso transmitir a los que vienen detrás, la trascendencia de algunas decisiones que marcan la historia.

Aunque en un mundo saturado de información, cada día es más difícil reclamar la atención de los ciudadanos, hoy y sin perder de vista la importancia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos cuyo cincuenta aniversario celebramos el año pasado, queremos señalar que en el calendario se cumple y por ello deseamos celebrarlo, el Xº aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño.

La aprobación por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 de la Convención sobre los Derechos del Niño, durante la celebración de su 44ª sesión, culmina un proceso que se inicia a principios del siglo XX, cuando se dan los primeros pasos en el sentido de proteger a la infancia indefensa. La Declaración de Ginebra de 1924, recoge el débito que la Humanidad tiene con la infancia, que debe ocupar un lugar preferente para garantizar su futuro, definiendo un principio que será recogido por los documentos posteriores y que todos reconocen como la "piedra angular" de la Convención, nos referimos al principio del "interés superior del niño". Después de la IIª Guerra Mundial, en el ambiente de la Declaración de los Derechos del Hombre se aprueba primero una versión ampliada de la Declaración de Ginebra y diez años después, el 20 de noviembre de 1959 se produce la Declaración de los Derechos del Niño, que contiene los diez principios básicos referidos al bienestar y a la protección de la infancia.

Hay quien sostiene que los



diez principios eran ya suficientes para manifestar la preocupación por la situación de la infancia, pero quienes piensan así no se han parado en analizar que hay una diferencia fundamental entre las dos primeras Declaraciones y la Convención; mientras que estas eran simplemente apelaciones y recomendaciones de buena voluntad hacia los niños, la Convención supone la existencia de un documento legal que vincula jurídicamente a los países que han firmado y ratificado su compromiso.

La Convención es un instrumento internacional de derechos humanos. Durante diez años se tuvo que trabajar intensamente y con una gran generosidad para acercar posturas y establecer acuerdos entre los Estados, los distintos Organismos de las Naciones Unidas y las diferentes Organizaciones no Gubernamentales que colaboraron en su elaboración. Esta circunstancia, que ha provocado numerosas quejas en quienes ven en la Convención un acuerdo de mínimos, permite sin embargo que los Estados puedan ampliar el margen mar-

cado; un ejemplo de esto lo constituye la dificultad planteada en torno a la cuestión de la edad mínima para poder formar parte del ejército, eran muchos los Estados y entre ellos un buen número de los más desarrollados, que bien por tradición o por otros intereses admitían el reclutamiento de los niños; finalmente sólo se pudo alcanzar el acuerdo al prohibir el alistamiento a los menores de 15 años. El UNICEF y otras ONGs han considerado este límite de edad excesivamente bajo y han realizado campañas para intentar que los países tomen conciencia y retrasen la incorporación de los jóvenes, siendo muchos los que al ratificar la Convención manifestaron que esta disposición prohibitoria la aplicarían a todos los menores de 18 años.

A pesar de las críticas, lo indudable es que la Convención de los Derechos del Niño recoge la totalidad de los derechos humanos, tanto los civiles y políticos como los económicos, sociales y culturales. El UNICEF sostiene que los derechos se refuerzan mu-

tuamente para garantizar la supervivencia y el desarrollo de los niños. En este sentido se habla de las tres "Pes": Provisión, Protección y Participación. Los niños necesitan que se les provea de las necesidades básicas, desde la alimentación y la educación, hasta la atención sanitaria. Tienen que estar protegidos frente a todo tipo de violencias, de abusos y de cualquier tipo de explotación. Uno de los aspectos más novedosos lo constituye el derecho a la participación, reconociendo evidentemente el derecho que les asiste a una información adecuada.

Uno de los aspectos que más admiración ha provocado en todo el mundo ha sido el hecho de que la Convención se ha convertido en el Tratado de derechos humanos más ampliamente aceptado de la historia. La Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Convención por unanimidad el 20 de noviembre de 1989, pero lo más insólito fue que el primer día que el documento quedó abierto para la firma, el 26 de enero de 1990, fueron 61 los países que la firmaron. En

poco más de cinco años el 90% de los países del mundo ratificaron la Convención y en la actualidad sólo son dos los que aún no la han ratificado Estados Unidos y Somalia.

El documento consta de un Preámbulo, en el que se contemplan los principios fundamentales y 54 artículos que están estructurados en tres grandes apartados, en el primero se incluyen las obligaciones que aceptan los Estados y los derechos que se les reconoce a los niños, en el segundo desde los artículos 42 a 45 se establece la creación del Comité de los Derechos del Niño que tiene como misión la de controlar los progresos que realizan los Estados que han ratificado la Convención y su aplicación y finalmente en la tercera parte los artículos 46 a 54 se definen aspectos como su entrada en vigor, enmiendas, reservas, etc.

El Comité de los Derechos del Niño tiene la misión de supervisar y observar los progresos de los gobiernos que han ratificado la Convención. Está constituido por 10 expertos independientes elegidos por los Estados Partes para periodos de 4 años, se reúnen todos los años una vez por trimestre y considerando el volumen de trabajo que tienen puede que su número aumente hasta los 18. Además de analizar los informes que los Estados están obligados a presentar, revisan toda la información que de forma suplementaria y desde otra perspectiva le remiten las ONGs tanto nacionales como internacionales. Conscientes de las graves carencias de muchos Estados, el Comité procura comprometerles desde un diálogo constructivo.

Casi un año después de la aprobación de la Convención, el 30 de septiembre de 1990, se celebró en Nueva York, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, a la que asistieron los representantes de 159 países, entre ellos 71 Jefes de Estado y de Gobierno, que se comprometieron a cumplir un Plan de Acción

sigue en la pg. 7

viene de la pg. 6 si sigue para el año 2.000, hoy podemos afirmar que aún queda mucho por hacer aunque en estos diez años se ha avanzado sin duda, procurando dar la voz a los niños a través de todo tipo de iniciativas, recordemos la importancia de la Marcha Mundial contra el Trabajo Infantil que se inició en Filipinas y recorrió 90 países hasta reunirse en Ginebra para la 86ª Conferencia Anual de la Organización Internacional del Trabajo para apoyar la creación de un nuevo Convenio que prohibiera las peores formas de trabajo infantil; la participación en los Parlamentos y en los Consistorios reclamando medidas educativas y urbanísticas que hagan de las ciudades unos lugares

adaptados a sus necesidades; se han creado figuras como las del Defensor del Menor que vela porque se respeten los derechos de los niños; algunas Comunidades como la Andaluza, el 20 de abril de 1998 han debatido y aprobado leyes sobre los Derechos y la Atención al Menor y aunque todavía queda mucho camino por recorrer se ha avanzado en una mayor sensibilización hacia las discriminaciones por cuestión de género.

Debemos tener en cuenta que los niños no existen en un mundo distinto y apartado de la realidad social que les envuelve y les rodea, al trabajar por los derechos del niño estamos defendiendo el derecho a una sociedad más libre, más digna y más

justa. Sólo en un ambiente de respeto y de igualdad y de justicia puede desarrollarse una vida armónica. Es necesario que nuestros espacios vitales estén impregnados de un equilibrio en el que cada niño pueda realmente manifestar sin frenos ni cortapisas todos sus talentos y capacidades. Al defender los derechos del niño estamos apostando sin lugar a dudas por una sociedad que facilite su desarrollo y no le prive de sus oportunidades.

Es necesario un compromiso decidido para que desde las distintas instancias sociales y desde los poderes públicos, judiciales, sanitarios, educativos, etc., se incremente día a día la vigilancia escrupulosa para de-

mostrar con los hechos y no con declaraciones retóricas que realmente los niños ocupan un lugar preferente y que el interés superior del niño prima por encima de cualquier otro.

Como señalábamos al principio de este artículo un exceso de información, lejos de ayudarnos a tomar una decisión nos deja en muchos casos sin capacidad de respuesta, las continuas violaciones que se producen en todo el mundo de los más elementales derechos provocan en nuestro ánimo una sensación de fracaso y de incapacidad, sin embargo más allá de la inacción son muchos miles los ciudadanos que aportan su pequeño esfuerzo.

El UNICEF estableció en

1996 que la Convención es la inspiración y la base de sus políticas y su trabajo, y el marco en el que prepara sus programas nacionales. Hoy podemos sentirnos esperanzados porque el próximo 20 de noviembre se cumplen diez años de intentos continuos por abrir en nuestras mentes y en nuestros corazones el sentimiento de que cualquier paso, por más pequeño e insignificante que nos pueda parecer en la defensa de los menores, es un paso de gigante en la construcción de un mundo mejor, más digno, más humano.

(*) **Profesor del IES Cristobal de Monroy Vicepresidente 1º del Unicef-Andalucía**

El derecho a que el niño sea niño

Consuelo González Carrillo (*)

Se oye tantas veces y en tantos sitios que los niños y las niñas son el futuro esperanzador de nuestra sociedad que se puede pensar si la frase no estará demasiado gastada y no da más que para declaraciones de buenas intenciones. Confieso que esta idea me sigue llamando la atención y su desarrollo me ha llevado a la toma de conciencia de la necesidad que tienen mis alumnos y alumnas de vivir su infancia con plenitud. Ante el listado de los Derechos del Niño, mi reflexión se mueve en la misma dirección. ¿Cómo he de entender la escuela para que tengan cabida los derechos del niño? ¿Qué tipo de persona quiero educar? ¿Cómo pienso educar a mis alumnos y alumnas?.

Las preguntas surgen a borbotones y en su respuesta quiero ver un derecho que comprende y resume a todos los que oficialmente aparecen en la propia tabla de los Derechos del Niño: *que el niño sea niño*.

Es cierto que los niños y niñas han de conseguir un desarrollo integral, por lo que es necesario que se les faciliten todos los medios para que sean constructores de sus conocimientos, de sus propias opiniones en un contexto que fomente el desarrollo del espíritu crítico.

Es cierto también que tenemos la obligación de conocer a los alumnos y alumnas, para lo que hay que favorecer la emergencia de un clima escolar vivo donde la participación sea el eje en torno al que gire la actividad en el aula.

Es cierto que... Tenemos muchas certezas, pero al final se nos plantea la misma dificultad: ¿cómo llevarlas a la práctica?

¿cómo actuar para conseguir que eso que consideramos importante, se haga realidad en el aula?

En mis reflexiones parto siempre del mismo convencimiento: lo esencial de la infancia es que los niños sean niños, lo que es tanto como decir que sean felices. La escuela, por otro lado, es el escenario donde los niños y las niñas pasan bastantes horas al día y muchos días al año. ¿Cómo actuar, pues, para que sean felices en la escuela?

Pienso en la escuela como un lugar adecuado para que el niño sea feliz, y pretendo que todos mis esfuerzos por organizarla tengan como referente esta idea. Para ello sé que debo dejar hacer, que debo saber esperar a mis alumnos y alumnas, que debo escuchar lo que dicen y cómo lo dicen; así podré comprender y valorar el sentido de sus acciones, de sus palabras. El conocimiento que yo adquiera sobre lo que necesita cada uno me valdrá para seleccionar lo que les debo enseñar, o para enfocar la metodología que debo poner en práctica, o para buscar los mejores materiales, o simplemente para organizar el espacio para que permita la expresión.

Para mí es tan importante que mis alumnos y alumnas se expresen libremente que su actividad es como el libro en el que yo tengo que leer continuamente para aprender a ser maestra. Esta lectura me facilita la definición de los objetivos más adecuados para orientar su formación como personas que tienen un papel significativo en la sociedad. Viéndolos actuar, observando hacia dónde dirigen su curiosidad, obtengo pistas claras y definitivas



Hay que crear múltiples escenarios para desarrollar habilidades. CP Infantil José Antonio Valenzuela.

sobre los intereses que en cada momento motivan su acción. Así me sitúo en las mejores condiciones para conectar, para acercar los contenidos de aprendizaje a su peculiar forma de entender los fenómenos que diariamente ocurren a su alrededor. Día a día compruebo cómo las narraciones, los cuentos, las actividades de conocimiento y dominio del cuerpo, las actividades de descubrimiento de los demás y adopción de pautas de relación..., se engarzan en la acción mediante procedimientos metodológicos tejiendo la base que, ya desde estas edades, está fundamentando el crecimiento intelectual, ético y social de cada uno de ellos.

Y entre los procedimientos, el juego. La escuela hay que convertirla en el mejor escenario

para que el juego siga siendo la actividad más significativa para aprender. En la base de esta conversión está el convencimiento de los maestros y maestras de que la actividad de cualquier niño tiende, de forma natural, al juego.

Planteada la actividad como juego, el resto de los elementos y condiciones escolares adquieren sentido en la organización global de la clase. Mediante el juego, el aula, como otros espacios educativos, tiende a estructurarse de forma flexible para permitir el movimiento. El mobiliario se distribuye de manera que facilite diversos escenarios. Los materiales, desde los típicos juguetes hasta los útiles para el desarrollo de habilidades o aprendizajes clásicos, adquieren vida porque se incorporan a

una acción vivida por el grupo. Las pautas de relación que el juego pone en escena aparecen como la mejor oportunidad para que los niños y niñas descubran e integren los valores que llevan implícitos el dar y recibir, el respetar y ser respetados...

Pienso que un niño o una niña que se mueve, que da rienda suelta a su curiosidad, que juega, es feliz, porque las metas no se ponen en un mero final de curso, sino en la adquisición de niveles de desarrollo, en la ejercitación e interiorización de actitudes y valores. En este escenario, dejando que el niño sea niño, es cuando estaremos contemplando los derechos que como tal tiene.

(*) **Maestra de Educación Infantil del CPIP José Antonio Valenzuela de La Victoria, Córdoba.**

Encuesta sobre materiales curriculares para el profesorado

La Consejería de Educación y Ciencia viene desarrollando una serie de actividades relacionadas con la elaboración de materiales que desarrollen el currículo y que orienten el trabajo del profesorado. Con el objeto de contar con la opinión del profesorado se propone la siguiente encuesta.

Valore según la importancia relativa que conceda a cada uno de los siguientes aspectos sobre los materiales curriculares:

Las respuestas al cuestionario 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.

Con respecto a los materiales curriculares elaborados por la Consejería de Educación y Ciencia valore de 1 a 5 cada uno de los siguientes items:

- Son suficientemente conocidos por el profesorado.
- Inciden sobre ámbitos temáticos interesantes.
- Resultan de utilidad para el desarrollo de la actividad docente en el ámbito al que se dirigen.
- Le han sugerido la realización de alguna actividad de formación.
- Han favorecido algún proceso de innovación educativa en su aula.

TEMÁTICAS: Ordenar colocando en el recuadro 1, 2, 3, 4 ó 5 según la mayor o menor importancia, respectivamente

- Fundamentación teórica. Pedagogía. Psicología educativa. Didáctica general. Desarrollo del currículo. Epistemología.
- Didácticas específicas.
* Indicar la materia o área:
- Educación en Valores y Temas Transversales del currículo.
* Indicar temática:
- Orientación educativa. Atención a la diversidad. Adaptaciones Curriculares. Atención a alumnos con Necesidades Educativas especiales.
- De los elementos de planificación a la programación de aula. Elaboración de Proyectos Curriculares y programaciones. Ejemplificaciones. Análisis de la práctica educativa. Orientaciones para la evaluación de los centros. Estrategias de dinamización de la Comunidad Educativa.

SOPORTE: Con vistas a la elaboración de futuros materiales marque en orden de importancia con 1,2 y 3 los siguientes formatos

- Orientaciones generales sobre organización y secuencias de contenidos y actividades.
- Unidades didácticas, ejemplificaciones y guías de recursos.
- Evaluación de los aprendizajes.



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.

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

La Ley de Solidaridad en la Educación llega al final de su trámite parlamentario

El Parlamento de Andalucía debate en estos momentos la Ley de Solidaridad en la Educación, encontrándose pendiente de aprobación en el Pleno de los días 27 y 28 del presente mes de octubre. Los objetivos de esta Ley van encaminados, entre otros aspectos, a mejorar y complementar las condiciones de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y a potenciar los valores inherentes a la interculturalidad con el consiguiente desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia hacia las minorías.

La Ley de Solidaridad en la Educación viene a consolidar y reforzar las actuaciones de compensación iniciadas desde hace más de una década y a poner en marcha otras nuevas para dar respuesta a las necesidades y situaciones actuales. La Junta de Andalucía, a través de esta Ley, renueva y consolida su compromiso con la igualdad de oportunidades, la universalización del derecho a la educación y la integración social de los sectores de población desfavorecidos.

La población escolar que presenta diferentes capacidades de tipo físico, psíquico o sensorial, tiene necesidades educativas también diferenciadas. El programa de integración escolar permitió avances notables en la mejora de la educación de este alumnado; no obstante, es necesario corregir algunos desajustes y seguir mejorando la atención educativa, desde los principios de normalización e in-

tegración escolar.

Por otro lado, existen colectivos de niñas y niños en situación de riesgo por pertenecer a familias económicamente desfavorecidas. Esta situación dificulta su permanencia en los centros educativos y, en algunos casos, desemboca en abandono y fracaso escolar.

Igualmente, la población del medio rural merece especial atención, tanto en sus formas de vida, economía, modos de relación, comunicaciones, usos y costumbres, como por la necesidad de desplazarse a otras localidades para realizar tareas agrícolas de carácter temporal. Tal situación conlleva en la población infantil en algunos casos una situación de dispersión o aislamiento, y en otros al cambio frecuente de centro educativo.

Se destaca en la Ley la atención a la población que no puede asistir a los centros educativos por encontrarse hospitalizados o inter-

nados por decisión judicial.

Los contenidos de la Ley se articulan en sucesivos epígrafes que hacen referencia a distintas situaciones de la población escolar a la que se dirige:

- 1.- Alumnado con necesidades educativas especiales debido a los diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial.
- 2.- Que se encuentre en situación de desventaja sociocultural.
- 3.- Que por pertenecer a minorías étnicas o culturales se encuentre en situación desfavorable.
- 4.- Que por razones sociales o familiares no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización.
- 5.- Que por decisiones judiciales o razones de salud necesite atención educativa fuera de las instituciones escolares.
- 6.- Que por cualquier otra circunstancia se encuentre en situación desfavorable similar.

Programas y actuaciones

Para cada una de estas poblaciones, la Ley de Solidaridad en la Educación establece una serie de programas y actuaciones que encarga a la Consejería de Educación y Ciencia para su desarrollo. Entre ellos se destacan los que hacen referencia a la compensación educativa y social, tanto para alumnado con discapacidades, como para aquel otro con sobredotación de capacidades intelectuales. Además, se articulan acciones concretas para atender al alumnado con especial problemática sociocultural en el medio urbano y aquellos en situación de desventaja en el medio rural.

Los programas específicos de educación infantil en las zonas rurales, o los programas de garantía social en barriadas de especial problemática sociocultural, son algunas de las actuaciones compensadoras propuestas. Además, la atención en aulas hospitalarias y en aulas específicas en internados por decisión judicial, son también algunas medidas consideradas en la Ley.

Minorías étnicas y culturales

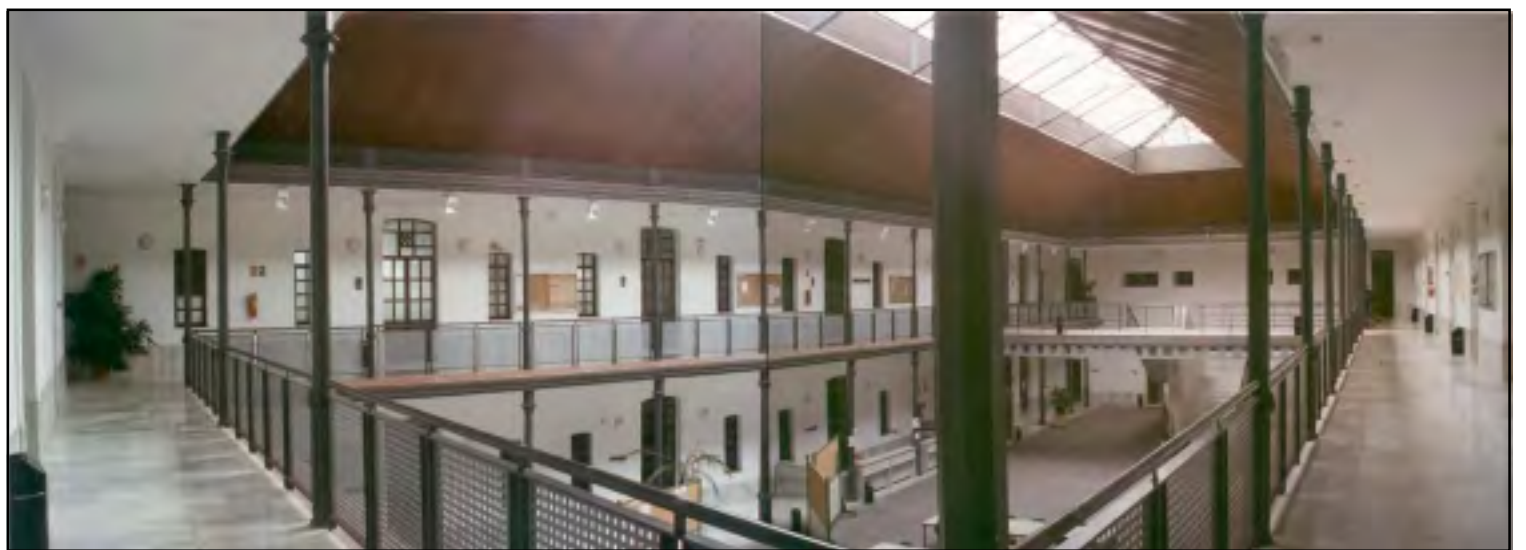
El Capítulo V de la Ley de Solidaridad en la Educación está dedicado a la población escolar perteneciente a la comunidad gitana andaluza, minorías étnicas o culturales o inmigrantes. Los centros incluirán medidas que favorezcan el desarrollo y respeto de la identidad cultural de este alumnado, fomentando la convivencia y facilitando su participación en el entorno social.

La Consejería de Educación y Ciencia fomentará la participación de asociaciones de padres y madres, organizaciones no gubernamentales, voluntariado... cuya finalidad es la promoción escolar y social de este alumnado.

Construyendo futuro

En base al Eslogan «CONSTRUYENDO FUTURO», La Consejería de Educación y Ciencia está elaborando una exposición itinerante sobre arquitectura escolar con objeto de dar a conocer a los ciudadanos y ciudadanas andaluces la política de planificación y construcción de los centros públicos de todos los niveles educativos -incluido el universitario- como consecuencia de la profunda transformación que la Red de Centros y el Mapa de Enseñanzas de Andalucía ha experimentado para adaptarse a las directrices emanadas de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que han exigido un considerable esfuerzo inversor.

La muestra va a desarrollar distintos periodos en materia de construcción de edificaciones escolares desde que Andalucía asume las transferencias en materia de Educación. Así son considera-



Patio del Cuartel «La Bomba» en Cádiz donde se realizará a mediados de noviembre la primera exposición.

dos los periodos: 82-90, enmarcado por la Ley del 70; 90-96, por la transición y adecuación paulatina a la LOGSE; 96-97 derivado del nuevo Mapa y la Red de Centros y 97 hasta la actualidad, en el que la Consejería se encuentra inmersa en el desarrollo

y aplicación del Programa de construcciones escolares «AULA 2000» que contempla un proceso de acuerdo con los Municipios, Diputaciones y la Patronal de la construcción, mediante la firma de Convenios Ejecutivos que faciliten e impulsen la construcción de

nuevos centros de enseñanza Secundaria, remodelaciones, adaptaciones y obras de reposición.

A través de paneles informativos, puntos de información multimedia, visionado de videos y otros recursos audiovisuales, los andaluces y andaluzas de to-

das las provincias podrán conocer, de primera mano, a partir de la segunda quincena de noviembre, el esfuerzo inversor de la Consejería en esta materia que, sin ninguna duda, redundará en una mejor calidad de la enseñanza como servicio público.

FOROIDEA, los jóvenes debaten sus opiniones

Los centros escolares de diversas Comunidades Autónomas, entre las que se encuentra la andaluza, están invitados a participar en la cuarta convocatoria del proyecto educativo FOROIDEA. Este proyecto que promueve una cultura de formación en el diálogo, la participación responsable en la sociedad, el intercambio de ideas y opiniones para la búsqueda del consenso y la preparación para el futuro profesional, se divide en dos modalidades, una de debate y otra de fotografía.

En el foro de debate académico participarán equipos de alumnos y alumnas en edades comprendidas entre los 16 y los 18 años, escolarizados en centros de bachillerato y/o Formación Profesional, que defenderán sus respectivas opiniones. Cada equipo puede estar dirigido por uno o dos preparadores, que pueden ser profesores del centro, padres, antiguos alumnos, entre otros. Para conocer la mecánica del debate, la organización del certamen ha editado un material de apoyo, que facilita gratuitamente, y que contiene información sobre las reglas, estrategias y las bases del juego, cómo buscar lo que te interesa, de qué forma puedes hablar y expresarte, así como un vídeo ejemplo de debate. El tema de debate, para esta cuarta convocatoria, se centra en la pregunta *¿Propician las nuevas tecnologías de la información las desigualdades sociales?*

Por otro lado, los participantes también podrán optar por la modalidad de fotografía cuyos trabajos deberán versar sobre temas medioambientales, sociales y deportivos.

En la fase final, más de treinta y dos millones de pesetas se repartirán entre nueve categorías de premios, tanto en efectivo como en materiales de consulta, viajes escolares y pequeños regalos personales, con los que la patrocinadora del proyecto -la Obra Social de Caja Madrid- quiere reconocer los esfuerzos del alumnado así como de los profesores que hayan participado en hacer posible este encuentro.

El calendario de la convocatoria que se divide en cinco fases, comienza con la inscripción (del 1 de octubre al 15 de noviembre de 1999) y finaliza en abril del 2000 con la exposición de las fotografías participantes, una vez celebradas las fases escolar, provincial y autonómica..

Tras el resultado de las tres convocatorias anteriores, la UNESCO ha concedido su patrocinio a FOROIDEA y ha manifestado su deseo de asociarlo al Año Internacional de la Cultura de Paz que será durante el 2000.

Para solicitar más información, FOROIDEA tiene su sede en la calle Santander número 3, de Madrid, y su teléfono es el 91.598.98.28

La UNESCO otorga el patrocinio a FOROIDEA.

convocatoria
en marcha
1999-2000

¿Te atreves a defender una opinión diferente?

Más de 72.000 alumnos andaluces utilizan, gratuitamente, el servicio de transporte escolar.

Educación y FANDABUS acuerdan mejorar la seguridad y la calidad del transporte. 570 empresas del sector recorren más de 68.000 kilómetros, a través de las 1.800 rutas contratadas

A finales de septiembre, la Consejería de Educación y Ciencia y la Federación Andaluza Empresarial de Transporte en Autobús (FANDABUS) han firmado un convenio de colaboración dirigido a mejorar la calidad y la seguridad en el servicio de transporte escolar en la Comunidad Autónoma andaluza.

Entre los aspectos acordados por ambas entidades, el documento contempla la creación de un carnet de usuario de transporte escolar, expedido por los centros docentes, que permitirá identificar al alumnado que utiliza este servicio. Asimismo, desarrollarán conjuntamente un programa educativo con la finalidad de fomentar entre los niños y los jóvenes el uso del transporte público, actividades de formación del profesorado en materia de educación vial, así como la elaboración de materiales didácticos.

Por otro lado, los transportistas deberán colocar un rótulo bien visible con la inscripción «Junta de Andalucía. Transporte Escolar» en todos los autobuses que destinen para la realización del servicio de las rutas que tengan contratadas, para facilitar la identificación de los vehículos asignados a cada una de las rutas de transporte escolar.

Prácticas en empresas
Con relación al alumnado que curse el Ciclo Formativo de «Técnico Superior en Gestión del Transporte», Educación y FUNDABUS cooperarán, al amparo de este acuerdo, para facilitar la Formación en Centros de Trabajo, de manera que

podrán desarrollar sus prácticas en las empresas del sector. En este sentido, se constituirá un grupo de trabajo para identificar las necesidades de formación de los profesionales que son demandados por las empresas de transporte de viajeros y mercancías.

Curso 1999/2000

En Andalucía, más de 72.000 alumnos y alumnas utilizan, gratuitamente, el servicio de transporte escolar, al que puede acceder todo el alumnado que cursa enseñanzas obligatorias en centros educativos que se encuentran alejados de su domicilio. Para el curso 1999/2000 se han establecido 1.800 rutas de transporte escolar, que han sido contratadas con 570 empresas del sector para atender un recorrido de más de 68.000 kilómetros.

Nueva convocatoria para la acreditación de Director

La Consejería de Educación y Ciencia ha iniciado una nueva convocatoria para la acreditación del ejercicio de Dirección de centros docentes públicos en el ámbito de la Comunidad Autónoma Andaluza.

Mediante esta Resolución, la Administración educativa abre un procedimiento por el cual los docentes en activo que tengan destino en uno de los centros dependientes de la Consejería dispondrán de una acreditación que les faculta para ser candidato a Director en los Centros que imparten las enseñanzas establecidas en la LOGSE y, también, les permitirá su designación en dicho cargo según lo establecido en la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Educativos.

El procedimiento, dividido en dos fases, consistirá en la comprobación de los requisitos de formación o titulación de los aspirantes. Posteriormente, los que superen esta fase pasarán a

una segunda, en la que se valora el trabajo desarrollado en cargos correspondientes a órganos unipersonales de gobierno, así como la labor docente desarrollada en el aula, en tareas de coordinación pedagógica y, en su caso, en funciones de organización, gestión y participación en órganos de gobierno. También, se valorará a los funcionarios docentes que formen parte de un claustro de profesores durante el presente curso escolar.

Tanto para la valoración como para la elaboración de las relaciones del profesorado que supere las dos fases del procedimiento, se constituirá en cada Delegación Provincial una Comisión de Acreditación designada por el Delegado correspondiente. Dichas Comisiones también podrán expedir certificaciones acreditativas de las circunstancias que han motivado la superación de la primera fase, a efectos de que los profesores, que no superen la segunda, puedan hacerlo valer en sucesivas convocatorias.

Educación y sindicatos firman el Acuerdo por la Educación

El protocolo establece, entre otros temas, la ampliación progresiva de las plantillas de los centros educativos, el incremento de las retribuciones en 60.000 ptas. anuales hasta el 2003, revisándose según la desviación de la media nacional, y la prioridad para resolver las situaciones derivadas de reducción de unidades o desplazamientos.

La Consejería de Educación y Ciencia y los sindicatos CCOO, CSI-CSIF, UGT y ANPE, firmaron el 14 de septiembre el protocolo del Acuerdo sobre la enseñanza pública en Andalucía.

El nuevo documento añade al texto inicial, publicado en el número 16 de Andalucía Educativa, las mejoras derivadas de la negociación llevada a cabo por las Organizaciones sindicales y la Administración educativa.

Así pues, se recoge la garantía del cumplimiento de los Acuerdos suscritos en desarrollo del Acuerdo de Bases hacia un pacto por la Educación, y que se entenderá prorrogado hasta su finalización.

Asimismo, el apartado 7.2 de la propuesta del Acuerdo, según la nueva redacción del protocolo, recoge que se analizarán, estudiarán y ampliarán las plantillas de personal docente. Para ello, en el seno de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Pública se negociará la adecuación de los Colegios de Infantil y Primaria, con objeto de que las plantillas contemplen 13 maestros para los centros de tipología C.1 (3 unidades de educación infantil y 6 unidades de educación primaria, 23 maestros para los C.2 (6 unidades de infantil y

12 de primaria) y 33 maestros para los C.3 (9 unidades de infantil y 18 de primaria).

La consecuente dotación de recursos humanos se realizará progresivamente hasta el año 2001. Y a partir del año 2002, fecha prevista para la total aplicación de la LOGSE, se procederá a la revisión de estos modelos de plantillas a fin de mejorar los recursos humanos existentes en los centros.

Del mismo modo, durante el curso 1999/2000, en la Mesa Sectorial de la Enseñanza Pública se negociará la definición de los criterios en la confección de las plantillas de profesorado de secundaria. Dichos criterios contemplarán la opcionalidad y optatividad, el refuerzo educativo, la diversificación curricular y la potenciación de la tutoría.

En cuanto a la confección de las plantillas de personal docente de los Colegios Públicos Rurales y de las zonas de actuación educativa preferente, se estudiará la posibilidad de aplicar, con carácter excepcional, criterios singulares.

Al epígrafe 7 inicial «Medidas relacionadas con los profesionales de la Educación» se añade un nuevo apartado que recoge medidas para resolver situaciones pro-

vocadas por la reducción de unidades o desplazamientos por falta de horario, como son la priorización de la implantación de modelos de plantillas en aquellos centros afectados por estas situaciones; o el reconocimiento de la antigüedad a los maestros suprimidos y recolocados en nuevo destino definitivo antes del año 1996.

Igualmente, la redacción del apartado 7.7 recoge expresamente la defensa ante todas las instancias posibles para que las retribuciones de los maestros sean iguales en todo el Estado español. Entre tanto, se garantiza la homologación salarial mediante su equiparación progresiva con la media ponderada. La convergencia en la homologación se producirá durante el 2000/2003, con efectos de primeros de año. Durante el 2000/2001, además de la subida contemplada en los presupuestos, se incrementarán las retribuciones en 60.000 pesetas anuales. Durante los meses de octubre anteriores a los años 2002 y 2003, se revisarán y actualizarán las cantidades con efectos del mes de enero de dichos años. En todo caso, se garantiza un incremento de 60.000 pesetas anuales durante cada uno de los años 2002 y 2003.

Atención a los centros situados en zonas desfavorecidas

Granada se ha convertido, durante los días 6 y 7 de octubre en la sede de las jornadas de formación e intercambio, organizadas por la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, a las que asistieron los Directores y Jefes de Estudio de los 100 Centros de Atención Educativa Preferente incluidos en el Plan de Apoyo que, para este curso 1999/2000, refuerza medidas de atención a estos centros situados en zonas desfavorecidas

Las jornadas, que inauguró el Consejero de Educación y Ciencia, tenían como finalidad dos objetivos básicos. Por un lado, propiciar un encuentro entre los miembros de los Equipos Directivos de los CAEP y, por otro, analizar los temas de convivencia, absentismo y organización de estos centros, que la Administración Educativa considera especialmente importantes por las características que adquieren a raíz del contexto en el que funcionan.

Convivencia escolar

Debido al entorno en que se encuentran, los Centros contemplados en el Plan de Apoyo reciben alumnado conflictivo; por lo que crear un clima de convivencia resulta altamente difícil, tanto para el Equipo Directivo como para el profesorado. Atendiendo a esta circunstancia, se ofreció a los asistentes una serie de pautas y orientaciones que podrán aplicar en su trabajo diario.

La primera parte del programa estuvo integrada por la presentación del «Programa de Prevención del Maltrato entre Iguales» y del proyecto «Aprendo a Convivir».

Absentismo escolar

La mayor parte de los centros cuentan con un número de alumnos y alumnas que por distintas razones no mantienen una asistencia regular al aula. Para erradicar este problema es necesario la colaboración y la confluencia de varias Administraciones Públicas.

Para tratar esta situación, se presentó un estudio realizado en la zona del Polígono Sur de Sevilla, anali-

zando la problemática del absentismo escolar; así como, una experiencia sobre las estrategias para paliar el absentismo escolar en Málaga.

Organización de los centros

La jornada del día 7 estuvo dedicada a la compleja tarea de organización de los centros. Son centros con unas características y unas necesidades muy diferentes a los centros ordinarios, especialmente por la enorme diversidad de su alumnado. Por ello, los Centros tienen que poner en marcha medidas organizativas diferentes o más flexibles que el resto de los centros.

En este sentido, se ofrecieron pautas para que cada Centro pueda elaborar su propio modelo de organización en función de su contexto.

Dichas pautas fueron expuestas en tres ponencias, en las que se trató el tema desde la perspectiva de dos Administraciones Educativas distintas, puesto que se contó con miembros de la Comunidad Autónoma de Cataluña.

Un espacio para los centros

Asimismo, el programa reservó un espacio para que los asistentes de los propios Centros realizaran sus aportaciones, valoraciones y propuestas de mejora para estos centros, de forma que la Administración educativa pudiera recoger la opinión directa de las personas que trabajan diariamente en los aspectos objeto del encuentro.

La mayoría de las intervenciones han coincidido en que es necesario un asesoramiento continuado y muy especializado que les ayude a buscar soluciones a sus problemas concretos, que correspondería tanto a los Centros de Profesorado como a los Equipos de Orientación Educativa (EOE) y a la Inspección Educativa (IE).

Asimismo, manifestaron la conveniencia de tener mayor autonomía en la organización y la gestión de los centros. Y, también, la necesidad de contar con más recursos humanos y materiales, y, especialmente, mayor atención de los EOE y de la IE.

Educación organiza un curso a través del proyecto «Campus en línea»

Cursos de la UCA impartidos por Internet

La Universidad de Cádiz, en colaboración con la Fundación Universidad-Empresa de la provincia de Cádiz (FUECA), inicia este año el proyecto «Campus en línea» que consiste, básicamente, en ofrecer cursos de formación a través de internet, y cuya presentación oficial ha tenido lugar el pasado 14 de octubre.

A este Plan innovador, podrá acceder todo tipo de personas desde su casa, lugar de trabajo o cualquiera de las aulas a las que tenga acceso. Para ello, sólo necesitan disponer de un ordenador con las características necesarias para conectarse electrónicamente al «Campus en línea» (<http://campus.fueca.es>).

Este año, los cursos estarán divididos en cinco áreas: una denominada serie Internet, enfocada tanto a la educación como a las empresas o a usuarios particulares; la serie Ofimática, en la que se van a enseñar los programas más utilizados en cualquier empresa o institución, como procesadores de texto, hojas de cálculo o bases de datos; una serie de Idiomas; otra de Calidad, en la que se formará sobre la gestión de la calidad de las organizaciones e instituciones; y, por último, la serie de Seguridad, que se iniciará con un curso sobre seguridad con-

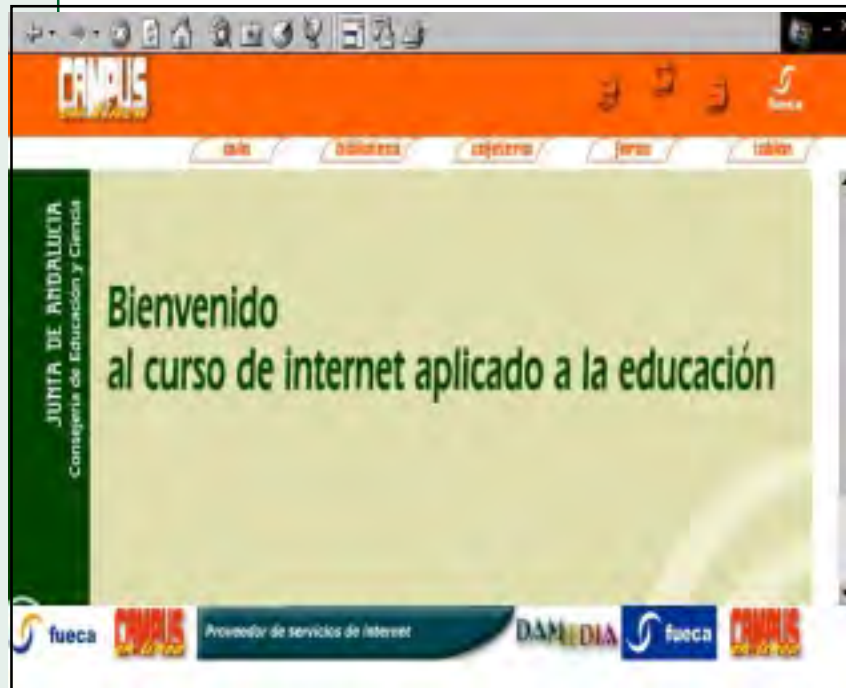
tra incendios que, posteriormente, se irá ampliando.

