

MOVIMIENTO COOPERATIVO DE ESCUELA POPULAR
COLABORACION
COLLABORACIO · COLABOURA · ELKAR LANEAN

**1^{er} ENCUENTRO
ESTATAL
DE
ALTERNATIVAS
EDUCATIVAS**

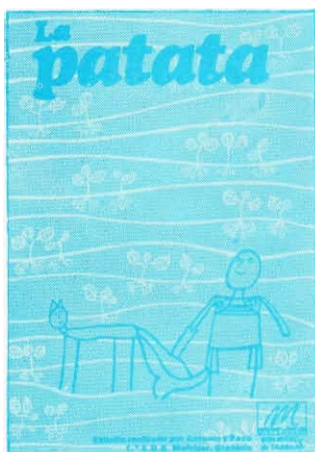
NOTA DE LA REDACCION

Por error del montaje aparece en la parte Superior de las páginas 1.º Encuentros de M.R.P.S. cuando en realidad debía de poner 1.º Encuentro Estatal de Alternativas Educativas .

Todos a 100 pts.

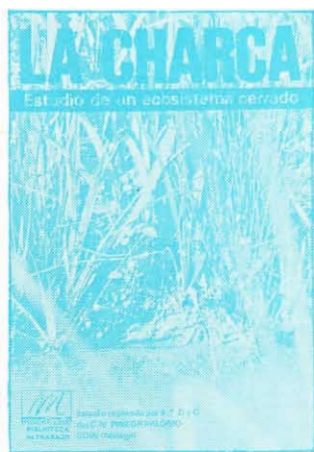


Para cualquier pedido, copia o recorta el boletín que aparece en la revista (pg. 4)



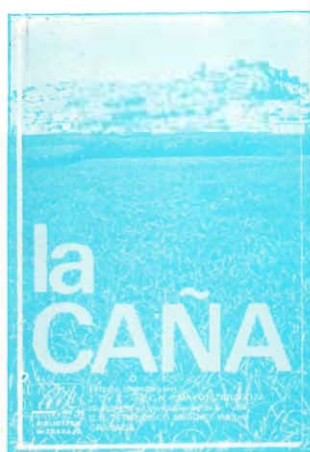
LA PATATA

Estudio sobre todo lo concerniente a la patata; forma de plantarla, cuidados, crecimiento y venta. Paco y Antonio 1.º de E.G.B.



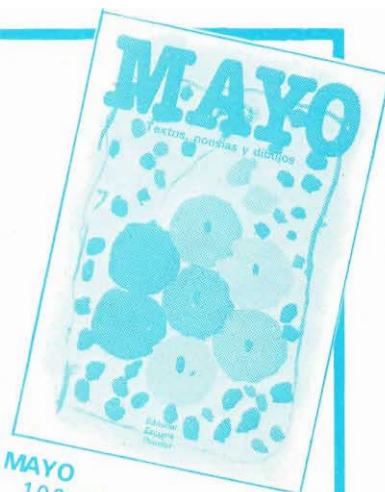
LA CHARCA

Estudio de un ecosistema cerrado realizado por niños de 2.º etapa del C.N. Pintor Palomo. Coín (Málaga).



LA CAÑA

Estudio realizado por niños y niñas de Salobreña y Motril sobre todo el proceso de la caña desde que se planta hasta su salida de la fábrica.



MAYO
100 pág. 200 pts.
Textos, poesías y dibujos de niños de 6 a 14 años.



ECOS DE JUVENTUD
100 pág. 200 pts.
Poesías de niños de 10 a 14 años en texto manuscrito.

**LIBROS
ESCRITOS Y
DIBUJADOS POR
NIÑOS**



ALTER NANDO



Hemos celebrado el I ECUENTRO ESTATAL DE ALTERNATIVAS EDUCATIVAS. Lo primero que queremos hacer es desmitificar el encuentro. No creemos que todas las experiencias interesantes estuvieran representadas. Por otra parte ha habido algunas comunidades autónomas a las que no hemos podido llegar. Ha sido el primero y es lógico que tuviera limitaciones. Hay que anotarlo como un esfuerzo más de los que se hacen por conseguir una educación progresista, liberadora, adaptada a las necesidades reales y a los tiempos en que vivimos.

Sin embargo no queremos dejar de apuntarnos el mérito de haber conseguido reunir a personas de casi todos los campos educativos. Creemos que ha sido el primero de estas características. Nos marcábamos un objetivo: analizar las necesidades educativas de la población desde distintos puntos de vista y hacer una reflexión colectiva teniendo en cuenta nuestras experiencias. Ahí creemos que radica uno de los factores más positivos de esta toma de contacto en Dúrcal en la Granja-Escuela "El Molino de Lecrín". Enfrascados ó enfrascadas en la problemática de nuestros sectores específicos las personas que trabajamos en la educación perdemos la perspectiva global.

Sin embargo los cambios que se producen en la sociedad no son parciales sino que están íntimamente relacionados entre sí y debieran tener como consecuencia una adaptación de los mecanismos institucionales. Por citar un ejemplo ahí está el elevado porcentaje de jóvenes desde los once años y a veces antes encuentran insostenible una escuela fosilizada sin que por ello se pongan en práctica soluciones adecuadas.

Hay que destacar también la cantidad de grupos y personas con sus energías aparcadas o malgatóndose porque no encuentran un cauce para hacerlos productivos. El fósil institucional necesita ser meneado energicamente para transformar esta situación.

No creemos que esto pueda hacerse de una manera marginal. Las Instituciones, la administración tiene un papel importante que jugar, pero solo un movimiento social rico, fuerte y solidario será capaz de dinamizar los pesados mecanismos burocráticos. En este sentido consideramos un error el no contar de un modo real y más amplio con todas esas experiencias y movimientos que existen y que es la línea del actual gobierno.

Las conclusiones de los grupos de trabajo hablan más ampliamente de los distintos temas tratados.

Por lo pronto los colectivos y personas que hemos participado tenemos la intención de continuar los contactos y seguir trabajando en la misma línea. Es más que probable que haya un II encuentro el año próximo, pero esta vez precedido por otros a nivel autonómico. Los participantes de Madrid hemos asumido la tarea de hacerlo posible coordinando la información.

Todos aquellos/as que estéis interesados/as podéis poneros en contacto con nosotros o con los grupos de vuestra Comunidad. Hasta entonces.