La duración de los cursos equivaldrá a treinta horas presenciales, para lo cual el alumno dispondrá de tres meses de conexión. El nuevo sistema incorpora un modelo pionero de seguimiento del avance del alumnado, ya que se puede conocer cuánto tiempo ha estado el alumno conectado para la realización del curso y cuántas áreas ha desarrollado. Mediante cuestionarios se realiza un control de las tareas y se valora el nivel de dificultad que es capaz de superar.

Del mismo modo, el alumnado podrá acceder a grupos de discusión con un tutor asignado que corregirá sus tareas; a grupos de discusión entre los alumnos y alumnas; y, también, a bibliotecas para ocio.

Internet para Educación

Dentro de la serie Internet, la Consejería de Educación y Ciencia ha contratado con la FUECA la realización de un curso denominado «Internet aplicado a la educación», dirigido al profesorado no universitario, equivalente a 30 horas presenciales y con una oferta de 100 plazas, que se pondrá en marcha a partir de finales de octubre.



Educación colabora en una exposición didáctica de Velázquez



La Consejería de Cultura ha organizado, en colaboración con la Consejería de Educación y Ciencia y los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes, la exposición itinerante «Velázquez. El arte de mirar».

La muestra, prevista para las ocho capitales andaluzas, trata de acercar los conceptos estéticos, los recursos compositivos y las técnicas artísticas del pintor sevillano, al público, en especial al

escolar. En la exposición se utilizan técnicas interactivas que introducen al espectador en el conocimiento de la obra mediante la observación y, también, ofreciéndole información.

El «Club de las Ideas» también en horario de tarde

Desde el viernes 8 de octubre, el programa educativo «El club de las Ideas», que emite Canal Sur Televisión, amplía su horario en pantalla.

De esta forma, al horario habitual de las mañanas de lunes a viernes (de 10'30 a 11'30 aproximadamente) y sábados y domingos (de 7'30 a 8'30) se suma una nueva emisión a través de Canal 2 Andalucía todos los viernes a las 20'30 con una duración de 30 minutos.

El programa del viernes se verá de nuevo en reposición el siguiente domingo en horario de 12'30 a 13 horas.

Asimismo, también en Andalucía TV, emisión por satélite en plataforma digital, los telespectadores podrán contemplar la emisión de programas los sábados y domingos de 9 a 10 de la mañana.



Resuelto el Concurso de 21 proyectos de investigación educativa

Un total de 122 proyectos han participado en la convocatoria de la Consejería de Educación y Ciencia, por la cual se conceden ayudas al profesorado no universitario de centros sostenidos con fondos públicos para la realización de proyectos de investigación educativa. De éstos, 21 resultaron seleccionados atendiendo al interés de los proyectos.

El tema de investigación más abordado es el de las didácticas específicas de las distintas áreas y materias del currículum, sobre el que se han presentado el 34% de los proyectos. Otros de los temas más ampliamente abordados han sido el desarrollo de los procesos educativos (26%) y la educación en valores (22%).

En la mayoría de los casos, las investigaciones propuestas se centran en los niveles de Secundaria Obligatoria (52%) y Primaria (36%) y, en menor medida, Infantil (20%) y Bachillerato (19%).

Por otro lado, el 80% de las investigaciones

presentadas suponían un trabajo directo con el alumnado de los centros, implicando a un total de 25.000 alumnos y alumnas.

En relación con los investigadores, más del 90% de los proyectos han sido elaborados por equipos de profesores y profesoras, en los que, por término medio, participaban 5 ó 6 docentes. La mayoría maestros (37%) y profesorado de enseñanza Secundaria (32%) que imparten docencia en centros públicos de Secundaria (36%) y de Infantil y Primaria (31%); en tanto que un 13% lo constituye profesorado de centros privados concertados y otro 12% profesorado universitario que participa en los equipos de investigación.

La duración de estos proyectos, según establece las bases de la convocatoria, no puede superar los 2 años y la ayuda económica, que Educación concede a cada proyecto, en ningún caso supera el millón de pesetas.

A. Distribución geográfica de la participación	Proyectos presentados		Proyectos seleccionados	
	Nº proyectos	Profesorado	Nº proyectos	Profesorado
Almería	11	85	2	30
Cádiz	13	37	4	20
Córdoba	9	52	2	11
Granada	8	65	2	22
Huelva	9	38	2	9
Jaén	9	26	1	2
Málaga	29	175	3	18
Sevilla	34	136	5	25
Andalucía	122	614	21	137

Contratación de cafeterías en los IES de Sevilla

La Delegación Provincial de Educación y Ciencia en Sevilla ha adoptado, a partir de este año, la forma de concurso público como el procedimiento habitual para la adjudicación del servicio de cafetería con que cuenta la mayoría de los IES de la provincia.

Esta medida viene a dotar de mayor transparencia y publicidad la contratación de dicho servicio que, hasta ahora, venía siendo formalizado por un procedimiento negociado directamente con el adjudicatario.

De esta forma, la Delegación ha elaborado un pliego de cláusulas tipo que contiene las condiciones y requisitos que deben reunir las personas físicas o empresas que deseen licitar a dicha contratación.

Entre otros aspectos, el pliego contiene los criterios de valoración que la Administración debe considerar a la hora de seleccionar al candidato más idóneo. Estos son la lista de precios de los productos que se van a expender en la cafetería, con una valoración del 60%, la cuantía del canon a pagar al centro por la utilización de las instalaciones (10%), la lista de utensi-

lios que el contratista pone a disposición del centro (10%), la experiencia en el sector (10%) y el plazo para abrir las instalaciones al público del centro en adecuadas condiciones de uso (10%).

Mediante este procedimiento, los contratos directos que se vayan extinguiendo por cumplimiento de su vigencia, podrán ser progresivamente sustituidos por nuevos contratos adjudicados por concurso, con una duración de un año, que podrá ser prorrogado si las partes lo acuerdan.

Asimismo, el nuevo adjudicatario viene obligado a abonar un canon cuya cuantía económica dependerá, en general, del volumen de obligaciones y responsabilidades que se comprometan a realizar la Administración y el contratista. Quiere esto decir, que si el contratista aporta más utensilios y realiza obras de acondicionamiento en la cafetería, la Administración lo tendrá en cuenta y el resultado del cálculo del canon será menor que el de otro contratista que aporte menos medios propios.

“Ven con nosotros al concierto”

Primera Fase: Conciertos de Cámara a cargo de Cuartetos de Cuerda

En el marco del Convenio de Colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia y la Consejería de Cultura y aprovechando la 2ª edición del Circuito Andaluz de Música (iniciativa cultural de la Consejería de Cultura) la Consejería de Educación ha programado durante el año 1999 una serie de Conciertos didácticos dirigidos a potenciar la formación musical de los alumnos y alumnas en 27 municipios de Andalucía. Esta iniciativa, que lleva por nombre “¡Ven con nosotros al concierto!” se desarrolla en dos fases

En la primera fase han tenido lugar 46 Conciertos de Cámara a cargo de cuartetos de cuerda durante los meses de abril y mayo, en los que han participado 12.000 alumnos de 1º y 2º de ESO, pertenecientes a 118 centros. Previamente los profesores han asistido a acciones formativas de educación musical en un CEP de cada provincia para obtener el mayor rendimiento didáctico de los conciertos. Para ello el desarrollo de estos conciertos didácticos implica la realización de tres fases:

- a) Pre-concierto: el alumnado en sus centros realiza una serie de actividades teniendo como objeto de estudio las obras que se escucharán.
- b) Concierto: los alumnos y alumnas podrán tener una re-



Cuadernillo que se entrega al alumnado participante. El diseño gráfico y los dibujos son de Carmen Pérez Hurtado

lación directa con los intérpretes.

- c) Post-concierto: análisis y valoración de las obras escuchadas y sus intérpretes.

Para los Cuartetos de Cuerda, la Consejería de Educación, previamente, ha editado y distribuido a los centros escolares 20.000 cuadernillos didácticos. Por su parte, la Consejería de Cultura ha editado 600 carteles de los Conciertos Didácticos de los Cuartetos de Cuerda.

Segunda Fase: Conciertos de Cámara a cargo de Quintetos

de Viento

La 2ª fase del Programa es la realización de 60 Conciertos de Cámara a cargo de quintetos de viento, dirigidos a alumnos y alumnas de 3º, 4º y 5º de E. Primaria, que se van a iniciar en el mes de octubre y durarán hasta el 15 de diciembre. En esta 2ª fase se han incorporado al circuito musical 3 nuevos municipios, siendo en total treinta los integrantes. El programa de Quintetos de Viento es la obra “Pedro y el Lobo” de Prokofiev, que será interpretada por los grupos

“Quinteto de Viento al Wadi al Kebir”(músicos procedentes de la Real Orquesta Sinfónica de Sevilla), “Quinteto de Viento Solistas de Sevilla”(músicos procedentes de la Real Orquesta Sinfónica de Sevilla), “Quinteto de Viento Picasso” y “Quinteto de Viento Al-Andalus”(músicos procedentes de la Real Orquesta Sinfónica de Granada

Tras la experiencia de la organización de la 1ª fase se ha preparado con anticipación la realización de los Conciertos de Quintetos de Viento. Durante el mes de

Mayo, las respectivas Delegaciones Provinciales han realizado una convocatoria dirigida a los centros públicos de los municipios designados para estos conciertos, habiendo sido seleccionados 9.826 alumnos y alumnas, pertenecientes a 124 colegios. Los 217 profesores participantes están asistiendo a la acción formativa que se está desarrollando en un CEP de cada provincia de acuerdo con el siguiente calendario: CEP de Almería: 30 de septiembre; CEP de Cádiz: 5 de octubre; CEP de Priego: 29 de septiembre; CEP de Granada: 27 de septiembre; CEP de Huelva: 6 de octubre; CEP de Jaén: 7 de octubre; CEP de Antequera: 4 de octubre y CEP de Sevilla: 28 de septiembre.

En cada provincia, la Delegación de Educación ha nombrado un responsable del Programa, que se comunica con los centros de la provincia y con los técnicos municipales de Cultura y son los encargados de distribuir a los profesores asistentes a las actividades formativas en los CEPs los materiales didácticos elaborados por la Consejería de Educación y Ciencia sobre la citada obra “Pedro y el lobo” de Prokofiev y los componentes de los grupos de Quintetos de Viento que van a actuar. Se han impreso 10.000 cuadernillos, que se complementan con 100 cintas que contienen, por una cara el concierto y por otra el concierto junto a la narración del cuento.

Ya son ocho los centros públicos bilingües

El aprendizaje de la lengua francesa se fomentará en ocho centros docentes públicos durante el presente curso, mediante la impartición de secciones bilingües en dicho idioma y en español. La experiencia fue iniciada el pasado curso en los colegios públicos «Lex Flavia Malacitana», de Málaga y «Joaquín Turina», de Sevilla; y en los institutos de enseñanza secundaria «Cánovas del Castillo», de Málaga; y «Fernando de Herrera», de Sevilla. A ellos se han unido este curso los colegios públicos «Reyes Católicos», de Cádiz y «José María del Campo», de Sevilla; y los institutos de enseñanza secundaria «Drago», de Cádiz, y «Triana», de Sevilla.

Esta iniciativa, con la que se pretende favorecer la educación bilingüe en español y francés, es producto del protocolo firmado antes del curso pasado entre la Consejería de Educación y Ciencia y el Ministerio de Asuntos Exte-

riores de Francia.

El proyecto se desarrolla en los cuatro nuevos centros que se incorporan a esta experiencia con un grupo de alumnos de tercer curso de Primaria que sustituyen las horas destinadas al aprendizaje del inglés por el francés, y emplean este idioma en dos áreas más para familiarizar a los escolares con esta lengua desde una perspectiva general. Inicialmente, se imparte en francés una hora de las cinco correspondientes a la asignatura de Conocimiento del Medio, y otra hora de las tres dedicadas a Plástica.

Los alumnos incorporarán, progresivamente, el francés a otras materias, a medida que pasen a los cursos superiores y hasta llegar a primero de Enseñanza Secundaria Obligatoria, donde simultanearán el estudio del inglés y del francés. La Consejería de Educación y Ciencia quiere extender esta experiencia de bilingüismo al resto de las provincias.

Proyectos de voluntariado para actividades extraescolares

Alrededor de 160 asociaciones y entidades de toda Andalucía han participado en la convocatoria de ayudas, de la Consejería de Educación y Ciencia, con proyectos de voluntariado para la realización de actividades educativas complementarias y extraescolares en los centros docentes públicos, durante el curso 1999/2000.

Con esta convocatoria, Educación responde a la necesidad de favorecer la participación de la sociedad en la tarea educativa, especialmente, en aquellas zonas menos favorecidas y en aquellos campos y temas de actuación de mayor relevancia social y educativa.

En este sentido, para la selección de los proyectos se han establecido una serie de criterios, entre los que destacan la contribución al desarrollo educativo integral de los alumnos y alumnas, el interés social y comunitario o el grado de coherencia con el medio social y familiar del alumnado.

Los proyectos presentados con-

templán diversas actividades que atienden distintas materias como el deporte, la lectura, los temas transversales, el medio ambiente o el conocimiento del patrimonio histórico andaluz, y que se desarrollan a través de talleres, charlas-coloquio, escuelas de naturaleza, aulas de informática, edición de revistas o incluso la creación de escuelas de padres y madres, entre otras muchas opciones.

Del mismo modo que las actividades, también es variado el tipo o forma de las entidades participantes. En esta ocasión, han participado asociaciones de padres, asociaciones ecologistas o juveniles, centros de educación especial, ayuntamientos, fundaciones, asociaciones de mujeres, asociaciones de alumnos y alumnas o asociaciones de voluntarios, entre otros. Todos ellos, no obstante, comparten la característica común de actuar sin fines de lucro y de canalizar a la sociedad voluntaria que va a colaborar de manera desinteresada en la realización de las actividades.

Docentes andaluces participan en el proyecto educativo europeo ISAIA



Durante tres años (1996/99) la Consejería de Educación y Ciencia, a través de la Agencia Nacional Sócrates, ha participado en una experiencia educativa europea novedosa del subprograma Comenius, en la que la presencia española se reducía a la delegación de docentes andaluces.

En la realización de esta actividad han participado el Colegio Público «Capitán General Julio Coloma Gallegos», de Sevilla, coordinador del proyecto educativo europeo ISAIA «El pan en el tiempo», junto con centros similares de Irlanda, Austria e Italia.

Mediante este trabajo de colaboración, en los que se han desarrollado jornadas, visitas a los países participantes e investigaciones, estos centros han contribuido en la labor de hacer resurgir Europa para que «ocupe el lugar que por historia, cultura e importancia económica le corresponde en el mundo».

Tomando el pan como elemento común, el resultado del trabajo se ha condensado en una publicación que establece los paralelismos y coincidencias entre los países participantes extraídos de la sabiduría popular de los proverbios o refranes, los apellidos, nombres de calles, el folklore, o el lenguaje.

Premio Nacional de Automoción para el I.E.S. Jesús Marín

Santiago Montesino (*)

El grupo TENNECO AUTOMOTIVE del sector de Automoción se dedica a la fabricación de componentes del automóvil (amortiguadores, sistemas de escape y catalizadores) y asimila las marcas comerciales (Monroe, Walker y Fonos). Ha venido convocando concursos referentes a sus productos comerciales para los Centros de Formación Profesional que imparten la Rama de Automoción.

El I.E.S. Jesús Marín ha participado desde el curso 96/97, cuando la marca Monroe hace la convocatoria del concurso a nivel nacional. En aquella ocasión el grupo participante estuvo constituido por los alumnos de 3º de 2º Grado de F.P. de Automoción David Alejandro Campos López, Juan Domínguez Londoño, José Luís Nuñez Romero y el profesor/tutor Santiago Montesino Rodríguez.

El trabajo desarrollado trató sobre *El amortiguador pieza vital de la suspensión*, consiguiendo el I Primer Premio de la Comunidad Andaluza y el III Premio a nivel nacional.

En el curso 97/98 vuelve a participar el I.E.S. Jesús Marín, estando constituido el grupo participante por los alumnos de 3º de 2º Grado de F.P. de Automoción Daniel Álvarez Muñoz, Iván Ferrer Rodríguez, Julio Pino Oliver y el profesor/tutor Santiago Montesino Rodríguez.

El trabajo desarrollado trató sobre *El amortiguador y la I.T.V.* consiguiéndose el I Premio de la Comunidad Andaluza y el I Premio a nivel nacional.

En el presente curso 98/99, el equipo representante del I.E.S. Jesús Marín de Málaga para este importante certamen han sido: Jesús Ariza Fernández, Daniel García Cortés e Ignacio Sánchez Lucena, alumnos de 3º de Formación Profesional de 2º Grado de la Rama de Automoción, así como el Profesor Técnico de la

misma especialidad Santiago Montesino Rodríguez, que les prestó asesoramiento, en el I Premio Nacional Tenneco Automotive.

El tema desarrollado ha versado sobre *La contrapresión en el Sistema de Escape (¿Qué es?, su influencia en el motor, ¿cómo se verifica?, Legislación aplicada e influencia sobre el medio ambiente)*.

La entrega oficial del premio tendrá lugar en el recinto ferial Juan Carlos I de Madrid con ocasión de la celebración de MOTORTEC, Salón Internacional de equipos y componentes para la Automoción, del 3 al 6 de Junio y consiste en varios lotes de material de la empresa organizadora y un viaje para los miembros del equipo ganador para visitar una empresa de producción en Alemania.

La contrapresión en el sistema de escape

Es la anomalía de funcionamiento de algún elemento del Sistema de Escape, bien por envejecimiento, deterioro o mal mantenimiento, dando lugar a una pérdida de potencia del motor que a tenor de su proporción influye en la seguridad vial e incluso en la seguridad personal del conductor como en las de los ocupantes del vehículo.

El Sistema de Escape carece de rigor técnico de conocimiento y de manipulación en los profesionales de Automoción, no valorándose su diseño correcto dado que influye de forma directa sobre el motor y sobre el medio ambiente.

Las garantías de un correcto Sistema de Escape sólo se pueden obtener satisfactoriamente con la homologación del mismo, al ser sometido a las normativas legales que le afectan.

La verificación de un Sistema de Escape implica un conocimiento técnico complejo, la utilización de instrumentos de control precisos y la aplicación de la normativa legal

sobre los mismos.

En la I.T.V. sólo si las muestras de gases son falseadas por una perforación o el nivel de ruido es excesivo se las tiene en cuenta.

¿Qué nos lleva a participar?

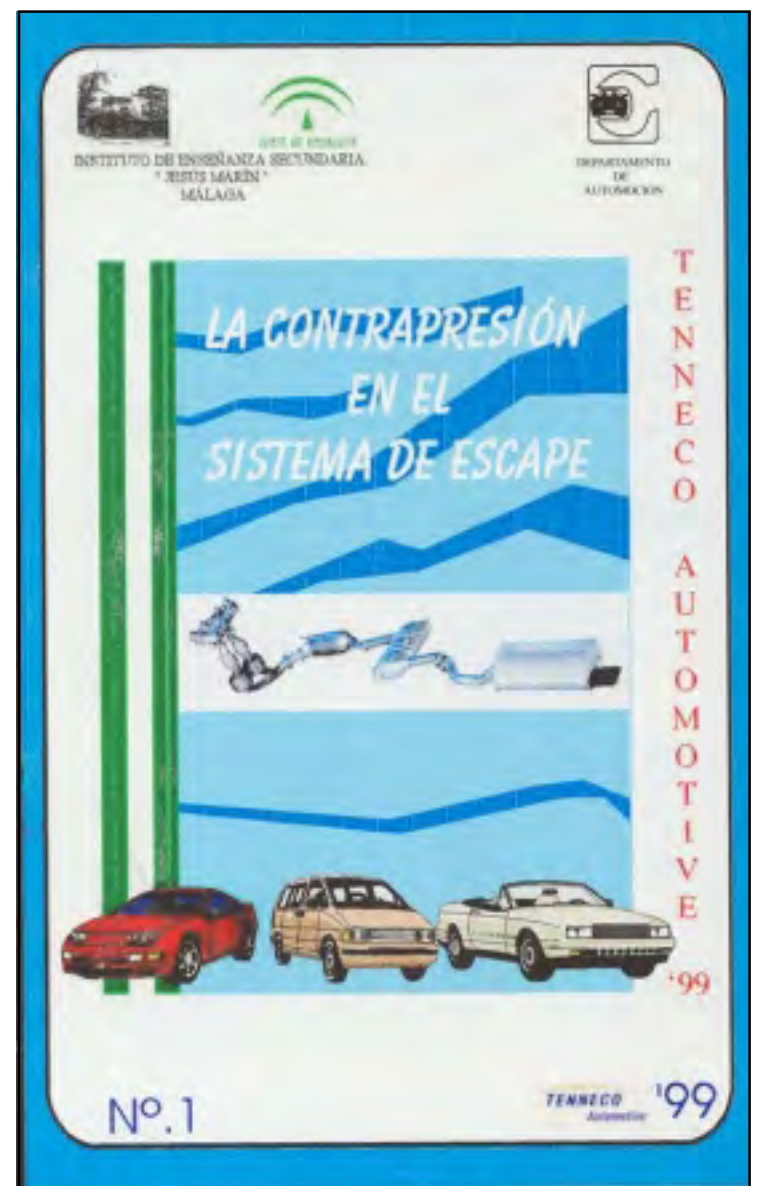
El hecho de participar en este tipo de certámenes, compromete seriamente al alumno en una formación integral donde de forma autodidacta debe de desarrollar un documento coherente cuyos contenidos seleccionados previamente les permitirán con suficiente garantía la capacitación para verificar y diagnosticar el estado y comportamiento del Sistema de Escape.

¿Cómo se desarrolla el trabajo?

Una vez dado a conocer el concurso, el tema a desarrollar así como las normas del mismo, se les comunica a la totalidad de los alumnos que constituyen el grupo de 3º de F.P. de 2º Grado de Automoción. De forma voluntaria se les pide que se inscriban aquellos que desean participar así como que notifiquen aquel profesor que desean les asesore. Si el número de inscripciones supera al que debe de constituir el grupo, se procede a su selección por sorteo.

Los alumnos participantes deliberan y se ponen de acuerdo sobre el profesor que desean les asesore, y una vez comprometido éste, queda constituido el grupo y se procede a determinar las líneas de trabajo. Los alumnos se distribuyen las tareas de la aportación de documentación referente al tema a tratar de forma genérica para que con posterioridad el grupo seleccione la aportada de forma individual y determinen los puntos a tratar.

Cada alumno con un tiempo determinado y con fecha de entrega se responsabiliza de realizar un borrador de aquel tema que debe de realizar individualmente, no obstante si durante la ejecución de su borrador observa que la documentación que



está manipulando tiene o ofrece algún interés para el trabajo que desarrolla otro compañero tiene la obligación de facilitársela.

Con fecha marcada con posterioridad cada alumno expone su trabajo individual, seleccionándose con el criterio del grupo los apartados y contenidos más interesantes. A continuación el grupo reunido periódicamente da forma al trabajo, introduciéndolo en soporte informático, seleccionan material de presentación y proceden a su realización.

¿Qué les aporta a los alumnos?

El alumno obtiene en primer lugar unos conocimientos técnico-prácticos que le favorecerán en el ejercicio futuro de su profesión, le ejercita en la comunicación con la empresa, organismos oficiales y en el trabajo en grupo.

Desarrollan sus propias iniciativas y el criterio de selección a la vez que se encuentran inmersos en el mundo de la competitividad.

(*) **Profesor del I.E.S. Jesús Marín**

Proyecto contra la Anorexia y la Bulimia en Málaga

Desde el pasado mes de abril, la ciudad de Málaga cuenta con un Centro de Día para el tratamiento de la anorexia y la bulimia. Este proyecto pionero en Andalucía está dirigido por la empresa CEDIAB, con la determinación de atender y orientar a quienes sufren, de una forma directa o indirecta, los estragos de estas afecciones. Actualmente, las estadísticas demuestran que estas patologías no son un mal exclusivo de los adolescentes, aunque en ellos se concentra el mayor número de casos.

El Centro ofrece, en régimen completo, parcial o de consulta externa, además de asistencia psicológica y médica, otros medios entre los que se incluyen nexos institucionales con universidades y una red de ayuda sanitaria y educacional



II Muestra de las Profesiones y el Empleo en Andalucía

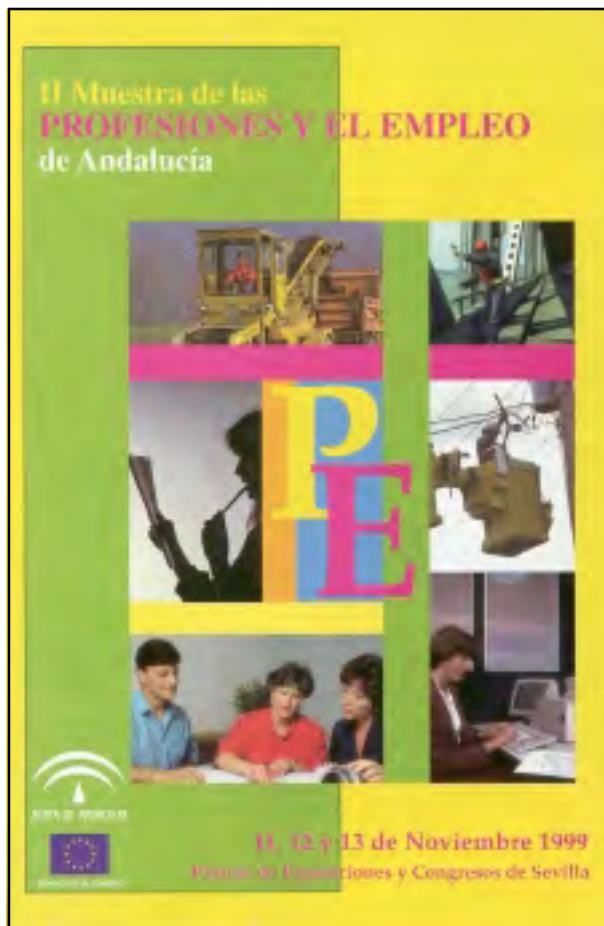
Los días 11, 12 y 13 del próximo mes de noviembre se va a celebrar en el Palacio de Exposiciones y Congresos de Sevilla la II Muestra de las Profesiones y el Empleo en Andalucía, continuación de la I Muestra celebrada con gran éxito de participación y de asistencia en junio de 1997. Estas fechas permitirán la asistencia y participación de los centros educativos dado que no coinciden con periodos en los pudiera verse afectado el desarrollo de la vida escolar en los mismos. También en este caso el proyecto es bastante más ambicioso que el anterior de tal manera que el nivel de participación de expositores se duplica y se amplían sustancialmente las actividades que se realizarán, tanto en vivo como en los diversos salones y stands.

La Muestra se presenta como un buen acontecimiento para el conocimiento de la Formación Profesional, en el que de forma integrada se exponen las actividades propias de sus distintos subsistemas: reglada o inicial, con la participación de veintidós Institutos de Educación Secundaria que imparten enseñanzas de Formación Profesional Específica; ocupacional, con las entidades colaboradoras y centros de Formación Profesional Ocupacional dependientes de la Consejería de Trabajo e Industria; y continua, con los centros y empresas que organizan acciones formativas para la población activa empleada.

Las instituciones y organizaciones que componen el Consejo Andaluz de Formación Profesional, en el marco de actuaciones que lleva a cabo éste, encargadas de la gestión y organización de la Muestra (Comisiones Obreras de Andalucía y Unión General de Trabajadores de Andalucía, Confederación de Empresarios de Andalucía, Consejería de Trabajo e Industria y la Consejería de Educación y Ciencia) junto con otras instituciones públicas y privadas, concentrarán durante esos días un gran número de medios y recursos materiales y humanos que permitirán realizar actividades y acciones dirigidas a la información, formación, orientación profesional e inserción laboral de los ciudadanos y ciudadanas, jóvenes y adultos.

Debe resaltarse no solo la parte expositiva, por su diversidad y amplia representación con fuerte carácter dinámico y activo, sino también la serie de actividades lúdicas y complementarias que de manera paralela e ininterrumpida se irán realizando, junto con conferencias, seminarios, mesas redondas, etc., alrededor del eje integrador que es "la formación y el empleo".

La Consejería de Educación y Ciencia tiene previsto realizar un gran esfuerzo y un amplio despliegue de medios con la finalidad de mostrar y dar a conocer la Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo,



resaltando la importancia que tiene la formación inicial en la adquisición de las cualificaciones profesionales y contribución a la creación y mejora del empleo, como factor de crecimiento y desarrollo socioeconómico de la sociedad andaluza.

Para ello la Consejería de Educación y Ciencia participará institucionalmente junto con la Consejería de Trabajo e Industria en dos stands, uno en cada pabellón de los que forman la Muestra. El primero con distintas zonas de información general y de atención a los ciudadanos, y el segundo de Orientación, bien para grupos reducidos de visitantes o para una atención personalizada. Y, como verdadero escaparate de la Muestra, la representación viva de todas y cada una de las familias profesionales que configuran el Catálogo de Títulos de Formación Profesional Específica con una participación representativa y directa de Institutos de Educación Secundaria de toda la Comunidad Autónoma, con la inestimable y excepcional cooperación de sus profesores y alumnos, que a continuación se relacionan, con mención de la familia profesional que representan:

Centro localidad familia profesional I.E.S

- I.E.S. AMILLA» ALMERÍA Madera y Mueble
- I.E.S. "SOL DE PORTOCARRERO" ALMERÍA Actividades Agrarias
- I.E.S. «MURGI» EJIDO, EL Administración
- I.E.S. «MAR DE CÁDIZ» PUERTO DE STA. MARÍA, EL Informática
- I.E.S. «SANCTIPETRI» SAN FERNANDO Actividades Marítimo-Pesqueras
- I.E.S. "MAIMÓNIDES" CÓRDOBA Formación en centros de trabajo
- I.E.S. «LUIS BUENO CRESPO» ARMILLA-OGÍJARES Electricidad y Electrónica y Textil, Confección y Piel
- I.E.S. «AYNADAMAR» GRANADA Sanidad
- I.E.S. «PINTOR PEDRO GÓMEZ» HUELVA Fabricación Mecánica
- I.E.S. «PROFESOR RODRÍGUEZ CASADO» PALOS DE LA FRONTERA Química
- I.E.S. «EL VALLE» JAÉN Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados
- I.E.S. «LA ROSALEDA» MÁLAGA Hostelería y Turismo
- I.E.S. «MIGUEL ROMERO ESTEO» MÁLAGA Comercio y Marketing
- I.E.S. «ATENEA» MAIRENA DEL ALJARAFE Hostelería y Turismo
- I.E.S. «CARMEN LAFFON» SAN JOSÉ DE LA RINCONA Edificación y Obra Civil
- I.E.S. «LLANES» SEVILLA Artes Gráficas
- I.E.S. «LOS VIVEROS» SEVILLA Mantenimiento y Servicios a la Producción
- I.E.S. «POLÍGONO SUR» SEVILLA Servicios Socioculturales y a la Comunidad
- I.E.S. «RAMÓN CARANDE» SEVILLA Actividades Físicas y Deportivas
- I.E.S. «TORREBLANCA» SEVILLA-TORREBLANCA Imagen Personal
- I.E.S. «NÉSTOR ALMENDROS» TOMARES Comunicación, Imagen y Sonido

La II Muestra de las Profesiones y el Empleo va a ser un gran acontecimiento para todos. En el ámbito educativo por el acercamiento que nos permite al trinomio formación - cualificación profesional - empleo, de sumo interés no solo para nuestra población escolar sino para el profesorado, padres y madres y sociedad en general; y, en el ámbito productivo, por la oportunidad que se ofrece a los empresarios y empleadores sobre la aproximación al "saber hacer", elemento clave que sustenta la competencia profesional contenida en los ciclos formativos de Formación Profesional Específica que permitirá a los titulados el ejercicio cualificado y competente de una profesión, una ocupación o un puesto de trabajo.

Materiales curriculares para trabajar en el aula



¡Órdago! El desafío de vivir sin drogas

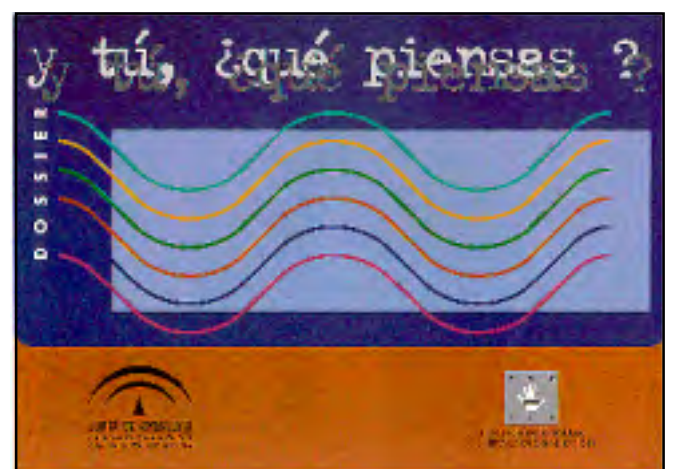
El Programa «¡Órdago!» es una herramienta, concreta y práctica, que permite poner en marcha e implantar en el medio escolar, así como en los ámbitos familiar y comunitario, un proceso de cambio dirigido a modificar los diversos factores asociados al fenómeno del consumo abusivo de drogas por parte de los jóvenes. Proporciona, a su vez, un esquema de orientación para la puesta en marcha de estrategias de intervención comunitaria, con el objetivo de comprometer a las personas y grupos más activos de la comunidad con la mejora de aquellas condiciones ambientales susceptibles de contribuir a la reducción del abuso de drogas.

Y TÚ ¿QUÉ PIENSAS? y **¡ÓRDAGO!** son programas de prevención de drogodependencias cuyos materiales distribuye la Consejería de Educación y Ciencia a los centros integrados en dichos programas y pueden solicitarse a la misma Consejería.

Y tú ¿qué piensas?

«Y tú ¿qué piensas?» es un Programa Educativo de Prevención de las Drogodependencias organizado conjuntamente por la Junta de Andalucía (Consejería de Educación y Ciencia y Comisionado para la Droga) y la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, que pretende implicar a un gran número de jóvenes en actividades participativas y creativas que ofrezcan alternativas positivas frente al mundo de las drogas.

El Programa ofrece materiales y recursos para trabajar en el aula, mediante debates, reflexiones, coloquios, etc., algunos de los temas más importantes para la vida de los jóvenes.



La Aventura de la Vida: Una experiencia preventiva contrastada

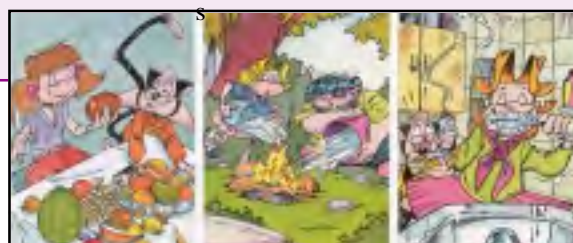
«La Aventura de la Vida» es un programa de prevención de las drogodependencias que enmarca sus actuaciones en la Educación para la Salud como estrategia idónea a la hora de acercar sus mensajes al alumnado destinatario.

Estos materiales los edita EDEX. C/ Particular de Indautxu, 9. E 48011 Bilbao. Tlfno: 34 944 425 784

Objetivos Generales: Promover estilos de vida saludables y autónomos entre la población destinataria:

Información adecuada sobre la salud y las conductas que la condicionan.

Actitudes y valores positivos hacia el bienestar propio y el de la comunidad.



Habilidades para la interacción social.

Objetivo operativo: Facilitar al profesorado protagonista del despliegue del Programa un instrumento didáctico útil para abordar la Educación para la Salud de un modo atractivo para el alumnado, reforzando su compromiso con la prevención de los usos indebidos de drogas.

Destinatarios: Niños y niñas con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años de edad que cursan los dos últimos ciclos de la Educación Primaria (cursos 3º, 4º, 5º y 6º). Concebido inicialmente para contextos escolares, ha mostrado su versatilidad al aplicarse exitosamente en ámbitos educativos diversos (ludotecas, clubes de educación en el tiempo libre, etc.).

Soportes del programa: Un álbum de cromos es el instrumento central: recurso didáctico que presenta los contenidos del programa en un tono lúdico y experiencial que permite sintonizar con el universo psicológico infantil. Cada uno de los cursos a los que el programa se dirige dispone de su propio álbum (del que cada escolar recibe su ejemplar), lo que facilita un trabajo en espiral: 144 ocasiones de aprendizaje a lo largo de toda la etapa. El profesor recibe un Guía que explica la metodología básica: reparto de cada cromo en el momento curricularmente idóneo; lectura de la historia por parte de un alumno; debate; desarrollo de actividades complementarias.



Materiales curriculares para trabajar en el aula

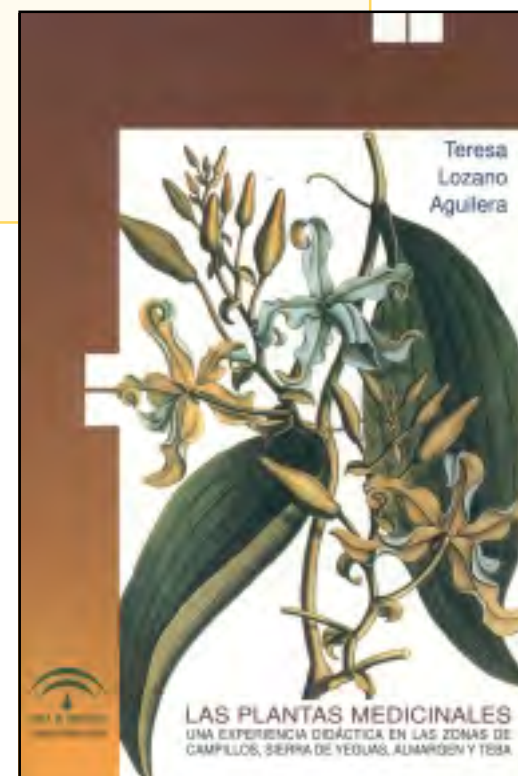


Las plantas medicinales

UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN LAS ZONAS DE CAMPILLOS, SIERRA DE YEGUAS, ALMARGEN Y TEBÁ

Esta obra de Teresa Lozano Aguilera tiene por objetivo conocer y dar a conocer las propiedades curativas de tantas plantas que están a nuestro paso, y sobre las que, la mayor parte de las veces, no reparamos; y demostrar que la Naturaleza, sabia y generosa, se nos muestra en todo momento como fuente de belleza, bienestar y salud, que se nos cede gratuitamente y dispuesta a acercar cada vez más nuestra vida al paraíso perdido y deseado.

El libro puede solicitarse a la Consejería de Educación y Ciencia, Delegación Provincial de Málaga.

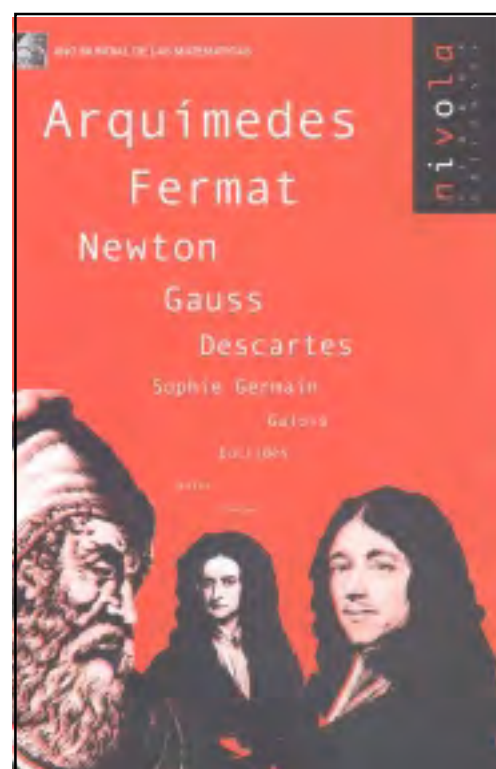


Programa «Comprender y Transformar»

El programa «Comprender y Transformar» consta de una serie de materiales curriculares específicamente dirigidos al alumnado de secundaria con dificultades en el aprendizaje y el profesorado que lo atiende.

La publicación cuenta con dos volúmenes. El primero es una guía didáctica para el profesorado y el segundo los materiales para el alumnado. Este último incorpora 10 unidades didácticas.

La edición la ha realizado la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación de la Consejería de Educación y Ciencia.



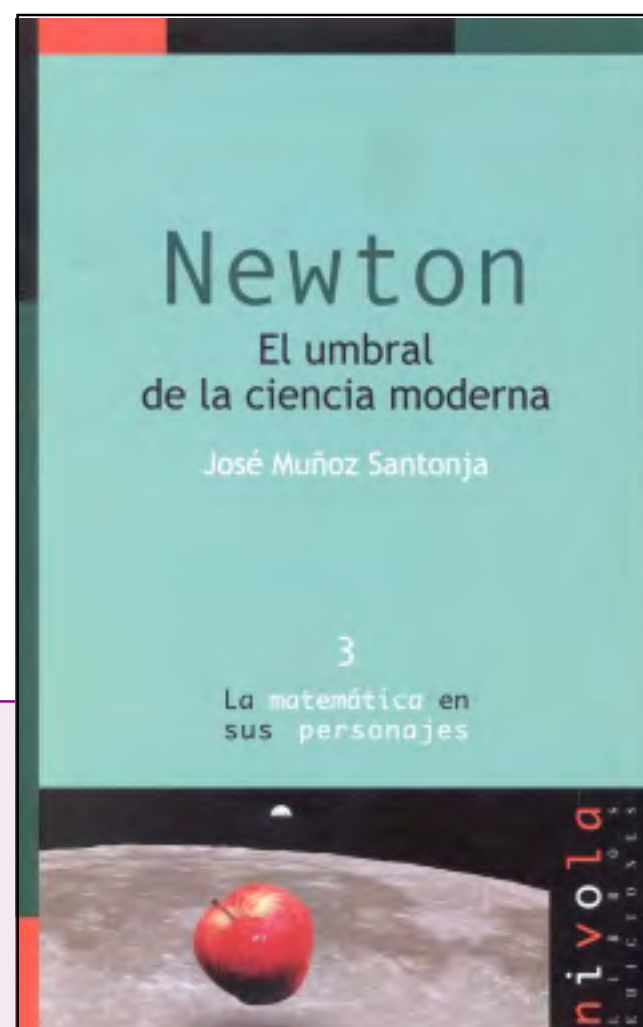
Newton: El umbral de la ciencia moderna

COLECCIÓN «LA MATEMÁTICA EN SUS PERSONAJES»

La colección está editada por Nivola Libros y tiene por objetivo presentar, de forma clara y al alcance de todos, cómo han evolucionado las Matemáticas hasta nuestros días a través de los personajes que construyeron los cimientos de la Ciencia Matemática que hoy conocemos, sus circunstancias, dificultades e ingenio utilizado para superarlas.

El autor del número tres de la colección, «Newton. El umbral de la ciencia moderna», es José Muñoz Santonja, quien nos presenta al científico como un ser extraño envuelto en multitud de peripecias y nos aproxima con amabilidad a su vida y obra.

El libro está dividido en dos partes: En la primera se habla de su vida y época; en la segunda se abordan las distintas ramas del saber que trabajó.



ANTONIO CARVAJAL MILENA

PROFESOR DE TEORÍA DE LA LITERATURA EN LA UNIVERSIDAD DE GRANADA

Poesía para celebrar la vida

Manuel Ángel Vázquez Medel (*)

Antonio Carvajal pasará a la Historia de la literatura española del siglo XX como uno de sus grandes poetas, y su nombre quedará inscrito junto a los mayores: junto a Unamuno, Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Vicente Aleixandre, Blas de Otero o José Hierro por sólo citar unos pocos que le son especialmente gratos. El *miglior fabbro* ha sido llamado, porque nadie duda que domina como pocos la auténtica orfebrería poética. Pero en su palabra precisa y preciosa late un hombre comprometido con la vida y con su tiempo. Un poeta que quiere cantar el gozo de vivir, pero que en ocasiones ha de prestar su palabra al dolor y al sufrimiento que acompañan inevitablemente la vida. Y que al final proclama la fuerza redentora, dignificadora (y no escapista) de la Belleza.

Antonio Chicharro, autor del estudio previo a la selección antológica de tu obra que con el título *Una pérdida estrella* ha publicado este año Hiperión, comienza evocando el paisaje de tu infancia: "Antonio Carvajal Milena nació en Albolote, en 1943, a los pies de Sierra Elvira, con el verde fondo de la vega de Granada y las recortadas aristas de la Alhambra bajo el impresionante mazo de Sierra Nevada como horizonte, una imagen que llenará su recuerdo pasados los años"... ¿Cómo crees que este paisaje de infancia, que este primer ámbito vital ha influido en la formación de tu sensibilidad, y de qué manera está presente en tu obra?.

Más que el paisaje en sí mismo, lo que me influye es la revelación del paisaje a través de la obra de otros. Por ejemplo, García Lorca me ayuda a mirar, a entenderlo, y a saber que a través de la percepción del paisaje me estoy percibiendo a mí mismo. Y otros escritores, como Villaespesa o Zorrilla, lo presentan de manera distinta, como un ámbito de mitos. O me ayudan a conocer algo que fue y que ha cambiado por completo, como es el caso de Juan Valera en aquella novelita maravillosa que se llama *Mariquita y Antonio*, que nos habla de una Vega

llena de almendros que yo desgraciadamente no he alcanzado a ver, o de las selvas llenas de impedimentos que también han desaparecido... En mi caso concreto es la literatura la que me enseña a ver el paisaje, y no el paisaje el que me lleva a la literatura.

Para ti la literatura siempre se presenta como algo vivo que te permite dar fuerza y espesor, profundidad, a la existencia, y en este sentido supongo que es en ti una experiencia muy temprana.

Sí. Yo escribo porque leo. Frente a otros escritores que dicen leer para nutrir su propia literatura, yo he leído siempre para nutrir mi vida. Yo no tengo una vida como para convertirme en sujeto de una narración épica. Para mí los grandes hechos vitales han sido

siempre fenómenos íntimos, y ese mirar el mundo y expandirme por el mundo me lo han dado -a través de la literatura- los demás. Y yo lo he incor-

porado como una forma propia de mi existencia: he existido en el relato de otros. De tal manera que si yo no leyera no podría ser escritor, ni mi visión del mundo sería la que es si no me hubiera nutrido tanto de la escritura de otros.

Comencemos por el inicio de tu trayectoria literaria. Tú publicas *Tigres en el jardín* en un año cargado de simbolismo: 1968. Y es ya una obra excepcional. ¿Cómo se gesta tu primera obra, qué otras voces atraviesan la tuya? ¿Cómo consigues que en tu poesía las referencias culturales no sean mero culturalismo, como sucede con otros poetas de tu generación? ¿Se trata de tu peculiar manera de entender la relación entre poesía y vida?.

Antes de *Tigres en el jardín* hay otros intentos poéticos. Yo escribía entonces una poesía que, como me dijera Carlos Villarreal era muy sincera pero poco auténtica. En mis inicios soy un lector ávido de literatura contemporánea y tengo dos ejes muy claros de referencia: Miguel de Unamuno y Blas de Otero. Autores que suelen suponerse más alejados de un poeta andaluz. Y comienzo como poeta muy preocupado por mi en-

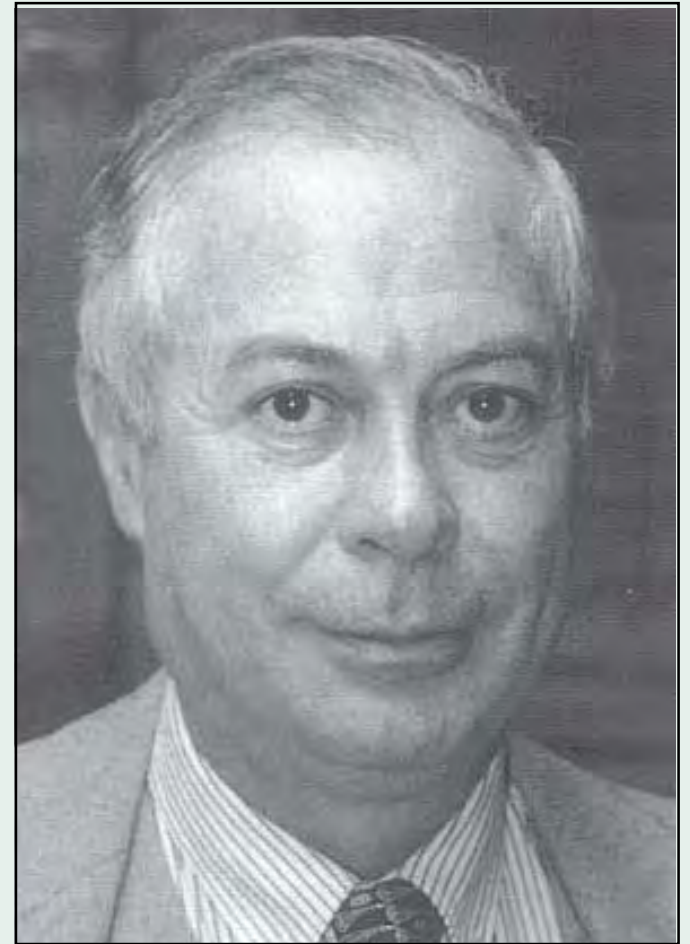
torno social, llevado por la poesía social del momento, pero siempre -tal vez por la influencia de Otero- con una *voluntad de forma*. Es Otero quien me lleva a Góngora en busca del verso *Ángel fieramente humano*, y es José Hierro quien me lleva a Lope de Vega buscando el verso *Con las piedras, con el viento*, o Pedro Salinas el que me hace buscar en Garcilaso *La voz a ti debida*. Cuando uno entra en la maraña maravillosa de los clásicos queda inevitablemente atrapado... Es fascinante esa forma de entender la creación, con esa intensidad -y a veces incluso de maltratar la poesía- de los poetas barrocos, por ejemplo. Desde 1962 también incorporé otras lecturas importantes; por ejemplo, Darío. Y a partir del comentario de Carlos Villarreal me dí cuenta de que debía escribir lo que realmente se me apeteciera. Y lo que me apetecía era buscar a través de la poesía la Belleza, que cuando es auténtica siempre nos redime. Y aprendí la sonoridad del verso a través de mis lecturas del teatro clásico.

Y una vez iniciada tu andadura poética, pronto encuentras esa autenticidad que buscabas: hay un punto de inflexión en tu escritura...

Hay una quiebra tras la poesía primera de *Casi una fantasía* y *Tigres en el jardín* (este es el orden de escritura), y se produce en *Serenata y Navaja*, a causa de una experiencia directa y personal de la muerte. Además por esta época leí el *Arte Poética* de Miguel Agustín Príncipe...

Sobre el que hiciste tu Tesis Doctoral De métrica expresiva frente a métrica mecánica...

Sí. Primero la Tesis de Licenciatura y luego la Tesis Doctoral... Y lo sigo explicando en clase, porque me parece de una claridad -valga la redundancia- iluminadora. Pero para mí el gran reto fue hacer todo aquello que Miguel Agustín Príncipe decía que no se debía hacer. Porque si su teoría es esclarecedora, como poeta estaba muy por detrás -en cuanto a actitud estética- de su propia teoría métrica. Me llamó muchísimo la atención la serie de prohibiciones que establecía. Estaba negando todos los grandes hallazgos expresivos en métrica, por ejemplo, de un Fray Luis de León. A Príncipe no le gustaba el hipérbaton, ni la quiebra o ruptura de palabras entre versos (encabalgamiento léxico o tmesis)... Y la infracción de sus indicaciones me encantó. Igual



Antonio Carvajal Milena nació en Albolote (Granada) en 1943. Desde su juventud ha venido escribiendo y publicando una amplia obra poética, que consta ya de una veintena de títulos, iniciada con *Tigres en el jardín* (1968) y culminada, hasta el momento, con *Alma región luciente* (1997). En la actualidad es Profesor Titular de Teoría de la Literatura en la Universidad de Granada.

Pese a la maestría formal que suele reconocerse en su obra, Carvajal no es un constructor de artificiosos artefactos retórico-verbales, sino un poeta de palabra y poética vivas, atentas a la vida misma, y con un compromiso ético.

Carvajal mantiene uno de los más fecundos diálogos contemporáneos entre tradición y modernidad, en el que late un juego expresivo instalado en el espacio de la autenticidad y en el de la ironía. Se trata de una voz, no mimética ni gregaria, sí emuladora y ciertamente singular en el abigarrado panorama de la poesía española. Mi visión del mundo no sería la que es si no me hubiera nutrido tanto de la escritura de otros.

Tigres en el jardín, Madrid-Barcelona, Ciencia Nueva, 1968*.
Serenata y navaja, Barcelona, Saturno, 1973*.
Casi una fantasía, Granada, Univ. de Granada, 1975*.
Siesta en el mirador, San Sebastián-Bilbao, Eds. Vascas, 1979*.
Sitio de ballesteros, Madrid, La Ventura, 1981*.
Servidumbre de paso, Sevilla, Calle del Aire, 1982**.
Del idilio y sus horas, Madrid, Cuad. de Madrid, 1982**.
Extravagante jerarquía (1968-1981), Madrid, Hiperión, 1983. Reúne los libros marcados con * más *Sol que se alude*, inédito hasta ese momento.
Después que me miraste, Granada, Trames, 1984**.
Del viento en los jazmines (1982-1984), Madrid, Hiperión, 1984. Reúne los libros marcados con **.
Rimas de Santafé, Granada, Dip. Provincial, 1990***.
Rimas de Santafé (segunda serie), Madrid, Hiperión, 1990***.
Poemas de Granada, Granada, Ayuntamiento de Granada, 1991***.
Miradas sobre el agua, Madrid, Hiperión, 1993. Incluye ***
Ciudades de provincia, Jaén, Dip. Provincial, 1994.
Alma región luciente, Madrid, Hiperión, 1998.
Columbario de estío, Granada, Dip. Provincial, 1999.
Una pérdida estrella (Antología temática), Madrid, Hiperión, 1999.

que me dí cuenta que volver a escribir sonetos en alejandrinos a la manera modernista era una infracción de las prácticas habituales de la poesía de mis coetáneos. Pero si en *Casi una fantasía* y en *Tigres en el jardín* utilizo esos recursos simplemente porque me gustaban, a partir de *Serenata y navaja* sí hay una clara voluntad de ruptura. Hay un mayor grado de conciencia de la operatividad del escritor a través de sus formas expresivas.

Alma región luciente es tu obra más importante, la que expresa mejor y con mayor madurez tu Poética. En él se armonizan tensiones temáticas y vitales, se llega a una utilización prodigiosa de todos los recursos literarios con absoluta naturalidad y es una obra que, siendo la más personal, está cruzada por otras grandes voces: desde Fray Luis, ya en el guiño del título, Leopardi (tan apreciado por Unamuno)...

Creo que en *Alma región luciente* están todas las lecturas que he hecho en mi vida. Pero cada vez me apasiona más Antonio Machado. Tal vez ese apasionamiento por Antonio Machado se lo deba a dos amigos verdaderos: José Antonio Muñoz Rojas y Rafael Juárez. Los dos me han adentrado en esa especie de claridad que Antonio Machado tiene: parece que no escri-

be, que le fluye la palabra sin esfuerzo, que ha eliminado la retórica y los alardes métricos. Sin embargo, cuando se lee reflexivamente su poesía, se percibe el altísimo grado de elaboración, y cómo esa claridad y esa esencialidad que buscaba Juan Ramón, en Antonio Machado se da como una virtud aparentemente natural.

Pero pocos poetas hay tan complejos, pocos tan difíciles, tan ricos de matices como Antonio Machado. Esa diafanidad, ese verso que fluye sin tropiezos, de aprehensión del mundo como intuición plena, me ha ido llevando poco a poco a buscar una forma más clara, más serena de expresión. Creo que *Alma región luciente* sin Machado no podría explicarse. Aunque yo también tengo mis gustos, mis preferencias, mis hábitos, por lo que no soy un machadiano "puro" o un unamuniano "puro". Yo soy Antonio Carvajal. Pero sí busco cada vez más la palabra más diáfana, aunque sé que hay algunos poemas importantes en este libro con grandes complicaciones. Pero donde me encuentro más a gusto es en los poemas más aparentemente elementales y básicos.

Aunque tenemos una excelente antología de tu obra, *Una perdida estrella*, creo que el nuevo lector debe conocerte a partir, más que de selecciones, de obras íntegras. ¿Qué obra crees que debería leer alguien que no conozca tu poesía, sobre todo si se trata de un joven?

Yo aconsejaría que se comenzara por *Tigres en el jardín*. Las cuotas de sufrimiento que, desgraciadamente, toda persona tiene que aportar a la experiencia de los demás, cuanto más tarde se recibían, mejor. En ese sentido digo que yo me siento a veces un poeta frustrado. Me hubiera gustado escribir el *Cántico* de la segunda mitad del siglo, pero ni por temperamento (no tengo el temperamento guilleniano) ni por circunstancias vitales me ha sido posible, frente a tanto horror y frente a tanta vileza humana, señalarle a mis contemporáneos el camino de la Belleza que, en definitiva, siempre es salvadora, siempre nos redime de toda la miseria que nos rodea. Y esto no es un escapismo. En el ser humano hay tantos elementos nobles que se deben potenciar, que insistir en los factores de miseria, de crimen y de vejación, me parece antihumano y antinatural. En ese sentido, creo que he aportado demasiada materia de tristeza, de dolor y de sufrimiento -piensa, por ejemplo, en *Miradas sobre el agua-*, y creo que mi obligación como poeta es preci-

samente la contraria: seguir insistiendo en que la belleza nos redime y nos mejora.

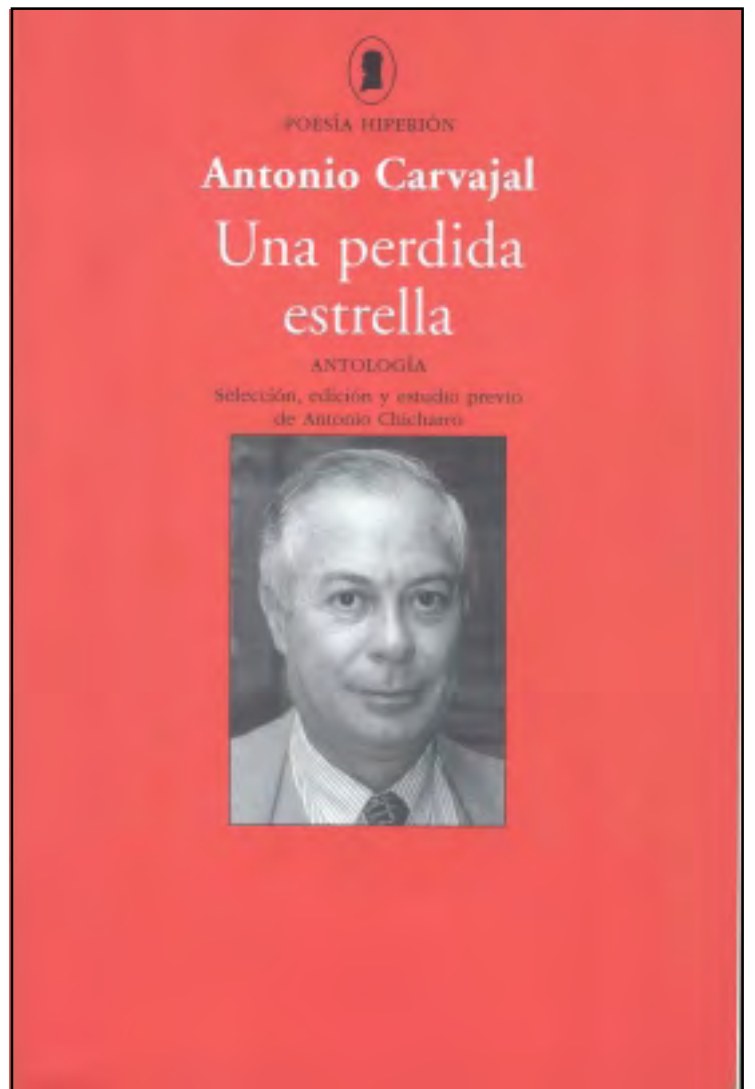
A pesar de todo, Antonio, creo que tu aportación ha sido superior a ese proyecto que tan noblemente te hubiera gustado realizar: la variedad de temas y registros de tu poesía es expresión de la época que nos ha tocado vivir...

Sin embargo, fíjate en un dato. De entre todos mis libros, el que más rápidamente se ha agotado fue *Del viento en los jazmines*. Y yo me pregunto: ¿por qué ha sido esto así? Ese libro aparentemente liviano, lleno de canciones, lleno de otro tipo de gozos, se agota fulminantemente, mientras los otros tardan mucho más. ¿Qué necesidades espirituales tiene nuestra sociedad para que un libro como *Del viento en los jazmines* sea devorado en tan poco tiempo? La sociedad necesita ese tipo de estímulos, ese tipo de belleza. Que se le recuerde que también hemos nacido para la alegría...

Además de tu espléndida obra, por el momento culminada con *Columbario de estío*, que hace el número treinta de tus libros y cuadernos publicados, tú tienes una importante experiencia docente en la Universidad. ¿Cómo crees que debe afrontarse la enseñanza de la literatura?

Hay que comenzar considerando los niveles básicos de la enseñanza. Y en ellos hay una gran violencia que se ejerce sobre profesores y alumnos desde la legislación, que obliga a alcanzar unos objetivos determinados, a adquirir una serie de conocimientos de una manera brusca, no para incorporarlos a nuestra vida... Se está siempre coaccionando la formación de la persona que debe ser mucho más armoniosa y mucho más satisfactoria. No convertir la docencia en un sufrimiento, no sólo para el que la recibe, sino también para quien la imparte. Naturalmente el profesor que tiene que mandar a sus alumnos a la prueba de selectividad se siente responsable del éxito de sus alumnos, que está marcado por una legislación inadecuada. En cualquier caso, estoy contra la opinión de quienes dicen que nuestros alumnos están cada vez peor preparados. Esto no es cierto y los profesores hacen un gran esfuerzo. Evidentemente no preparan a los alumnos para los concursos de preguntas rápidas de TV. Los alumnos llegan a la Universidad, en general, con un criterio bien formado, y aunque no se sepan de memoria la geografía de España, por ejemplo, saben orientarse y utilizar el mapa de una sola mirada.

Otra cuestión distinta es la relativa a la enseñanza de la poesía. Y aquí nos planteamos de nuevo el desacierto de las prácticas habituales. Creo que el comentario de textos de Bachillerato está mal planteado, porque difícilmente un alumno puede responder, ante mu-



chos poemas, a la primera pregunta del comentario, que suele ser "breve resumen del contenido". ¿Qué contenido tiene un poema lírico? Porque si nos enfrentamos a un romance del Duque de Rivas o a una leyenda de Zorrilla, poemas narrativos que desarrollan un episodio, el alumno puede discernir de qué se trata, pero cuando el alumno se enfrenta con un poema como "La ventana" de Vicente Aleixandre, difícilmente puede resumir el contenido.

Yo sigo un método distinto: voy de "fuera" a "dentro". Para llegar a comprender la *invención* y la *disposición* de un texto, lo primero de debo entender es la *elocución*. Si algún resumen del contenido cabe hacer, será al final, tras desmarañar la "trama" que el escrito nos presenta. En ella están los elementos métricos como los elementos retóricos.

Otro problema es la selección de las lecturas. No entiendo que a un niño de catorce años se le ponga como lectura *El Lazarillo*... Bastante bueno es el pueblo español para que, con semejante modelo de "héroe", no salga todavía más corrupto. Del mismo modo que no entiendo que con quince años se lea *La Celestina* o que

con diecisiete se angustie a nuestros jóvenes con *Camino de perfección* de Baroja o con *San Manuel Bueno, mártir* de Unamuno. Cada lectura debe tener su edad. Hay libros muy buenos en la literatura española, libros muy placenteros que pueden contagiar el gus-

to, el placer estético y no hay por qué someter a nuestra juventud a esa "tortura" que posiblemente les añada grados de conciencia pero que sin duda les quita cosas más importantes... Yo lo que haría (*seríe*) sería quemar la legislación vi-

gente e incluso dar unos azotes en el trasero a los legisladores en la plaza pública.

¿Quieres añadir algo para finalizar?

Sí. Pero más que una afirmación es una pregunta: ¿qué ha pasado con aquellos "fervores" culturales de la llamada "transición democrática", que parecen totalmente olvidados, para que quienes dinamizaron la sociedad española de aquellos años ahora no aparezcan por ninguna parte y no sean capaces de contagiar el entusiasmo que tuvieron a las generaciones actuales y venideras, que son tan planas y que se aburren tanto?

(*) Profesor de la Universidad de Sevilla.

ARTE POÉTICA

Arte poética, lección primera: cuerda y tijera.

Arte poética, lección segunda: que la palabra sea como la luna, mudable y engañosa y exacta y única.

O sea, lección dos: Que la palabra sea puntual como el sol que da, entre dos tinieblas, luces al corazón.

O por mejor decirlo, que la palabra tenga al par la luna, el sol: Ágil la luz sagrada, sangrando el corazón.

Experiencias

Actividad interdisciplinaria de las áreas de Inglés y Teatro

Jesús Miguel Relinque Mota (*)

El pasado lunes día 15 de Febrero de 1999, con objeto de la celebración de la semana cultural, tuvimos la oportunidad de organizar una actividad, que puede ser interesante comentarla y compartirla con los compañeros de las áreas de inglés y teatro. La actividad fue incluida en las jornadas británicas, que el departamento de lengua inglesa llevó a cabo en el centro IES Almenara de Vélez-Málaga.

Los alumnos de 2º de BUP C nos ofrecieron una adaptación de la obra de William Shakespeare titulada "The Taming of the shrew", que traducida al castellano significa "La fierecilla domada". El estudio de la literatura también podría incluirse en el área sociocultural, ya que los autores y sus obras, para su completa comprensión, deben encuadrarse en unas coordenadas espacio-temporales. Los hechos literarios están relacionados con los históricos, artísticos, económicos, etc.⁽¹⁾

Ya en el mes de octubre empezó a vislumbrarse, lo que más tarde sería una comedia realizada de pies a cabeza por alumnos. Y decimos esto porque los participantes en su elaboración en primer lugar tuvieron que inventar el texto de la obra, usando solamente como guía el tema central de la obra y los nombres originales de los personajes. Por lo tanto, el nivel de creatividad de los alumnos se puso claramente de manifiesto. El problema de la motivación no es cuestión exclusiva del estudiante, sino que está estrechamente relacionado con la forma de diseñar y llevar a cabo la enseñanza⁽²⁾.

Más tarde confeccionaron sus propios trajes y vestidos ayudándose mutuamente e implicando en la tarea a padres, madres, tíos, vecinos, abuelas y un largo etcétera de personajes que también indirectamente participaron en nuestra obra. El principal as-

pecto positivo del trabajo en equipo es que estimula hasta a los estudiantes más tímidos y con problemas de capacidades. Cada participante tiene muchas más ocasiones de hablar en el ámbito de un pequeño grupo que frente a toda la clase y, por lo tanto, desaparecen muchas causas de ansiedad y bloqueo⁽³⁾. Además, sucede a menudo que en un grupo pequeño los estudiantes más perezosos no logren pasar desapercibidos y sus mismos compañeros los estimulen para que trabajen. Un aspecto negativo del trabajo en equipo es el gran alboroto que se crea inevitablemente en la clase. En general, el ruido no molesta a los estudiantes, que están acostumbrados a jugar en contextos similares, pero puede molestar a las clases vecinas. Es un dogma central de muchas teorías de motivación intrínseca la búsqueda y disfrute, por parte del hombre, de actividades que ofrecen desafío⁽⁴⁾. La persona parece preferir un nivel óptimo de desafío; las actividades que son trivialmente fáciles o excesivamente difíciles tienen poco interés intrínseco. En cambio, las que proporcionan un nivel intermedio de dificultad y desafío estimulan una mayor motivación intrínseca. Para que una actividad sea considerada desafiante debe reunir dos características; incertidumbre en cuanto al logro de la meta y proporcionar una retroinformación de ejecución después del logro, que aumente la autoestima del sujeto empeñado en la actividad. Para algunos modelos la motivación aumenta con la incertidumbre. Si hay una certeza clara de lograr o no lograr una meta, el ambiente no será desafiante. Por consiguiente se aconseja realizar en ocasiones tareas que no pongan de manifiesto con toda claridad el resultado final de las mismas, de este modo se mantiene el interés por la actividad durante todo

el proceso de su elaboración.

Cuando se había terminado de escribir la obra en castellano, con ayuda del profesor se tradujo al inglés, por suerte este año el profesor de teatro era también profesor de inglés y no hubo demasiado problema para versionar la obra en lengua anglosajona. No obstante, debe tenerse en cuenta que la obra fue invención de los actores. Para completar el atrezzo, algunos alumnos con alto índice de motivación usaron sus huecos libres o incluso los recreos con el resultado final de obtener unos decorados dignos de elogio, hechos con ceras y pintura de manos. En los decorados podíamos observar un parque con árboles, una fuente renacentista muy bella e incluso un búho, que contemplaba pacientemente el desarrollo del arte.

En otro decorado los alumnos trataron de plasmar el interior de una iglesia anglicana inglesa, puesto que al final de la obra teníamos la boda de las dos parejas principales de personajes. Tras muchos días de insistencia, se logró que todos los actores se supieran el papel de cabo a rabo para el día de la obra. Con respecto a los materiales, debemos añadir que se usó el cartón y la pintura para fabricar un confesionario donde el cura de la obra perdonaba los pecados a los actores que se iban a casar.

También se hizo un letrero, que la muda de la obra llevaba para avisar cómicamente del cambio de escena, dicho letrero estaba hecho con ceras, rotuladores madera y cartón. Algunos trajes eran de lo más innovador y otros se adaptaban perfectamente a las vestiduras de la época de Shakespeare.

Para poder apreciar más el trabajo de estos alumnos, tenemos que tomar en consideración que los alumnos de 2º de BUP-C tuvieron que aprender su papel en una lengua extranjera, que a veces la lengua se trababa, pues todos sabemos que hablar en público es costoso y que cuando es en inglés puede serlo aún más.

Para lograr que estos chicos y chicas se desinhibieran trabajamos desde el principio muchos ejercicios de dinámica de grupos, de expresión corporal, de movimiento en el espacio, reconocimiento del contexto y de ellos mismos y por supuesto de gesticulación.

Finalmente, la obra presentó un gran atractivo para el público



que eran alumnos de los cursos 2º de BUP-D, 2º de BUP-A y de varios cursos que se unieron para ver el espectáculo. Los espectadores dieron una gran acogida a los actores aplaudiendo entre escena y escena y dando una gran ovación final. Más tarde, los comentarios en el Instituto eran bastante cálidos, pues muchos asistentes a la representación comentaron que la obra era muy entretenida y que tenía muchos elementos de comicidad, hecho que reforzó grandemente la autoestima de los alumnos participantes en la obra. Ciertamente, si se acepta que las recompensas refuerzan el aprendizaje, parece lógico suponer que el rendimiento será mayor cuanto más intenso sea el refuerzo⁽⁵⁾. No falta, desde luego, evidencia científica que apoya en principio semejante hipótesis. Por supuesto, no es sólo la cantidad de la recompensa lo que influye en su intensidad, sino asimismo su calidad y la fuerza del deseo o necesidad que el organismo tiene de conseguir la recompensa. Con todo, en principio hay que reconocer que entre la intensidad de las motivaciones positivas y la mejora del aprendizaje hay una relación evidente.

El role-playing o representación teatral es una actividad que ofrece grandes posibilidades para el desarrollo de la lengua oral en nuestros alumnos del aula de inglés y, a su vez, abre un abanico enorme de oportunidades para que expresen sus capacidades de expresividad y creatividad frente a un público y frente a ellos mismos. En resumen, mi opinión es que el teatro como tal es un elemento esencial para el aprendizaje de multitud de destrezas y desarrollo de un gran número de capacidades.

La experiencia en general fue muy positiva, los alumnos lo pasaron en grande y aprendieron bastante, pese a disponer tan

solo de dos horas semanales de teatro. La motivación al estudio está constituida por todos aquellos factores que otorgan la energía necesaria para comenzar a estudiar y la fuerza de voluntad para mantenerse en el estudio, una vez comenzado, hasta conseguir los fines previstos o pretendidos⁽⁶⁾. Pero la mayoría de las veces se hace porque a través del estudio se espera lograr unos objetivos que se presentan como deseables.

En las jornadas británicas del centro, se realizó también una exposición de «project works» o murales en inglés sobre la cultura de Gran Bretaña. Se llevó a cabo un concurso musical de canciones en inglés, cantadas por alumnos de distintos cursos y también por profesores de inglés y de otras asignaturas.

Se organizó la hora del té, en la cual los estudiantes debían pedir una taza de té en inglés, si querían tener la posibilidad de degustarlo.

Como colofón de las jornadas se procedió a la entrega de unos obsequios para los participantes en las mismas.

Bibliografía usada como base en este trabajo

Notas:

- (1) y (2) Métodos de estudio. Editorial Martínez Roca.
- (3) Como se estudia. María Teresa Serafini. Editorial Instrumentos Paidós.
- (4) Psicología de la educación para profesores. María Victoria Trianes Torres. Universidad de Málaga.
- (5) Principios de psicología. José Luis Pinillos. Editorial Alianza Universidad.
- (6) Técnicas de estudio para enseñanzas medias y universidad. Miguel Salas Parrilla. Editorial Alianza Editorial.

(*) **Profesor de Lengua inglesa y Teatro, I.E.S. Almenara**



Asociación Pro-Museo «Valle del Azahar»

Ana M^a Jiménez Díaz (*)

La Asociación PRO-MUSEO «VALLE DEL AZAHAR» se propuso el 18 de abril de 1995, cuando legalizó sus estatutos, los siguientes fines.

* Promover la creación de un Museo que recoja toda la identidad del valle del Azahar.

* Rescatar el patrimonio artístico y cultural del pueblo, bien sea por donación o préstamo.

* Que todo el pueblo de Coín sea Museo.

Para conseguir estos objetivos, la Asociación se comprometió a llevar a cabo las actividades que se detallan a continuación:

* Creación de un museo institucional de artes populares, además de histórico, arqueológico, cerámico y pictórico

* Creación de cinco circuitos museísticos integrados en el pueblo:

- 1.-Proceso de la cerámica.
- 2.-Circuito externo con visitas a los talleres de artesanos que trabajen cerámica, palma, esparto, pita...
- 3.-Visita ecológica a Sierra Pelá
- 4.-Visita ecológica a Albuqueira
- 5.-Visita a una panadería artesana.
- 6.-Visita a un molino de aceite y de harina.

El ámbito de nuestra asociación es regional. Nuestros socios pueden ser de número, so-

cios protectores y socios de honor. Dentro de los primeros nos encontramos los que pagamos las cuotas y curramos. Entre los socios promotores tenemos la Delegación de Cultura del Excmo. Ayuntamiento de Coín, La Diputación de Málaga, la Delegación Provincial de Cultura y la Delegación Provincial de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía en Málaga.

Los socios de honor no tendrán obligación ninguna, salvo las derivadas de la honrosa distinción conferida.

En el momento presente, formamos parte de la asociación personas de todas las edades, de todas las ideologías políticas, de todas las clases sociales y profesionales con un objetivo que nos une: trabajar por la Cultura de nuestro Pueblo.

¿De dónde nace esta inquietud? Voy a tratar de hacer un poco de memoria de nuestro pasado más reciente. En el año 1984 un grupo bastante numeroso de profesores/as de Coín se propusieron, en su trabajo diario, conocer y dar a conocer a su alumnado el rico y variado patrimonio cultural de nuestros mayores y que hoy está desapareciendo ante la indiferencia general.

Para recuperar las raíces y la cultura tradicional de Coín y su

comarca realizamos un proyecto de Cultura Andaluza denominado "investigación y estudio de Coín desde la EGB".

Durante cuatro años se recogió en documentos videográficos y escritos, paso a paso, para su utilización didáctica, de las tradiciones del entorno oficios y artesanías, de los espacios naturales con colecciones de minerales y plantas de Sierra Pelá y Albuqueira, trabajos de cocina, folklore y teatros basados en la historia de Coín. Fruto de este trabajo han sido la exposición y actividades mostradas dentro de la Semana Cultural Intercentros en mayo de 1989.

A partir del curso escolar 90/91 el proyecto se reforma y se centra en la investigación de la Cerámica, dado la gran cantidad de buenos profesionales que Coín ha tenido desde Cumbereras hasta nuestros días. Destacando las visitas a los talleres de Salvador Luna, Pedrín y Pepe Cantos. Y la colaboración que siempre han prestado cuando se la hemos requerido.

El proyecto "Investigación de Coín a través de la cerámica" es llevado a cabo durante dos cursos escolares por 35 profesores/as de la localidad creándose en los centros escolares talleres de cerámica, con la consiguiente formación del profesorado para poder impartir los mismos.

En Junio de 1991 celebramos a nivel Provincial el primer «Certamen de cerámica Pepe Cumbereras».

A partir de esta época entramos en un periodo de reflexión, ante el descubrimiento de la riqueza que conservamos en nuestro entorno diseminado y cada vez más olvidado.

Nace en nosotros/as la inquietud de mostrar a nuestros vecinos/as y a los de fuera que nos visiten, lo que con tanto cariño y trabajo hemos ido investigando y recogiendo.

«EL MUSEO» según la I.C.O.M. es un lugar de investigación y un depósito de objetos y procesos antiguos que hay que rescatar, conservar, difundir y proyectar a nuestra sociedad actual. Es una institución sin ánimo de lucro al servicio de la sociedad.

La buena acogida dentro del profesorado, tanto de Primaria como de Secundaria, el entusiasmo tanto del personal de los Centros Públicos como Concertados han despertado en el alumnado, padres/madres y todas las personas que han tenido la oportuni-



Miguel Cortés (artesano de Guaro, majando Esparto). Foto: A. Jiménez 1987.

dad de conocerlos, nos han hecho ver la necesidad de exponer, de forma permanente, esos utensilios, herramientas y objetos cotidianos.

La forma adecuada de organizar y mostrar nuestro rico patrimonio etnográfico, pasa por la creación de un Museo estable que elevará la imagen del pueblo que se tiene fuera y funcionará como un atractivo muy importante para que personas de otros lugares nos visiten, lo que sin duda repercutirá en la economía, dinamizando la vida educativa, social y cultural de Coín.

En 1995 constituimos una Asociación Cultural Pro-Museo «Valle del Azahar» con el número 3325 en la sección 1ª del Registro de Asociaciones.

Pretendemos introducir en el circuito de Museos a nivel Andaluz, Español y Europeo.

La Asociación está abierta a la participación de aquellas personas que quieran colaborar en la recuperación y difusión de nuestra cultura, por lo que llamo a la colaboración de todos para organizar, dinamizar y llevar a cabo las múltiples y variadas tareas que un proyecto de este tipo necesita.

Pueden colaborar prestando por períodos de 6 meses o donando cacharros, ajuar de la abuela, aperos de labranza, juguetes, fotografías antiguas y cualquier ob-

jeto de uso cotidiano en vuestra infancia o juventud, que hoy no se usa de esta forma, convertidos en objetos museográficos serán contemplados por numerosas personas y servirán para comprender mejor nuestra historia.