COMISION ORGANIZADORA
I ENCUESTRO ESTATAL DE ALTERNATIVAS EDUCATIVAS
MCEP C/ Desengaño 11-2.º Id.ª.
28004 MADRID

número monográfico
**PRIMEROS ENCUENTROS
 DE MOVIMIENTOS
 DE RENOVACION PEDAGOGICA
 DE ANDALUCIA**

Alternando	3
Conclusiones de los grupos de trabajo	5
Acta de la Asamblea final	15
Documentos presentados por los grupos asistentes	
Experiencias desarrolladas dentro del horario Escolar	19
Experiencias desarrolladas fuera del horario Escolar	39
Experiencias con Sectores Específicos de la población Infantil, Juvenil y Adulta	55
Escuelas de Formación del Profesorado y Facultades de Pedagogía	59
Documentos de Tipo General	63
Varios	67
Direcciones de los Asistentes	69

N.º 52 - 53
Agosto, 85
300 ptas.

Editorial Escuela Popular
 Movimiento Cooperativo de Escuela Popular
 Redacción, administración y suscripciones:
 Publicaciones del M.C.E.P. Apartado 2.085 Granada
 Depósito Legal: Granada 86-1978
 Color portada: Joaquín L. Cruces
 Diseño: Rubén Garrido
 Imprime: Ave María, Ctra. de Murcia, s/n Granada

COLABORACION, como instrumento de trabajo e investigación, acoge en sus páginas las experiencias, opiniones y noticias para avanzar en la lucha por la educación popular. Sólo aquellos textos firmados por el M.C.E.P., expresan la opinión del mismo, correspondiendo en los demás casos a los autores de los artículos.

COLABORACION depende de los suscriptores por ello te pedimos que intentes colaborar renovando tu suscripción y suscribiendo a un compañero y al colegio.
NO OLVIDES NOTIFICARNOS. CUALQUIER CAMBIO DE DOMICILIO

BOLETIN DE PEDIDO

Nombre

Dirección Población

Tlfn. Provincia

Código

Deseo me suscriban a COLABORACION por un año (6 n.º) por 1.200 pts. desde el número

Otros pedidos

Forma de pago:
 Cheque adjunto
 Giro postal a la c/c 6.672.263 n.º fecha saltadores

Utiliza para renovar tu suscripción el GIRO POSTAL o CHEQUE BANCARIO. (Este año no enviaremos reembolsos).

Camino de Ronda, 166
Doctor Sánchez Cózar, 2
Granada
Telf. 958-280211

FE DE ERRAS DEL NUMERO ANTERIOR

En el artículo "Alimentación" omitimos el nombre del co-autor: Blanca Lahoz que debió aparecer junto al de Julián Linares Martín.

En el artículo "Las descompensadas en la educación" erramos igualmente al escribir el nombre de sus autoras: M.ª Angeles Cambero (por Cantero) y Josefina Sènder (por Sánchez)

En el artículo de la "Entrevista" donde pone "anteción" debería poner "atención"

EQUIPO ESTATAL DE PUBLICACIONES

ALMERIA: Eloisa Romacho Romero (Artes de Arcos, 1-6.º-6.º. 04004-Almería). **MCEP CAMPO DE GIBRALTAR:** (Apartado 61, San Roque-Cádiz). **CADIZ:** Francisco Rodríguez Martín (Quinta de la Paz, Bloque 2, 2.º Izda. San Lúcar, Cádiz). **HUELVA:** Rosa Beltrán (Ramón y Cajal, 29-2.º I. Beas). **MALAGA:** Secretaría MCEP (Apartado 3041). **GRANADA:** (Apartado 2085). **ASTURIAS:** Ana Mari García García (Colegio Público Riaño, Langreo). **CANTABRIA:** Enrique Pérez Simón (San Fernando, 72-4.º-3.º. Santander). **CANARIAS:** Las Palmas de Gran Canaria (Apartado 984). **CASTILLA-LEON:** Salamanca: Luis Blanco (Lagunilla). León: M.ª Jesús Ramón Santos (Conde de Saldaña, 8-4.º I. 24001-León) **CASTILLA-LA MANCHA:** Juan Garrido Morales (Gracia, 6-pta. 3-2.º A. Alcazar de San Juan, Ciudad Real). **CATALUNYA:** María Mercedes Gimeno Romero (Avenida Línea Eléctrica. Bloque A, 6.º-4.º. Cornellá. Barcelona). **EUSKADI:** José Luis Bardón (Lore Etxea, 172-1 ctr. G. de Arteaga, Bizkaia). **MADRID:** Nati Fernández (Desengaño, 11-2.º Izda. 28013-Madrid).

Conclusiones de los Grupos de Trabajo



...del grupo de trabajo que se
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.

...del grupo de trabajo que se
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.

GRUPOS DE TRABAJO
 Los grupos de trabajo que se
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.
 ...de las necesidades educativas
 ...de la población coordinada
 ...de los servicios educativos
 ...del ámbito rural.



GRUPOS DE TRABAJO

Los grupos de trabajo que han funcionado durante el encuentro han sido:

1.º NECESIDADES EDUCATIVAS DE POBLACION. COORDINACION DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL AMBITO RURAL.

2.º NECESIDADES EDUCATIVAS DE LA POBLACION. COORDINACION DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL AMBITO URBANO.

3.º ANALISIS Y ALTERNATIVAS A LA ACTUAL SITUACION DEL MERCADO LABORAL. (1).

4.º LA FORMACION DE LOS ENSEÑANTES. ALTERNATIVAS.

5.º COORDINACION ENTRE COLECTIVOS Y RELACIONES CON LA ADMINISTRACION.

6.º MARGINADOS. (2).

(1) Una vez tomado contacto entre sí, los participantes en este grupo se disolvieron para integrarse en otros.

(2) Una de las sesiones de este colectivo se dedicó a informar y debatir el tema en el Grupo 2.

NECESIDADES EDUCATIVAS EN LA POBLACION. COORDINACION DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL AMBITO RURAL.

I.- Situación educativa actual. El desarrollo industrial y de los fenómenos urbanos ha generado en la sociedad una actitud de rechazo e infravaloración de todo lo "rural". En este sentido la educación y la cultura no han sido mejor tratados, apareciendo en un estado de abandono. II.- En el

medio rural. Existe una ausencia total de actividades en el ámbito educativo cultural, que en muchas ocasiones se reducen a las llevadas a cabo en el recinto escolar. La Administración ha llevado una política de abandono y escasa consideración de la cultura rural, reduciéndose su intervención a la realización de actos concretos y puntuales (conciertos, teatro...) sin relación entre sí. Los escasos grupos o colectivos que funcionan en el ámbito rural lo hacen independientemente y sin ningún tipo de coordinación con otros estamentos culturales. Cualquier actuación en el medio rural deberá ir encaminada a satisfacer las necesidades educativas valorando la cultura rural. Estas necesidades por ser múltiples y variadas se hace imprescindible la coordinación entre escuela, asociaciones culturales, ayuntamientos.... I.2.- En la escuela. Las escuelas rurales se encuentran en una situación problemática que ya ha sido tratada en otras ocasiones (jornadas, congresos...) En general se trata de escuelas pequeñas, aisladas y mal dotadas de recursos humanos y materiales. No existe una planificación adaptada al medio en que se encuentra por lo que queda desvinculada de la realidad. Falta un planteamiento legal específico.