Quiero agradecer desde aquí la colaboración prestada por la Concejalía de Cultura del Excmo. Ayuntamiento de Coín, a sus funcionarios, señores Peña y Marmolejo, a todos los ceramistas, muy especialmente a Salvador Luna motor de las salas de cerámica por su donación tan importante de piezas, troqueles y moldes de Pepe Cumbereras, a los/as vecinos/as de Coín que le han dado al Ayuntamiento o han prestado por seis meses sus objetos personales y a los miembros de la Asociación que han realizado la donación, préstamo, limpieza y colocación de las salas de aperos de labranza, cocina y dormitorio de principios de siglo.

Todos los años a nivel mundial el día 18 de mayo se celebra el día del Museo, felicitémonos como pueblo, pues en este año 1999 un sueño se ha hecho realidad, trabajemos todos unidos para que en un futuro no muy lejano este museo que nace, alcance la madurez. De todos/as depende.

(*) Maestra del C.I.P. «Lope de Vega» y Presidenta de la Asociación Pro-Museo



Enseñanza de técnicas ceramista por Pedro Rodríguez en el C.P. «Lope de Vega». Foto: A. Jiménez 1991

Manuel y su primera crisis, 3 años

M^a Eugenia Pérez Cáceres (*)

Son las ocho de la mañana. Mamá sube la escalera con un paquete en la mano. Abre la puerta, le besa y le despierta. Manuel se levanta como todos los días. Pero hoy es una mañana especial. Mamá le recuerda que es su cumpleaños. Él abre sus grandes ojos, sonrío, enseña sus tres dedos y dice: ¡es mi cumpleaños!. Pregunta por su regalo. Mamá se lo da. Observa el paquete, lo abre con gran nerviosismo. Pone cara de feliz sorpresa. Se abraza a mamá.

Ya tendrá tiempo por la tarde, de disfrutar de la fiesta, los regalos, los amigos... Ahora, se hace tarde, Hay que ir a asearse, vestirse, desayunar y salir para el cole. ¡Ah!, no debe olvidar la bolsa con los caramelos para invitar a sus compañeros y a la «seño».

Desde hace algún tiempo, todos -padres, familiares y profesora- han notado como la identidad global de Manuel ha ido cambiando. Es un cambio que en muchos momentos les desconcierta. A veces, no entienden qué le pasa y dudan sobre cómo pueden ayudarle.

Lo cierto es que, después de muchas reflexiones, lecturas y charlas, entre sus padres y su maestra especialista en Educación Infantil, han averiguado que a Manuel no le ocurre nada especial por lo que tengan que preocuparse.

Dentro de la evolución normal de los niños, hay períodos de cambios, a veces, sorprendentemente bruscos. Por uno de éstos está pasando ahora Manuel. Algunos autores han dado en llamarlos «Crisis de los tres años», considerándola tan importante como la crisis de la Adolescencia.

Siempre que un chico cambia de una etapa a otra, pasa por una de estas «crisis» que a muchos adultos les causa tanta sorpresa, angustia... Son muchos los investigadores que han estudiado las diversas etapas del desarrollo. Basten de ejemplo los siguientes:

VERMEYLEN: 1ª infancia: nacimiento-3 años, 2ª infancia: 3-7 años, 3ª infancia: 7-12 ó 14 años.

GESELL: Infancia: los dos primeros años, Preescolar: 2-5 años, Niñez: 5-12 años.

FREUD: Etapa oral: primer año, Etapa anal: 1-3 años, Etapa genital: 3-7 años, Etapa de latencia: 7-11 años, Etapa de la adolescencia: desde los 11 años.

PIAGET: Etapa sensomotora: hasta dos años, Preoperacional: 2-7 años, Operaciones concretas: 7-11 años, Operaciones formales: 11 - 15 años.

Un estudio atento de las etapas que proponen los autores anteriores, nos pueden hacer reflexionar sobre las edades en las que estos cambios se producen.

Tal vez el cambio experimentado por Manuel, desde la víspera al día de su cumpleaños, sea inexistente; pero en comparación, con lo que



Algunos autores consideran la «crisis de los tres años» tan importante como la de la adolescencia.

era capaz de hacer hace tan sólo unos meses, es enorme. Ha crecido y sus capacidades también lo han hecho. A lo largo de los dos próximos años, cambiará mucho más.

La marca del lápiz en la pared de su habitación ha subido considerablemente. Se están operando otros cambios en su cuerpo. Sus sistemas muscular y nervioso están madurando, al igual que sus estructuras óseas. Ya le han salido todos los dientes de leche y ahora puede masticar lo que quiera.

Cuando vemos lo que éste chico es capaz de hacer a los tres años, nos damos cuenta que su desarrollo es imparable. Sus destrezas motoras han aumentado considerablemente. Muestra gran adelanto en la coordinación de los músculos mayores y en la coordinación óculo-manual. Se para en un pie, camina sobre las punteras, corre fácilmente, sube y baja escaleras alternando los pies, construye torres, tiene buena manipulación de los objetos...

A esta etapa de la evolución infantil se la denomina con el calificativo de «Edad de la Gracia». Manuel exhibe una pirotecnia de movimientos que transparenta su alegría de vivir.

A medida que él crece, lo hace también su opinión acerca de sí mismo. Se da cuenta de que está creciendo, de que ya no es un bebé, de que se va pareciendo más a los ídolos de su vida, sus padres. Su afectividad en esta fase oscila entre dos polos opuestos: la euforia y la angustia. Él sufre más de lo que los adultos podemos imaginar al hablar del «Paraíso de los niños». Sufre porque:

*los adultos frustran, a veces innecesariamente, sus apetencias infantiles, lo que origina sobre los tres años, una fase de terquedad y oposicionismo.

* se siente muy inferior ante este mundo de gigantes, que es

el de los adultos. No sabe cómo van a actuar porque desconoce sus costumbres.

En definitiva, asombro, sentimiento de lo maravilloso, angustia y aparición del juicio moral, son los ingredientes principales de la afectividad infantil. De estos sentimientos, será el de asombro, el que le impulsará a indagar las leyes objetivas del mundo externo y de las personas que le rodean.

Entramos ahora en lo que podemos denominar «Edad de la Educación Infantil» y que Erickson caracteriza como «Edad del Juego». La nota dominante en su psiquismo es la distinción borrosa entre el Yo y el No Yo. Dos características fundamentales son:

*el realismo intelectual, que consiste en la identificación de contenidos mentales con los objetos físicos.

*el animismo, que consiste en prestar vida a los seres inorgánicos y pensamiento racional a los animales.

Para el niño de la segunda infancia, la escoba que lleva entre las piernas no es una escoba, sino un hermoso caballito sobre el que cabalga. Esta tendencia a prestar vida a las cosas y animales ha hecho que se llame a esta etapa, también, la etapa o «Fase Mágica».

Su pensamiento depende casi siempre de deducciones por analogías. Manuel quiere comer naranjas. Va a la cocina y coge una del frutero. Mamá le explica: «las naranjas todavía no están buenas porque están amarillas, cuando se pongan de color naranja estarán maduras y se podrán comer». Pasado unos días el niño coge otra naranja y al ver que tiene ese color va corriendo al encuentro de mamá para decirle que ya está madura y se puede comer.

Esta etapa preoperacional, representa un gran adelanto cualitativo en la forma de pensar porque trae

consigo la función simbólica. Sus pensamientos solían estar ligados a lo real, lo concreto, lo presente. Ahora puede utilizar los símbolos para representar los objetos, lugares y las personas de su mundo, su mente puede volar a gran altura.

Si escuchamos atentamente a Manuel expresarse en cualquier situación: juego en solitario o con amigos, diálogos con familiares..., observaremos que su vocabulario es muy amplio y la estructuración morfosintáctica de las frases bastante compleja. Un día, hace poco, viendo la película de Cenicienta, mucho antes de llegar a la escena concreta, todos pudimos ver que Manuel ponía cara de enfado y decía: ¡mira, mira ahora van a salir las «egoístas hermanastras!». Preguntado sobre qué quería decir,

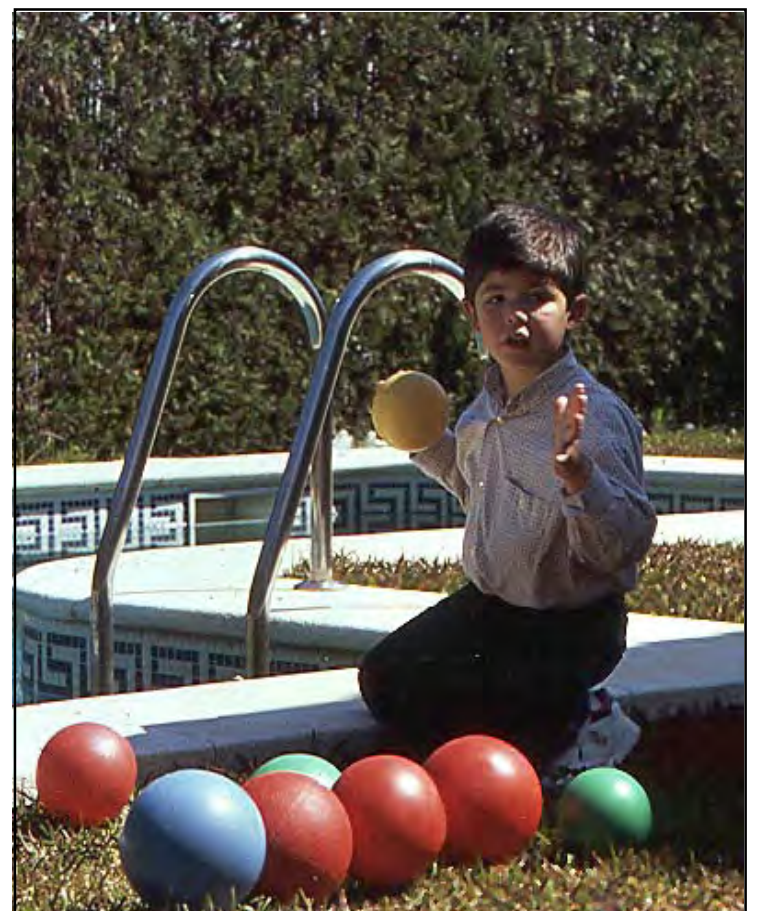
nos expresa correctamente el significado de esas palabras, aunque no son palabras utilizadas en el lenguaje cotidiano de los niños. Del mismo modo, pudimos observar el conocimiento de palabras usuales y la repetición de palabras polisílabas complejas como: hipopótamo, anaranjado...

Podemos decir que el niño ya no presenta un lenguaje egocéntrico, consistente en la repetición de palabras y sílabas por simple placer. Su lenguaje es socializado, es un lenguaje más avanzado que sirve para la comunicación. Incluye gran número de explicaciones, justificaciones, racionalizaciones y expresiones de desacuerdo. Sus padres han podido comprobar, como cada vez que suena el teléfono, el corre ansioso y feliz a contestar y ¡menuda rabieta coge si alguien contesta o no le dejan hablar!

La capacidad de iniciativa personal aparejada al inevitable sentimiento de fracaso, el desarrollo y evolución de sus facultades intelectuales y el ansia de socialización por parte del niño son, pues, los cambios caracteriológicos fundamentales de esta etapa.

Por suerte, Manuel cuenta con unos padres y una profesora, con suficiente formación y sensibilidad que le ayudarán a madurar y superar etapas. Pero, ¿qué sucederá en casa y en clase con aquellos chicos que no cuenten con el apoyo de sus padres y maestra? ¿Cómo podrán superar esas etapas? ¿Es imprescindible formarse adecuadamente? ¿Qué papel juega la Educación Infantil?

(*) Maestra del C.P. Lepanto de Mairena del Aljarafe (Sevilla)



La capacidad de iniciativa personal es un cambio característico de esta etapa.

Diseño y construcción de material para psicomotricidad

Jesús M^a Moreno Gala, Salvador Díaz Ruiz (*)

El punto de partida de esta experiencia lo encontramos en la importancia que, tanto las maestras de Educación Infantil (EI) como los de Educación Física (EF) del C.P. Hermanos Machado, damos a la Psicomotricidad como elemento fundamental que contribuye a la consecución de los Objetivos Generales de la EI y como cimiento para etapas posteriores. Para la EF, la Psicomotricidad es el pilar sobre el que se van a ir construyendo todas las demás habilidades.

Ha sido el afán de dar seriedad y sistematización al trabajo de la Psicomotricidad lo que nos ha movido a llevar a cabo esta experiencia. También, aunque en otro orden de cosas, lo que nos ha impulsado es la carencia de materiales apropiados en la mayoría de los centros, así como la insuficiente dotación económica para adquirirlos.

Es por ello por lo que nos pusimos en marcha y formamos un taller en el que elaboramos, nosotros mismos, nuestros materiales de Psicomotricidad, con la intención en todo momento de crear una vía de participación de alumnos/as y de padres y madres e integrarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para llevar a cabo este proyecto nos propusimos una serie de objetivos entre los que destacamos:

A) Crear materiales didácticos novedosos y adaptados a las características de los niños de Educación Infantil y primer ciclo de Primaria.

Este objetivo, que era uno de los principales que nos marcamos, se vio cumplido seleccionando adecuadamente las compras, aprovechando todo el material reciclable posible, tanto del Centro (mesas fuera de uso, aros de canastas viejas, etc.), como de fuera (neumáticos, periódicos, etc.).

B) Promover la adaptación del alumnado a su propio cuerpo y a los cambios que se producen durante su proceso de crecimiento, mediante el desarrollo de la conciencia corporal. Este es un objetivo a largo plazo que podrá ir consiguiéndose con las sesiones y actividades ideadas y con la utilización de los materiales construidos, y al cual nosotros contribuimos aunque con las limitaciones que el tiempo nos imponía.

C) Estimular la creatividad de profesores y del alumnado y desarrollar el sentido estético. Este objetivo se vio plenamente satisfecho en lo que respecta al profesorado pues imagi-

namos y elaboramos materiales alternativos y, además, hemos aportado, seleccionado y concretado una serie de actividades donde, utilizando dichos materiales, trabajamos: la lateralidad, el esquema corporal, el conocimiento del cuerpo, la percepción espaciotemporal... En lo que respecta al alumnado, ellos han sugerido y aportado también ideas para la construcción de dichos materiales, incluso ayudaron a su confección en algunos casos. En lo que concierne al sentido estético, se insistió en dar vistosidad a los materiales para incitar a los alumnos a utilizarlos. Así, pintamos los neumáticos de colores atrayentes. Esto llamó la atención, sobre todo, de los más pequeños. También pintamos el patio de recreo, lo que produjo un ambiente más favorable y propenso al juego.

D) Involucrar al alumnado de E.S.O. en la elaboración de los materiales a partir de la programación del área de E. Visual y Plástica.

Este objetivo resultó más fácil de conseguir dado que un miembro del grupo impartía esta área e incluyó este trabajo dentro de su programación.

E) Conseguir la participación de los padres del alumnado.

Este objetivo, a priori, era uno de los más complejos. La pretensión era involucrarlos en tareas como: pintar, coser... Al final se vio cumplido sólo a medias pero, por otra parte, sí conseguimos un apoyo del A.P.A. a nivel económico, para la compra de materiales.

Contenidos desarrollados:

- Conocimiento de los contenidos de la Psicomotricidad.
- Construcción de materiales multifuncionales para trabajar la Psicomotricidad.
- Exploración de las posibilidades de los materiales construidos, así como las de otros materiales de los que ya disponía el Centro.
- Búsqueda y/o transformación de materiales de desecho aprovechables para el trabajo de la Psicomotricidad.

Descripción de los materiales elaborados

Neumáticos pintados: en primer lugar procedimos a su búsqueda. Al final, fue un taller cercano el que nos proporcionó los neumáticos. Una vez seleccionados cuidadosamente, desechando los que no estuvieran en buen estado, los pintamos ayudados por los alumnos de Secundaria. Se propusieron otras ideas como la de crear estructuras fijas con ellas (pirámide),



El patio de recreo pintado produce un ambiente más favorable y propenso al juego.

atornillándolas o fijándolas al suelo con cemento, incluso pedir la colaboración de una escuela taller.

Formas pintadas y circuitos: primeramente realizábamos los bocetos en papel; más tarde, buscábamos sobre el terreno el lugar idóneo para cada cosa. Luego, realizábamos los bocetos a tiza en el suelo o pared y, por último, pasábamos a pintarlos.

Canastas móviles: aprovechando algunas de las mesas fuera de uso extraíamos el tablero y le fijábamos, mediante taladros y tornillos, un aro de una canasta vieja. Por último, colocábamos en la parte de atrás del tablero unas placas de metal en las que poder enganchar unos ganchos que nos permitieran colgar las canastas en el patio, en el gimnasio (colgadas de las espalderas), etc.

Cuerdas: antes de comprarlas nos informamos de los diferentes tipos que nos ofrece el mercado; nos decantamos por el multifilamento trenzado de 10 milímetros. Compramos 100 metros en una cordelería a bajo precio y la cortamos a diferentes tamaños: 2,5m y 3m, para hacer combas, y varias de 7 y 10m para múltiples usos. Después de cortarlas les quemábamos los extremos y los enrollábamos con cinta aislante para evitar el deshilachado.

Pelotas malabares: su elaboración es bien sencilla, se meten en una pequeña bolsita un puñado de lentejas (o arroz, o mijo, etc.), luego se introducen éstas dentro de globos a los que previamente se les ha cortado la boquilla, envolviéndose con 7 u 8 capas de globos y dándoles, en la medida de lo posible, una forma circular. A la elaboración de este material contribuyeron también los alumnos de Secun-

daria, de forma que creamos un gran número de pelotas en poco tiempo que, luego, fueron utilizadas por ellos.

Fichero de juegos: primero realizamos una ficha tipo y luego cada miembro del grupo las rellenaba inventándose juegos o buscándolos en distintos libros. El fichero se ordenó por materiales, pues de esta manera les resultaba más útil a las maestras de EI, aunque el formato en el que se confeccionó permite cambiar el orden según otros criterios, así como integrar y eliminar fichas.

Metodología

La metodología fue activa y participativa, intentando intercambiar conocimientos y experiencias a través de puestas en común y orientando, en todo momento, el trabajo realizado hacia la práctica.

Nuestro trabajo interdisciplinar englobó distintas etapas: E. Infantil, Primaria (1º ciclo) y Secundaria; y distintas áreas: E. Física y E. Visual y Plástica.

Siempre se ha intentado conseguir un alto aprovechamiento del tiempo, para lo cual o bien todos trabajábamos en grupo en una misma tarea, o bien nos dividíamos en varios grupos o individualmente, repartiéndonos el trabajo equitativamente. En todo caso, nuestra dinámica de trabajo fue la siguiente:

- a) Planificación de la actividad que íbamos a realizar, para ello hacíamos puestas en común, lluvia de ideas, etc.
- b) Distribución del trabajo, donde cada cual tuviera claro su tarea.
- c) Acción. Suponía llevar a la práctica el trabajo pensado, teniendo en cuenta que era una actividad abierta en la que

se podían sugerir cambios sobre la marcha.

d) Utilización en el aula de los materiales elaborados y puesta en práctica de las actividades y juegos seleccionados.

e) Reflexión. Una vez finalizado el trabajo, procedíamos a poner en común nuestras experiencias para valorar los resultados obtenidos y destacar los aspectos susceptibles de mejora.

Valoración de la experiencia

La autoevaluación del proyecto fue directa y continuada, ya que los materiales elaborados se aplicaron en las clases, pudiendo comprobar *in situ* su eficacia y aceptación por parte de los niños/as.

El trabajo fue completamente asumido y compartido por todos los miembros del grupo y llegamos a un grado tan alto de compromiso que todos acabamos con la sensación de que se nos había hecho corto el tiempo, y decidimos intentar continuar la experiencia.

Por otro lado, reseñar también el alto nivel de entusiasmo de los alumnos de ESO, al sentirse útiles y verdaderos partícipes de esta actividad y la gran acogida que tuvieron los materiales construidos por parte de los alumnos de infantil y primer ciclo de Primaria.

Con respecto a la aportación de los padres, aunque no se cubrieron todas nuestras expectativas, conseguimos abrir una vía de participación que esperamos que más adelante se incremente.

Por último, dar las gracias al C.E.P. de Sevilla pues sin su ayuda esta actividad, encuadrada como grupo de trabajo, no hubiera sido posible.

(*) Profesores del C.P. Hermanos Machado de Sevilla

Conocer Andalucía

Las Turberas de Padul: Biodiversidad y conservación

Juan Pérez Contreras y J. Manuel Tierno de Figueroa (*)

Las Turberas de Padul (Granada) constituyen uno de los humedales más importantes del sureste peninsular, tanto por su riqueza biológica como por su interés geológico. En el presente artículo destacaremos sus valores faunísticos y señalaremos los principales factores que afectan negativamente a la conservación de este entorno natural.

Este mosaico de ecosistemas, que en una superficie reducida agrupa diversos biotopos como carrizales, lagunas, zonas encharcadas, canales y cultivos, se encuentra incluido dentro de los límites del Parque Natural de Sierra Nevada desde su creación en 1989, como Área de Reserva. Pese a estar enmarcado en esta figura de protección, a este espacio natural no se le ha prestado la atención que merece, lo cual queda claramente reflejado en el gran desconocimiento por parte de los visitantes del Parque, así como por las numerosas y variadas agresiones que sigue sufriendo este entorno.

Sin entrar en aspectos de su singularidad desde un punto de vista geológico o hidrológico, no podemos pasar por alto el hecho de que constituye un caso único de turbera no montana a una latitud tan meridional en la Península Ibérica. En relación con ello, se ha desarrollado una serie de comunidades vegetales de elevado interés ligadas a humedales, de las que se ha puesto de manifiesto su progresivo deterioro por causas antrópicas.

Estudios paleontológicos en la zona han mostrado la presencia de taxones vegetales relictos del Terciario, como *Carpinus* o *Juglans*, así como restos fósiles animales entre los que destaca *Mammuthus*

primigenius datado del período glacial Würm antigua (unos 35.000 años de antigüedad, según la técnica de datación del ¹⁴C efectuada por el Departamento de Estratigrafía y Paleontología de la Universidad de Granada) (E. Martín Suárez, com. pers.).

Con respecto a la fauna que habita en esta zona húmeda, cabe destacar como grupo más representativo el de las aves, que cuenta con numerosas especies que se sirven de este entorno como área de invernada, de descanso durante los pasos migratorios o como lugar de nidificación, lo cual ha llevado a la realización de campañas anuales de anillamiento por parte de la SEO/BirdLife. De hecho, se trata de uno de los enclaves con mayor riqueza ornitológica del sureste peninsular.

Entre las aves acuáticas podemos citar el zampullín chico (*Tachybaptus ruficollis*), la garza real (*Ardea cinerea*), el avetorillo (*Ixobrychus minutus*), el martín pescador (*Alcedo atthis*), varias especies de anátidas como el ánade real (*Anas platyrhynchos*), el ánade silbón (*Anas penelope*) o el porrón común (*Aythya ferina*), y de rálidos como la focha común (*Fulica atra*), el rascón (*Rallus aquaticus*) o la escasa polluela chica (*Porzana pusilla*). Dentro de las especies de limícolas, que constituyen un porcentaje importante de la avifauna invernante, es posible observar, entre otros, la agachadiza común (*Gallinago gallinago*), el andarríos grande (*Tringa ochropus*) así como bandos de avefrías (*Vanellus vanellus*) entre los cuales a veces aparece algún chorlito dorado común (*Pluvialis apricaria*). El grupo de las rapaces está representado



Vista de las Turberas de Padul al pie del macizo de Sierra Nevada.

por el aguilucho lagunero (*Circus aeruginosus*), el aguilucho pálido (*Circus cianus*) y el cernícalo común (*Falco tinnunculus*), aunque durante los pasos migratorios se pueden observar otras como el águila culebrera (*Circaetus gallicus*); entre las rapaces nocturnas destaca la presencia invernal de la lechuza campestre (*Asio flammeus*). Del conjunto de las aves de pequeño tamaño subrayamos la presencia de algunas ligadas al entorno acuático y de distribución restringida en la Península, como la buscarla unicolor (*Locustella luscinioides*), el pechiazul (*Luscinia svecica*), el pájaro moscón (*Remiz pendulinus*) o el escribano palustre (*Emberiza schoeniclus*).

Una mención especial merece el hecho de la rarefacción de algunas especies y la desaparición de otras

debido, fundamentalmente, a la presión humana. Podemos citar como ejemplo de esto, el caso del calamón (*Porphyrio porphyrio*), antaño nidificante en la zona y actualmente desaparecido.

Respecto a la herpetofauna, el humedal de Padul acoge un considerable conjunto de especies entre las que destacan el sapillo pintojo meridional (*Discoglossus jeanneae*), la ranita meridional (*Hyla meridionalis*), el galápago leproso (*Mauremys leprosa*), el eslizón tridáctilo (*Chalcides striatus*), la culebra de collar (*Natrix natrix*) y la culebra viperina (*Natrix maura*).

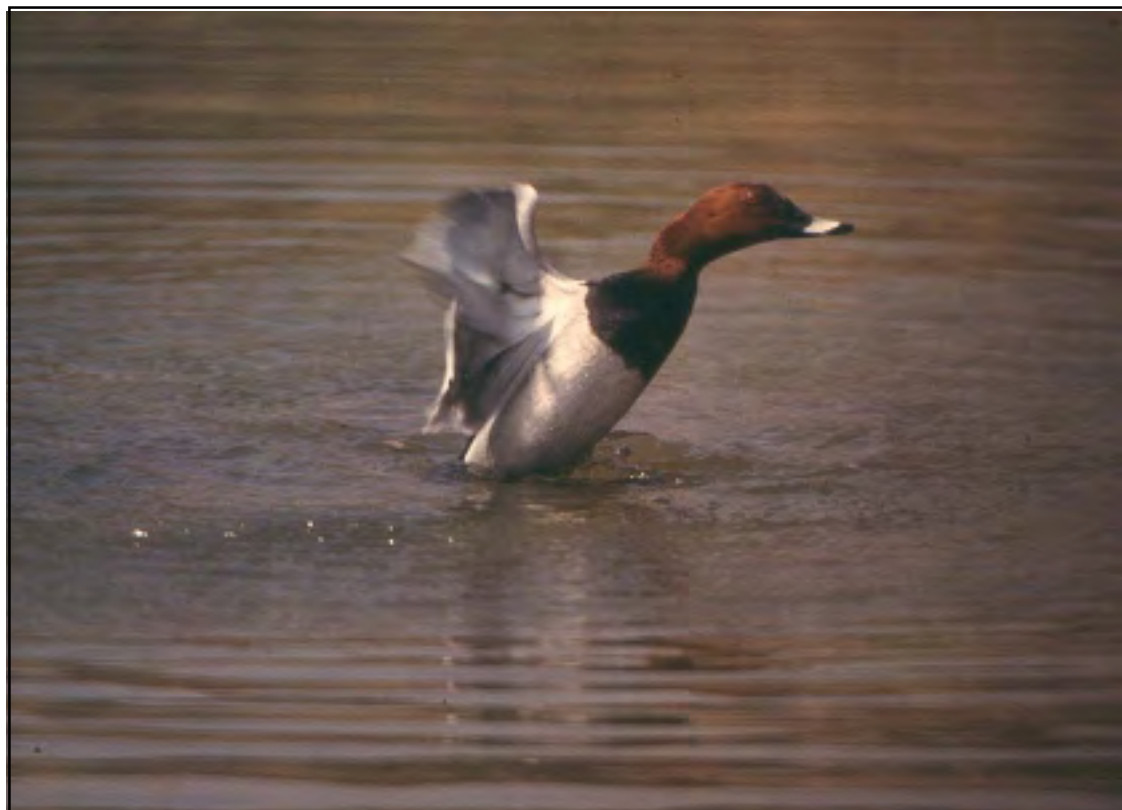
Los dos restantes grupos de vertebrados, peces y mamíferos, si bien están representados por especies como el cacho (*Leuciscus pyrenaicus*), la comadreja (*Mustela nivalis*) o la rata de agua (*Arvicola sapidus*), no contribuyen en conjunto a caracterizar singularmente este espacio natural.

Los invertebrados son los grandes desconocidos de la fauna de las lagunas de Padul, aunque existen algunos estudios sobre las comunidades planctónicas desde el punto de vista de su ecología. Una mención especial merece el hecho de la introducción del cangrejo rojo americano (*Procambarus clarkii*) que ha desplazado al cangrejo de río autóctono (*Austropotamobius pallipes*) y que, por su abundancia y voracidad, incide negativamente en el equilibrio de otras poblaciones animales. La realización de estudios encaminados a conocer la fauna de invertebrados de este entorno pondría sin duda de manifiesto una gran riqueza específica; posiblemente aparecerían algunos valores singulares que reforzarían la idea de la conservación de esta zona.

El efecto de la presencia humana en este entorno natural ha infligido, desde hace varios siglos, graves daños ecológicos que desgraciadamente, en su mayoría, aún siguen actuando. En un principio, el hombre intentó desecar el humedal para erradicar de la zona el paludismo, mediante la construcción de canales; posteriormente se ha continuado desecando el humedal fundamentalmente para la extracción de turba, actividad que supone asimismo la creación de grandes zonas excavadas. El vertido de aguas residuales provenientes de la población de Padul sobre los canales provoca la contaminación de las aguas y su consecuente efecto sobre las comunidades vivas. La caza furtiva, unida a la escasa o nula presencia de los guardas del Parque, sigue afectando negativamente a la fauna de este entorno. La actividad agrícola-ganadera genera una presión sobre este espacio natural, tanto por el uso de abonos y pesticidas, como por la utilización de suelo. En relación con lo anterior, cada año se producen incendios intencionados, que en ocasiones destruyen gran parte del carrizal y significan una seria disminución del hábitat para numerosas especies.

Todo este conjunto de agresiones medioambientales está deteriorando un entorno que, como se ha expuesto someramente, posee una enorme biodiversidad. El conocimiento de los valores naturales de este área desde una perspectiva conservacionista es la clave para solucionar los problemas que en ella inciden. Esto es especialmente interesante en uno de los escasos y singulares humedales del sureste peninsular.

(*) Profesores de la Universidad de Granada



Porrón común (*Aythya ferina*).

Ámbito CEP

Grupo de trabajo «Komunika»

Grupo «Komunika» (*)

El grupo como tal surge en el curso 90-91, con la intención de dar respuesta a las inquietudes que surgen de la práctica profesional de sus componentes, por entonces miembros de los EATAI (Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración), que trabajaban prioritariamente en el campo de la prevención y tratamiento de alumnos con trastornos de la comunicación.

Desde el primer momento se ve la necesidad de implicar a las familias de este tipo de alumnos de manera que estas pudieran reforzar, desde el hogar, las actuaciones que se venían realizando con sus hijos. Para ello, se elaboraban orientaciones individuales para cada uno de los casos, que se ofrecían a las familias de diferentes formas.

A partir de esta experiencia, surge la necesidad de sistematizar el material elaborado, así como de valorar su implementación en diferentes contextos. La idea inicial era que este material no debía consistir exclusivamente en un correlato de pautas facilitadoras de la comunicación, bien organizadas y sistematizadas, que se pudieran trabajar dentro del contexto familiar; sino que debíamos entrenar a las familias de manera que aprendieran a crear un verdadero *clima de comunicación*, que propiciara situaciones efectivas de interacción comunicativa.

El proyecto era ambicioso, y solicitamos a la Consejería de Educación, que nos ayudara en la realización del mismo, que se llamó «Hacia la Salud Mental del Grupo Familiar, mediante la Atención Temprana». Pudimos contar incluso en esta ocasión con un grupo de observadores externos, cuyo informe final fue muy útil a la hora de valorar tanto las hipótesis de trabajo de la que partíamos, así como la metodología usada y los materiales empleados.

Como conclusiones de este proyecto, se veía que los niños desconocían y/o eran poco hábiles en el conocimiento y uso del lenguaje, cuestión que, en muchos casos se extendía a su entorno familiar. Esto nos hizo ver la necesidad de entrenar a las familias sobre todo, en los campos semántico y pragmático del lenguaje.

Parte del trabajo desarrollado en esos años, se plasmó en una publicación realizada por el grupo en el año 93, titulada «Cuaderno de Estimulación a la Comunicación Oral», publicación que se pudo realizar gracias a la ayuda del entonces Coordinador Provincial de los EATAI.

Y que tuvo una excelente acogida por parte de los padres y madres, que aun hoy siguen demandándola.

En el curso 93-94, nos constituimos como Seminario Permanente, dependiente del CEP de Málaga, y nos planteamos continuar con nuestro trabajo pero esta vez mirando hacia las posibles respuestas que se podían dar a estos alumnos desde el aula. Queríamos elaborar un material que pudiese ser empleado por los profesores tutores en las aulas, para todo el grupo clase y que sirvieran como actividades preventivas de posibles trastornos en el área de la comunicación.

Esta época coincide con algunos cambios en las personas que constituyen el grupo. La incorporación de un compañero de los SAE (Servicios de Apoyo Escolar), nos aporta una nueva dimensión, al dirigir nuestro trabajo hacia una población más amplia que la constituida por los profesores/as en cuyas aulas había alumnos con NEE, especialmente hacia los profesores de Educación Infantil y los del Primer Ciclo de Primaria.

Una síntesis del trabajo realizado en este ámbito es la publicación del «Programa de Estimulación del Lenguaje Oral», editado por el CEP de Málaga, en el año 1996, gracias a la acogida que tuvo nuestro trabajo por parte del Equipo que entonces lo coordinaba. Este programa, plasmado en un conjunto de fichas que permiten plantear actividades de lenguaje oral en las aulas, pretendía dar además, orientaciones en cuanto a la metodología y la evaluación a emplear. Se incluían distintos modelos de registros de observación para el profesorado, que ayudarán, en todo momento, a ir adaptando y secuenciando el material teniendo en cuenta las características propias del grupo de alumnos y la programación de aula.

¿Por qué este área y no otra? Observábamos, y algunos estudios así lo mostraban, que las actividades de lenguaje oral en las aulas ocupan aproximadamente un 25% del total del tiempo lectivo y además la mayoría de



Ya no podíamos pararnos, mientras más avanzábamos en este campo de estudio más cosas nos quedaban por hacer. En el curso 97-98, se reestructura de nuevo el grupo y se incorpora una compañera de los EOE (Equipos de Orientación Educativa). Necesitábamos pararnos a reflexionar: queríamos conocer que se estaba haciendo en nuestro país en el campo que nos ocupaba, contrastar nuestro trabajo con estudios teóricos recientes y, al mismo tiempo, aportar algo en un terreno que seguía preocupándonos, el desarrollo de la comunicación, fundamental desde nuestro punto de vista para el desarrollo integral de la persona.

En el curso actual, el grupo cuenta con un nuevo miembro, proveniente también de los EOE.

Nos encontramos actualmente embarcados en la elaboración y experimentación de materiales, centrados en el área del desarrollo de la *conciencia fonológica*. Numerosos estudios avalan la importancia del desarrollo metalingüístico como un factor importante para prevenir trastornos lecto-escritores, al mismo tiempo que se mostraba como una respuesta efectiva en alumnos con trastornos.

La ilusión no ha decrecido, seguimos convencidas de que tenemos que seguir trabajando, compartiendo nuestras experiencias, contrastándolas con las de otros compañeros... Ade-

las veces se usan como subsidarias de otros aprendizajes. Creemos que el trabajo que se realice en este campo puede ayudar a dar respuestas efectivas para un porcentaje elevado de alumnos que muestran un retraso lecto-escritor, causa a su vez de retraso en otros aprendizajes, e incluso de trastornos en el autoconcepto, en la socialización...

Así pues, nos encontramos actualmente trabajando simultáneamente en varios temas:

- *Profundizando en la fundamentación teórica.
- *Organizando y sistematizando materiales diseñados por el grupo en estos últimos años.
- *Experimentando algunos de estos, concretamente los destinados al desarrollo de la «conciencia fonológica».
- *Elaborando pautas y orientaciones, para su puesta en práctica.
- *Creando instrumentos de evaluación, tanto para el seguimiento de la experimentación como para los resultados de la misma.
- *Ofertando y animando al profesorado de nuestro ámbito de actuación, a la realización de actividades de lenguaje oral en sus clases.

La ilusión no ha decrecido, seguimos convencidas de que tenemos que seguir trabajando, compartiendo nuestras experiencias, contrastándolas con las de otros compañeros... Ade-

más, nos mantenemos animadas porque recibimos estímulo desde varias fuentes; por un lado, y muy importante, por parte de los profesores que trabajan con nosotras y con nuestros materiales que nos hablan de la eficacia de los mismos y nos animan a seguir, por parte de algunas entidades que nos invitan a exponer nuestro trabajo, e incluso nos ayudan a publicarlo, y por la acogida que hemos tenido cuando se han presentado en Jornadas, Encuentros, Congresos...

Así a lo largo de estos años, nos han sido aceptadas comunicaciones, en los Congresos de Salud y Educación, celebrados en Japón y Cuba respectivamente, a los cuales no pudimos asistir por imponderables económicos y de nuestro trabajo, si asistimos al de Salud y Educación de Andalucía. Actualmente está admitida una comunicación en el «VIII Congreso Internacional para el Estudio del Lenguaje del Niño», que se celebrará en San Sebastián en el mes de Julio, así como esperamos contestación del «I Congreso Nacional de Lengua Escrita», que se celebrará en Murcia, en el mes de Junio.

(*) **Los componentes actuales del grupo son: Rosa M^a Claros Torres, M^a Isabel Conde Melgar M^a del Carmen de la Torre Prados y M^a Dolores Guerrero Gancedo.**

Educación y medios de comunicación

Cine y Educación (1): Utilización didáctica del cine histórico

Miguel Angel Ferrer González (*)

Hoy se da por sentado que estamos en una sociedad en la que la imagen se ha impuesto como vehículo transmisor de la actual cultura de masas. La imagen se ha convertido en un criterio de "verdad" (una imagen no miente), además, ésta se da en tiempo real. La TV se ha impuesto como auténtico medio socializador, pues controla las costumbres, las opiniones, las ideas. No es nuestra intención ahora hablar de las luchas mediáticas, su relación con el poder político, el monopolio de la CNN, etc.; el objeto de este artículo es el de reflexionar sobre cómo podemos usar didácticamente un medio como el cine. Pero lo que sí podemos concluir es que la imagen ha triunfado por sus supuestas virtudes que posibilitan democratizar la información.

Nuestros jóvenes y adolescentes están inmersos en un mundo en el que el bombardeo audiovisual ocupa un lugar privilegiado. Si nuestros alumnos han nacido con la TV parece lógico suponer que los centros educativos deberían afrontar el reto de la renovación tecnológica y ampliar las estrategias y métodos didácticos que poco han variado desde la escuela decimonónica. Los resultados de nuestros intentos por hacer frente este reto suelen ser muy pobres y decepcionantes. El reto tecnológico se reduce a colocar un vídeo de vez en cuando y en momentos en los que se ha relajado el desarrollo de la materia que estamos impartiendo. Los llamados vídeos didácticos suelen serlo

muy poco, estáticos y anticuados en su concepción, en donde una voz en off acumula, en noventa minutos, una información que cae en cascada sobre las imágenes por otra parte de calidad muy dudosa. Al cabo de unos minutos, la expectación ha desaparecido y los problemas de disciplina empiezan a aparecer. En cualquier caso, nuestros alumnos siempre preferirán una sesión de vídeo a una clase expositiva, pues para ellos ese día "no se da materia". Aquí, el comportamiento de los alumnos no ha cambiado con respecto al de hace sesenta años, como bien refleja Bukowsky en su novela *La senda del perdedor*, donde los alumnos de la clase de mecánica exigían continuamente al profesor el pase de una película sobre el montaje de un motor de explosión que ya se sabían de memoria.

La utilización didáctica del vídeo es un tema que se nos escapa de las manos. Pero, a pesar de todo, tenemos la firme convicción de que debe ser un instrumento didáctico muy potente, con grandes posibilidades.

Nuestra frustración puede aumentar si nos proponemos utilizar el cine como medio didáctico. Cine, por otro lado, que vamos a ver en el soporte televisivo a través del vídeo. Aquí, las dificultades crecen:

*Nos encontramos con un medio pensado para la gran pantalla que pierde mucho en una receptor de televisión que, para colmo, muchas veces es inferior a las veinticinco pulgadas. La calidad plástica del



Senderos de Gloria (S. Kubrick, 1957).

film queda de esta manera muy mermada

*Las condiciones de las aulas de recursos audiovisuales no reúnen las condiciones apropiadas: los asientos son incómodos, poco adecuados para tomar notas que, por otra parte son muy difíciles de conseguir por las condiciones de oscuridad de la sala; los ruidos en los pasillos durante el cambio de clase; la disposición del aparato receptor no permite el correcto visionado a todo el mundo; el sonido reverbera y se distorsiona con lo que el seguimiento de los diálogos es muy difícil...

*La duración de las películas en muchas ocasiones impide su visionado en el tiempo de nuestra clase. Si la película supera las dos horas casi nos vemos obligados a proyectarla en horario no lectivo. Por otra parte, nuestros alumnos difícilmente aguantan una película de un tirón sin consumir todo tipo de chucherías y si no les garantizamos una explosión cada cinco minutos o una zafia bordería.

Si a pesar de todo, seguimos considerando valiosa la utilización del cine, es porque realmente estamos convencidos de su valor educativo.

Consideramos insuficiente el uso que suele hacerse del cine como mera ilustración de los contenidos de forma ocasional (cuando "ya no se puede dar clase") o como un simple elemento motivador (comprobamos que las películas que les ponemos poco les motivan, pues el nivel de comprensión y de disfrute del film depende mucho de la experiencia previa del espectador). Debemos, por tanto, hacer una selección de películas, con las que pretendamos abordar una parte de nuestro temario, y distribuir su visionado de manera coherente a lo largo del curso. Como dicen Romaguera y Rimbau (1983), "una sola sesión durante un curso cobra muy poco significado y su misma excepcionalidad daña el valor que puede adquirir si se inserta en un trabajo regular, metódico, tanto en su periodicidad como en la cons-

titución de una línea cíclica (de películas)"

Consideramos que el cine como recurso para las ciencias sociales puede empezar a utilizarse a partir del segundo ciclo de la ESO.

El primer paso (seguiremos aquí a Javier Fernández Sebastián, 1989) sería la selección de las películas más adecuadas.

En segundo lugar, debemos elaborar material didáctico en forma de fichas que permitan sacar todo el partido a la película desde el punto de vista de la ciencia histórica.

En tercer lugar, debemos dar una explicación introductoria que sirva de referencia al alumno para que se fije en determinados aspectos.

El cuarto paso es el visionado de la película. Aconsejamos que no se fragmente (aquí nos encontramos con la escasa flexibilidad organizativa de los centros).

Por último, pasaremos al análisis en clase a partir del material didáctico elaborado.

Si no renunciamos al cine es porque lo consideramos apto para narrar el pasado con notable acierto e interés. Aquí llegamos a una de las ideas clave que plantea Ronsstone (1997), ¿Un film histórico puede ser un instrumento válido para representar de forma correcta el pasado?. ¿Qué se puede aprender al ver hechos históricos en fotogramas?. ¿Qué le ocurre a la Historia cuando la transformamos en secuencias fílmicas?.



El gran dictador (C. Chaplin, 1940).

Las películas históricas o de trasfondo histórico pueden ayudarnos a ponernos en contacto con algunos temas. Pero muchos de los filmes llamados históricos están plagados de errores y anacronismos (sobre todo los «peplum»). Señalar errores y lagunas de las películas comparándolas con los textos pertinentes puede ser un buen ejercicio. En muchos, la trama dramática se impone al dato histórico, que queda como simple telón de fondo; éste sería el caso de muchas de las producciones de Hollywood. Muchas veces nos obsesionamos por encontrar películas que se ciñan estrictamente a los hechos, lo cual es imposible, como es lógico; cuando la intención de la producción ha sido ésta, nos encontramos con una dramatización de un manual universitario, que suele estar tan acartonado que rompe, paradójicamente, la credibilidad del film. Aquí reside gran parte de los defectos de las llamadas películas históricas españolas (por ejemplo, *Esquilache*, de Josefina Molina). Pretender que un film refleje de forma «objetiva» una realidad histórica supone matar el discurso dramático y suprimir todos los interrogantes, pues se limita a reproducir estrictamente lo que reconoce el mundo académico como cierto en ese momento. A pesar de su pretensión objetivista, no deja de reflejar una cierta versión oficial de la historia y se convierte en un instrumento justificador del presente que resulta torpemente evidente en las producciones de encargo para conmemorar ciertas efemérides.

Como dice Rosenstone, «una película es una innovación en imágenes de la Historia», una «nueva relación con el pasado». Necesariamente para ello hay que usar la inventiva. El uso de la inventiva es necesario y legítimo, pero no siempre los resultados son los deseados. El autor anterior nos pone dos ejemplos de dos películas recientes y que suelen pasar por la televisión. El primero se refiere a *Arde Mississippi* (Alan Parker, 1988). Ésta es una película que plantea un mensaje falso, que ignora todos los hechos acreditados por la documentación histórica, al plantear cómo el gobierno federal de EE.UU. protegía a los negros de los estados de sur y estaba de su parte en la lucha por los derechos civiles, ocultando la lucha colectiva de la comunidad negra que en esos momentos se estaba dando. Además, exalta los métodos extralegales para resolver el conflicto. Es un mal ejemplo de película histórica, que refuerza el racismo que pretende combatir. El segundo ejemplo se refiere a *Tiempos de gloria* (Edward Zwick, 1989), película en la que las invenciones no se oponen a nuestro conocimiento histórico sobre el tema. Los personajes son inventados y responden a estereotipos (el campesino, el radical, el intelectual, el adulto prudente) pero resultan muy creíbles. Lo único que



Espartaco (S. Kubrick, 1960).

chirría es un final con exceso de moralina. No obstante, tenemos una gran película de historia sobre la Guerra de Secesión.

Quizás, aquí, lo que nos estamos encontrando es que toda película es un documento histórico, es hija de su tiempo y de las ideologías e intereses de los grupos que la producen. Es un tópico decir que con *Alexander Nevsky* (S.M. Eisenstein, 1938) se aprende más del stalinismo que de la Edad Media. El cine puede contribuir a la elaboración de una historia oficial, al servicio de, pero, también, de una contrahistoria, no oficial. El cine puede sacar a la luz el testimonio de los vencidos (*Pequeño gran hombre*, de A. Penn, 1970 o *Desaparecido*, de Costa-Gavras, 1982) o acabar con las invenciones oficiales (*Lacombe Lucien*, de L. Malle, 1974, o *Un héroe muy discreto*, de J. Audiard, 1997).

Como apunta Marc Ferro, «la interrelación entre cine e historia se puede caracterizar:

*Como agente de la Historia. El cineasta, consciente o inconscientemente, está al servicio de una causa, de una ideología. Pero también puede provocar debates históricos e historiográficos como los que provocó en Europa el pase por televisión de la serie *Holocausto*.

*Esta intervención del cine se hace a través de determinados modos de actuación que dan al film eficacia y operatividad. Pero la práctica del lenguaje cinematográfico nunca es inocente.

*La utilización y la práctica del lenguaje cinematográfico se convierte de este modo en un arma de combate, vinculada a la sociedad que las produce y la sociedad que las recibe. La producción de un film siempre genera rivalidades, conflictos, luchas de influencia, etc. Aquí, también tendríamos que ver las censuras y

autocensuras.

*Lectura histórica de una película y lectura filmica de la historia. Estas dos lecturas deben realizarse por todo aquel que se interese por la relación entre cine e historia.

Con todo lo dicho hasta ahora, nosotros proponemos una selección de películas que podemos utilizar en nuestras clases de historia en secundaria. La hemos confeccionado ponderando el rigor, la calidad cinematográfica y la tensión dramática de forma que sean asequibles a nuestros alumnos; por eso hemos descartado películas que siendo obras maestras del cine su comprensión estaría fuera del alcance de nuestros alumnos.

*Edad Antigua: La selección es muy difícil pues la mayoría están plagadas de anacronismos. Sólo destacamos *Espartaco* (S. Kubrick, 1960).

*Edad Media: *El señor de la guerra* (F. Schaffner, 1965) y *El nombre de la rosa* (J.J. Annaud, 1986).

*Edad Moderna: *La kermesse heroica* (J. Feyder, 1937).

*S.XVIII: *Ridicule* (Patrice

Leconte, 1997) y *La Marsellesa* (J. Renoir, 1937)

*S.XIX por temas. Movimiento obrero: *Daens* (Stijn Coninx, 1991).

*Colonialismo: *Queimada* (G. Pontecorvo, 1969) y *El hombre que pudo reinar* (J. Huston, 1975).

*S.XX por temas: Primera Guerra Mundial: *Senderos de Gloria* (S. Kubrick, 1957).

*La Revolución Rusa y la guerra civil: *Doctor Zhivago* (David Lean, 1965)

*La Gran Depresión del 29: *Tiempos modernos* (C. Chaplin, 1936).

*Fascismos y Segunda Guerra Mundial: *El gran dictador* (C. Chaplin, 1940) y *Europa, Europa* (A. Holland, 1990).

*La postguerra: *¿Vencedores o vencidos? El juicio de Nüremberg* (S. Kramer, 1961) y *El tercer hombre* (C. Reed, 1949)

*El gran capitalismo americano: *Tucker, un hombre y su sueño* (F. F. Coppola).

*El stalinismo: *El círculo del poder* (A. Konchalovsky, 1991)

*La Guerra Fría: *Un, dos, tres* (B. Wilder, 1961) y *Teléfono rojo volamos hacia Moscú* (S. Kubrick, 1964).

*Revolución China: *Vivir* (Z. Yimou, 1994).

*Tercer Mundo: *Los gritos del silencio* (Roland Joffe, 1984) y *El año que vivimos peligrosamente* (P. Weir, 1982).

*Crisis de los Balcanes: *L'Amérique* (G. Amelio, 1994).

En esta selección hemos evitado hacer referencia a la Historia de España. Consideramos que el tema merecería un nuevo artículo donde lo trataríamos monográficamente.

Desde la asesoría de Ciencias Sociales del Campo de Gibraltar consideramos imprescindible animar a la constitución de grupos de trabajo que permitan al profesorado seguir trabajando en esta línea, profundizando en las potencialidades didácticas del cine, intercambiar experiencias, abrir foros de discusión sobre determinadas producciones, intercambiarse materiales, plantear actividades didácticas desde una perspectiva interdisciplinar, etc. Consideramos importante insistir en este tema en los cursos sobre didáctica de las ciencias sociales dedicando varias sesiones al uso didáctico del cine. Para terminar, apuntamos la necesidad de constituir videotecas básicas en los centros y espacios idóneos para su disfrute.

Bibliografía

CAPARRÓS LERA, J.: *100 películas sobre Historia Contemporánea*. Alianza. Madrid. 1997
 FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, J.: *Cine e Historia en el aula*. Akal. Madrid. 1989.
 FERRO, Marc: *Historia Contemporánea y cine*. Ariel. Barcelona. 1995.
 ROMAGUERA, J y RIAMBAU, E.: *La Historia y el Cine*. Fontamara. Barcelona. 1983.
 ROSENSTONE, R. A.: *El pasado en imágenes*. Ariel. Barcelona. 1997.

(*) Asesor de Ciencias Sociales del CEP Campo de Gibraltar



Tiempos modernos (C. Chaplin, 1936).

Publicaciones

Algo para leer

Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado. *Comprender la Evaluación. Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos en la E.S.O.* Consejería de Educación y Ciencia. Sevilla, 1999

La Evaluación representa uno de los pilares en los que se sustenta la propuesta de cambio educativo que se emprendió con la LOGSE. Sin embargo, el nuevo modelo no acaba de concretarse en una práctica coherente, quizás porque el mensaje de lo que se pretende no haya llegado con nitidez debido a la extensa y complicada jerga en que se expresa.

Por tanto, es preciso desdramatizar la evaluación, es decir, devolverla a su justa dimensión, despojándola del disfraz terminológico, hacerla conocida y comprendida para que pueda ser aceptada sin recelos.



ÁLVAREZ PÉREZ, L. y OTROS (1999): *Intervención Psicoeducativa. Estrategias para elaborar adaptaciones curriculares.* Ediciones Pirámide S. A. Madrid. Este libro no trata propiamente de las adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales. Los autores plantean la existencia en el aula de un tipo de alumnado con capacidad suficiente para aprender, pero que no alcanzan los objetivos propuestos: carecen de estrategias para poner en práctica la capacidad que tienen. El tipo de ayuda que necesitan, pues, más que en modificación total o parcial de objetivos o remoción de barreras físicas de acceso, consiste en la adquisición de habilidades de apoyo, habilidades cognitivas y habilidades de autorregulación y control, lo que los autores llaman adaptaciones de acceso.

JIMÉNEZ MARTÍNEZ, F. y VILÁ SUÑÉ, M. (1999): *De educación especial a educación en la diversidad.* Ediciones Aljibe. Archidona (Málaga). El concepto de diversidad en la escuela y la determinación de una propuesta curricular que responda cualitativamente a esa diversidad, sigue siendo un tema vivo en la preocupación de los investigadores de la educación y del profesorado. Los autores, a través de la reflexión fundamentada en la teoría y en la práctica, examinan el concepto de educación especial a través de un eje evolutivo marcado por tres momentos fundamentales: la intervención centrada en alumnos y alumnas con déficits, la integración de este alumnado en aulas ordinarias y la atención a todos los alumnos y alumnas en la diversidad que presentan, situando este último momento en el significado que le da el actual sistema educativo. El libro, aunque ofrece reflexiones y orientaciones importantes para la concreción de propuestas curriculares adaptadas, dirige su intención más bien a la formación del propio profesorado. Plantea la cuestión de que, si la escuela pretende atender la diversidad, un elemento básico es que el profesorado desarrolle una estructura de pensamiento capaz de reconocer que todos los alumnos y alumnas son sujetos de necesidades educativas.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION (1999): *Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo.* Alianza Editorial, S.A. Madrid. Este libro, clásico y bien conocido en ambientes de educación especial, recoge en ésta su novena edición el cambio de paradigma que ha tenido lugar en el estudio, definición y clasificación del retraso mental en los últimos años. El concepto de discapacidad, como manifestación de una persona con capacidades intelectuales limitadas al interactuar con su propio entorno, da sentido a una visión más optimista de los apoyos y ayudas que se les puede ofrecer. En concreto, se describen sistemas de apoyo orientados a facilitar la integración satisfactoria de la persona con discapacidad, de la forma más natural posible e incidiendo en el desarrollo personal, social y emocional y fortaleciendo la autoestima y el sentimiento de valía personal.

DE PUELLES BENÍTEZ, M. (1999): *Educación e Ideología en la España contemporánea.* Editorial Tecnos S. A. Madrid. Este libro, desde su primera edición en 1980, ha supuesto una aportación clara en la explicación de las relaciones que desde el siglo XVIII se han dado entre ideología y educación en orden a la construcción de los diferentes sistemas educativos de nuestro país. Ha sido imprescindible para introducirse en la comprensión desapasionada del sentido de las aportaciones e influencias que en cada momento histórico se produjeron desde el ámbito político en la configuración del modelo de enseñanza y educación. La novedad de esta edición está en que se recogen las últimas aportaciones en educación del gobierno socialista y se redacta un capítulo nuevo sobre la política neoliberal del Gobierno Popular (1996-1999).

ORTIGOSA QUILES, J.M. (1999): *El niño celoso.* Ediciones Pirámide, S. A. Madrid. En esta obra se aborda la cuestión de los celos infantiles de una forma rigurosa. Partiendo de la definición del concepto, establece con precisión las pautas para la intervención preventiva. Es una guía clara ya amena para padres, educadores y profesionales que deban enfrentarse a este problema tan frecuente en la infancia, ayudándoles a comprender y evaluar la conducta del niño celoso y, sobre todo, orientándoles hacia la prevención y solución de los celos para facilitar en el niño la correcta adaptación a su nueva situación familiar.



Consejería de Educación y Ciencia. Formación del profesorado. Memoria. Consejería de Educación y Ciencia Sevilla, 1999

La Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado ha editado estos tres volúmenes referidos a las memorias del año 1998 sobre «Actividades de actualización científica, técnica y didáctica para el profesorado de formación profesional específica», «Plan de formación continua de los funcionarios docentes no universitarios de Andalucía» y «Programa de formación del Profesorado de Andalucía».

El contenido de estas memorias puede ser de interés para el profesorado, fundamentalmente los datos que incorpora, los cuales dan una visión general sobre las actuaciones realizadas en el ámbito de la formación del profesorado.



García, J. A. *Alba Imperfecta.* (Antología, 1983-1999). Colección «La Voz de Huelva» Huelva, 1999.

Antología poética del profesor y miembro del Consejo de Redacción de Andalucía Educativa José Antonio García, director de la Colección «Cuando llega octubre» de Poesía, coordinador provincial del Centro Andaluz de las Letras y, en la actualidad, coordinador del Servicio de Publicaciones de la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ciencia.

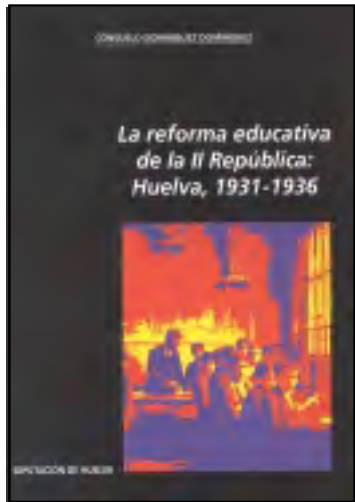
Selección de poemas libres e intimistas, de lectura ágil y amena a través de los que comprobamos que, el gran amor que el autor siente por la Poesía está respaldado con años de dedicación, sensibilidad, talento y experiencia.



Consejería de Educación y Ciencia Cuadernos del Alumno de Formación Profesional y de Artes Plásticas y Diseño. Consejería de Educación y Ciencia Sevilla, 1999.

La Consejería de Educación y Ciencia ha editado dos volúmenes, dirigidos al alumnado de Formación Profesional, dentro del Programa de Formación en Centros de Trabajo.

Estos Cuadernos del Alumno se dedican, uno a «Artes Plásticas y diseño», y otro a «Formación Profesional». En ellos, el alumnado debe reflejar las tareas que se realicen en el puesto formativo, anotando fecha y hora de comienzo y finalización de la actividad, desarrollo de la misma, problemas surgidos y respuestas a ellos, y sugerencias del responsable de la empresa.



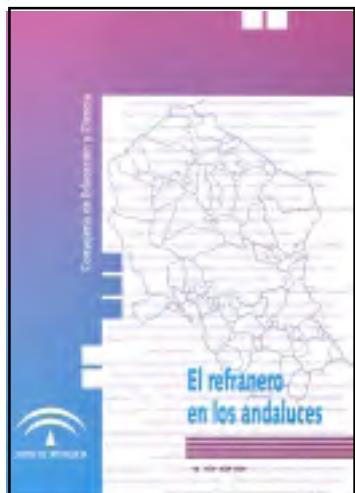
Consuelo Domínguez Domínguez.
La Reforma Educativa de la II República: Huelva, 1931-1936. Colección Educación. Serie Historia.
Diputación de Huelva.
Huelva, 1999.

La Reforma Educativa de la II República es la primera gran reforma de este siglo ideada con una proyección que traspasó el ámbito educativo para instalarse en el seno de la transformación social. El estudio abordado en esta obra desvela el papel desempeñado por las instituciones públicas, especialmente Ayuntamiento y Diputación, y entidades privadas, para resolver los seculares problemas de desescolarización, falta de escuelas e incultura. Analiza el entusiasmo y frustraciones del profesorado ante los problemas y dificultades para la aplicación de nuevas medidas y pone de relieve la actualidad los principios filosóficos en los que se inspiraba aquel programa.



Consejería de Educación y Ciencia.
Oferta Educativa de la Provincia de Málaga, 1999-2000.
Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Málaga.
Málaga, 1999.

Esta publicación pretende ser un instrumento para los centros educativos, especialmente para los Departamentos de Orientación con el objetivo de informar y orientar al alumnado ya que contiene las ofertas educativas existentes en la provincia de Málaga, tanto de régimen general como de régimen especial. El alumnado puede consultar en ellas las diversas opciones que ofrece el Sistema Educativo como son: Bachilleratos, Formación Profesional, Educación de Adultos, Centros de integración de alumnos/as con minusvalía, Arte Dramático, Artes Plásticas y Diseño, Danza, Música, Idiomas, diurnos y nocturnos, públicos y privados. También en la dirección de la página web de la Consejería de Educación y Ciencia se puede encontrar toda esta información de interés para el alumnado.



Consejería de Educación y Ciencia.
El refranero de los andaluces.
Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Córdoba.
Córdoba, 1999.

Esta obra pone a disposición del profesorado el legado paremiológico del pueblo andaluz. Se trata de un trabajo de sociolingüística, en el que a través de la clásica encuesta se recogen materiales vivos del pueblo. El autor, César de la Peña Izquierdo, pone de manifiesto la importancia y utilidad de los refranes, tanto en el régimen y conducta de la vida en relación a la sociedad, la familia y el individuo, como en el terreno de la historia y de la filología. Este libro afianza la conciencia de identidad andaluza. La función socializadora de la investigación lleva consigo tener que conocer y valorar el conjunto de tradiciones, normas y comportamientos de los pueblos. De este modo, los alumnos sabrán valorar su patrimonio cultural analizando esta parcela del legado lingüístico de Andalucía y conociendo los elementos y rasgos básicos que identifican su comunidad.

López Ruíz, J. I.
Conocimiento Docente y Práctica Educativa.
Ediciones Aljibe.
Archidona (Málaga), 1999.

Conocer, enseñar y aprender, son actividades humanas básicas que entran en juego en la compleja y relevante tarea de la educación, tenga lugar este proceso en marcos formales e institucionalizados o, por el contrario o paralelamente, se desarrolle de manera asistemática en contextos meramente cotidianos. El tema de las creencias y concepciones de los profesores despierta un gran interés en la comunidad científica internacional. Avanzando en la dirección que pretende acercar la teoría curricular a la práctica educativa, queda recogida en este libro una amplia diversidad de interesantes ideas y puntos de vista de profesores no universitarios que han merecido la atención de los investigadores de este campo.

Howe, M. J. A.
La capacidad de aprender. La adquisición y desarrollo de habilidades.
Alianza Editorial S.A.
Madrid 1999.

La relación entre capacidades y aprendizaje es evidente, de manera que las capacidades procuran aprendizajes y éstos desarrollan las capacidades. Este tema, tan tratado desde diversos enfoques en la investigación psicológica y educativa, vuelve constantemente a aparecer con nuevas perspectivas y matices. En este caso, se exponen competencias, estrategias y habilidades de aprendizaje, así como las circunstancias en que se obtienen niveles elevados de una capacidad. El libro no se queda en la mera reflexión, sino que ofrece sugerencias importantes para su aplicación en el aula.

Cardenal Hernaiz, V.
El autoconocimiento y la autoestima en el desarrollo de la madurez personal.
Ediciones aljibe, S.L.
Archidona (Málaga), 1999.

En los ambientes de educación o reeducación, de dinamización personal o social, hablar del desarrollo de la autoestima es abrir una ventana a nuevas posibilidades. Sin embargo, la concreción de cómo desarrollar esa autoestima es aún una cuestión dispersa. La autora, partiendo de la tesis de que la persona hay que estudiarla desde una perspectiva sistémica, plantea la necesidad de que el estudio del autoconcepto y la autoestima debe adoptar una perspectiva integradora. Este libro presentan los determinantes de la autoestima, el desarrollo, los instrumentos y la modificación de la misma, desde una postura abierta con capacidad para valorar e integrar las aportaciones de diferentes enfoques psicológicos.

Marcó huella en la escuela

Leer periódicos en clase

Corzo Toral, J. L.
Leer periódicos en clase. Una programación para E.G.B., Medias, Adultos y Compensatoria.
Editorial Popular.
Madrid, 1986.

Quienes trabajamos con la prensa en el aula, de forma sistemática e integrada en el currículum, recordamos aquellos años, a mediados de los ochenta, en que, a través del recientemente creado programa Prensa Escuela, se publicaron una serie de libros sobre el tema. De entre aquellas ediciones hemos resaltado la obra de José Luis Corzo por su doble carácter de ser, por un lado, compendio de técnicas y estrategias para la utilización didáctica de la prensa en las aulas, y, por otro lado, sus aportaciones innovadoras.

Resaltamos, principalmente, el modelo en que se fundamenta, enunciado por su autor como «Deshacer noticias», no sólo sus aspectos literarios o periodísticos, sino también en sus implicaciones reales, históricas, sociales. etc...

En el momento actual, «Leer periódicos en clase» sigue manteniendo toda su frescura y vigencia. Recomendamos su lectura para los que quieran iniciar un trabajo con la prensa en su centro educativo, sin duda resultará de gran utilidad.

Fodor, E. y Morán, M.
Todo un mundo por descubrir.
Ediciones Pirámide S.A.
Madrid, 1999.

Bajo este título se presenta un libro, dirigido a padres y educadores, que ofrece una sugestiva propuesta de juegos y actividades para las etapas cruciales del desarrollo del niño de 6 a 24 meses.

Las autoras, tras una experiencia acumulada durante 20 años trabajando con niños y niñas de estas edades, muestran la convicción de que actuando en un ambiente divertido y alegre, se motiva la aparición de aficiones dirigidas a la cultura, el arte, la música y la lectura, convirtiendo el aprendizaje en placer y el placer en lectura, como experiencia vital para la construcción de personas sensatas, tolerantes, inteligentes y felices.

Autores Varios.
Derechos Humanos. La Condición Humana en la Sociedad Tecnológica.
Editorial Tecnos, S.A.
Madrid, 1999.

La manera de ser hombres y mujeres en cada momento histórico viene en gran parte influida por circunstancias específicas de ese mismo momento. Hoy, nuestra sociedad tiende a configurarse en una urdimbre en la que las formas de entender el espacio (ciberespacio), la realidad (realidad virtual), la universalidad (globalización), los nuevos modelos de participación política..., tienen un valor referente, de manera que se plantea la necesidad de una consideración filosófica de los valores de razón, con objeto de que la vida defina su sentido en las coordenadas de la dignidad propia de la condición humana. Este libro recoge la lectura que un nutrido grupo de pensadores hace sobre la modalidad de comprensión de los derechos humanos en este momento.

Prensa Escolar



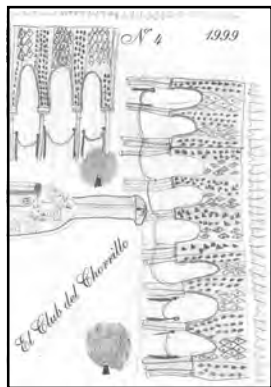
La Concejalía de Educación del Ayuntamiento del Puerto de Santa María viene desarrollando desde el curso 91/92 «La Oferta Educativa Municipal» que recoge y oferta a los centros de nuestra localidad una serie de actividades extraescolares como, por ejemplo, el «Taller de Prensa» que tiene por objetivo divulgar la lectura y la labor de periódicos y revistas entre los escolares, despertar la vocación periodística entre los escolares y estimular un uso correcto del idioma, con ampliación del léxico y recursos literarios, a través de la redacción y la creatividad. El taller se llevará a cabo utilizando una metodología teórica, técnico-práctica, potenciando la participación del alumnado y será impartido por el Redactor de Diario de Cádiz de la delegación de El Puerto de Santa María, Francisco Andrés Gallardo Alvarado.



IES «Albaida» (Almería)



La hora del bocadillo



C.P. «Agustín Palma Soto» La Guajarrosa (Córdoba)



C.P. «Arroquia-Martínez» Jódar (Jaén)

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



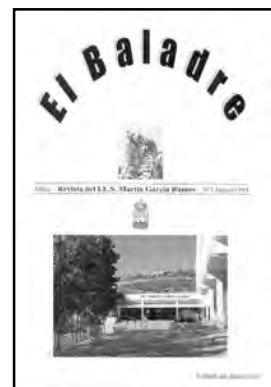
C.P. «Maestro Rogelio Fernández» Villa Nueva del Duque (Córdoba)



C.P. «Blas Infante» La Gangosa-Vicar



«Preescolar en casa» Almonaster, Aracena, Zalamea



I.E.S. «Martín García Ramos» (Almería)



C.P. «Juan Hidalgo» Los palacios (Sevilla)



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



I.E.S. «Alhambilla» (Almería)



I.E.S. «Martín Aldehuela» (Málaga)



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



C.P. «Ntra. Sra. de la Peña» Añora (Córdoba)

Agenda



PROGRAMA DE FORMACIÓN 1999/2000

El Departamento de Formación del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía desarrolla las estrategias de formación definidas por el Plan General de Bienes Culturales de Andalucía y genera y gestiona una oferta formativa de calidad, variada y estable, consolidando un Programa de Formación en Patrimonio Histórico y al Instituto como centro docente.

Información: Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico. Departamento de Formación. Isla de la Cartuja, 1. 41092 Sevilla.
Télf: 95 446 02 19 Fax: 95 446 01 29
E-mail: formac@iaph.junta-andalucia.es



II JORNADAS UNIVERSITARIAS DE PEDAGOGÍA SCOUT

Lugar: Facultad de Ciencias de la Educación. Puerto Real (Cádiz).
Fecha: Del 12 al 14 de noviembre de 1999.
Organiza: Scouts de Andalucía, Departamento de Didáctica de la Universidad de Cádiz y la Escuela de Tiempo Libre «Insignia de Madera».
Información: E-mail: josemiguel.alarcon@uca.es Fax: 956 83 51 63. Facultad de Ciencias de la Educación. Polígono del Río San Pedro, s/n. 11519 Puerto Real (Cádiz).



CERTAMEN EUROPEO DEL JOVEN CONSUMIDOR 1999/2000 «CONSUMIR EN EL SIGLO XXI»

Organiza: El Certamen tiene en cada país unos organizadores nacionales, en el caso de España son: La Escuela Europea de Consumidores y RED de Educación del Consumidor.

Información: Consejería de Trabajo. Dirección General de Comercio. Avda. República Argentina, nº 25, 2ª planta, 41011 Sevilla. Fax: 954 34 90 88. E-mail: certamen@infoconsumo.es. Web: <http://www.infoconsumo.es/certamen>.

1º PREMIO LITERARIO «EL PEQUEÑO CONSUMIDOR»

Organiza: La Organización de Consumidores y Usuarios (OCU).

Información y bases: OCU. C/ Millán 38. 28043 Madrid. Tfno: 913 009 003.

Con motivo de sus Bodas de Plata, la OCU convoca el 1º Premio Literario «El Pequeño Consumidor», para niños y jóvenes con edades comprendidas entre los 11 y los 16 años. Las obras literarias, con estilo libre, pueden ser escritas en los idiomas oficiales del Estado Español. El plazo de admisión de originales finalizará el día 31 de enero del 2000.

El Premio se concederá a la obra que lo merezca en cada categoría, (infantil y juvenil) y consistirá en un Trofeo y un Premio de Material Lúdico y Educativo por un valor de 200.000 ptas.



FORUM DEL MEDITERRÁNEO OCCIDENTAL SOBRE LOS DERECHOS DE NIÑOS Y NIÑAS X Aniversario de la Convención de los Derechos del Niño

Lugar: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Fecha: 27 y 28 de octubre de 1999.

Organiza: Grupo de Investigación de Educación Comparada de Sevilla (G.I.E.C.S.E.).

Información: Dpto. de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social. Facultad de Ciencias de la Educación. Avda. San Francisco Javier s/n. 41018 Sevilla. Tfno: 954 55 77 21 Fax: 954 55 16 76
E-mail: secretario@ole.com
Web: www.us.es/congreso/condnino

LOS ALBERGUES DE ANDALUCÍA TE ACERCAN A LA OBRA DE VELÁZQUEZ

Con motivo de la celebración en Sevilla de IV Centenario del nacimiento de Velázquez y que estará presente en una exposición de carácter excepcional, del día 2 de octubre al día 12 de diciembre próximos en el Monasterio de La Cartuja de esta ciudad, Inturjoven ofrece a los escolares andaluces una particular propuesta para visitarla, en programa de 2 días de duración de lunes a viernes.

Se han diseñado dos propuestas diferentes, una con estancia en el Albergue Juvenil Sevilla y otra con estancia en el Albergue Juvenil Constantina. Esta última, combina las visitas a la Exposición y al Museo de Bellas Artes de Sevilla para acercar a los escolares a importantes pintores del barroco sevillano, con un día de naturaleza en el parque natural Sierra Norte. La opción de estancia en el Albergue Juvenil Sevilla propone, en el día alternativo, un recorrido por la Sevilla que conoció Velázquez a través de las calles y los monumentos más emblemáticos de la ciudad.

Información y reservas: Dirección comercial de Inturjoven Tfno: 955 035 806 Fax: 955 035 849

ACTIVIDADES DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORES PARA LA FORMACIÓN DIDÁCTICA, PRODIAC

Organiza: Asociación de Profesores de Formación Didáctica PRODIAC en colaboración con el Colegio Cervantes e Instrumentos Musicales Melody.

Información: PRODIAC. Apdo. Correos, 40. E-41510 Mairena del Alcor. Sevilla. Tlf./Fax: 955 94 20 45. <http://www.lanzadera.com/prodiac>

Didáctica del Método Kodály

Fecha: 26 y 27 de noviembre de 1999.

Lugar: Colegio Buen Pastor. C/ Martínez Medina, 2 Sevilla.

Didáctica de la Audición Musical

Fecha: 5 y 6 de noviembre de 1999.

Lugar: Colegio Juan Luis Vives. C/ Mazagón, 11. Huelva.

Didáctica Musical Activa

Fecha: 12 y 13 de noviembre de 1999.

Lugar: Colegio Cervantes. Avda. Ntra. Sra. de la Fuensanta, 37. Córdoba.

CERCANÍAS DE SEVILLA. ¡DÉJATE LLEVAR!

Cercanías de RENFE de Andalucía ofrece sus servicios para facilitar el acceso y la divulgación de todas aquellas actividades culturales y de ocio que pueden realizarse con las ventajas y beneficios del transporte en Tren de Cercanías y, con este empeño, ha desarrollado los siguientes viajes combinados: «Cerca+cine», «Tren+bus panorámico+barco crucero», «Tren+bus+actividades en Puerto Perico», Visita concertada a la «Maqueta de trenes en miniatura» sobre la evolución del ferrocarril.

Información: Estación de Santa Justa. Avd. Kansas City s/n. 41007 Sevilla. Tfnos: 95 454 02 02/902 23 99 69. Web: <http://www.renfe.es/cerca/>
Para acceso a viajes de grupo en cualquiera de los productos o programas combinados, puede dirigirse a los teléfonos 954 48 56 78/954 48 56 86. Las peticiones deberán realizarse con al menos 48 horas de antelación a la realización del viaje.



PREMIO TALGO A LA INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

Con el fin de incentivar la realización de proyectos, estudios e innovaciones técnicas y tecnológicas que contribuyan a la mejora de la seguridad, de la calidad o de los costes del Servicio y Transporte Ferroviario, el Transporte Ferroviario, **Patentes Talgo, S.A.** convoca el **Premio Talgo a la Innovación Tecnológica.**

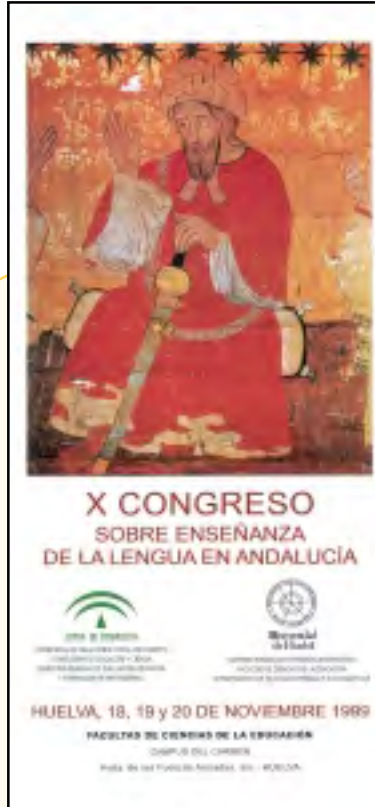
BASES DEL PREMIO TALGO A LA INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

El premio tiene como objetivo contribuir al desarrollo de estudios e investigaciones que supongan un avance o un progreso tecnológico, de cuyo uso o aplicación en la operación ferroviaria se obtengan mejoras en la seguridad del transporte, en la calidad del servicio o en el ahorro de costes de la misma.

La presentación de los proyectos y trabajos se realizará en la Secretaría de Premio Talgo a la Innovación Tecnológica y su plazo finaliza el 15 de diciembre de 1999.

La dotación económica del premio es de cuatro millones de pesetas.

Información: Secretaría. C/ Zurbano, 70. 28010 Madrid. Tlfno: 91 702 73 00. Fax: 91 702 73 01 <http://www.talgo.com>



X CONGRESO SOBRE ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN ANDALUCÍA

Lugar: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva.

Fecha: 18,19 y 20 de noviembre de 1999.

Organiza: Asociación Pedagógica para la Renovación de la Enseñanza de la Lengua en Andalucía.

Colaboran: Junta de Andalucía y Universidad de Huelva.

Información: APRELA, Apdo. de Correos 1187. 21080 Huelva. Tfnos: 959 271 000. Ext: 2257.

ACTIVIDADES CULTURALES PROGRAMADAS POR LA OBRA SOCIAL DE LA CAJA DE AHORROS DE GRANADA

Exposiciones:

Arte Egipcio Contemporáneo. Del 28 de octubre al 27 de noviembre. Sala del Centro Cultural Puerta Real de Granada.

Pinturas de Antonio Alcázar. Del 29 de septiembre al 27 de octubre. Sala del Triunfo de Granada.

Antonio Durán Úbeda. «Máquina para un sueño». Del 7 al 27 de octubre. Loja (Granada).

Pinturas de Ana María Caliz. Del 27 de octubre al 20 de noviembre. Jaén.

Óleos y acuarelas de Gregorio Pérez López. Del 8 al 30 de octubre. Úbeda.

Óleos de Hedwing Herrath Becmann. Del 27 de octubre al 26 de noviembre. Centro Cultural de Motril.

Exposiciones externas:

Obra gráfica de Miguel Barceló. Del 14 de septiembre al 21 de noviembre. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. Madrid.

Colección de Arte de la Caja. Del 6 de octubre al 15 de noviembre. Museo Centro de Arte. Almería.

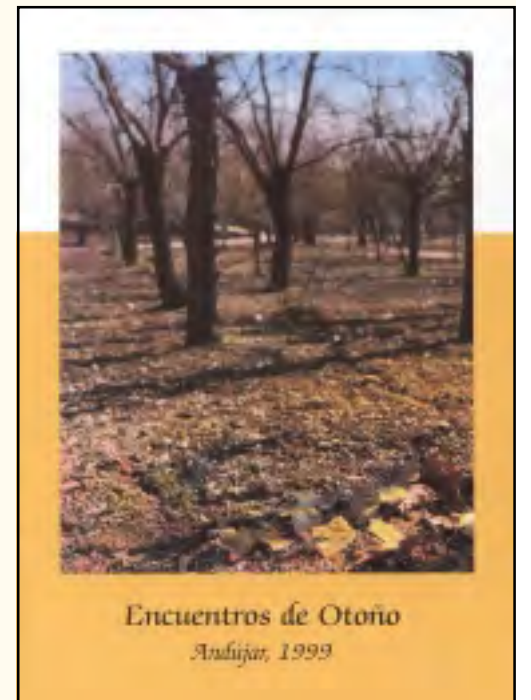
ENCUENTROS DE OTOÑO. ANDÚJAR, 1999

Lugar: Palacio de los Niños de Don Gome y Casa de la Cultura de Andújar.