2.- Propuesta de actuación. 2.1.- Líneas generales. Para dar una respuesta a la actual situación del medio rural, se ha elaborado una propuesta en la que: —Se considera que el medio rural tiene una problemática específica a nivel educativo cultural. —Se reconoce su valor y se trata de potenciar su cultura desde el propio pueblo. —Se trata de dar una respuesta global al ambien-

te socio-cultural del medio rural en la que quede contemplada la escuela. 2.2.- Propuesta Se estructura a dos puntos generales: A) Desarrollo de un subsistema específico para el medio rural que contemple las características particulares de éste. Dentro del Sistema Educativo deberá existir un subsistema que abarque todos los aspectos relacionados con la educación rural: curriculum, infraestructura material, movilidad del profesorado, dotación económica, gestión, N.º de profesores y alumnos,... B) Proyectos educativos. Estos proyectos deberán cumplir las siguientes características: —Incidir sobre el conjunto de la sociedad rural. —Suponer una coordinación y colaboración entre todos los implicados en el proceso educativo (maestro, colectivos, profesionales, apas, etc.). —Estar realizados por los propios implicados. —Global y diversificado a los intereses de la población rural, con dos líneas de actuación relacionadas y coordinadas: la escuela y el ambiente socio-cultural. —Para la puesta en marcha de estos proyectos (basados en las características del medio) será necesario contar con personal que se ocupe de los aspectos educativos fuera del horario escolar, hasta ahora realizados aislada y voluntariamente por los maestros. Se podrán realizar distintos tipos de convenios con grupos de trabajo, colectivos, granjas escuelas, etc, que queden implicados en el proyecto. Para todo esto es imprescindible una buena coordinación y un cambio en la Legislación educativa. 2.3.- Formas de realizar la propuesta. —El subsistema educativo específico deberá desarrollarse por una comisión plural donde estén representados

y sus relaciones.

GRUPO N.º 2: GRUPO SUB—URBANO

Entre el sol y la pared nos hemos visto. Y como hemos hablado mucho, y somos muy serios/as y sesudos/as, y por ende, radicales, ales, ales, a esto hemos llegado.

I.- CONCEPTO DE ESCUELA PUBLICA

El concepto al que más o menos hemos llegado, tomando el sol y bastante colocados/as cada uno/a su manera, es el siguiente: (fyaros en que incluye en el concepto de "escuela pública" a todas aquellas iniciativas populares, cooperativas, etc, que se reflejen en estas características). **1.º En lo económico: sin ánimo de lucro y tendiendo a la gratuidad, corriendo la financiación a cargo de fondos públicos, de modo que:** — se alcance esa gratuidad; permita suficiencia de recursos; — El criterio de distribución de los mismos sea igualitario; a mayores necesidades, mayores presupuestos y medios. — Se agilicen los procesos administrativos de libramientos de órdenes de pago para no introducir en la percepción de las subvenciones costes financieros adicionales que encarecen artificial e innecesariamente la gestión económica. (Hemos dicho). **2.º En lo organizativo: gestión democrática:** lo cual implica perfeccionar la LODE, puesto que según ella, en la práctica, los órganos unipersonales son los que asumen la gestión, cuando debiera recaer en los órganos de gestión colectiva de los cuales tenemos diversos modelos en nuestras experiencias. La comunidad educativa ha de participar de manera tanto en la toma de decisiones como en la gestión propiamente dicha: **3.º En lo ideológico:** —pluralista, —laica (aconfesional) —no discriminatoria por ningún concepto: •no sexita • no racista • integradora: desigualdades sociales, físicas, psíquicas, características... —pacifista, —ecologista, —intercultural (enviándola en un Estado de Autonomía variado en sus diferentes culturas). **4.º de calidad:** — máximo 25 niños/as aula (menos según edades) — con recursos suficientes y apropiados — permanentes **innovadora** —incluyendo y promoviendo el reciclaje permanente del profesorado en el horario de trabajo y en los presupuestos —basando sus contenidos en los intereses de los/as chavales/as, y adaptados a cada situación concreta —lúdica —abierta a su entorno y a lo que desde ese entorno venga, integrándolo en la programación, y no como meras actividades puntuales. Como el método de trabajo seguido en muestras sedudas, silabeantes sesiones, ha sido por sectores de población, es decir, 0-6, 6-14, 14-18, 18 en adelante, aquí van nuestras conclusiones, nada definitivas, sobre estos aspectos:

ESCUELAS INFANTILES. Cero 6 años

1.º Es un período básico para la formación integral del/a niño/a. **2.º** La obligación de la gratuidad de este periodo educativo. **3.º** Vemos la necesidad de que la Administración cree un marco general que unifique legal y administrativamente la situación. Por ello consideramos preocupante que no salga a la luz la Ley de Escuelas Infantiles y que todavía éstas dependan de diferentes administraciones. **4.º** En estos momentos la situación de las Escuelas Infantiles requiere: — Derecho a una escolari-

zación de este periodo. — Y paralelamente, un desarrollo de la calidad educativa en esta edad. **5.º** Es importante que exista una coordinación por zonas y a distintos niveles, que sirva como modelo y difusión de experiencias y que elaboren y lleven a cabo estrategias de presión a la Administración. **EGB. 6 a 14 años**

Aparte de lo ya tratado en la definición de escuela pública, hemos visto otras cosas, no os creáis. **1.º** Ante los CEP, vemos: peligro de: boicot a los MRPS fomentar titulismos burocráticos modelo verticalista control de presupuestos para renovación pedagógica. Necesidad de: que los lleven los MRPS, o que tenan una participación en ellos, fomentar que pasen por ellos todos los enseñantes. **2.º Servicios de apoyo y equipos extraescolares.** Una escuela realmente abierta tiene muchas posibilidades: necesidades de relación con lo exterior; servicios psicopedagógicos, equipos de animación, apoyo en talleres, granjas escuela, "dinamizadores", apoyo de padres, aprovechamiento de recursos de la zona etc. Estas actividades deberían realizarse dentro del horario escolar y formar parte de un proyecto global. Además los locales de la escuela deben estar abiertos a la comunidad educativa y social, funcionando a tiempo completo con todo tipo de actividades. Mientras, la Administración no siempre está interesada en iniciativas a largo plazo. A menudo no cumple con suficiente seriedad los programas planteados y no se desarrollan competencias municipales que podrían permitir actividades de este tipo. En general se ve: • la necesidad descentralización y coordinación • la necesidad de es-