Organiza: Centro de Estudios «Universidad y Progreso».

Información: Centro de Estudios «Universidad y Progreso». Universidad de Otoño. Avda. Doce de Agosto, 7, 1º.

Plaza de Santa María, s/n. 23740 Andújar (Jaén). Tfnos: 953 51 02 31, 953 51 01 99.



Encuentros de Otoño
Andújar, 1999

EL AYUNTAMIENTO DE SEVILLA CONVOCA CUATRO PREMIOS A LA CREACIÓN ARTÍSTICA 1999

El Área de Cultura del Ayuntamiento de Sevilla convoca el **XVIII Premio de Composición Musical «Joaquín Turina»**, el **XIX Premio de Poesía «Luis Cernuda»**, el **IV Premio de Relatos «Alfonso Grosso»** y el **XIX Premio de Teatro «Hermanos Machado»**, 1999.

Cada Premio estará dotado con 1.000.000 de ptas. y dos accésits de 300.000 ptas. y 200.000 ptas. respectivamente. Las obras presentadas deberán ser inéditas y se remitirán al Registro General del Excmo. Ayuntamiento de Sevilla, C/ Pajaritos nº 4. El plazo de admisión de los trabajos concluirá el día 31 de diciembre de 1999.

Información: Área de Cultura del Ayuntamiento de Sevilla, Servicio de Gestión Administrativa, Económica y Cultural.



Teatro Alhambra. 5º Programa «El Teatro y la Escuela»

El Programa está organizado por El Teatro Alhambra y la Caja General de Ahorros de Granada en 10 teatros de las capitales y otras localidades de las provincias de Almería, Granada y Jaén. La evolución de este proyecto de acercamiento de las Artes Escénicas a nuestros escolares se desarrolla en horario escolar. Teatro y la Escuela toma como base una cartelera adecuada al espectador/a infantil en los diversos ciclos de la Educación Primaria, una selección de las compañías y de los montajes del mejor nivel artístico del panorama teatral, que cuida la atención al escolar y que limita el aforo para la mejor recepción de los espectáculos según las distintas edades. En la cartelera que ofrecemos para este curso, de la cual sólo mostraremos aquí los meses de octubre, noviembre y diciembre de 1999, tenemos programados varios espectáculos que han sido premiados en Festivales y Encuentros dedicados al Teatro para público joven, lo que nos proporciona una seguridad y una garantía en la programación. Tenemos que decir que nos sentimos muy orgullosos por la Mención Especial recibida en la Feria Europea de Teatro para niños/as y jóvenes, celebrada en Gijón (FETEN 99) a este programa por su trayectoria y por los valores que transmite.



EL CARRO

Ficha artística: Susana Fernández, Fany Sola Morilla, Juan de la Cruz (Monty) y Antonio J. Zafra.

Dirección: Mateo Galiano.

Recomendado: De 7 a 11 años.

Duración: 60 minutos.



CANCION DE NAVIDAD

De Charles Dickens

Adaptación: Pablo J. D'Ors.

Ficha artística: Juan Antonio Codina, María José Frías, Paloma Martín-Mozo y Eugenia Nozal.

Dirección: Luis D'Ors.

Recomendado: De 7 a 11 años.

Duración: 60 minutos.



UN CABALLO EN EL CIELO

Dirección: Omar Meza.

Recomendado: De 7 a 11 años.

Duración: 60 minutos.



HISTORIA DEL SOLDADO

De Igor Stravinsky (1882-1971)

Texto: Chales Ferdinand Ramuz.

Ficha artística: David Boceta, José J. Rodríguez, Isabel Garrido, Amanda Rubinstein y Antonia Reyes.

Dirección: Francisco Ortuño.

Recomendado: De 11 a 14 años.

Duración: 1 hora.



ÍNFIMO

De TITIRITRAN y Luis Zornoza
Música original: Fernando Palacios.

Ficha artística: Maruja Gutiérrez y Pedro López.

Dirección: Luis Zornoza.

Recomendado: De 5 a 10 años.

Duración: 45 minutos.



JUUL, ¿QUÉ TE HA PASADO?

De Gregie de Maeyer y Koen Vanmechelen.

Ficha artística: Pepa Yugueros, Juan Berzal, Jorge Padín y Juan Monedero.

Dirección: Juan Berzal.

Recomendado: De 11 a 14 años.

Duración: 55 minutos

CALENDARIO DE ALMERÍA 1999

Octubre: EL CARRO. De 6 a 10 años

EL EJIDO: Días 13 y 14.

Noviembre: CUENTO DE NAVIDAD. De 8 a 12 años.

EL EJIDO: Días 16 y 17

Diciembre: UN CABALLO EN EL CIELO. De 6 a 10 años.

EL EJIDO: Días 21 y 22

CALENDARIO DE JAÉN 1999

Octubre: EL CARRO. De 6 a 10 años.

JAÉN: Día 26

ÚBEDA: Día 27

Noviembre: CUENTO DE NAVIDAD. De 8 a 12 años.

JAÉN: Día 2

ÚBEDA: Día 3

Diciembre: UN CABALLO EN EL CIELO. De 6 a 10 años.

JAÉN: Día 13

ÚBEDA: Día 14

ÚBEDA: Día 8



LAS MANOS DE MI ABUELA

Poemas de Celia Viñas Olivella

Ficha artística: Ana Isabel Gallego.

Dirección: Angel Sánchez.

Recomendado: De 3 a 6 años.

Duración: 50 minutos.

AMIGOS INSEPARABLES

De Arnold Lobel

Adaptación: Estrella Ortiz

Ficha artística: Carlos Sarrío y Antonio Sarrío.

Músico: Luis M. Novas.

Dirección: Fernando Romo.

Recomendado: De 4 a 7 años.

Duración: 55 minutos.



Comunidad Escolar

Asociación de inspectores/as de Educación (A.D.I.D.E.)

Rafael Doménech Martínez (*)

A dos meses escasos de concluirse el milenio, los días 10, 11 y 12 de noviembre, ADIDE (Asociación de Inspectores/as de Educación), va a celebrar su V Congreso Estatal en Andalucía. Y lo va a hacer en Sevilla, como pudiera haber sido en cualquiera de las capitales de provincias andaluzas al estar ADIDE-ANDALUCIA, organizadora directa del encuentro, presente en todas ellas con un número de asociados/as en la Comunidad Autónoma superior al 50 %.

Ante una información general sobre este encuentro formativo cabe explicar qué es ADIDE, cómo nace, qué objetivos estatutarios persigue y, sobre todo y de ello se trata, qué pretensiones tiene este V Congreso Estatal. Nuestra Asociación se gesta hacia 1990, cuando una contingencia y la necesidad marchaban juntas. La primera, por la coyuntura histórica de un sistema educativo a reformar a través de la promulgación de la LOGSE, donde habían quedado despejadas anteriores dudas sobre el papel de la Inspección Educativa dentro del ordenamiento hasta entonces en vigor. Se apuesta por este básico servicio y la LOPEGCE, en noviembre de 1995, configura un nuevo Cuerpo cuyo apellido «docente» no satisfizo a todos, circunstancia nada a despreciar, por lo que las administraciones educativas del país debieran abordar en su momento un detenido análisis del por qué no se alcanza uno de sus presuntos fines: la masiva integración al CIE (Cuerpo de Inspectores/as de Educación).

La LOGSE, como indicamos, fue la contingencia; la necesidad venía dada por el incremento de efectivos de la Inspección Educativa en todo el país a través del acceso a Función Inspector, con lo que muchos/as se sumaban a los compañeros/as que ya estaban. Era, pues, la ocasión de crear una Asociación, como es ADIDE, con objetivos muy concretos y de general aceptación: integración duradera, defensa de los intereses profesionales del inspector/a y la necesidad formativa como respuesta a la demanda de un sistema educativo reformado.

Una vez señaladas desde la brevedad las bases ordinarias de ADIDE, preferimos centrarnos en el último objetivo: el que reconoce la formación de sus asociados/as, porque ayuda a entender los Congresos Estatales de ADIDE, que junto a Jornadas y Encuentros, organizados en los últimos ocho años desde la amplitud del país, insularidad incluida, se dedican con exclusividad a la reflexión, al contraste, al análisis, a la

participación, y también a la escucha de quienes tengan algo que decirnos, y así y en su caso, a la voluntaria adquisición de compromisos profesionales. Rasgos metodológicos para la formación a los que nuestra Asociación no renuncia, quedando reservadas las actuaciones asociativas reivindicativas o de defensa de los intereses del colectivo para otras ocasiones y ante quienes corresponda. Cuando hemos favorecido un clima formativo desde la organización congresal bianual, como siempre ha sido, nos ha proporcionado no pocas satisfacciones y la clara conciencia de ser coherentes con uno de nuestros propósitos asociativos: el colaborar en la autoformación del inspector/a. Compromiso voluntario y previo que debe garantizar la escucha ante la definición de nuestros problemas en un contexto absolutamente deslindado.

Los cuatro congresos estatales de ADIDE celebrados hasta el momento fueron satisfactorios. La primera cita, junio de 1992 o primeros años de ADIDE, fue en la sede del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de Madrid bajo el lema «La Inspección Educativa en la Unión Europea». El Congreso demostró la inicial pujanza de la Asociación y nos puso en contacto con la realidad inspectora del entorno comunitario europeo a través de ponentes venidos del mismo y una amplia presencia de los entonces responsables del Ministerio de Educación y Ciencia, Consejo Escolar del Estado, organizaciones asociativas de ámbito nacional relacionadas con la educación y cualificados comunicadores. Fue un excelente punto de partida.

El segundo encuentro estatal fue en Alicante, organizado por compañeros/as de ADIDE-PAÍS VALENCIÁ. El entusiasmo de los organizadores del empeño, junto al esfuerzo por las cuestiones de enseñanza del ejecutivo autonómico de entonces, propició un buen congreso. Con el tema «La evaluación educativa» nos anticipábamos en 1993 al análisis y la reflexión sobre unas actuaciones en las que hoy estamos inmersos y priorizan las funciones de la Inspección.

El tercer congreso estatal se produjo dos años más tarde, en octubre 1995 y en La Manga del Mar Menor (Murcia), siendo cronológicamente coincidente con la publicación de la LOPEGCE. Y no fue en él todo casual ni ajeno a la promulgación de esta Ley Orgánica, que en su título IV organiza la Inspección Educativa. Los trabajos de años anteriores de



Primer Congreso de ADIDE, celebrado en Madrid en junio de 1992.

ADIDE a favor de la creación de un nuevo Cuerpo sin más, dieron lugar a que el tema principal de la cita fuera precisamente ese Cuerpo Estatal. Acudieron a esta localidad turística murciana responsables ministeriales que de alguna forma daban la primicia a los congresistas. Precisamente la presencia de Gustavo Pérez Suárez Pertierra, ministro entonces de Educación y Ciencia, en nuestro V Congreso de Sevilla, va a proporcionarnos alicientes añadidos, junto a la definición de los valores a recuperar o instalar en el desafío futuro de la Inspección Educativa como base sustancial de su ponencia.

Lo ocurrido en este congreso en tierras de Murcia tuvo sus consecuencias algo más tarde, cuando el país había estrenado nuevo ejecutivo y durante unas jornadas de ADIDE-MADRID en El Escorial. La respuesta del responsable ministerial de la Inspección Educativa que acudió a la localidad madrileña, no pudo ser más decepcionante: se favorecía la no-integración de todos los inspectores/as al CIE y se auspiciaba un modelo de inspección aún más diferenciado entre Comunidades Autónomas, todo ello justificado con la obsesiva pretensión de hacer primar el cuerpo de origen, y la especialidad en su caso. Circunstancia nada despreciable, pero fácil de resolver, elaborándose decretos de funcionamiento con óptica clara sobre las necesidades del sistema educativo, en donde tengan cabida asimismo las circunstancias de formación iniciales, obviándose con ello **pre d e t e r m i n a c i o n e s** desfocalizadores. ADIDE elaboró y difundió el llamado documento de

El Escorial con un espíritu integrador, ajustado al servicio de la LOGSE u a la consolidación de un sólido Cuerpo de Inspectores/as

Durante el otoño de 1997 le correspondió a Cataluña el IV Congreso Estatal de ADIDE, celebrado esta vez en Barcelona y organizado por los compañeros/as de AIEC (Associació d'Inspectors d'Ensenyament de Catalunya), asociados a ADIDE, como tema «La autonomía profesional». Nuevamente, desde nuestra Asociación, se propone la participación formativa sobre una cuestión preocupante y también de rigurosa avanzada: la definición y logro de las necesarias cotas de autonomía profesional. Como era de esperar el debate queda sin cerrar, pero el aldabón sonó el colectivo y responsables de las administraciones educativas. Nuestros compañeros/as de Cataluña prometen presentar en el V Congreso Estatal de Sevilla, al nivel de comunicación sus progresos sobre autonomía profesional, que junto al reconocimiento de los valores, objetivos importante del encuentro sevillano, debe empezar a sustentar la identidad funcional del inspector/a.

ADIDE-ANDALUCÍA colaboró asimismo en Barcelona comunicando una experiencia andaluza, tras concluir el primer curso de evaluar Centros Educativos de la Comunidad, con el título de «Rasgos de autonomía profesional en la Evaluación de Centros en Andalucía», fue seguida con interés por los congresistas asistentes.

Y nos hallamos en la preparación del V Congreso Estatal a celebrar en Sevilla y nuevamente la oportunidad

nos acompaña. Se ha elegido por título «La Inspección Educativa en el siglo XXI: el desafío de una función», nunca por acoplamos a la coyuntura milenarista al uso, sino por hallamos en tiempos de *recapitulación, definición y proyección* como preclaras necesidades de un imprescindible servicio, como es la Inspección Educativa, que merece la reflexión a dos bandas: la de sus componentes y la de instancias responsables de las Administraciones Educativas que la dirigen.

Hay, por tanto, un propósito recapitulador para este Congreso que aspira a concentrar en los salones del hotel hispalense Al Andalus a casi cuatrocientos Inspectores/as de todas las Comunidades Autónomas del Estado. Es el momento porque algo de rodamiento funcional de la Inspección Educativa está realizado en todo el territorio nacional, aunque con distintos modelos y velocidades. ¿Y por qué no en Andalucía, donde, entendemos, se han puesto las bases teóricas de funcionalidad que la sitúa en excelente posición para invitar a la reflexión colectiva?.

El V Congreso Estatal de ADIDE quedará abierto a cualquier inspector/a del territorio nacional, a cuyo efecto habrá programas e información en cada una de las Delegaciones o Direcciones Provinciales del país, incluyéndose una invitación muy especial a los compañeros/as de nuestra Comunidad Autónoma. A la conclusión del mismo se celebrará Asamblea General de asociados, de donde saldrá la nueva estructura federal de la Asociación.

(*) **Presidente de ADIDE-ANDALUCIA**

Sistemas Educativos

Uruguay

El Sistema Educativo uruguayo

Fuente: O.E.I.



Los objetivos curriculares de cada nivel del sistema educativo son desarrollados en el capítulo 8 de este mismo informe.

Estructura general

El subsistema educativo formal está organizado en los siguientes niveles, tal como puede apreciarse en el diagrama adjunto:

- educación preescolar o inicial
- educación primaria
- educación media: ciclo básico y segundo ciclo
- educación superior

La normativa vigente (Reforma del Ciclo Básico - 1986) establece la obligatoriedad de la educación desde el nivel primario hasta el ciclo básico del nivel medio, constituyendo un bloque de nueve años de estudio.

La educación preescolar, que atiende a la población infantil comprendida entre los 3 y los 5 años de edad, no es de carácter obligatorio.

La estructura del sistema educativo prosigue con la educación primaria de 6 grados, que junto con el Ciclo Básico de Educación Media constituye el bloque de 9 años de educación obligatoria, para alumnos de 6 a 14 años de edad.

La enseñanza primaria rural se implementa con algunas diferencias respecto a la urbana, determinadas por un programa curricular básico común contextualizado. Asimismo, existe educación especial para aquellos niños en edad escolar que presentan ciertas discapacidades. Se ofrece educación musical en las escuelas de enseñanza primaria a todos los alumnos, y en las escuelas de iniciación musical para quienes tienen interés y aptitudes musicales.

También se brinda educación primaria para adultos (mayores de 15 años) no alfabetizados o que no han cumplido el ciclo escolar.

La evaluación del alumno se basa en el cumplimiento de los objetivos establecidos en el programa curricular de cada grado y se expresa a través de una gama de calificaciones. Aprobado el ciclo de enseñanza primaria se obtiene un «Certificado de suficiencia escolar para continuar estudios», por el cual se accede al nivel medio.

La educación media se inicia con un primer ciclo, común y obli-

gatorio de tres años de duración, al que le sigue un segundo ciclo de tres años (Bachillerato) o cursos de educación técnico-profesional que pueden extenderse de 2 a 7 años.

El Ciclo Básico es sustancialmente común para todos los estudiantes, con algunas diferencias según se curse en liceos o institutos de enseñanza secundaria o en escuelas técnicas de enseñanza técnico-profesional. La finalidad consiste en proporcionar al alumno la posibilidad de explorar aptitudes y vocaciones mediante un currículum levemente diversificado. En ciertos sectores del área rural se implementa el Ciclo Básico Rural, diseñado de acuerdo a las necesidades del medio y vinculado a la vida del trabajo.

La evaluación del alumno se realiza a través de Reuniones de Profesores expresa mediante calificaciones.

Cumplido el Ciclo Básico el alumno puede optar por proseguir estudios de nivel medio, cursando el Bachillerato Diversificado de Enseñanza Secundaria o la Educación Técnico-Profesional.

El Bachillerato, 2º ciclo de enseñanza media, comprende 3 años y ofrece tres orientaciones básicas -Biológica, Humanística y Científica- cada una de las cuales se diversifica en 2 opciones, en el último grado, encaminando al alumno hacia los estudios universitarios.

El Liceo Militar Gral. Artigas, en la órbita del Ministerio de Defensa Nacional, imparte educación de nivel medio (segundo ciclo) para aspirantes a cursar la carrera militar. Su currículum es común al oficial con ciertas asignaturas específicas.

La educación técnico-profesional tiene distintas modalidades, que se extienden de 1 a 7 años. Entre otros cometidos tiene los de formación de Técnicos Medios Superiores, Técnicos Medios y Trabajadores Calificados. Su oferta educativa se nuclea en 4 grandes sectores: Agrario, Industrial, Artístico-Artesanal y Servicios, y se caracteriza por incluir la actividad de Taller, la cual se considera fundamental para la aprobación de cada curso.

También se prevé la atención a alumnos con discapacidades a

través de la educación especial. Ésta atiende a discapacidades físicas, psíquicas y/o intelectuales, sensoriales, motrices y a marginados sociales

La educación técnico-profesional, a través de sus cursos más avanzados y, en algunos casos, mediante módulos o exámenes de articulación como el Bachillerato Diversificado de Secundaria, habilitan, una vez aprobados, para el acceso a los estudios universitarios o a los de formación docente.

Actualmente se están realizando experiencias piloto en el Ciclo Básico y en el segundo ciclo de enseñanza media, más precisamente en los Bachilleratos, a los efectos de implementar innovaciones que se orientan a mejorar la calidad educativa de este nivel.

El nivel educativo superior comprende la Formación y Perfeccionamiento Docente y los estudios que pueden cursarse en la universidad, oficial o privada, reconocida esta última desde 1985.

Los maestros de enseñanza preescolar y primaria, los profesores de educación media y los maestros técnicos de los talleres de la educación técnica, se preparan en institutos de formación docente de todo el país, y se perfeccionan en el Instituto Magisterial Superior.

Es requisito de ingreso a los centros de formación de maestros y profesores haber completado el Bachillerato Diversificado de Secundaria, el Bachillerato Técnico o los Cursos Técnicos.

La carrera docente tiene 4 años de duración y se caracteriza por un aspecto curricular de fundamento teórico y otro práctico.

Actualmente se encuentra aprobado y listo para su implementación un nuevo Plan de Formación de Maestros, por el cual la carrera se extiende por 3 años y se adecúa a un nuevo perfil docente.

El Instituto Superior de Educación Física (I.S.E.F.), mediante una carrera de 4 años, forma a los profesores de educación física; este Instituto depende de la Comisión Nacional de Educación Física en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura.

El Centro de Diseño Industrial del Ministerio de Educación y Cultura (Dirección de Educación)

forma al diseñador industrial, en una carrera de nivel terciario de 4 años de duración. Para su ingreso se exige, además del Bachillerato aprobado, tener 25 años de edad como máximo y rendir una prueba de admisión.

La Universidad de la República es oficial, autónoma, única, no confesional y su enseñanza es gratuita por mandato constitucional. Su ingreso no está limitado para estudiantes extranjeros excepto en el primer año.

Existen dos vías de ingreso a la Universidad: a través del Bachillerato Diversificado de Secundaria o de los Cursos Técnicos, con una orientación correspondiente a la carrera elegida.

La duración de las carreras oscila entre 4 y 7 años y se imparten en facultades, institutos o escuelas universitarias con sede en la capital del país y en la Regional Norte, ubicada en la zona noroeste del país, donde se ofrecen algunas carreras y cursos.

También ofrece la Universidad la posibilidad de realizar estudios de postgrado en algunas especialidades.

La Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga, única universidad privada reconocida, tiene antecedentes como institución educativa desde 1954. Realiza sus tareas a través de facultades, institutos, departamentos, escuelas y de otras actividades de extensión cultural, científica, técnica y educativa, radicadas en la capital o en cualquier otro lugar de la República.

Completan el nivel terciario o superior del Sistema Educativo la Escuela Militar, la Escuela Naval y la Escuela Militar de Aeronáutica, las que, administradas por el Ministerio de Defensa Nacional, forman a los oficiales de las tres Armas. En Uruguay son instituciones de educación formal superior no universitaria, con planes y programas reconocidos, y que expiden títulos reconocidos y habilitantes para continuar con estudios posteriores de nivel universitario.

La Escuela Nacional de Policía forma oficiales subayudantes de la Policía Nacional y policías; está en la órbita del Ministerio del Interior. Es considerada como institución de nivel terciario, similar a las dependientes del Ministerio de Defensa.

Objetivos

La Constitución de la República (1967) establece en su artículo 71 que «en todas las instituciones docentes se atenderá especialmente la formación del carácter moral y cívico de los alumnos».

Este mismo concepto lo recoge la Ley de Educación vigente (1985) para los educandos de nivel primario y medio, además de destacar la defensa de los valores morales y los principios de libertad, justicia y bienestar social; los derechos de la persona y la forma democrática y republicana de gobierno.

La misma Ley establece que ha de promoverse el respeto a las convicciones y creencias de los demás, fomentando en el educando la capacidad y la aptitud adecuadas a su responsabilidad cívica y social, desterrando toda forma de intolerancia.

Se estimulará la autoeducación, valorizando las aptitudes de cada educando así como su espíritu creativo y su vocación de trabajo; asimismo se impulsará una política asistencial al educando que procure su inserción en la vida del país, en función de programas y planes conectados con el desarrollo nacional.

La Ley Orgánica de la Universidad de la República (1958) establece que ésta tendrá a su cargo la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura y de la enseñanza artística; asimismo, la habilitación para el ejercicio de las profesiones científicas y otras funciones que la ley le encomiende. Le incumbe también, a través de todos sus órganos y en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura, impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas, así como contribuir al estudio de los problemas de interés general, propender a su comprensión pública, defender los valores morales y los principios de justicia, libertad y bienestar social, los derechos de la persona y la forma democrática-republicana de gobierno.

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, José Castillejo, Ramón Gonzalo Rodríguez, José Antonio García, Ana Piqueras,

Enriqueta Fernández, Manuel Macías, David Montaña, Mª 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

Juan Cruz Maculet, filósofo y flamencólogo

“El andaluz siempre ha estado en la vanguardia de la lengua española”

A.E.

A primera vista puede resultar chocante que alguien que desde sus primeros años de adolescente quiere conocer el mundo desde planteamientos tan restringidos como los que ofrece la historia de las ideas filosóficas, pueda conectar con un mundo tan distinto como es el del flamenco y sentirse atraído por él de una manera tan absoluta. ¿A qué se puede deber este fenómeno?.

Es algo de familia, la afición de mi padre y la constante presencia de troupes de artistas por esos pagos en los que transcurrió mi niñez, incluso venían a casa a dormir. Fueron los primeros fuentes de contacto y de admiración por este arte. Debido a eso cuando estaba a en Madrid tenía abiertas las puertas de todos los santa sanctorum.. *Bebe y calla, escucha y aprende*, me decían los artistas a los que consideraba mis ídolos como Niño de la Matrona, el Pericón de Cádiz, Pepe el Culata, el Gallina.

Me sigue llamando la atención la duplicidad de vocaciones tan diferentes: ¿Filosofía pura y flamenco cómo se pueden compatibilizar?.

Para mí es algo muy evidente. se trata de una forma de sentir, de apreciar la realidad que se puede entender a través de las letras. Hay quien lo ha comparado con el modo del ser existencialista. Son frecuentes formas de expresión curiosas como cuando a alguien se le quiere minimizar se le insulta diciendo: es un ser (no un existente). Podría recordar letras en las que la amada o la prima, la madre, tiene mucho que ver con la



Juan Cruz Maculet, nació en el Villacarrillo de la postguerra en 1941. Estudia bachillerato en su ciudad natal en academias particulares y con profesores de la más variada procedencia. Sus exámenes libres los realizaba todos en un solo día, unas veces en Baeza, otras debía desplazarse a Jaén con el antiguo sistema de sacar bola. Empezó derecho en Granada pero por fin pudo instalarse en Madrid donde estudió lo que su vocación le marcaba: Filosofía pura, además de teatro, música, su introducción en el mundo del flamenco y ciertos coqueteos con la política que cristalizaron en las luchas reivindicativas de los PNNs de la época. Guarda un gratísimo recuerdo de sus profesores sobre todo de Aranguren al que considera su maestro, pero también de Fagoaga, catedrático de psicología y de Saurnes, de filosofía de la ciencia que le abrió los ojos y la mente hacia opciones distintas del tomismo imperante en las universidades españolas de la época, pero su formación inicial se consolidó a través de la lectura y colaboraciones en revistas como Teorema, Materiales y Zona Abierta, y ya en el tema estrictamente del flamenco en la revista Candil, editada por la peña flamenca de Jaén. Ha trabajado como profesor en Puente Genil, Villacarrillo y la mayor parte de su vida profesional en Granada, y participa en el festival del Bolero de Oro de Cuba, interviene en la Cumbre Mundial del Tango celebrada en Rosario, Argentina, pero lo que mejor se le da es el cante flamenco, a pesar de no haber grabado nunca.

manera estoica de sentir la vida.

¿Por qué el flamenco parece más propicio para el gusto de la gente mayor?.

Esto es cierto solo en parte. En la forma más antigua cuando se cantaba más puro (perdón por la palabra, porque en flamenco la pureza no existe) es más propia de los públicos entendidos pero en la actualidad estamos asistiendo al enriquecimiento del lenguaje flamenco con nuevos instrumentos y nuevos ritmos. El caso de Ca-

marón y Morente son sintomáticos en este sentido pues sin desmerecer en nada su calidad han llegado a todos los públicos. La labor de Morente en este sentido le valió incluso un reconocimiento por parte del Ministerio de Educación y Ciencia cuando hizo la Antología de Chacón que se ha usado en numerosas clases de Lengua y Literatura como recurso didáctico.

¿Qué lugar ocupa el fla-

menco en esta sociedad cada vez más europea y en la que parece que las señas de identidad propias pueden desaparecer en la integración supranacional?

Sin duda que el legado flamenco es el más valorado y el más seguido en los países de Europa. En Francia hay muchísima afición, surgen colecciones de discos, y casas discográficas que contratan a cantantes con más frecuencia, incluso, que

aquí. Para muchas personas es un tinte de gloria decir que conocen el flamenco. Incluso músicos de rock como Peter Gabriel y Santana, han dejado muy claro que el flamenco es la música que más les emociona. En una ocasión Borges me dijo que el flamenco era la única música que le había hecho llorar en su vida.

Si tuvieras que entroncar o emparentar el flamenco con otros tipos de música ¿con qué lo harías?.

Con el jazz, indudablemente. El feeling que el jazz transmite se le parece mucho. En ambos estilos no se trata de cantar bonito o cantar bien. Dejando de lado la posible relación que tiene con el bel canto y la ópera, que la tiene, la forma de romper la voz propia de los gitanos de Andalucía la baja tiene mucho que ver con las voces desgarradas de los cantantes de jazz.

¿Es posible integrar el flamenco en los centros docentes?.

No lo veo como una asignatura dentro del sistema educativo ordinario, pero sí que los sistemas educativos tendrían que dar más amplitud a los contenidos que enseñan. Yo he hecho teatro en todos los institutos en los que he estado y hemos ensayado hasta las tres o cuatro de la mañana. Sin embargo en los últimos tiempos los centros están infrautilizados, se cierran los viernes y no se puede acceder a ellos hasta el lunes siguiente. Para trabajar, por ejemplo contenidos de cultura andaluza ¿por que no se hace algo para que existan actividades culturales en los centros, organizadas por los propios alumnos y en las que se impliquen los padres y las asociaciones de vecinos?.

Es una publicación de: **Consejería de Educación y Ciencia**
Dción. Gral. Evaluación Educativa
y Formación del Profesorado



Colaboran:



Legislación en Andalucía

El número 8 de Andalucía Educativa (abril de 1998) incluía una separata sobre la legislación en Andalucía desde 1996 hasta marzo de 1998. La acogida recibida por aquella separata nos hace continuar con la línea iniciada e incorporar en ésta que el lector tiene en sus manos, la legislación de Andalucía desde aquel 1 de abril de 1998 hasta final del curso escolar 98/99 (final del mes de junio).

Al igual que en aquella separata, hemos seleccionado algunas normas de relevancia e importancia para el profesorado, y las hemos incorporado a texto completo. En concreto se incluyen dos órdenes que hacen referencia a las actividades complementarias y extraescolares, así como al uso de las instalaciones de los centros educativos por parte de los municipios y otras entidades públicas o privadas. Además, se incluyen los textos completos de otras dos órdenes que afectan a la educación de personas adultas, tanto la evaluación de la formación básica, como la regulación del bachillerato para adultos.

Por último, el primer artículo de esta separata es el texto completo de las "Orientaciones sobre el Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos". La puesta en marcha de un nuevo Decreto, con la importancia que éste tiene, conlleva la elaboración de orientaciones que ayuden a su adecuada puesta en práctica.

Legislación en Andalucía

1.- Orientaciones sobre el Decreto de Derechos y Deberes del alumno.....	3
2.-Legislación en Andalucía.....	7
2.1. ORDEN de 14 de julio de 1998, por la que se regulan las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros docentes públicos no universitarios. (BOJA 01/08/98)	7
2.2. ORDEN de 26 de junio de 1998, por la que se regula la utilización de las instalaciones de los Centros Docentes públicos no Universitarios por los municipios y otras entidades públicas o privadas. (BOJA 18/07/98)	10
2.3. ORDEN de 2 de junio de 1998, sobre evaluación de la formación básica en Educación de Adultos. (BOJA 27/06/98)	12
2.4. ORDEN de 10 septiembre de 1998, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos. (BOJA 24/09/98)	18
3.- Relación de disposiciones de la Consejería de Educación y Ciencia desde abril de 1998 hasta junio de 1999.....	21

Orientaciones sobre el Decreto de Derechos y Deberes de los alumnos

Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa de la Consejería de Educación y Ciencia

El Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios, en desarrollo de las previsiones contenidas en los artículos 6 a 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, recoge de forma sistematizada los derechos y deberes que corresponden al alumnado de los Centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía y contempla los mecanismos necesarios para garantizar su ejercicio por parte de los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, regula las normas de convivencia en dichos Centros y las correcciones de las conductas contrarias a las mismas, de forma que el Consejo Escolar del Centro pueda resolver los conflictos internos, al tiempo que se potencia el papel de su Comisión de Convivencia como órgano encargado de asesorar a la comunidad educativa y tomar decisiones en este ámbito.

En este nuevo marco normativo y con el propósito de orientar en la elaboración del Reglamento de Organización y Funcionamiento, resulta conveniente dar a conocer modelos para la tramitación de los diferentes actuaciones que podrían ser utilizados por los diferentes miembros de la comunidad educativa para la realización de las funciones que les correspondieran en este ámbito.

Por consiguiente, las orientaciones que a continuación se recogen, salvo los aspectos que, por estar recogidos en el referido Decreto 85/1999, de 6 de abril, o en otras normas legales aplicables, resultan de obligado cumplimiento, sólo tienen como objetivo el de asesorar y servir de ayuda a quienes tienen encomendada la misión de asegurar en los centros docentes el clima de convivencia armónica beneficioso para todos los implicados en el proceso educativo.

I.- ASPECTOS GENERALES DE PROCEDIMIENTO

1.-Las correcciones que hayan de aplicarse por el incumplimiento de las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de las relaciones de todos los

miembros de la comunidad educativa.

2.- En todo caso, en las correcciones de los incumplimientos de las normas de convivencia deberá tenerse en cuenta lo siguiente:

- a) Ningún alumno o alumna podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la educación, ni, en el caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad.
- b) No podrán imponerse correcciones contrarias a la integridad física y a la dignidad personal del alumno.
- c) La imposición de las correcciones previstas en el Decreto 85/1999, de 6 de abril, respetará la proporcionalidad con la conducta del alumno o alumna y deberá contribuir a la mejora de su proceso educativo.
- d) Asimismo, en la imposición de las correcciones deberá tenerse en cuenta la edad del alumnado, así como sus circunstancias personales, familiares o sociales. A estos efectos, se podrán recabar los informes que se estiman necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar, en su caso, a los representantes legales del alumno o alumna, o a las instituciones públicas competentes, la adopción de las medidas necesarias.

3.-A efectos de la gradación de las correcciones, se aplicarán las circunstancias agravantes y atenuantes de la responsabilidad tipificadas en los apartados 1) y 2) del artículo 32 del Decreto 85/1999, de 6 de abril.

4.-Se corregirán los actos contrarios a las normas de convivencia del centro realizados por el alumnado tanto en horario lectivo, como en el dedicado a la realización de las actividades complementarias o extraescolares. Asimismo, podrán corregirse las actuaciones del mismo realizadas fuera del recinto y del horario escolar sólo cuando estén motivadas o directamente relacionadas con el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes del alumnado en los términos previstos en el precitado Decreto.

5.-En la determinación de las conductas contrarias a las normas de convivencia deberá distinguirse entre conductas gravemente perjudiciales para la convivencia

contempladas en la Sección 3ª del Capítulo III del Decreto de referencia, y demás conductas contrarias a las normas de convivencia contempladas en la Sección 2ª del mismo Capítulo.

De conformidad con dichas normas, a **las conductas contrarias a las normas de convivencia**, tipificadas en el artículo 34 del Decreto, que en todo caso prescribirán en el plazo de 30 días naturales contados a partir de la fecha de su comisión (excluyendo los periodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia) se les pueden aplicar las siguientes correcciones:

5.1.-Suspensión del derecho de asistencia a esa clase de un alumno o alumna, para la conducta contemplada en el artículo 34.1.a) del Decreto, respetando siempre las garantías y requisitos exigidos por la norma. En concreto:

- a)El centro deberá prever la atención educativa del alumno o alumna al que se imponga esta corrección.
- b)Deberá informarse por escrito al tutor y al Jefe de Estudios en el transcurso de la jornada escolar sobre la medida adoptada y el motivo. Asimismo, el tutor deberá informar de ello a los representantes legales del alumno o alumna.
- c)Es competente para imponer esta corrección el profesor o profesora que está impartiendo la clase.

Los Reglamentos de Organización y Funcionamiento establecerán un mecanismo adecuado que permita garantizar que el alumno al que se imponga esta corrección es atendido adecuadamente. Para garantizar la comunicación del profesor que ha aplicado la corrección con el tutor del alumno y el Jefe de Estudios podría utilizarse el propio parte de clase o cualquier procedimiento ágil que permita asegurar que se está realizando un seguimiento de estas correcciones en los términos previstos en la normativa.

5.2.-Por las conductas recogidas en el artículo 34 del citado Decreto, distintas de la anterior, podrán imponerse las siguientes correcciones:

- a)Amonestación oral. Serán competentes para imponerla todos los profesores y profesoras del centro.
- b)Apercibimiento por escrito. Será competente para imponerla el tutor del alumno.
- c)Realización de tareas dentro y fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los centros docentes públicos. Será competente para imponerla el Jefe de Estudios.

Es importante que los Reglamentos de Organización y Funcionamiento de los centros precisen que tipo de tareas pueden ser encomendadas al alumnado, de forma que se eviten aquéllas que

podieran ser consideradas vejatorias en algún sentido.

También es conveniente que se fijen los límites temporales de la corrección según sea la gravedad de la falta cometida por el alumno.

d)Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un período máximo de tres días lectivos, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla el Jefe de Estudios.

e)Excepcionalmente, la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período máximo de tres días lectivos, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla el Director, dando cuenta a la Comisión de Convivencia.

Ya que en principio esta corrección se impone a una conducta no considerada grave, el Director del centro deberá acreditar fehacientemente que es imprescindible la aplicación de la medida para un desarrollo normal de las actividades del centro.

Por las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, tipificadas en el artículo 37 del Decreto, que en todo caso prescribirán a los dos meses contados a partir de la fecha de su comisión (excluyendo los periodos vacacionales establecidos en el correspondiente calendario escolar de la provincia), se podrán aplicar las siguientes correcciones:

- a)Realización de tareas fuera del horario lectivo que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro, así como a reparar el daño causado en las instalaciones, recursos materiales o documentos de los centros docentes públicos. Será competente para la imposición de la misma la Comisión de Convivencia.
- b)Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares del centro por un período máximo de un mes. Será competente para la imposición de la misma la Comisión de Convivencia.
- c)Cambio de Grupo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia.
- d)Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases durante un período superior a tres días lectivos e inferior a dos semanas, durante el cual el alumno o alumna deberá realizar las actividades formativas que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia.
- e)Suspensión del derecho de asistencia al centro durante un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes, durante el cual el alumno debe-

rá realizar las actividades de formación que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo. Será competente para imponerla la Comisión de Convivencia. Dicha Comisión podrá levantar la suspensión antes del agotamiento del plazo previsto en la corrección, previa constatación de que se ha producido un cambio positivo en la actitud del alumno o alumna.

Cuando se suspenda temporalmente el derecho de asistencia a determinadas clases o al centro de un alumno, las actividades formativas que se determinen deben evitar que se produzca una interrupción del proceso de evaluación del mismo.

f) Cambio de centro docente. Será competente para imponerla el Consejo Escolar en pleno. En este caso, la Consejería de Educación y Ciencia garantizará al alumno o alumna un puesto escolar en otro centro docente.

II.- FASES DEL PROCEDIMIENTO DE IMPOSICIÓN DE LAS CORRECCIONES

El Decreto distingue entre el Procedimiento General y el Procedimiento para la Imposición de la Corrección de Cambio de Centro.