todos los interesados en el acto educativo, debiéndose habilitar los cauces necesarios para la participación real de los implicados. — Los proyectos exigen los siguientes pasos: — Coordinación potenciada por colectivos independientes. — Realización del proyecto de trabajo, por los propios implicados y teniendo en cuenta las características de cada zona. — Financiación. Deberá correr totalmente a cargo de la Administración mediante el apoyo de los organismos competentes (Educación, cultura, medio ambiente y bienestar social, agricultura, ayuntamientos...). — Aprobación y valoración. Realizada por comisiones plurales en la que están representados: M.R.P., A.P.A., sindicatos, Administración...). — Conforme se vayan realizando los proyectos educativos los datos deberán ser recogidos y registrados para que puedan servir como material de trabajo. — Será necesaria una coordinación entre los responsables de los proyectos para llegar a una alternativa global. **3.- Legislación.** — No existe una legislación específica rural. — En la L.O.D.E. no hay nada claramente recogido sobre centros con menos de ocho unidades. El desarrollo posterior de la misma, deberá recoger las particularidades propias del ámbito rural con la flexibilidad necesaria para adaptarse a cada realidad. **4.- Coordinación.** — Que sea independiente y subvencionada por la Administración. — Una coordinación a diversos niveles: Autonómico y estatal. **4.1.- Funciones.** — Intercambio de experiencias. — Difusión de los trabajos que se realicen. — Jornadas de trabajo (a nivel estatal y autonómico). — Potenciación de los grupos

tabilidad laboral de los componentes de equipos etc. y de la estabilidad en cuanto a la composición de esos mismos equipos.

3.º EL ORDENADOR DE LA ESCUELA

Se plantean diversas reticencias porque puede llevar al elitismo, fomento del individualismo, creación de necesidades superfluas por intereses del mercado. Pero también se ve que la informática es un hecho cada vez más amplio de la sociedad industrial y que es necesario saber usarla, para no perder definitivamente la posibilidad de control de los procesos laborales y sociales. También consideramos que esta técnica, como otras a desarrollar (vídeo...) pueden ser utilizadas de forma creativa, y por tanto, ser un instrumento válido para chavales. Hemos de ser capaces de buscar métodos de aprendizaje que nos vayan acercando a que el ordenador sea una herramienta útil, sobre todo a los/as niños/as más desfavorecidos/as.

4.º ESPACIO ESCOLAR

No somos partidarios/as de macrocentros, ni de que se apliquen criterios de rentabilidad económica fundamentalmente. El tema de seguridad sigue sin tenerse en cuenta, mientras que, para evitar destrozos, se van progresivamente enrejando niños. El máximo de unidades tendría que ser de 16 en dos módulos. También queremos participación social en la elaboración de criterios de construcción.

14-18, 19, 20 Y DEMAS CHUSMA METIDOS A MARGINAL, JOVEN, Y PARADO, Y TODAS ESAS COSAS

Como esto es un mogollón, decidimos que los/as compañeros/as del "grupo del palomar" (marginados/as) nos hablen brevemente sobre sus conclusiones y experiencias. De los que debatimos después, destaca: 1.º El tratamiento represivo con que el gobierno afronta el tema (y a menudo también el profesorado y la población en general). 2.º La necesidad de aclarar el análisis de las causas de esa marginación, de modo que no se empuje a los/as a chavales/as a las mismas trampas que les han llevado a ella. 3.º La necesidad de alternativas educativas (y no dependientes del Ministerio del Interior), coordinadas con el resto de experiencias. 4.º La necesidad de que estas alternativas no encierren a los/as chavales/as en "torres de marfil" frente a la vida y la sociedad. 5.º La reivindicación de los derechos del menor. 6.º todo esto se aplica no sólo a lo "marginal" sino a toda la chusma de estas edades. De Educación de Adultos/as, no nos ha dado tiempo a ver nada. Lo sentimos como adultos/as, para el II Encuentro.

Y PARA TERMINAR UNAS CUANTAS PROPUESTAS:

• Apoyar todas las campañas que se realicen a favor de la Escuela Pública, Lúdica, Laica de verdad, y demás eles, como la que actualmente están preparando UCSTE, MCEP, CCOO, CEAPA CNT y Federación Estatal de Educación Popular de Adultos. • Fomentar la coordinación a todos los niveles de las diferentes alternativas educativas, con los siguientes objetivos: — investigación de necesidades — planificación global de respuestas, use, programas con objetivos y no tanta ac-

tividad puntual, — coordinación de actividades, — presión a la Administración cuando sea necesario. • Elaborar un dossier bonito y tal, guay, que se pase a la administración, a los asistentes, y a otras yerbas. "Colaboración, la revista del MCEP se ofrece a publicarlo como n.º de junio. • Ver la posibilidad de que, como nos va la marcha, se saque un boletín interno que sirva para lo que queramos. Proponemos un equipo que se elija que se encargue también de lo que quiera. Proponemos una cuota sólo por colectivos de 200 duros, o 10.000 liras, como queráis. • Estaría chachi nuevos encuentros: — por autonomías: ver fechas, pero ¿os parecería bien a principios del próximo año? Se puede partir de las conclusiones de aquí y responsabilizándose ahora grupos concretos. — Otro encuentro estatal para más adelante. Continuaremos... Y seremos más grupos.

Abril, 8, 1985. En la paradisíaca Granja-Escuela Molino de Lecrín. Durcal (Granada). Andalucía. y ya.

CONCLUSIONES DEL GRUPO DE TRABAJO SOBRE LA FORMACION INICIAL Y PERMANENTE DE LOS ENSEÑANTES A LA FORMACION INICIAL

1.º Análisis de la situación actual

Es evidente la importancia básica de la formación de los/as enseñantes la importancia para el logro de una educación de calidad. A partir de esta premisa no podemos dejar de denunciar la situación en la que actualmente se encuentra dicha formación: 1.º Carencia casi total de formación pedagógica de los/as profesores/as en los niveles distintos de la E.G.B. Los CAP no van más allá de una buena intención que se convierte en un trámite burocrático. 2.º Los/as profesores/as se forman en diversas instituciones. Aún teniendo esto en cuenta, nos centramos a continuación en el análisis de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B. (E.U.), únicos centros que se dedican intencionalmente a la formación de profesores. Sus deficiencias, aumentadas, podrían predicarse del resto de instituciones.

Los/as profesores/as de E.G.B. siguen, en teoría, unos estudios específicos encaminados a su formación como enseñantes. En la práctica comprobamos con frecuencia las deficiencias de estos estudios: a) La duración de los estudios de Magisterio es insuficiente para garantizar la formación mínima que necesita que sufre esta carrera frente a otras y resulta un síntoma claro de la desconsideración social de que es objeto. b) El plan de estudios de las E.U., experimental desde hace 14 años, sigue tan o más al margen de la realidad como entró en vigor. Este alejamiento se manifiesta, entre otras cosas, en el hecho de que quienes forman a los/as maestros/as rara vez conocen de cerca los problemas reales de estratificación social: los/as que enseñan y los/as que teorizan sobre la enseñanza. c) Los programas y sobre todo los métodos propician una formación totalmente memorística e incoherente en sus planteamientos: se intenta enseñar métodos activos con la práctica de métodos pasivos apoyados en la clase-lección magistral, que asienta el principio de autoridad del/a profesor/a (el/la que sabe) frente al/a alumno/a el/la que no

sabe). es fácil que un/a maestro/a así formado tienda a repetir en su clase el mismo esquema. d) La formación es eminentemente teórica y academicista. Las escasas prácticas que se realizan se encuentran desconectadas del conjunto del currículo y, a menudo, no son más que una fuente de problemas para el/la profesor/a titular, el/la alumno/a en prácticas y los/as niños/as profesor/a titular, el/la alumno/a en prácticas y los/as niños/as que la sufren. e) El espíritu competitivo que reina en las E.U. se reproduce más tarde en las clases de EGB. Cada curso se convierte en una oposición de acceso al curso siguiente. f) Las Didácticas Especiales no tienen la importancia que debieran y, a menudo, los/as alumnos/as carecen de la base científica suficiente sobre la que asentar su práctica. g) La concepción tradicionalista de la escuela como sistema reproductor de roles sociales de dominio y subordinación, reinante en las E.U. se oculta tras una máscara de pretendida neutralidad. h) Ya la elección de carrera está muy condicionada por la asunción de roles sexistas diferenciados. Y dentro de los centros tanto los contenidos como las actitudes rebosan machismo y patriarcalismo. Siguiendo la consabida mecánica de reproducción, en las clases, de los esquemas aprendidos, es fácil predecir los resultados de la aplicación de la concepción sexista en las Escuelas y Facultades de Educación. 3.º Sería fácil atribuir a los/as profesores/as a los estamentos dirigentes la causa de esta situación; sin embargo, es necesario esclarecer el papel de los/as alumnos/as en todo ello. Los alumnos/as mantienen una pasmosa pasividad ante todos estos problemas. Esta actitud del alumnado constituye la base de la situación expuesta. Está claro que en las Escuelas y Facultades no se fomenta en absoluto el espíritu crítico y participativo; ero el problema de la pasividad viene desde la educación básica: los que llegan a la Universidad son "el otro 50 %, los no afectados por el fracaso escolar, los adaptados a un sistema autoritario que más tarde repetirán. Con todas las salvedades y excepciones, es la pescadilla que se muerde la cola. 2.- Reformas necesarias. Después de este análisis de la situación actual, intentaremos plantear las alternativas que pueden llevarnos a una formación inicial acorde con la escuela que queremos. Para ello señalaremos, en primer lugar, algunas características que ha de tener el/a educador/a y que orientarán posteriormente todos los elementos de su formación: — Equilibrio y autoaceptación. — Capacidad de empatía. — Actitud de compromiso vital ante el hecho educativo que se va adquiriendo con una sólida formación. — Apertura ante las nuevas alternativas. — Capacidad de dinamizar el proceso educativo, que debe ser creativo. Más que enseñar, facilitar el aprendizaje y los recursos para lograrlo. — Buena relación con el mundo exterior para un mejor conocimiento del mismo. — Suficiencia de recursos. Capacidad de crearlos y de potenciarlos en común con otros. Este perfil esbozado del/la futuro/a nos orienta hacia la necesidad de una adecuada formación científica, psicopedagógica y didáctica. Esta requiere reformas que se concretan en: a) Necesidad de que el/la educador/a tenga una formación específica en el nivel que va-



ya a desarrollar (EGB, Adultos, Educadores de calle, EE.MM. etc) **b)** Un/a educador/a requiere una formación más larga en el tiempo y al nivel de profundizar más alto posible. **c)** Los Centros de Formación deben poner en contacto a los/as educadores/as con el mundo educativo circundante y, por tanto, con cuantas experiencias se estén realizando, a fin de no desfasar más la escuela de la realidad. **d)** Los/as profesores/as de estos Centros deben tener, además de una esmerada formación universitaria, una experiencia comprobada en la realidad escolar. Se debería arbitrar el cauce para que maestros/as acreditados por su experiencia y con formación superior enseñaran en las E.U. **e)** El M.E.C. debe reconocer las alternativas progresistas en este sector, comprometiéndose a promocionarlas como nuevos campos educativos y focos de formación de educadores. **f)** Es necesaria la práctica en el medio próximo, tanto educativo como en otros sectores. Esto en un doble sentido: la salida de los/as alumnos/as al medio y la entrada de las experiencias en los Centros, lo que serviría para el debate y reflexión sobre la escuela que queremos. **g)** Los Centros deben clarificar sus objetivos, teniendo en cuenta que son lugares de formación de educadores/as profesionales. Han de ser lugares de maduración, de convivencia..., lo cual requiere un funcionamiento democrático que posibilite la participación de todos en la gestión, programación y control.

Deben reproducir en su estructura el nuevo modelo de escuela que deseamos. A su vez, han de potenciar el trabajo en equipo, que permita la continuación de esta misma dinámica en las escuelas. Han de dar una formación científica con contenidos adecuados a la realidad actual y abrir una amplia gama de posibilidades creativas, ofreciendo materias opcionales y continuadas a lo largo del proceso de formación. Han de incidir más en la metodología que en los contenidos.

B.- LA FORMACION PERMANENTE

La formación del/la profesor/a es un proceso que se prolonga a lo largo de toda su vida profesional. Por tanto, nos detenemos a considerar diversos aspectos de la formación permanente.