PROCEDIMIENTO GENERAL

- 1.-El **Trámite de Audiencia al alumno o alumna es preceptivo** para la imposición de todas las correcciones tipificadas en el Decreto (modelo 1). El Reglamento de Organización y Funcionamiento podría precisar que no será necesario el trámite de audiencia por escrito en las correcciones contempladas tanto en el apartado 1 como en el apartado 2, letras a) y b), del artículo 35.
- 2.-Cuando la corrección a imponer sea la suspensión del derecho de asistencia al Centro o cualquiera de las contempladas en las letras a), b), c), d) y e), del apartado 1 del artículo 38 del Decreto, y el alumno o alumna sea menor de edad, se dará audiencia a sus representantes legales (modelo 1). Asimismo para las correcciones previstas en las letras c), d), y e) del apartado 2 del artículo 35 del Decreto, deberá oírse al profesor o tutor del alumno o alumna (modelo 2).
- 3.-Los profesores y profesoras y el tutor del alumno o alumna deberán informar por escrito al Jefe de Estudios y en su caso, al tutor, de las correcciones que impongan por las conductas contrarias a las normas de convivencia (modelo 3). En todo caso se informará a los representantes legales del alumno o de la alumna de las correcciones impuestas (modelo 4).
- 4.-En el plazo de dos días lectivos, el alumno o la alumna o sus representantes legales, podrán presentar **reclamación contra las correcciones**, ante quien las impuso. En caso de ser estimada la reclamación, la corrección no figurará en el expediente académico del alumno.

PROCEDIMIENTO PARA LA IMPOSICIÓN DE LA SANCION DE CAMBIO DE CENTRO.

- 1.-**Inicio del Procedimiento.**- (ver modelos 5 y 6).

* La Comisión de Convivencia acordará la iniciación

del procedimiento en el plazo de diez días, contados desde que se tuvo conocimiento de la conducta a corregir (modelo 5).

- * Dicha Comisión, con carácter previo, podrá acordar la apertura de un período de información, a fin de conocer las circunstancias del caso concreto y la conveniencia o no de iniciar el procedimiento.
- * El Director del centro notificará fehacientemente al alumno o alumna, así como a sus representantes legales, la incoación del procedimiento, especificando las conductas que se le imputan, así como el nombre del Instructor, a fin de que en el plazo de dos días lectivos formulen las alegaciones oportunas (modelo 6).
- * El Director comunicará al Servicio de Inspección Educativa el inicio del procedimiento y lo mantendrá informado de la tramitación del mismo hasta su resolución.

- 2.-**Nombramiento de Instructor.**- (ver modelo 7).

- * El Instructor ha de ser designado por la Comisión de Convivencia.
- * La designación ha de recaer en un profesor o profesora del centro.

- 3.-**Recusación del Instructor.**

- * La recusación del instructor ha de plantearse por el alumno o alumna o sus representantes legales, mediante escrito dirigido a la Comisión de Convivencia del Centro.
- * La Comisión de Convivencia estudiará si se dan las causas de abstención establecidas en el artículo 28 de la Ley 30/92, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, y resolverá de acuerdo con el procedimiento establecido en el artículo 29 de la citada Ley.

- 4.-**Instrucción del procedimiento.**- (ver modelos 8 y 9).

- * El Instructor realizará cuantas actuaciones conduzcan al esclarecimiento de los hechos, desde el momento en que le sea notificado su nombramiento. Estas actuaciones pueden consistir, por ejemplo, en la toma de declaración a las personas que se considere puedan aportar datos de interés al expediente (modelo 8).
- * Inmediatamente antes de redactar la propuesta de resolución, el instructor pondrá de manifiesto el expediente al alumno o alumna y, si es menor de edad, a sus representantes legales, comunicándoles la corrección que podría imponerse, a fin de que en el plazo de tres días lectivos puedan formular las alegaciones que estimen oportunas (modelo 9).

- 5.-**Medidas Provisionales.**- (ver modelos 10 y 11).

- * Consiste en la suspensión del derecho de asistencia al centro por un período superior a tres días lectivos e inferior a un mes. Durante este tiempo el alumno o alumna deberá realizar las actividades que se determinen para evitar la interrupción de su proceso formativo.

* Se trata de una medida de carácter excepcional para garantizar el normal desarrollo de la convivencia en el centro. La adopta el Consejo Escolar del centro, a través de su Comisión de Convivencia, al iniciarse el procedimiento o en cualquier momento de su instrucción.

* La adopta este órgano colegiado bien por propia iniciativa o bien a propuesta del Instructor.

6.-Propuesta de Resolución.- (ver modelo 12).

* Instruido el procedimiento, el Instructor formulará Propuesta de Resolución donde han de aparecer con precisión las conductas que se le imputan al alumno o alumna, la calificación de los hechos y de la conducta del mismo y la corrección que pudiera corresponderle, todo ello de acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 85/1999, de 6 de abril.

7.-Resolución.- (ver modelo 13).

* A la vista de la propuesta del Instructor, el Consejo Escolar en pleno dictará Resolución del procedimiento en el plazo de veinte días a contar desde su iniciación. Este plazo podrá ampliarse en el supuesto de que existan causas que lo justifiquen.

* La Resolución ha de contener los siguientes pronunciamientos:

a)Hechos probados.

b)Circunstancias agravantes y atenuantes, en su caso.

c)Corrección aplicable.

d)Fecha de efectos de la corrección, que podrá referirse al curso siguiente si el alumno o alumna continúa en el centro y no fuese posible cumplirla en el año académico en curso.

* La Resolución ha de notificarse fehacientemente al alumno o alumna, o a sus representantes legales en caso de minoría de edad, por cualquier medio que deje constancia fidedigna de su recepción por el interesado. Dicha notificación contendrá el texto íntegro del acto así como los recursos que procedan.

III.- DIVULGACION DE LAS PRESENTES ORIENTACIONES

Con objeto de que puedan servir de orientación y ayuda en la tramitación de los procedimientos que se realicen en los centros docentes por incumplimiento de las normas de convivencia, los Delegados y Delegadas Provinciales darán traslado de estas orientaciones a los Directores de los centros de su ámbito de gestión.

Asimismo, los Directores de los centros darán traslado de las mismas a todos los miembros de la Comunidad Educativa y, particularmente, a los componentes de la Comisión de Convivencia de cada centro.

Legislación en Andalucía

ORDEN de 14 de julio de 1998, por la que se regulan las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros docentes públicos no universitarios. (BOJA 01/08/98)

Una educación de calidad para todos los ciudadanos es aquella que responde a las nuevas demandas sociales de modo eficaz y proporciona no sólo un incremento en su calidad de vida, sino también igualdad, justicia y oportunidades para todos. En este contexto es en el que se ha ido reconociendo la contribución de las actividades complementarias y extraescolares para lograr una formación plena de los alumnos y las alumnas. Por otra parte, este tipo de actividades permite una mayor participación de la comunidad educativa, especialmente del alumnado y de los padres y las madres de éstos, en la gestión, organización y realización de las actividades, potenciando la implicación de estos sectores en la vida del Centro y desarrollando valores relacionados con la socialización, la participación, la cooperación, el respeto a las opiniones de los demás y la asunción de responsabilidades, entre otros.

Por todo ello, estas actividades deben tener su lugar dentro de la vida de los Centros educativos, integrándose adecuadamente en el conjunto de las actividades educativas que en el mismo se realizan. En este sentido, la organización y el funcionamiento de los Centros debe facilitar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en la elección, organización, desarrollo y evaluación de las actividades complementarias y extraescolares.

El Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria, aprobado por el Decreto 201/1997, de 3 de septiembre, y el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, aprobado por el Decreto 200/1997, de 3 de septiembre, hacen una regulación global de estas actividades en los Centros públicos de enseñanzas de régimen general de nuestra Comunidad Autónoma. Parece conveniente, no obstante, desarrollar las disposiciones contenidas en las citadas normas con objeto de precisar la organización efectiva de estas actividades en los Centros docentes.

En este sentido, merece una especial mención la regulación que ahora se hace de la gestión económica de estas actividades, potenciando la autonomía que en este sentido reconoce a los Centros docentes la Ley 7/

1987, de 26 de junio, de gratuidad de los estudios en los Centros públicos de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios, y la Orden de 11 de julio de 1991, de las Consejerías de Economía y Hacienda y Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones sobre gastos de funcionamiento de los Centros docentes públicos no universitarios, y regularizando al mismo tiempo prácticas que se han venido realizando de forma diversa en numerosos Centros públicos.

Asimismo, se ha procedido a regular la gestión económica de los servicios que pueden prestar los Centros docentes, potenciando la autonomía de los mismos y la capacidad de decisión y organización de los Consejos Escolares.

En su virtud, esta Consejería de Educación y Ciencia ha dispuesto:

Artículo 1. Objeto.

La presente Orden tiene por objeto regular las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros públicos no universitarios radicados en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Artículo 2. Actividades complementarias.

1. Se consideran actividades complementarias las organizadas por los Centros durante el horario escolar, de acuerdo con su Proyecto Curricular, y que tienen un carácter diferenciado de las propiamente lectivas por el momento, espacios o recursos que utilizan.

2. Teniendo en cuenta que estas actividades se realizan dentro del horario escolar, el Centro deberá arbitrar las medidas necesarias para atender educativamente al alumnado que no participe en ellas.

3. En el caso de actividades complementarias que exijan la salida del Centro de algún alumno o alumna menor de edad, se requerirá la correspondiente autorización escrita de sus padres o tutores.

Artículo 3. Actividades extraescolares.

1. Se consideran actividades extraescolares las encaminadas a potenciar la apertura del Centro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, la preparación para su inserción en la sociedad

o el uso del tiempo libre.

2. Las actividades extraescolares se realizarán fuera del horario lectivo, tendrán carácter voluntario para todos los alumnos y alumnas del Centro, y, en ningún caso, formarán parte del proceso de evaluación por el que pasa el alumnado para la superación de las distintas áreas o materias curriculares que integran los planes de estudio.

3. Los Centros docentes de una misma zona podrán coordinarse en la elaboración de sus actividades extraescolares, con objeto de conseguir un mejor aprovechamiento de sus instalaciones y recursos.

Artículo 4. Organización de las actividades complementarias y extraescolares.

1. El Plan Anual del Centro, que es aprobado por el Consejo Escolar, reflejará la programación de las actividades complementarias y extraescolares que vayan a realizarse a lo largo del curso, de acuerdo con los criterios definidos en su Proyecto Curricular y dentro del marco del Proyecto de Centro.

2. De acuerdo con lo establecido en el artículo 30 del Decreto 486/1996, de 5 de noviembre, sobre órganos colegiados de gobierno de los Centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los Centros para la Educación de Adultos y de los universitarios, el Consejo Escolar constituirá una Comisión de Actividades Extraescolares con la composición y competencias que determine el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro. En todo caso, en dicha comisión deberán estar presentes, al menos, el Concejal o representante del Ayuntamiento del municipio en cuyo término se halle radicado el Centro y el padre o madre de alumno designado por la Asociación de Padres de Alumnos más representativa del Centro.

3. En los Colegios de Educación Infantil y Primaria estas actividades serán promovidas, organizadas y realizadas de acuerdo con los Equipos de Ciclo y bajo la coordinación del Jefe de Estudios. A tales efectos, éste desempeñará sus funciones en colaboración con los Coordinadores de Ciclo, las Asociaciones de Padres de Alumnos y el representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar. Asimismo, el Jefe de Estudios promoverá la realización de actividades extraescolares en colaboración con el Ayuntamiento y otras instituciones del entorno.

4. En los Institutos de Educación Secundaria estas actividades serán promovidas, coordinadas y organizadas por el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares. A tales efectos, el Jefe del mismo desempeñará sus funciones en colaboración con los Jefes de los Departamentos Didácticos, con la Junta de Delegados de Alumnos, con las Asociaciones de Alumnos y de Padres de Alumnos y con el representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar. En los Institutos en los que exista Vicedirector,

éste promoverá la realización de actividades extraescolares en colaboración con el Ayuntamiento y otras instituciones del entorno.

5. Las actividades extraescolares también podrán ser promovidas y realizadas por las Asociaciones de Padres de Alumnos o por otras asociaciones colaboradoras, o en colaboración con las Administraciones Locales.

Artículo 5. Programación de las actividades extraescolares. 1. La propuesta de programación de actividades extraescolares que se eleven para su inclusión en el Plan Anual del Centro a la aprobación del Consejo Escolar comprenderá:

a) Denominación específica de la actividad.

b) Horario y lugar en el que se desarrollará.

c) Personal que dirigirá, llevará a cabo y participará en cada actividad. En este sentido, las actividades pueden ser desarrolladas:

1. Por el personal adscrito al Centro.

2. Mediante la suscripción de un contrato administrativo de servicios con una entidad legalmente constituida, la cual ha de asumir, en este caso, la plena responsabilidad contractual del personal que desarrollará la actividad.

3. Mediante actuaciones de Voluntariado, a través de entidades colaboradoras o de la Asociación de Padres de Alumnos, en los términos previstos en la legislación vigente.

4. A través de los Ayuntamientos.

d) Coste y fórmulas de financiación de las actividades, con expresión, en su caso, de las cuotas que se proponga percibir de los alumnos y alumnas que participen en ellas.

Artículo 6. Información a los padres de alumnos.

Una vez aprobadas por el Consejo Escolar las actividades complementarias y extraescolares que va a ofrecer el Centro durante el curso escolar, deberá facilitarse a los padres de los alumnos y las alumnas información detallada sobre las mismas.

Artículo 7. Financiación de las actividades complementarias y extraescolares.

1. Para la financiación de los gastos ocasionados por la realización de estas actividades, los Centros emplearán los siguientes recursos económicos:

a) Las cantidades que apruebe el Consejo Escolar procedentes de la asignación que el Centro recibe de la Consejería de Educación y Ciencia en concepto de gastos de funcionamiento.

b) Las cantidades procedentes de los Presupuestos Generales de la Comunidad Autónoma que puedan asignarse a los Centros con carácter específico para estas actividades.

c) Las cantidades que puedan recibirse a tales efectos de cualquier Ente público o privado.

d) Las aportaciones realizadas por los usuarios.

2. Los usuarios efectuarán el pago de cada actividad

extraescolar de acuerdo con lo que a tales efectos decida el Consejo Escolar del Centro. El hecho de no efectuar el pago en la forma que se determine supondrá la pérdida del derecho a participar en la actividad correspondiente.

3. El Consejo Escolar arbitrará las medidas oportunas para, en la medida que lo permitan las disponibilidades presupuestarias, eximir total o parcialmente del pago de estas actividades al alumnado que solicite participar en ellas y se encuentre en situación social desfavorecida.

4. Los ingresos que se obtengan por estos conceptos se aplicarán a los gastos de funcionamiento del Centro.

Artículo 8. Ayudas para la realización de actividades complementarias y extraescolares. La Consejería de Educación y Ciencia elaborará una regulación de ayudas para la realización de actividades complementarias y extraescolares en Centros situados en zonas social, económica y culturalmente desfavorecidas.

Artículo 9. Servicios prestados por los Centros. 1. Los Consejos Escolares de los Centros docentes podrán aprobar la percepción de cantidades por la prestación de servicios inherentes a la realización de prácticas del alumnado de Formación Profesional, venta de fotocopias o de pequeños productos obtenidos por los propios Centros a través de sus actividades lectivas u otros semejantes. Los ingresos que se pudieran obtener por estos conceptos se aplicarán a los gastos de funcionamiento del Centro.

2. Los Consejos de las Residencias Escolares podrán aprobar la percepción de cantidades por los derechos de alojamiento que pudieran ofertar en períodos no lectivos, siempre que ello no origine un mayor gasto del personal que presta servicio en ellas. Los ingresos que se pudieran obtener por este concepto se aplicarán a los gastos de funcionamiento de la Residencia.

Artículo 10. Justificación económica.

1. De acuerdo con la Orden de 11 de julio de 1991, de las Consejerías de Economía y Hacienda y de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones sobre gastos de funcionamiento de los Centros Públicos no universitarios, la actividad económica derivada de la gestión de las

actividades y servicios recogidos en la presente Orden, constará en los Registros que están establecidos en la misma. A tal efecto se dispondrá de las necesarias subcuentas de gastos de cada actividad o servicio, de forma que permitan un adecuado control de las mismas.

2. La aprobación del proyecto de presupuesto del Centro, que corresponde al Consejo Escolar, deberá hacer mención expresa de la aprobación por el mismo del presupuesto de ingresos y gastos para cada una de las actividades o servicios. Asimismo, en la aprobación de la ejecución del presupuesto, el Consejo Escolar deberá pronunciarse específicamente respecto de las cuentas relativas a las actividades y servicios realizados, conforme al artículo 5 de la mencionada Orden de 11 de julio de 1991, de las Consejerías de Economía y Hacienda y de Educación y Ciencia.

3. Los justificantes originales y demás documentación de carácter económico del gasto realizado, quedarán en poder de los Centros a disposición de la Consejería de Educación y Ciencia, de la Intervención General de la Junta de Andalucía y de la Cámara de Cuentas.

Disposición Final Primera.

Los Directores de los Centros arbitrarán las medidas necesarias para que esta Orden sea conocida por todos los sectores de la comunidad educativa, para lo cual habrá de entregarse copia al Consejo Escolar, al Claustro de profesores, a las Asociaciones de Padres de Alumnos y, en su caso, a la Junta de Delegados de Alumnos y a las Asociaciones de Alumnos.

Disposición Final Segunda.

Se autoriza a las Direcciones Generales de Planificación y Ordenación Educativa y de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación a desarrollar lo dispuesto en la presente Orden.

Disposición Final Tercera.

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. Sevilla, 14 de julio de 1998

ORDEN de 26 de junio de 1998, por la que se regula la utilización de las instalaciones de los Centros Docentes públicos no Universitarios por los municipios y otras entidades públicas o privadas. (BOJA 18/07/98)

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su Disposición Adicional Decimoséptima, apartado 6, dispone que las Administraciones educativas establecerán el procedimiento para que las autoridades municipales puedan disponer de los Centros Docentes Públicos, fuera del horario lectivo, para la realización de actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social.

Con ello se pretende contribuir a una mayor integración de los Centros en la vida cultural de los Municipios y potenciar la función educadora de los mismos, proyectándola y haciendo partícipe de ella a todos los ciudadanos.

En este marco, el Decreto 155/1997, de 10 de junio, de Cooperación de las Entidades Locales con la Junta de Andalucía en materia educativa, ha establecido las normas generales de utilización de Centros Docentes Públicos.

Procede, en consecuencia, completar el mandato legal regulando, mediante Orden, el procedimiento concreto de utilización de los Centros Docentes, diferenciando en función del usuario y según se trate de un Centro de Educación Primaria o Educación Secundaria.

En su virtud, he tenido a bien disponer:

Artículo 1. Objeto.

Los locales e instalaciones de los centros docentes no universitarios, dependientes de la Consejería de Educación y Ciencia, podrán ser utilizados por los Municipios y otras entidades, organismos o personas físicas o jurídicas, en los términos establecidos en la presente Orden.

Artículo 2. Criterios de la utilización.

1. La utilización de dichos locales e instalaciones deberá tener como objetivo la realización de actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social, siempre que no contradigan los objetivos generales de la educación y respeten los principios democráticos de convivencia.

2. En todo caso, dicha utilización estará supeditada al normal desarrollo de la actividad docente y del funcionamiento del Centro, a su realización fuera del horario lectivo, y a la previa programación del Centro. Siempre tendrá preferencia la utilización de los Centros para realizar actividades dirigidas a niños o jóvenes que supongan ampliación de la oferta educativa.

3. Sin perjuicio de la facultad de la Consejería de Educación y Ciencia para disponer, por sí misma o en colaboración con otras entidades, sobre el uso de los

Centros Docentes Públicos y de la previa programación de las Delegaciones Provinciales de otro tipo de actividades escolares o extraescolares, tendrán siempre prioridad las actividades que organicen los Ayuntamientos.

4. La utilización se realizará fuera del horario lectivo y, en su caso, durante los fines de semana y períodos de vacaciones escolares, debiendo extremar los usuarios en estos casos la vigilancia del Centro y el mantenimiento de las instalaciones.

Artículo 3. Espacios a utilizar. 1. Con carácter general, la utilización de los locales e instalaciones de los Centros Docentes Públicos podrá recaer en dependencias tales como Biblioteca, Salón de Actos o Aulas y, en su caso, las instalaciones deportivas.

2. No podrán utilizarse aquellas partes de las instalaciones reservadas a las tareas organizativas y jurídico- administrativas del profesorado, o aquellas otras que por sus especiales condiciones no aconsejen su utilización por terceros.

Artículo 4. Casos especiales de utilización.

Los profesores, las asociaciones de alumnos, las asociaciones de padres y el personal de administración y servicios podrán utilizar las instalaciones de su Centro para las reuniones propias de cada sector o vinculadas específicamente al Centro. En este supuesto, deberá efectuarse la comunicación al Director con la antelación oportuna del calendario de las respectivas reuniones. El Director podrá modificar dicho calendario si se deducen interferencias con actividades previamente programadas o que hayan sido organizadas por el propio Ayuntamiento. La utilización, en todos estos casos, será gratuita.

Artículo 5. Condiciones de utilización.

Será responsabilidad de los usuarios las siguientes actuaciones:

a) Asegurar el normal desarrollo de las actividades realizadas. En todo caso, adoptarán las medidas oportunas en materia de vigilancia, mantenimiento y limpieza de los locales e instalaciones, de modo que tales dependencias queden en perfecto estado para su uso inmediato posterior por los alumnos en sus actividades escolares ordinarias.

b) Sufragar los gastos originados por la utilización de los locales e instalaciones, así como los gastos ocasionados por posibles deterioros, pérdidas o roturas en el material, instalaciones o servicios y cualquier otro que derive directa o indirectamente de la realización de tales actividades.

Artículo 6. Solicitud.

1. Cuando el organismo interesado en la utilización de las dependencias del Centro Docente Público sea el Ayuntamiento y se trate de Centros de Educación Infantil de segundo ciclo, de Educación Primaria y de Educación

Especial, así como aquéllos en los que además de estos niveles se imparta el primer ciclo de secundaria obligatoria, será suficiente con la comunicación al Director del Centro, con la suficiente antelación, de las actividades y correspondientes horarios que aquél haya programado.

2. Cuando la utilización de las dependencias de un Centro Docente Público sea una entidad pública o privada, organismos o personas físicas o jurídicas o el Ayuntamiento, en los casos de centros que impartan enseñanzas distintas a las señaladas en el apartado anterior, se presentará solicitud ante el Director del Centro con la suficiente antelación, el cual resolverá de acuerdo con las normas generales establecidas y comunicará dicha resolución a los interesados.

Artículo 7. Autorización.

1. La autorización para la utilización de las instalaciones corresponderá al Director del Centro.

2. Cuando se trate de dependencias de un Centro Docente Público de Educación Infantil, Educación Primaria o Educación Especial, el Director dará traslado de la autorización al respectivo Ayuntamiento.

3. En el caso de que el Director del Centro observara que de las actividades propuestas se deriven interferencias con actividades académicas, problemas para el funcionamiento del Centro u otro tipo de conflicto, manifestará inmediatamente sus

observaciones al Delegado Provincial, quien, previa audiencia de la Entidad solicitante, resolverá, comunicando la resolución adoptada al Centro Docente Público y a la entidad solicitante.

Artículo 8. Coste de utilización.

La utilización de los locales e instalaciones se efectuará preferentemente con carácter no lucrativo. No obstante, los Centros, de acuerdo con lo establecido en la normativa vigente y previa aprobación del Consejo Escolar, podrán acordar el resarcimiento de los gastos que origine dicha utilización. Estos ingresos se aplicarán a los gastos de funcionamiento del Centro.

DISPOSICION FINAL PRIMERA

El uso de los Centros Docentes Públicos para la celebración de actos electorales se regulará por su normativa específica.

DISPOSICION FINAL SEGUNDA

Se autoriza a la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa a dictar las resoluciones que estime oportunas como desarrollo y aplicación de la presente Orden.

DISPOSICION FINAL TERCERA

La presente Orden entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el BOJA.

ORDEN de 2 de junio de 1998, sobre evaluación de la formación básica en Educación de Adultos. (BOJA 27/06/98)

El Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos establece, dentro del marco normativo que constituyen la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo y la Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos en Andalucía, la estructura y organización básica de la oferta formativa dirigida a los adultos. Esta oferta formativa, que se inserta dentro de un concepto más amplio de formación permanente de la persona, persigue facilitar la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria a los adultos que, por circunstancias de índole diversa, no pudieron hacerlo a través de los procedimientos previstos para el alumnado que cursa las enseñanzas de régimen general establecidas por la mencionada Ley Orgánica 1/1990.

Las condiciones en que los adultos pueden alcanzar esta titulación se determinan en el Capítulo IX del citado Decreto 156/1997, vinculándose dicha posibilidad con los resultados de la evaluación realizada. Asimismo, en el Capítulo VIII del mismo se recogen los aspectos relativos a la evaluación; sus características generales y su sentido y finalidad, tanto en lo que se refiere a los aprendizajes del alumnado, como a la práctica docente y al Proyecto Curricular de Centro. La concreción de los mencionados aspectos y su desarrollo coherente con las peculiaridades y características propias de la Formación Básica en Educación de Adultos, hace que sea preciso profundizar en el propio concepto de evaluación, entendida como un instrumento al servicio del proceso de enseñanza y aprendizaje e integrada en el quehacer diario del aula y del centro educativo, y útil como instrumento que permite establecer puntos de referencia para adoptar decisiones que afecten a la intervención docente.

De esta manera, la evaluación se concibe como un análisis o reflexión sistemática sobre los procesos, procedimientos y resultados, que debe llevarse a cabo de forma continua y personalizada y ha de tener por objeto tanto el aprendizaje de los alumnos, como la actividad docente en sí misma, con el fin de contrastar los logros y facilitar la comprensión de los procesos educativos para poder actuar sobre ellos y adoptar las medidas de reorientación, adaptación y refuerzo que se estimen necesarias.

El desarrollo de este concepto de evaluación requiere la existencia de una base normativa que defina, concrete y regule su aplicación en los Centros para la Educación de Adultos que imparten las enseñanzas correspondientes a los Niveles de Formación Inicial de Base, Formación de Base y Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, es preciso establecer con precisión tanto el carácter de la misma como los procedimientos para llevarla a la práctica, el modo en que se toman las decisiones que puedan derivarse de ella, las características y contenido de los documentos en que quede registrado el proceso y los resultados alcanzados y el modo en que se debe informar al alumnado

sobre los resultados de la evaluación.

En consecuencia con lo anterior y en virtud de lo establecido en la Disposición Final Primera del Decreto 156/1997, de 10 de junio, por la que se autoriza al Consejero de Educación y Ciencia a dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo previsto en el mismo,

DISPONGO

Artículo 1. Objeto.

La presente Orden tiene como objeto regular la evaluación del aprendizaje del alumnado que sigue enseñanzas correspondientes a la Formación Básica en Educación de Adultos, en los niveles de Formación Inicial de Base, Formación de Base y Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 2. Ambito de aplicación.

El contenido de esta Orden será de aplicación en los Centros docentes dependientes de la Consejería de Educación y Ciencia o de Ayuntamientos u otras entidades públicas con las que aquella haya suscrito convenios, del ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Andalucía, que imparten las enseñanzas correspondientes a la Formación Básica en Educación de Adultos.

Artículo 3. Carácter de la evaluación.

1. De acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos, la evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas será continua, formativa y adoptará un enfoque global o integrador, aunque diferenciado según las áreas del currículo.

2. El carácter continuo de la evaluación se refiere a que estará insertada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como elemento inseparable del mismo, y se extenderá a lo largo de dicho proceso, con el fin de hacer posible una recogida de información que permita valorar tanto los resultados obtenidos como los procesos desarrollados y su adecuación a las características propias de cada alumno y alumna.

3. El carácter formativo de la evaluación hace alusión a su sentido o finalidad educativa y orientadora, que parte del análisis de los procesos educativos y de los resultados alcanzados, permite una explicación de ambos y aporta datos útiles para su reorientación y mejora.

4. El carácter global o integrador de la evaluación determina que deberá atender a todos los ámbitos de la persona y no sólo a los aspectos puramente cognitivos. Asimismo, tendrá en cuenta la singularidad de cada alumno o alumna, la evolución de su propio proceso de aprendizaje y el grado en que desarrolla el conjunto de capacidades indicadas en los objetivos generales del Nivel, expresadas a través de los objetivos correspondientes a las diferentes áreas del currículum.

5. En el Nivel de Educación Secundaria Obligatoria, dado que en el artículo 13.3 del Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de

Adultos se reconoce, dentro del área de Comunicación, la particularidad de la Lengua Extranjera y el tratamiento específico que se le debe dar a la misma, los Centros podrán realizar una calificación independiente del grado de adquisición de los contenidos propios de Lengua Castellana y Literatura y de Lengua Extranjera, respectivamente. En cualquier caso, a la hora de valorar el grado de consecución de los objetivos del área en que estos contenidos se integran, se respetará el carácter global de la evaluación a que se refiere el apartado 4 de este mismo artículo, para lo que se utilizarán criterios de ponderación previamente establecidos. Estos criterios quedarán recogidos en el proyecto curricular del área.

Artículo 4. Referentes para la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

1. Los referentes para la evaluación de los aprendizajes del alumnado serán, de una parte, los objetivos generales del Nivel y, de otra, los objetivos y contenidos de las distintas áreas del currículo, valorados a través de los correspondientes criterios de evaluación que, con carácter general, se establecen en el Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos. Dichos objetivos, contenidos y criterios serán adaptados al contexto del Centro y a las características del alumnado, y secuenciados, para cada Nivel y Ciclo, en el Proyecto Curricular de Centro.

2. En dicho Proyecto Curricular de Centro se deberá especificar las estrategias e instrumentos de evaluación más adecuados para la valoración de los logros conseguidos y establecerse los mecanismos para la participación de los alumnos y de las alumnas en el proceso de la evaluación a través de la autoevaluación y la evaluación conjunta.

3. A tales efectos, se entiende por estrategias de evaluación el conjunto de acuerdos que, incluido en el Proyecto Curricular de Centro, concreta y adapta los criterios generales de evaluación establecidos en el Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos, y facilita la toma de decisión más adecuada en cada momento del proceso evaluador.

Artículo 5. Responsables de la evaluación.

1. La evaluación será realizada por el maestro tutor o la maestra tutora o, en su caso, por el equipo docente, que es el conjunto de profesores y profesoras que intervienen con el mismo grupo de alumnos y alumnas coordinados por el profesor tutor. En ambos casos, se contará con el asesoramiento del Equipo de Orientación Educativa o el Departamento de Orientación del Centro, según proceda.

2. Cuando la evaluación sea realizada por el equipo docente, éste actuará de una manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes del mismo. A tales efectos, deberá entenderse como procedimiento deseable para la toma de decisiones en relación con el proceso de evaluación, el acuerdo por consenso tras el diálogo. No obstante, y en el supuesto de

que el consenso no fuera posible, las decisiones serán adoptadas por acuerdo de mayoría simple del equipo docente.

3. En el Proyecto Curricular del Centro se articulará la forma en que se regula la participación de los alumnos y alumnas en el desarrollo del proceso de evaluación y la recogida de información referida a su propia autoevaluación.

Artículo 6. Evaluación Inicial.

Al inicio de cada período de enseñanza-aprendizaje se procederá a realizar una evaluación inicial o diagnóstica del alumno o alumna, con el fin de conocer el contexto y la realidad en que se va a desarrollar su proceso educativo, las habilidades y conjuntos de aprendizajes que ya posee, su grado de desarrollo intelectual y su situación en relación con las capacidades básicas del área, de manera que, partiendo de dicho diagnóstico, sea posible establecer las estrategias de enseñanza más adecuadas a sus intereses y necesidades.

Artículo 7. Sesiones de Evaluación.

1. A lo largo de cada curso se realizará para cada grupo de alumnos y alumnas, al menos, tres sesiones de evaluación, sin perjuicio de lo que establezcan los respectivos Proyectos Curriculares de Centro. A tales efectos, se entiende por sesiones de evaluación, las reuniones que celebra el equipo docente o, en su caso, el maestro tutor o la maestra tutora, para valorar tanto los resultados del proceso de aprendizaje de los alumnos y de las alumnas en relación con los objetivos educativos del currículo, como el propio desarrollo de dicho proceso, incluida la práctica docente.

2. En las sesiones de evaluación se deberá valorar, al menos, la integración social del alumno en la vida académica, las actitudes y hábitos de trabajo, y los conocimientos, habilidades y destrezas específicos desarrollados.

3. El tutor o la tutora de cada grupo levantará acta del desarrollo de las sesiones, en la que se hará constar la valoración de los resultados alcanzados, la validez de la programación, de las estrategias didácticas y de los recursos utilizados y, en consecuencia con los mismos, los acuerdos y las decisiones adoptados para conseguir una mayor eficacia en el proceso educativo. Estos acuerdos y decisiones constituirá el punto de partida de la siguiente sesión de evaluación.

4. Asimismo, en las sesiones de evaluación se acordará la información que sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y las actividades realizadas se transmitirá a cada alumno o alumna. Dicha información versará sobre la evolución de las capacidades propias del alumno o alumna, así como sobre los problemas de aprendizaje detectados y las medidas adoptadas para superarlos.

Artículo 8. Evaluación Final.

1. Al terminar el Nivel o Ciclo se procederá a realizar una evaluación final, que tendrá un carácter reflexivo o globalizador y sintético, ya que ha de partir de los datos

aportados por las diferentes sesiones de evaluación celebradas a lo largo del mismo y debe consistir en una reflexión global sobre dichos datos.

2. Los elementos que contemple esta evaluación final serán, al menos, la apreciación sobre el grado de consecución de los objetivos generales del Nivel y/o Ciclo desarrollados a través de los correspondientes a las distintas áreas del currículum, el grado de asimilación de los contenidos de las diferentes áreas, la valoración global del aprendizaje realizado, la madurez del alumno o alumna en relación con sus posibilidades de inserción y promoción laboral y de progreso en estudios posteriores y, en su caso, la decisión de permanencia durante otro año en el Nivel o Ciclo y, si procede, de propuesta de titulación.

Artículo 9. Prueba de Valoración Inicial.

1. En el momento de acceder por primera vez a las enseñanzas de la Formación Básica en Educación de Adultos, el maestro, el tutor o, en su caso, el equipo docente procederá a la realización de una prueba de valoración inicial del alumno o alumna, con el fin de facilitar su orientación y adscripción al Nivel o Ciclo correspondiente. Los resultados de la prueba de valoración inicial se incluirán en el Expediente Académico del alumno o alumna.

2. La prueba de valoración inicial deberá aportar información relevante sobre el grado de desarrollo de capacidades básicas para el aprendizaje y sobre el grado de dominio de los contenidos expresados en las diferentes áreas del currículum. En ambos aspectos, los referentes para determinar la situación del alumno deberán contemplar, de forma global, los objetivos y contenidos que se establecen para el Nivel o Ciclo que corresponda en el Decreto 156/1997, de 10 de junio, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos.

3. Para aquellos alumnos que no reúnan requisitos académicos, tras la realización de la prueba se emitirá un informe de orientación que incluirá la propuesta de adscripción al Nivel o Ciclo correspondiente. Asimismo, el alumno o la alumna recibirá un informe razonado de los resultados de la prueba en el que figurará, en su caso, la concreción del Nivel o Ciclo al que deberá adscribirse.

4. Cuando el alumno o alumna haya cursado previamente un Nivel anterior de los establecidos en la estructura de la Formación Básica en Educación de Adultos, se solicitará al Centro en que estuvo escolarizado la información sobre la evolución y grado de desarrollo de las capacidades correspondientes a dicho Nivel, para su consideración como elemento de análisis para la valoración inicial.

Artículo 10. Calificación y valoración del aprendizaje realizado por el alumnado.

1. Al finalizar cada Ciclo del Nivel de Formación Inicial de Base y al concluir el Nivel de Formación de Base, el maestro tutor elaborará, para cada alumno y alumna, un informe de evaluación final cualitativo, en el que se realizará una valoración descriptiva de su aprendizaje, que incluirá las observaciones más relevantes sobre el grado de desarrollo de los diversos tipos de capacidades expresadas

en los objetivos generales del Nivel o Ciclo, la madurez alcanzada y, en su caso, las medidas de refuerzo y adaptación que haya sido necesario utilizar.

2. En el Nivel de Educación Secundaria Obligatoria, la valoración global del aprendizaje realizado por el alumno o la alumna se expresará mediante la escala de calificaciones: Sobresaliente (Sb), Notable (Nt), Bien (Bi), Suficiente (Sf) e Insuficiente (In).

3. Dentro del proceso de evaluación continua, se entenderá que la valoración positiva del rendimiento del alumno en una sesión de evaluación significará que el alumno ha alcanzado un suficiente grado de desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos del área y superado las dificultades mostradas anteriormente.

Artículo 11. Decisiones sobre la permanencia y promoción de Ciclo o Nivel.

1. Dadas las características generales y los objetivos que persigue la Formación Básica en Educación de Adultos, así como las peculiaridades del alumnado que cursa estas enseñanzas, no se establecen con carácter general requisitos que impidan la promoción de los alumnos y alumnas en los diferentes niveles y ciclos. En cualquier caso, estas decisiones deberán atenderse a los siguientes criterios.

2. En el Nivel de Formación Inicial de Base, en consideración a los diferentes ritmos de aprendizaje, el alumno o la alumna podrá permanecer el tiempo que sea necesario para que alcance los objetivos generales del Nivel.

3. En el Nivel de Formación de Base, el alumnado podrá permanecer en el mismo, con carácter general, dos cursos académicos. No obstante, aquellos alumnos y alumnas que al finalizar el primer curso académico hayan alcanzado los objetivos generales del Nivel, podrán promocionar al primer Ciclo del Nivel de Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, cuando, al finalizar el segundo curso de permanencia, el alumno o la alumna no haya alcanzado los objetivos del nivel, el maestro tutor o la maestra tutora, asesorado por el Equipo de Orientación Educativa y oído el alumno o la alumna, podrá decidir la permanencia de éste durante otro curso académico en el Nivel, siempre que existan expectativas de que con ello se facilita la consecución de los objetivos educativos establecidos para el mismo, el desarrollo de la madurez personal del alumno o alumna y la consolidación de sus posibilidades de progreso en estudios posteriores. Esta decisión, que tendrá carácter extraordinario, irá acompañada de medidas educativas complementarias encaminadas a conseguir la adecuación del proceso educativo al ritmo de aprendizaje del alumno o la alumna.

4. En el Nivel de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado podrá permanecer, con carácter general, un curso académico en cada uno de los Ciclos en que se divide el mismo. No obstante, el tiempo de permanencia en cada Ciclo podrá ampliarse excepcionalmente a un segundo curso para aquellos alumnos y alumnas que, al terminar el período de duración establecido con carácter general, no hayan alcanzado los objetivos previstos. El equipo docente,

asesorado por el Departamento de Orientación del Centro, y oído el alumno o la alumna, tomará esta decisión si considera que existen expectativas de que con ello se facilita la consecución de los objetivos educativos fijados para el Ciclo, el desarrollo de la madurez personal del alumno o alumna y la consolidación de sus posibilidades de progreso en estudios posteriores. Esta decisión irá acompañada de medidas educativas complementarias encaminadas a conseguir la adecuación del proceso educativo al ritmo de aprendizaje del alumno o la alumna.

5. En el contexto de la evaluación continua, cuando los alumnos y alumnas promocionen sin haber alcanzado totalmente los objetivos fijados para algunas de las áreas del primer Ciclo del Nivel de Educación Secundaria Obligatoria, la superación de los mismos será determinada por el profesor o la profesora del área respectiva del segundo Ciclo, el cual, dentro de la programación de aula correspondiente a su grupo, incluirá medidas de refuerzo educativo para estos alumnos y alumnas.

Artículo 12. Titulación.

1. Los alumnos y alumnas que al término del segundo Ciclo del Nivel de Educación Secundaria Obligatoria hayan desarrollado satisfactoriamente, a criterio del equipo docente, las capacidades expresadas en los objetivos generales del Nivel serán propuestos para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, que los facultará para acceder al Bachillerato y a la Formación Profesional Específica de grado medio.