1.- La situación actual. En prime lugar haremos un análisis de lo que ha habido y hay en materia de perfeccionamiento, a dos niveles: el institucional y el alternativo o independiente. **En materia oficial,** el "reciclaje" ha tenido las siguientes características: — Se comisionaba a las Inspecciones Técnicas de Educación para la puesta en marcha de cursillos y otras actividades de perfeccionamiento. — El reciclaje ha sido eminentemente técnico y teórico impartido de arriba a abajo, sin apenas experimentación en las aulas ni contraste posterior. Lo cual, en definitiva, no ha ayudado a avanzar a la escuela y, de alguna manera ha respondido a la creencia generalizada de los/as profesores/as de que el perfeccionamiento no forma parte de sus tareas profesionales, sino que es responsabilidad de unos/as especialistas técnicos. — No se han eliminado las diferencias entre teoría y práctica. — Los/as profesores/as no participaron en la planificación de un perfeccionamiento dirigido a ellos en definitiva.

y a distancia (EGB, Adultos, Educado-
 res de calle, E.C.M.M. etc.) El Uni-
 versitario sigue una formación más
 alta en el tiempo y el nivel de profundiza-
 ción que el resto de los Centros de Forma-
 ción, pero en contacto e inter-
 relación con el mundo educativo cr-
 dencial y por tanto, con quienes espe-
 ran su realización, a fin de no des-
 tinarse a ser un sector de la realidad. El
 resto de profesores de estos Centros de
 Formación, además de una formación form-
 al universitaria, una experiencia como
 docentes en la realidad social. Se deberá
 dar el curso para que puedan ser utili-
 zados por la experiencia y con formación
 superior obtenida en las E.U. El
 M.E.C. debe reconocer las alternativas
 propuestas en este sector, comprender
 estas alternativas como nuevas con-
 diciones de formación de
 educadores. El problema es que en el
 medio político, tanto educativo como en
 otros sectores, falta en un doble sentido la
 voluntad de las autoridades al medio y la



—No se coordinaban las experiencias y alternativas de formación permanente. —No se propiciaba la formación de equipos pedagógicos que llevaran a cabo proyectos estables de trabajo. —Faltaba conexión entre formación inicial y permanente. —El "reciclaje" respondía más a cuestiones de interés profesional secundario que a la calidad de la enseñanza. En esta situación y sin una perspectiva clara de lo que avanzar hacia un nuevo modelo de escuela, surgen **iniciativas libres**, como los M.R.P. y otros colectivos alternativos, que ofrecen una nueva visión sobre la formación permanente con las siguientes características: —El perfeccionamiento se engloba en un todo más amplio del que participa la comunidad educativa y al que se define como renovación pedagógica, lo que supone un cambio de valores y actitudes. —La creencia de que el perfeccionamiento es una responsabilidad de los/as profesores/as y un proceso que va de la base hacia arriba, fundado en el análisis de las experiencias y la puesta en práctica de las mismas, impregna todo su trabajo. —El perfeccionamiento se lleva a cabo en el medio más cercano para enraizarlo en cada realidad concreta. —Se asume la defensa de un nuevo modelo de escuela: la escuela pública. —No obstante, la reflexión sobre estos colectivos nos lleva a la crítica del excesivo tecnicismo de algunas Escuelas de Verano, como ejemplo. Llegados al momento presente, la Administración socialista se plantea poner en marcha un proyecto de formación permanente nuevo: —Desaparecen los ICES como cauces oficiales de perfeccionamiento, creándose los CEPs, con la intención de acercar la formación permanente a los/as profesores/as. —El proyecto, que en su filosofía puede parecer interesante, adolece de deficiencias que nos plantean serias dudas sobre su validez: • No existe participación de los grupos que componen el CEP en el equipo directivo del mismo, por lo que se vuelve a repetir el sistema "arriba-abajo" rechazado en etapas anteriores. (Esta observación y las siguientes se refieren al denominado "territorio MCE". Parece que en las autonomías con competencias transferidas el funcionamiento puede ser diferente). • Se liga el perfeccionamiento a la "carrera docente", con lo cual el presumible objetivo de la calidad de la enseñanza se relega por la competitividad que se establece entre los/as profesores/as para acceder a grados más altos, puntuaciones para traslados... • No contempla la participación de sectores de la comunidad educativa que no sean profesores/as ni de aquellas alternativas organizadas que ya existen. • No contempla la participación de sectores de la comunidad educativa que no sean profesores/as, ni de aquellas alternativas organizadas que ya existen. • No permite la flexibilidad de establecer proyectos alternativos en Comunidades Autónomas con realidades propias, teniendo que ajustarse todo el perfeccionamiento al modelo rígido estatal. • Una parte importante de sus contenidos se centra en el desarrollo de la política educativa y las pautas de formación del MEC. • La Administración intenta subsumir a los colectivos alternativos, como los MRP y otros, en el proyecto oficial sin reconocer sus características. El espíritu de colaboración de la Administración queda en recibir lo que estos colectivos quieran aportar a sus

proyectos, sin reconocer la necesidad de su existencia, sus peculiaridades y el papel que pueden desempeñar como vanguardia independiente en la formación de los/as profesores/as. **2.- Alternativas** En contraste con la realidad descrita, queremos dar a continuación, sin pretender agotar el tema, algunas características que creemos debe reunir este proceso continuado que entendemos como formación permanente: **a)** El protagonismo debe recaer en los/as propios/as profesores/as, quienes de formación en las diversas vertientes (didáctica, científica, organizativa, cultural...). Este protagonismo no excluye el concurso de cuantos profesionales y especialistas se consideren necesarios. **b)** Conexión con la formación inicial y, en la medida de lo posible, implicar en ella tanto a los profesores de los Centros de formación inicial como a los estudiantes de los últimos años de la carrera, especialmente a través de las prácticas. **c)** Nunca debe reducirse a un mero aprendizaje de técnicas y soluciones preconcebidas, sino buscar una reflexión profunda acerca del fenómeno educativo y de los procesos de aprendizaje, una experimentación en la escuela, contrastando teoría y práctica, así como la participación en la comunidad educativa. Al mismo tiempo, debe facilitar el contacto de los/as profesores/as con el medio vital, con los MRP y, en general, con el entorno que rodea a la escuela; lo que permitirá el aprovechamiento máximo de los recursos materiales y personales. Esto se conseguirá en la medida que los planes de formación permanente se realicen para zonas geográficas reducidas, dentro de un plan-marco general. **d)** Suena parte de esta formación permanente debe consistir en un continuo diálogo entre el MEC y los/as profesionales. Diálogo que contemple no sólo el conocimiento de legislación y planes por parte de los/as docentes, sino también la participación de éstos/as en la creación de aquellos. **e)** La formación permanente de los/as profesores/as debe desligarse, en lo posible, de la "carrera docente", a fin de evitar el riesgo de "titulitis" y competitividad. **f)** Estará profundamente implicada en el trabajo diario contemplándose como una más de las obligaciones profesionales, por las que recibe un salario, por el mismo motivo debe realizarse dentro del horario y calendario laborales de todos los/as profesores/as. **3.- Algunas reformas necesarias** A la vista de las características enunciadas, proponemos las siguientes líneas de actuación: **a)** La peculiaridad de los/as profesores/as frente a otros grupos profesionales, también funcionarios/as, debe inspirar una legislación propia, basada en la colaboración y la creación de equipos docentes. **b)** El acceso a la docencia deberá tener un carácter gradual y progresivo que permita una asunción paulatina de responsabilidades dentro de los Centros, eliminando así el alienante sistema de oposiciones, con el que se prima el individualismo y la competitividad sobre el sentido de cooperación y trabajo en equipo. **c)** Por otra parte, los traslados deben hacerse en función de proyectos educativos y no en base a los puntos acumulados muchas veces por mero efecto del paso del tiempo. **d)** Las reglamentaciones educativas se deben construir sobre la base de una colaboración real y efectiva de la totalidad de colectivos dedicados a la tarea educativa. El MEC poten-

ciará la creación de nuevas alternativas, al margen de su ámbito, y apoyará las ya existentes. **e)** La Administración debe arbitrar los medios para que el profesorado conozca las experiencias pedagógicas que se están llevando a cabo. Un medio podría ser la elaboración de dossiers que recojan dichas experiencias. **f)** Por último, creemos de importancia básica el establecimiento efectivo de un año sabático que abra nuevas vías de formación permanente a los/as profesores/as, habitualmente demasiado inmersos en sus problemas cotidianos. Este periodo, cada cierto número de años, permitiría al/la educador/a ver la escuela desde una óptica diferente, participando en experiencias alternativas, tanto en el campo educativo como en otras actividades del mundo laboral.

En "El Molino de Lecrín" (Granada)
4 al 9 de abril de 1.985

COORDINACION ENTRE COLECTIVOS Y RELACION CON LA ADMINISTRACION CONCLUSIONES

A partir de la puesta en común de las experiencias que llevamos a cabo los distintos colectivos que componemos este grupo, hemos llegado a la conclusión de la necesidad de una coordinación, tanto dentro del mismo sector de trabajo (escuelas infantiles, grupos de Animación, granjas-escuelas,...) como de una interrelación de los diversos colectivos, independientemente del área de trabajo. Esta coordinación no sólo quedaría relegada al marco pedagógico y de puesta en común de los diferentes equipos, sino que se nos hace necesario el estar en contacto para otros temas como el administrativo, económico, gestión,... Las distintas problemáticas las hemos englobado en dos puntos: 1.- A quién llega nuestra experiencia. 2.- Coordinación.

A QUIEN LLEGA NUESTRA EXPERIENCIA:

Dada la actual situación en la que los grupos alternativos se encuentran marginados y faltos de apoyo, e igualmente de organización, cada vez son más las escuelas privadas y las clases con mejor nivel económico las que acceden a este tipo de experiencias. Pasamos a discutir lo que entendamos por escuela y cómo debería ser. Vimos que, en general, las alternativas pedagógicas que cubrimos deberían entrar en EL FUNCIONAMIENTO NORMAL DE LA ESCUELA para acceder y facilitar una escuela abierta.

Estamos en contra de que sean consideradas como actividades extraescolares o que se hagan de forma puntual y sin sentido. Tanto socialmente como por parte de los educadores existe un acuerdo general en la necesidad de cambiar la escuela. En este sentido, pensamos que nuestras alternativas pueden incidir fuertemente en posibilitar este cambio, llevando a las escuelas nuestras experiencias, aplicación de nuevos métodos y técnicas, ... que faciliten, desde la experiencia concreta, que otros educadores puedan ir transformando y mejorando su forma de trabajo.

Propuestas: **a)** Opinamos que para llegar a profundizar en esta vía a la hora de



entrar en la escuela pública, deberían ser las organizaciones más cercanas a la escuela las que se encargasen de facilitar este servicio. Serían las Juntas Municipales en las ciudades y los Ayuntamientos en el resto, los que se encargasen de ofertar estos servicios a los distintos centros públicos, facilitando también, por otro lado, los servicios del barrio a la escuela del mismo. **b)** Igualmente un estamento que está empezando a organizarse y que se encuentra bastante implicado y comprometido con el cambio de la escuela son los A.P.A.S. Pensamos que es un estamento adecuado para presionar tanto a los colegios como a sus Juntas Municipales para que este cambio se produzca. De hecho, existen A.P.A.S. que lo están intentando pero, por desconocimiento de lo que debería ser una verdadera renovación educativa, se limitan a organizar actividades extraescolares (talleres) que terminan por convertirse en "academias de técnicas" sin una globalización ni profundización didáctica correcta y con sentido. Por ello, creemos que una labor de concienciación a los padres, como fundamental apoyo que son para el cambio en la escuela, sería imprescindible. **c)** Otra vía de cara a la transformación de las escuelas es la incidencia que puedan tener las actividades que realizamos con los futuros educadores. En este sentido vemos que no debe quedarse en un simple acceder a las escuelas de magisterio presentando alguna experiencia de forma aislada y puntual. Habría que intentar que pudiesen hacer prácticas dentro de nuestras propias experiencias, como un elemento más de su formación. En este sentido, hemos constatado que las escuelas de magisterio se están planteando el cambio de la escuela, pero que entre la propia gente preocupada por el tema, no encuentran la forma de llevarlo a cabo. Además, con las actuales prácticas de magisterio se perpetúa una educación tradicional, que es la que está "aprendiendo" el alumnado al asistir a colegios clásicos donde no existen ni los menores indicios de renovación.

COORDINACION

Vemos la necesidad de coordinar nuestras experiencias tanto desde el punto de vista pedagógico como económico, organizativo, etc. Determinados aspectos son posibles dentro del mismo sector, otros como movimiento global intersectorial, y hay aspectos que pueden coordinarse en ambos supuestos. Nuestro grupo ha elaborado algunas propuestas concretas de coordinación, que no pretende cubrir un cuerpo completo pero sí incidir en la posibilidad de coordinarse y en la necesidad de ello. Por problemas de tiempo, sólo hemos podido abordar dos aspectos: — Para reducción de gastos. — Para mejora en la calidad de nuestro trabajo.