2. El equipo docente podrá proponer para la expedición del título a aquellos alumnos y alumnas que, aun no habiendo sido evaluados positivamente en algunas de las áreas, hayan desarrollado, en términos globales, las capacidades expresadas en los objetivos generales del Nivel contenidas en el Proyecto Curricular de Centro.

3. A tal efecto, se considerará que el alumno o alumna ha desarrollado en términos globales las capacidades expresadas en los objetivos generales del Nivel cuando, a juicio del equipo docente del grupo de alumnos, haya alcanzado aquéllos que le permitan su inserción y promoción laboral, o proseguir estudios superiores con garantías de aprovechamiento.

4. Cuando no concurren las circunstancias recogidas en el punto anterior, el equipo docente, asesorado por el Departamento de Orientación y oído el alumno o la alumna, podrá acordar su permanencia durante otro año en el Ciclo, tal como se establece en el apartado 3 del artículo anterior o, en su caso, la propuesta para cursar un Programa de Garantía Social.

5. Las decisiones a que se refieren los puntos 3 y 4 de este artículo serán adoptadas de forma colegiada por el equipo docente del grupo de alumnos a través del procedimiento que se establece en el artículo 4.2 de esta Orden.

Artículo 13. Acreditación de los estudios cursados.

1. Los alumnos y alumnas, al finalizar el Nivel de Formación Inicial de Base, Formación de Base y/o Educación

Secundaria Obligatoria, podrán solicitar del Centro en el que concluyan sus estudios una acreditación en la que constará los años cursados, la valoración global del aprendizaje realizado, las calificaciones obtenidas en las diferentes áreas del currículum, si procede, y el grado de madurez alcanzado en relación con los objetivos generales del Nivel.

2. La acreditación a que se refiere el punto anterior de este artículo figurará en el expediente académico del alumno y será extendida por el Secretario o Secretaria del Centro; o persona que desempeñe su función, con el visto bueno del Director o Directora o, en su caso, Coordinador o Coordinadora del Centro.

Artículo 14. Orientación sobre el futuro académico y profesional.

Al término de los estudios correspondientes a los niveles de Formación de Base y Educación Secundaria Obligatoria se formulará para cada alumno y alumna una orientación sobre su futuro académico y profesional. Esta orientación, que en ningún caso será prescriptiva, tendrá carácter confidencial, estará firmada por el Tutor o Tutora del grupo con el Vº Bº del Director o Directora o, en su caso, Coordinador o Coordinadora del Centro y se hará llegar al alumno o alumna de forma que quede garantizada la confidencialidad de la misma.

Artículo 15. Documentos de Evaluación.

Las observaciones relativas al proceso de evaluación se consignarán en el Expediente Académico del alumno, en las Actas de Evaluación y en los Informes de Evaluación Individualizados, que tendrán la consideración de documentos de evaluación.

Artículo 16. Expediente Académico del Alumno.

1. La información relativa al proceso de evaluación se recogerá, de manera sintética, en el Expediente Académico del alumno o alumna, que se ajustará en su contenido al modelo que, como Anexo I, se adjunta a la presente Orden. En el Expediente Académico figurarán, junto a los datos de identificación del Centro y a los datos personales del alumno o alumna, el número y la fecha de matrícula, los antecedentes de escolarización o, en su caso, los resultados de la prueba de valoración inicial, los resultados de las evaluaciones finales, la propuesta de titulación si procede y, en su caso, la decisión fundamentada de permanencia durante otro curso en el Nivel o Ciclo y las medidas de adaptación y refuerzo educativo adoptadas.

2. Las calificaciones obtenidas por el alumno o alumna al finalizar cada Ciclo del Nivel de Educación Secundaria Obligatoria se consignarán en el Expediente Académico en los términos indicados en el artículo 10.2 de la presente Orden una vez hayan sido evaluadas positivamente, con indicación de la fecha de su superación si se refieren a áreas pendientes del Ciclo anterior. En el caso del segundo Ciclo, esas calificaciones se consignarán cuando el alumno haya sido propuesto para la obtención del título de Graduado en

Educación Secundaria o, en su caso, al abandonar la escolaridad.

Artículo 17. Actas de Evaluación.

1. Al término de cada uno de los ciclos en que se organiza el Nivel de Educación Secundaria Obligatoria, se recogerán en las Actas de Evaluación, que a tal efecto se cumplimentarán en la última sesión de evaluación, las calificaciones obtenidas por los alumnos y alumnas, expresadas en los términos indicados en el artículo 10.2 de esta Orden. Las actas se cerrarán al término del período lectivo en el mes de junio del año correspondiente. Dichas actas, que se ajustarán en su contenido al modelo que, como Anexo II, se adjunta a la presente Orden, incluirán también las decisiones de permanencia en el Ciclo y, en la correspondiente al segundo Ciclo, la propuesta, si procede, para la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria.

2. En acta de evaluación complementaria se recogerán las calificaciones positivas de aquellas áreas que no fueron evaluadas positivamente en el Ciclo anterior.

Artículo 18. Informe de Evaluación Individualizado.

1. Al finalizar cada Ciclo o, en su caso, Nivel, el profesor tutor o la profesora tutora emitirá un Informe de Evaluación Individualizado, que consistirá en una síntesis de la información recogida a lo largo del proceso de evaluación continua que se ha venido realizando a lo largo del mismo. Para su elaboración, el profesor tutor contará, si procede, con la información aportada por los profesores que imparten cada una de las áreas a través de las sesiones de evaluación celebradas a lo largo del Ciclo, así como con la colaboración del Departamento de Orientación.

2. En el caso de los niveles de Formación Inicial de Base y Formación de Base, los Informes de Evaluación Individualizados tendrán la consideración de Informe Final de Evaluación al que se refiere el artículo 10.1 de esta Orden, siendo, por tanto, el documento que certifica el nivel de progreso alcanzado por el alumno o la alumna en relación con los objetivos generales del Nivel. Asimismo, y con independencia de lo anterior, los Informes de Evaluación Individualizados tendrán la función de orientar en posteriores cursos académicos la labor del profesorado, del mismo o de otro Centro, de modo que se garantice la necesaria continuidad del proceso de aprendizaje de cada alumno o alumna.

3. El Informe de Evaluación Individualizado contendrá, al menos, los siguientes elementos:

- a) La apreciación sobre el grado de desarrollo de las capacidades enunciadas en los objetivos generales establecidos para el Nivel o Ciclo.
- b) La descripción de los logros y/o dificultades habidos en relación con la consecución de dichos objetivos.
- c) Las medidas educativas complementarias que se hubieran aplicado.
- d) Las medidas educativas complementarias que se estimen necesarias para garantizar la continuidad con éxito del

proceso de aprendizaje, con especial referencia a las áreas, que no hayan sido evaluadas positivamente.

e) La valoración global del aprendizaje realizado.

f) La decisión relativa a la permanencia durante otro año en el Nivel o Ciclo.

4. El formato a utilizar para la elaboración de los Informes de Evaluación Individualizados deberá ser decidido por cada Centro, concretándose las características de dicho formato en el Proyecto Curricular, dentro del apartado correspondiente a la evaluación del proceso de aprendizaje.

Artículo 19. Custodia de los Documentos de Evaluación.

1. Los Expedientes Académicos y las Actas de Evaluación se archivarán en la Secretaría del Centro, siendo el Secretario o Secretaria, o la persona que desempeñe esta función, el responsable de su custodia y de expedir las certificaciones que se soliciten. Estos documentos se conservarán en el Centro. Las correspondientes Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia arbitrarán las medidas oportunas para su conservación o traslado, en caso de supresión o modificación del Centro.

2. Mientras el alumno o alumna se encuentre escolarizado en el Centro, la custodia de los correspondientes Informes de Evaluación Individualizados corresponde al tutor o tutora, quien los pondrá a disposición de los demás profesores y profesoras de dicho alumno.

Artículo 20. Documentos que posibilitan la movilidad de los alumnos entre Centros.

1. Los documentos que posibilitan la movilidad de los alumnos y alumnas entre los centros que imparten Formación Básica en Educación de Adultos son los Informes de Evaluación Individualizados.

2. Cuando un alumno se traslade a otro Centro sin haber concluido el Nivel, el Secretario o Secretaria del mismo, o la persona que desempeñe su función, solicitará al del Centro de origen el Informe de Evaluación Individualizado correspondiente a la escolarización del alumno o alumna en este Nivel educativo.

3. Una copia del Informe de Evaluación Individualizado remitido al nuevo Centro se archivará en el Centro de origen.

Artículo 21. Información a los alumnos sobre los resultados de la evaluación.

1. Periódicamente, al menos tres veces a lo largo del curso académico, el tutor o tutora informará por escrito a los alumnos sobre el aprovechamiento académico de éstos y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua.

2. Al finalizar el Ciclo o Nivel, se informará por escrito al alumno o alumna acerca de los resultados de la evaluación final. Dicha información incluirá, al menos, la valoración global del aprendizaje realizado, las medidas que se hubieran adoptado para que el alumno o alumna desarrolle las capacidades expresadas en los objetivos programados y, en su caso, las calificaciones obtenidas en las distintas

áreas cursadas.

3. Con el fin de garantizar el derecho que asiste a los alumnos y alumnas a que su rendimiento escolar, a lo largo del proceso de evaluación continua, sea valorado conforme a criterios de plena objetividad, los profesores informarán a los alumnos y alumnas a principios de curso, acerca de los objetivos, contenidos, criterios metodológicos y estrategias de evaluación del área de que se trate.

4. Los tutores y tutoras y los profesores y profesoras de las distintas áreas mantendrán una comunicación fluida con los alumnos y alumnas en lo relativo a las valoraciones sobre su proceso de aprendizaje, con el fin de proporcionar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia de dicho proceso.

Artículo 22. Análisis de los resultados de la evaluación del alumnado.

1. Los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas servirán para modificar aquellos aspectos de la práctica docente y del Proyecto Curricular que se han detectado como poco adecuados a las características de los alumnos y alumnas y al contexto del Centro, de acuerdo con el procedimiento que, a tales efectos, se determine en el Proyecto Curricular de Centro. En este sentido, el tutor o tutora recogerá las aportaciones que puedan formular sus alumnos respecto a las estrategias de evaluación incluidas en dicho Proyecto Curricular.

2. Los resultados de la evaluación del aprendizaje de los alumnos deberán ser incluidos y analizados en la Memoria Final de Curso del Centro.

3. El Director o Directora o, en su caso, el Coordinador o Coordinadora del Centro trasladará al Claustro de Profesores y al Consejo Escolar o, en su caso, al Consejo de Centro, la información relativa a los resultados de la evaluación que deba ser considerada por esos órganos colegiados en el ejercicio de sus competencias. Asimismo, adoptará las medidas necesarias para hacer efectivo el cumplimiento de los acuerdos adoptados por dichos órganos

en relación con el análisis y valoración que realicen los mismos de la mencionada información.

Disposición Adicional Unica.

1. Los Equipos de Orientación Educativa asesorarán y orientarán a los Centros en el desarrollo del proceso de evaluación, en el ámbito de sus competencias, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

2. Asimismo, los Asesores Técnicos adscritos a los Centros de Profesorado, en el ámbito de sus competencias, asesorarán al profesorado para un mejor desarrollo del proceso de evaluación, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

3. El Servicio de Inspección de Educación de las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia asesorará y supervisará el desarrollo del proceso de evaluación y propondrá la adopción de las medidas que contribuyan a perfeccionarlo. En este sentido, los inspectores e inspectoras, en las visitas a los Centros, se reunirán con el equipo directivo, con el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, con el Departamento de Orientación, con los profesores y profesoras y con los demás responsables de la evaluación, dedicando especial atención a la valoración y análisis del proceso de evaluación de los alumnos y alumnas y al cumplimiento de lo dispuesto en la presente Orden. Para ello se hará uso del informe de los resultados de la evaluación final de los alumnos que figura en la Memoria Final de Curso del Centro.

Disposición Final Unica.

1. Se autoriza a la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación y a la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado a aplicar e interpretar el contenido de la presente Orden, en el ámbito de sus respectivas competencias.

2. La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

ORDEN de 10 septiembre de 1998, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos. (BOJA 24/09/98)

El artículo 53.2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, recoge que las personas adultas podrán cursar el Bachillerato y que, en consecuencia, podrán disponer para dichos estudios de una oferta específica y de una organización adecuada a sus características. Se trata, por tanto, de avanzar y profundizar aún más el marco que el Parlamento de Andalucía se trazó con la aprobación de la Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos de Andalucía, con la idea puesta en potenciar, estimular y desarrollar la diversidad de actuaciones que requiere la educación de los ciudadanos andaluces adultos y garantizar un futuro más satisfactorio, prometedor y solidario a los hombres y mujeres de nuestra Comunidad.

En este sentido, el Decreto 156/1997, de 10 de junio, ha regulado la Formación Básica para las personas adultas. En él, entre otros, y dentro del núcleo de Formación Instrumental, se estructura el nivel de la Educación Secundaria Obligatoria, que permitirá a aquellos alumnos y alumnas que hayan sido evaluados positivamente en este nivel, no sólo la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, sino también el acceso al Bachillerato, desarrollado en la sección segunda del Capítulo Tercero de la Ley 1/1990, de 3 de octubre. Bachillerato que ha de regularse para las personas adultas con una doble intencionalidad, por una parte con la de orientarles hacia estudios superiores universitarios o profesionales, y por otra para que les permita a los adultos mejorar y elevar su nivel cultural.

Asimismo, el Decreto 126/1994, de 7 de junio (BOJA de 26 de julio), ha regulado, con carácter general, las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía. Finalmente, la Disposición Adicional Primera del Decreto 156/1997, de 10 de junio, establece que la Consejería de Educación y Ciencia regulará las condiciones en que los adultos podrán cursar el Bachillerato, refiriéndose a la organización temporal y pedagógica del mismo.

En su virtud, esta Consejería de Educación y Ciencia ha dispuesto:

I. OBJETO Y AMBITO DE APLICACION

Artículo 1. Objeto.

La presente Orden tiene por objeto regular las condiciones en las que los adultos podrán cursar el Bachillerato, de conformidad con lo establecido en el artículo 53.2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Artículo 2. Ambito de aplicación.

El Bachillerato dirigido a las personas adultas se impartirá en los Centros que autorice la Consejería de Educación y Ciencia.

II. ORDENACION ACADEMICA DEL BACHILLERATO PARA ADULTOS

Artículo 3. Enseñanzas.

1. La estructura y enseñanzas del Bachillerato para adultos serán las establecidas, con carácter general, en el Decreto 126/1994, de 7 de junio.

2. Las enseñanzas del Bachillerato para adultos se desarrollarán en régimen presencial y semipresencial o a distancia.

Artículo 4. Itinerarios y optativas.

1. Las modalidades de Bachillerato serán autorizadas de conformidad con el Anexo I de la Orden de la Consejería de Educación y Ciencia de 29 de julio de 1994, por la que se establecen las orientaciones y criterios para la elaboración de Proyectos Curriculares de Centro, así como los horarios lectivos, los itinerarios educativos y las materias optativas de Bachillerato (BOJA de 10 de agosto).

2. Las materias optativas que podrán ser ofertadas son las que figuran en el Anexo II de la Orden de 29 de julio, citada anteriormente. No obstante, el alumnado podrá elegir como optativas materias propias de otra modalidad de Bachillerato que se imparta en el Centro. Asimismo, para que el Centro pueda impartir como optativas materias específicas de otra modalidad no autorizada en el mismo, será preceptiva la autorización de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa.

Cuando se cursen como optativas materias específicas de modalidad, éstas tendrán una asignación horaria semanal de cuatro horas.

3. En todas las modalidades de Bachillerato y en cada curso, el alumnado habrá de cursar una segunda lengua extranjera como materia optativa.

4. Para la impartición de una materia optativa es imprescindible, con carácter general, haber sido solicitada por, al menos, quince alumnos o alumnas. No obstante, dado el carácter específico del alumnado que cursa el Bachillerato para adultos, las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación y Ciencia podrán autorizar la impartición de materias optativas a un grupo con menor número de alumnos o alumnas del establecido con carácter general, de conformidad con la planificación establecida por la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa y previo informe del Servicio de Inspección Educativa.

Artículo 5. Régimen de estudios.

1. El Bachillerato para adultos en régimen presencial podrá ser cursado en dos opciones:

1.1. Por cursos completos a lo largo de dos cursos académicos. En cada uno de los dos cursos y para las materias que lo constituyen, el horario semanal será el que se indica en el Anexo I de la presente Orden.

1.2. Por bloques de materias, en tres cursos académicos. En cada uno de los bloques y para las materias que lo constituyen, el horario semanal será el que se relaciona en el Anexo II de la presente Orden.

2. El Bachillerato para adultos en régimen semipresencial o a distancia podrá ser realizado, por el alumnado, por cursos completos o por un número determinado de materias. Cuando la matrícula se realice por materias, será requisito indispensable, para poder ser evaluado de las materias de segundo curso, tener superada la materia de primer curso con idéntica denominación o con contenidos total o parcialmente progresivos.

Artículo 6. Requisitos del alumnado.

Para acceder al Bachillerato para adultos será necesario reunir los requisitos académicos establecidos en la normativa vigente, así como uno de los siguientes:

- a) Tener cumplidos 18 años al 31 de diciembre del curso académico en el que se formaliza la matrícula.
- b) Tener cumplidos 16 años al 31 de diciembre del correspondiente curso académico y acreditar de manera fehaciente su condición de trabajadores o que se encuentran en circunstancias excepcionales que les impidan realizar los estudios de Bachillerato en régimen ordinario. En este caso, la autorización corresponderá al Delegado o Delegada Provincial.

III. DE LA EVALUACION, PROMOCION Y TITULACION DE LOS ALUMNOS

Artículo 7. Evaluación.

La evaluación del Bachillerato para Adultos se realizará según lo establecido en la Orden de 14 de septiembre de 1994, sobre evaluación en Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA de 22 de octubre), y en la Orden de 18 de noviembre de 1996, por la que se complementan y modifican las Ordenes de la Consejería de Educación y Ciencia sobre evaluación en las enseñanzas de régimen general establecidas por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (BOJA de 12 de diciembre).

Artículo 8. Promoción.

1. La promoción de los alumnos y alumnas en régimen presencial, al curso o al bloque siguiente, según sea la opción de estudio adoptada por el alumnado, corresponde al Equipo Educativo que, asesorado por el Departamento de Orientación del Centro, actuará de manera coordinada y colegiada. En la adopción de decisiones, los profesores y profesoras considerarán el conjunto de las materias del curso, así como la madurez académica del alumnado en relación con los objetivos del Bachillerato y sus posibilidades de progreso en estudios posteriores.
2. Promocionarán al curso o, en su caso, al bloque siguiente aquellos alumnos y alumnas que hayan recibido calificación positiva en todas las materias, independientemente de la opción elegida, con dos excepciones como máximo. Los alumnos y alumnas que no promocionen a segundo curso o, en su caso, al bloque siguiente, por haber tenido evaluación negativa en más de dos materias, deberán cursar de nuevo todas las materias.

3. Los alumnos y alumnas que al término del segundo curso o del tercer bloque, si ésta es la opción elegida, tengan pendientes de evaluación positiva más de tres materias, deberán repetir el curso en su totalidad o, en su caso, el bloque. Sólo a los efectos de lo establecido en el presente apartado, se considerará una única materia aquélla que se curse con la misma denominación en los dos años del Bachillerato, independientemente de que la opción elegida sea por cursos completos o por bloques de materias.

Artículo 9. Refuerzo educativo.1. Los Departamentos asumirán las tareas de refuerzo educativo y evaluación del alumnado que promoció con una o dos materias pendientes. A tales efectos propondrán a los alumnos y alumnas un plan de trabajo con expresión de los contenidos mínimos exigibles y de las actividades recomendadas. Asimismo, programarán pruebas parciales para verificar la recuperación de las dificultades que motivaron, en su día, la calificación negativa.

2. La evaluación final de las materias pendientes se realizará antes de la evaluación final ordinaria de segundo curso o, en su caso, del bloque correspondiente.

Artículo 10. Tiempo máximo de permanencia.

1. En régimen presencial.

1.1. Los alumnos y alumnas que cursen el Bachillerato para adultos, por cursos completos, podrán hacerlo durante un máximo de cuatro años. Si lo hacen por bloques de materias, podrán cursarlo durante un máximo de 6 años.

1.2. Los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato para adultos, por cualquiera de las opciones elegidas, y hubiesen agotado el plazo máximo de permanencia establecido, podrán solicitar con carácter excepcional y extraordinario, y por una sola vez, una convocatoria de gracia, siempre que concurren circunstancias excepcionales debidamente justificadas y se considere que el alumno o la alumna va a alcanzar los objetivos finales de la etapa.

La autorización de esta convocatoria corresponde a la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa, siendo necesario, para ello, el informe favorable del Servicio de Inspección Educativa de la Delegación Provincial correspondiente.

2. En el régimen semipresencial o a distancia los alumnos y alumnas no tendrán límite temporal de permanencia.

Artículo 11. Cambio de opción y movilidad.

1. Los alumnos y alumnas que inicien el Bachillerato para adultos por la opción de bloques de materias no podrán cambiar a la opción de cursos completos.

2. Por el contrario, quienes hayan elegido iniciar el Bachillerato por la opción de cursos completos podrán cambiar, en el año académico siguiente, a la opción por bloques de materias. En este supuesto podrán matricularse en el bloque II siempre que no tengan más de dos materias pendientes del bloque I. Sólo en este caso, las materias del bloque II que hayan sido superadas no deberán cursarse.

3. El alumnado que curse Bachillerato en régimen diurno podrá incorporarse al Bachillerato para adultos en régimen presencial, semipresencial o a distancia en las condiciones establecidas en la presente Orden. Si se incorpora al Bachillerato para adultos en régimen semipresencial o a distancia, no deberá matricularse en aquellas materias que tenga superadas.

4. Los alumnos y alumnas que opten por incorporarse al Bachillerato en régimen diurno desde el Bachillerato para adultos lo harán en las condiciones establecidas para aquél en el Decreto 126/1994, de 7 de junio, teniendo en cuenta que el alumno o alumna repetirá primer curso cuando tenga evaluación negativa en más de dos materias y segundo curso con evaluación negativa en más de tres.

Artículo 12. Titulación.

Los alumnos y alumnas que cursen satisfactoriamente el Bachillerato, en cualquier modalidad y opción elegida, recibirán el Título de Bachiller. Para obtener este título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias.

IV. DOCUMENTOS DE EVALUACION

Artículo 13. Modelos de documentos de evaluación.

1. Los documentos de evaluación en el Bachillerato para adultos son, con carácter general, los establecidos en las Ordenes de Evaluación citadas en el artículo 7 de la

presente Orden.

2. No obstante lo anterior, en las actas de evaluación final para los alumnos y alumnas que realizan la opción por bloques de materias se sustituirán las denominaciones, que en las mismas aparecen, «Acta de Evaluación final de Primer Curso» y «Acta de Evaluación final de Segundo Curso» por «Acta de Evaluación final del Bloque I», «Acta de Evaluación final del Bloque II» y «Acta de Evaluación final del Bloque III».

Disposición adicional.

Todos aquellos aspectos sobre el Bachillerato que no aparecen regulados en la presente Orden se regirán por las normas que con carácter general han regulado las enseñanzas del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Disposición final primera.

Se autoriza a las Direcciones Generales de Planificación y Ordenación Educativa, de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado y de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación a desarrollar e interpretar el contenido de la presente Orden, en el ámbito de sus respectivas competencias.

Disposición final segunda.

La presente Orden entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

Relación de disposiciones de la Consejería de Educación y Ciencia desde abril de 1998 hasta junio de 1999

ORDEN de 6 de abril de 1998, sobre elección y nombramiento de los órganos unipersonales de gobierno de los Centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía que imparten enseñanzas de régimen general, a excepción de los Centros para la Educación de Adultos. (BOJA 21/04/98)

ORDEN de 24 de abril de 1998, 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. (BOJA 23/05/98)

RESOLUCION de 4 de mayo de 1998, de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, de la convocatoria del profesorado que imparte las Enseñanzas que regula la LOGSE para la elaboración de informes de proyectos editoriales. (BOJA 23/05/98)

RESOLUCION de 24 de abril de 1998, 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. (BOJA 23/05/98)

ORDEN de 4 de mayo de 1998, sobre escolarización y matriculación de alumnos y alumnas en los Centros Docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía que impartan Enseñanzas de Régimen Especial, en el Curso 1998- 1999. (BOJA 26/05/98)

ORDEN de 28 de abril de 1998, por la que se regula el procedimiento permanente para el reconocimiento de habilitaciones a los funcionarios del Cuerpo de Maestros dependientes de la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 28/05/98)

ORDEN de 15 de mayo de 1998, por la que se establecen medidas de compensación educativa para garantizar la escolarización del alumnado perteneciente a familias itinerantes y temporeras y se regula, al respecto, la cooperación con las Entidades Locales de la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 18/06/98)

ORDEN de 9 de junio de 1998, por la que se dictan normas para la formalización de Convenios con Escuelas Hogar de titularidad privada y entidades sin fines de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con graves discapacidades y para la realización de determinadas actuaciones de compensación educativa durante el curso 1998/99. (BOJA 20/06/98)

ORDEN de 4 de mayo de 1998, por la que se regula la organización y realización de las pruebas de acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional Específica. (BOJA 23/06/98)

ORDEN de 9 de junio de 1998, por la que se establecen criterios sobre organización y desarrollo de Planes Educativos, establecidos en el artículo 4º de la Ley que se cita. (BOJA 25/06/98)

ORDEN de 18 de junio de 1998, por la que se modifica la de

31 de julio de 1996, por la que se definen criterios de orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro, la opcionalidad, el horario y las pruebas de acceso del Grado Medio de las Enseñanzas de Música. (BOJA 25/06/98)

ORDEN de 2 de junio de 1998, sobre evaluación de la formación básica en Educación de Adultos. (BOJA 27/06/98)

CORRECCION de errata a la Orden de 9 de junio de 1998, por la que se dictan normas para la formalización de Convenios con Escuelas Hogar de titularidad privada y entidades sin fines de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con graves discapacidades y para la realización de determinadas actuaciones de compensación educativa durante el curso 1998/99. (BOJA núm. 68, de 20-6-98). (BOJA 04/07/98)

ORDEN de 3 de junio de 1998, por la que se establece la homologación de cursos de formación permanente realizados en desarrollo de los planes de formación continua durante 1997. (BOJA 07/07/98)

ORDEN de 15 de junio de 1998, por la que se regula la prueba extraordinaria para la obtención del Título de Graduado Escolar en Andalucía. (BOJA 07/07/98)

ORDEN de 2 de junio de 1998, por la que se autoriza la impartición de determinados Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño en las Escuelas de Arte. (BOJA 07/07/98)

ORDEN de 3 de junio de 1998, por la que se autorizan nuevas enseñanzas especializadas en las Escuelas Oficiales de Idiomas. (BOJA 07/07/98)

ORDEN de 4 de junio de 1998, por la que se autorizan determinadas especialidades en los Conservatorios de Música de Andalucía. (BOJA 07/07/98)

ORDEN de 24 de junio de 1998, por la que se crean y suprimen Secciones de Educación Secundaria Obligatoria. (BOJA 14/07/98)

DECRETO 102/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico Superior en Gráfica Publicitaria, de Técnico Superior en Ilustración y de Técnico Superior en Fotografía Artística, pertenecientes a la familia profesional de Diseño Gráfico. (BOJA 16/07/98)(BOJA 0103/1998)

DECRETO 103/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico Superior en Modelismo y Maquetismo, de Técnico Superior en Modelismo Industrial y de Técnico Superior en Mobiliario, pertenecientes a la familia profesional de Diseño Industrial. (BOJA 16/07/98)

ORDEN de 21 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de Proyectos curriculares y la organización de los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño de la Familia profesional de Artes Aplicadas al Libro. (BOJA 16/07/98)

ORDEN del 26 de junio de 1998, por la que se regula la

utilización de las instalaciones de los Centros Docentes públicos no universitarios por los municipios y otras entidades públicas o privadas. (BOJA 18/07/98)

RESOLUCION de 19 de junio de 1998, de la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, para el desarrollo del Programa de Formación en Centros de Trabajo. (BOJA 18/07/98)

DECRETO 104/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico Superior en Bisutería Artística, de Técnico Superior en Joyería Artística y de Técnico Superior en Orfebrería y Platería Artísticas, pertenecientes a la familia profesional de Joyería de Arte. (BOJA 21/07/98)(BOJA 0105/1998)

DECRETO 105/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico en Artefinal de Diseño Gráfico y de Técnico en Autoedición, pertenecientes a la familia profesional de Diseño Gráfico. (BOJA 21/07/98)(BOJA 0106/1998)

DECRETO 106/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes al título de Artes Plásticas y Diseño de Técnico en Carpintería de Ribera, perteneciente a la familia profesional de Diseño Industrial. (BOJA 21/07/98)

ORDEN de 11 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional específica, que se integran en la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad. (BOJA 21/07/98)

ORDEN de 21 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la familia profesional de Artes Aplicadas a la Indumentaria. (BOJA 21/07/98)(BOJA 0107/1998)

Decreto 107/1998, de 12 de mayo, por el que se establecen los currículos correspondientes a los títulos de Artes Plásticas y Diseño de Técnico en Procedimientos de Orfebrería y Platería, de Técnico Moldeado y Fundición de Objetos de Orfebrería, Joyería y Bisutería Artísticas, de Técnico en Procedimientos de Joyería Artística, de Técnico en Grabado Artístico sobre Metal, de Técnico en Engastado y de Técnico en Damasquinado, pertenecientes a la familia profesional de Joyería de Arte. (BOJA 23/07/98)

ORDEN de 12 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional específica, que se integran en la familia profesional de Textil, Confección y Piel. (BOJA 23/07/98)

ORDEN de 21 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la familia profesional de Artes Aplicadas de la Escultura. (BOJA 23/07/98)

ORDEN de 10 de julio de 1998, por la que se declaran aptos en la fase de prácticas a los opositores que superaron los pro-

cedimientos selectivos para ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, convocados por las Ordenes que se citan. (BOJA 23/07/98)(BOJA 0154/1998)

DECRETO 154/1998, de 21 de julio, por el que se aprueban los Catálogos de Títulos Oficiales de las Universidades Andaluzas. (BOJA 25/07/98)

ORDEN de 18 de mayo de 1998, por la que se establece el marco general de regulación de los grupos de trabajo. (BOJA 25/07/98)

CORRECCION de errores de la Orden de 4 de junio de 1998, por la que se autorizan determinadas especialidades en los Conservatorios de Música de Andalucía. (BOJA núm. 75, de 7.7.98). (BOJA 28/07/98)

ORDEN de 15 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional Específica, que se integran en la familia profesional de Industrias Alimentarias. (BOJA 30/07/98)

ORDEN de 18 de mayo de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional Específica, que se integran en la familia profesional de Vidrio y Cerámica. (BOJA 30/07/98)

ORDEN de 4 de junio de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional Específica, que se integran en la familia profesional de Artes Gráficas. (BOJA 30/07/98)

ORDEN de 24 de junio de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional Específica, que se integran en la familia profesional de Actividades Físicas y Deportivas. (BOJA 30/07/98)

ORDEN de 14 de julio de 1998, por la que se regulan las actividades complementarias y extraescolares y los servicios prestados por los Centros docentes públicos no universitarios. (BOJA 01/08/98)

ORDEN de 6 julio de 1998, por la que se hace público el modelo de documento administrativo en el que se formalizarán los Conciertos Educativos con Centros que imparten Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional Específica o Programas de Garantía Social. (BOJA 04/08/98)

ORDEN de 22 de junio de 1998, por la que se regulan las prácticas de alumnos universitarios de las facultades de Ciencias de la Educación y Psicología en Centros Docentes no Universitarios. (BOJA 06/08/98)

ORDEN de 15 de julio de 1998, por la que se regula la convocatoria de ayudas para investigación educativa en Centros Docentes de niveles no universitarios. (BOJA 06/08/98)

ORDEN de 20 de julio de 1998, por la que se establecen las bases para convocar ayudas económicas dirigidas al personal docente de niveles de enseñanzas no universitarias para la

realización de actividades de Formación Permanente y Enseñanzas Universitarias. (BOJA 06/08/98)

ORDEN de 13 de julio de 1998, por la que se modifican Escuelas de Educación Infantil, Colegios de Educación Primaria y Centros Específicos de Educación Especial. (BOJA 08/08/98)

ORDEN de 20 de julio de 1998, por la que se resuelve la convocatoria de la Orden que se indica para el Acceso, Modificación o Renovación de los Conciertos Educativos de Centros Docentes Privados de la Comunidad Autónoma de Andalucía a partir del curso académico 1998/99. (BOJA 08/08/98)

RESOLUCION de 15 de julio de 1998, 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. (BOJA 11/08/98)

ORDEN de 31 de julio de 1998, por la que se autoriza la implantación de la nueva ordenación del sistema educativo en determinados Centros Docentes Públicos a partir del curso escolar 1998/99. (BOJA 20/08/98)

ORDEN de 31 de julio de 1998, por la que se autoriza la anticipación de la nueva ordenación del sistema educativo en determinados Centros Docentes privados a partir del curso escolar 1998/99. (BOJA 20/08/98)

ORDEN de 15 de julio de 1998, 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. (BOJA 22/08/98)

RESOLUCION de 24 de julio de 1998, de la Viceconsejería, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación en Andalucía para los cursos 1998/1999 y 1999/2000. (BOJA 29/08/98)

DECRETO 172/1998, de 1 de septiembre, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al Grado Medio de Danza. (BOJA 05/09/98)

DECRETO 174/1998, de 8 de septiembre, por el que se modifica el Decreto 126/1995, de 9 de mayo, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de Formación Profesional de Técnico Superior en Comercio Internacional en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 12/09/98)

ORDEN de 10 septiembre de 1998, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para Adultos. (BOJA 24/09/98)

CORRECCION de errores de la Orden de 20 de julio de 1998, por la que se establecen las bases para convocar ayudas económicas dirigidas al personal docente de niveles de enseñanzas no universitarias para la realización de actividades de Formación Permanente y Enseñanzas Universitarias. (BOJA núm. 88, de 6-8-98). (BOJA 01/10/98)

RESOLUCION de 30 de septiembre de 1998, 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. (BOJA 27/10/98)

ORDEN de 15 de octubre de 1998, por la que se regulan los procesos electorales para la renovación y constitución de los Consejos Escolares en los Centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los Centros para la Educación de Adultos y de los universitarios. (BOJA 29/10/98)

ORDEN de 30 de septiembre de 1998, 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. (BOJA 29/10/98)

ACUERDO de 18 de septiembre de 1998, de la Comisión Académica del Consejo Andaluz de Universidades, sobre la regulación del período transitorio del Real Decreto 778/1998, de 30 de abril, por el que se regula el Tercer Ciclo de estudios universitarios, la obtención y expedición del título de Doctor y otros estudios de postgrado. (BOJA 29/10/98)

ORDEN de 5 de octubre de 1998, por la que se dictan instrucciones para regular el proceso de solicitud y registro del libro de calificaciones del Grado Medio de Danza, así como normas para facilitar su tramitación por los Centros. (BOJA 07/11/98)

ORDEN de 20 de octubre de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de Proyectos Curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la Familia Profesional de Joyería de Arte. (BOJA 24/11/98)

ORDEN de 20 de octubre de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la Familia Profesional de Diseño Gráfico. (BOJA 26/11/98)

ORDEN de 20 de octubre de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la Familia Profesional de Diseño Industrial. (BOJA 26/11/98)

ORDEN de 20 de octubre de 1998, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, y la organización de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de la Familia Profesional de Artes Aplicadas al Muro. (BOJA 26/11/98)

ORDEN de 30 de octubre de 1998, 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. (BOJA 05/12/98)

DECRETO 257/1998, de 10 de diciembre, por el que se crean y suprimen Centros Docentes Públicos en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 15/12/98)

ORDEN de 13 noviembre de 1998, por la que se modifica la de 24 de junio de 1997 por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de proyectos curriculares, así como la distribución horaria y los itinerarios formativos de los títulos de Formación Profesional Específica que se integran en la familia profesional de Comercio y Marketing.

(BOJA 15/12/98)

ACUERDO de 26 de octubre de 1998, de la Comisión del Distrito Unico Universitario de Andalucía, por el que se establece el procedimiento para el ingreso en los Segundos Ciclos Universitarios. (BOJA 15/12/98)

ORDEN de 9 de diciembre de 1998, sobre exención total o parcial del Módulo Profesional de Formación en Centros de Trabajo en los Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica. (BOJA 09/01/99)

DECRETO 276/1998, de 22 de diciembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Almería. (BOJA 19/01/99)

DECRETO 277/1998, de 22 de diciembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Jaén. (BOJA 19/01/99)

ORDEN de 17 de diciembre de 1998, por la que se crean y suprimen determinados Centros docentes y se modifica la situación jurídica de otros. (BOJA 23/01/99)

ORDEN de 21 de diciembre de 1998, 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. (BOJA 04/02/99)

RESOLUCION de 21 de diciembre de 1998, 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. (BOJA 04/02/99)

ORDEN de 16 de febrero de 1999, sobre escolarización y matriculación del alumnado en los Centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios. (BOJA 25/02/99)

ORDEN de 20 de enero de 1999, por la que autoriza la supresión y cese de actividades docentes en los Centros privados de Preescolar, Educación Infantil y Educación General Básica de la Comunidad Autónoma de Andalucía que se relacionan en el Anexo de la misma. (BOJA 25/02/99)

ORDEN de 8 de marzo de 1999, por la que se modifica parcialmente la de 21 de abril de 1987, que reguló la concesión de comisiones de servicio a funcionarios docentes de niveles de Enseñanza No Universitaria dependientes de la Consejería. (BOJA 16/03/99)

ORDEN de 17 de febrero de 1999, por la que se regulan las ayudas para la realización de actividades complementarias y extraescolares en los Centros docentes públicos, a excepción de los Centros para la Educación de Adultos y de los universitarios. (BOJA 18/03/99)

ORDEN de 15 de febrero de 1999, por la que se modifican Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria. (BOJA 20/03/99)

CORRECCION de errores del Decreto 277/1998, de 22 de diciembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Jaén. (BOJA núm. 8, de 19-1-99). (BOJA 25/03/99)

ORDEN de 16 de febrero de 1999, 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. (BOJA 27/03/99)

RESOLUCION de 16 de febrero de 1999, 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. (BOJA 27/03/99)

ORDEN de 17 de marzo de 1999, por la que se definen criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de Centro, y se regula la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y las pruebas de acceso al Grado Medio de la enseñanza de Danza. (BOJA 15/4/99)

DECRETO 85/1999, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los Centros docentes públicos y privados Concertados no universitarios. (BOJA 24/4/99)

ORDEN de 22 de marzo de 1999, 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. (BOJA 29/4/99)

RESOLUCIÓN de 22 de marzo de 1999, 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. (BOJA 29/4/99)

ORDEN de 13 de mayo de 1999, por la que se regula el Calendario y la jornada escolar en los Centros docentes a excepción de los universitarios. (BOJA 22/5/99)

RESOLUCIÓN, de 24 de mayo de 1999, de la Dirección General de Planificación y Ordenación Educativa por la que se regula la organización de la Consulta a padres y madres del alumnado sobre la modificación del modelo de jornada lectiva en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial. (BOJA 29/5/99)

ORDEN de 30 de abril de 1999, por la que se regulan las Enseñanzas de determinados Ciclos formativos de Formación Profesional Específica para las personas adultas. (BOJA 22/5/99)

ORDEN de 8 de junio de 1999, por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular. (BOJA 17/6/99)

ORDEN de 31 de mayo de 1999, por la que se regula la Educación Secundaria Obligatoria para Adultos en su modalidad semipresencial o a distancia. (BOJA 29/6/99)