COORDINACION SECTORIAL:

A).- Reducción de gastos: 1.- Centralización en la compra de material que reduciría el costo al hacer compras de más cantidades y conocer sitios más adecuados. 2.- Desde el punto de vista de financiación, se puede buscar la coordinación entre grupos para avales, conseguir capital, etc. Se ve la necesidad de aprender los mecanismos del mercado y aprender igualmente a ser capaces de unirnos de cara a aprovecharlos. En esta

discusión se criticó que esto no es una alternativa sino que, más bien, podía ser un peligro. En todo caso, en la situación actual, no tenemos más remedio que plantearnos conocer el funcionamiento del mercado y utilizarlo. Se analizaron experiencias de cooperativismo en España que han fracasado en un alto porcentaje por malos planteamientos económicos y por desconocimiento. 3.- Posibilidad de coordinarse entre centros próximos para la compra de un ordenador que facilite la contabilidad y otros servicios, en orden a reducir gastos y trabajo y, al mismo tiempo, mejorar los recur-

sos. **B) Mejora en la calidad de nuestro trabajo:** 1.1 Vemos la necesidad de descanso en plan "Año Sabático", y que normalmente no podemos hacer por falta de medios. Una posibilidad de poder llevarlo a cabo, sería mediante la creación de un fondo, bien entre centros o personas, para poder facilitar meido año de descanso a personas que quieran descansar de su trabajo habitual y pretendan dedicar este tiempo a investigar sobre algún aspecto de interés propio y del equipo. De esta forma, podemos facilitar el cambio de actividad durante algún tiempo, por un lado, y, por otro, poder tener por fin un tiempo tranquilo que posibilite la investigación personal y de equipo. Ejemplo: Entre cinco equipos que aportarían diez mil ptas. al mes por equipo: esto facilitaría dos medios de descanso a dos personas que mientras tanto pedirían excedencia. Realizado de forma continua, estaríamos creando un puesto de trabajo que, bien gestionado, podría financiar la puesta en marcha de este proyecto mediante la petición de ayudas oficiales por la creación de puestos de trabajo. 1.2 Coordinación para intercambios de personal con otros sectores; Con esta propuesta se puede descansar de la actividad que se venía realizando y además complementar los conocimientos mediante el aprendizaje de otros trabajos y experiencias que se complementen. Estos dos puntos pueden coordinarse entre sí. Continuando con este punto y referido a la enseñanza estatal, vemos fundamental el reivindicar esta posibilidad. Comentamos que la creación del "Año Sabático" en la E. estatal podría terminar con el paro de los maestros, mejoraría la calidad y no necesariamente aumentaría fuertemente los gastos públicos. 2).- **Suplencias:** A la hora de necesitar ser sustituidos por alguien dentro de un equipo no siempre encontramos a la persona adecuada. Se puede llegar a un acuerdo entre equipos del mismo tipo de trabajo para recurrir a un grupo ya acordado de personas que ralice las sustituciones. Hecho de forma continua éstas irían adquiriendo una experiencia y regularmente podría contar con unos ingresos. Una vía para ir conociendo gente interesada puede ser, si se consigue, que los estudiantes de magisterio realicen las prácticas en nuestras experiencias. Se conectarían con los más interesados. 3.- **Gabinete psicopedagógico:** En algunas experiencias se considera fundamental el contar, dentro de el equipo, con psicólogo, pedagogo, médico, etc. resultando en principio inaccesible. Mediante una coordinación se pueden crear estos equipos compartidos, que mejorarían la calidad y dedicación que podrían ofrecer, por un lado, y, por otro, el gasto de cada equipo disminuiría. 4.- **Video:**

Permitiría observar nuestro propio trabajo y poder transmitir nuestras experiencias y proyectos, lo cual redundaría en una mejor y mayor difusión. La compra de una cámara de vídeo sería normalmente impensable para un sólo equipo y podría ser fácilmente compatible. 5.- **Investigación:** Creación de grupos de trabajo para investigar cuestiones pedagógicas entre colectivos próximos de un mismo sector. 6.- **Información:** Creación de un banco de datos entre un mismo sector.

COORDINACION INTERSECTORIAL

La forma de hacer viable esta coordinación intersectorial se basa en unos primeros puntos afines a todos los colectivos, abiertos a otros intereses posibles de los mismos que no se hayan recogido en nuestras propuestas. **Puntos propuestos:** 1.- Facilitar el intercambio de personas entre los distintos colectivos. 2.- Crear un Banco de datos en el que se recogiese: **a)** Información oficial referente a créditos, ayudas, subvenciones, órdenes ministeriales (B.O.E.), etc, **b)** Información sobre todos los colectivos: configuración legal, situación económica, relación con la Administración, organización de los equipos, funcionamiento pedagógico, etc, **c)** Información con respecto a los materiales didácticos de todos los sectores: coordinar el intercambio de éstos e informar de los lugares donde obtenerlos. 3.- **Estudiar y coordinar las posibilidades de inversiones conjuntas, que unos colectivos avalen a otros, etc.** 4.- Difusión. 5.- Estudiar la posibilidad de estructurar "Vacaciones de estudio" de medio año aproximadamente para todos los colectivos. Ello permite el reciclaje de los educadores y crea nuevos puestos de trabajo en investigación constituyendo una alternativa para los parados. Para llevar a cabo todo esto proponemos la creación de un EQUIPO GESTOR (dos personas) con plena dedicación a este trabajo. Este grupo comenzaría con una beca que partiría del fondo recaudado de este primer encuentro y que se iría completando según las necesidades que surgiesen de las aportaciones de los colectivos que participaran. Estas personas cumplirían estas funciones en principio durante un año. La labor inicial que asumirían sería la de elaborar el dossier del Encuentro. Este equipo permanecería en contacto con una COMISION DE CONTROL DE COORDINACION formada por representantes de todos los colectivos (sectores) que colaboraran y tomaran las decisiones más importantes. Hemos bajado algunos criterios para la selección de estas dos personas: **A)** personas que se liberaran de su actual actividad dentro de los colectivos (iniciación, de alguna manera, de las vacaciones de estudio). **B)** Personas de los colectivos en situación de paro o que vayan de perder próximamente su empleo. **C)** Personas con experiencias en estos temas.

RESUMEN

El punto de vista inicial desde el cual centró sus discusiones este grupo fué partiendo de un breve análisis de la situación concreta de cada uno de los sectores que representábamos. Reconocimos con preocupación la falta general de apoyo por parte de la Administración y comprobamos cómo, en muchos de los casos, este apoyo

era cada vez menor destruyendo ilusiones, proyectos ya iniciados y dinero público ya invertido y cortado sin sentido. En la asamblea del último día algún participante comentó que la lucha por conseguir nuestros objetivos no debe perder de vista la presión a los estamentos públicos. En dicha asamblea final se dió lectura a todas las propuestas centrándose principalmente la discusión en la que hace referencia al equipo gestor. Las conclusiones fueron aceptadas, excepto esta última, debido a que se vió necesario que se analizara el tema con tiempo así como los objetivos que debíamos de marcarnos para ver o no su necesidad.

MARGINACION

Entorno de los Grupos:

Residencia Juvenil «Antonio Machado», dependiendo directamente de la Diputación de Segovia, desde su origen. Tienen una línea educativa autónoma. Grupo Entrevías. Están en el barrio, no dependen de ninguna institución ni quieren depender. Surgieron espontáneamente. Taller Escuela "San Francisco de Asís". Iniciativa privada, subvencionada y homologada por las Instituciones. Egunon Mendixola. (Vitoria). Surgió de un grupo de monitores de calle, es una asociación particular subvencionada por las Instituciones. Todos ellos acogen a chavales de ambientes socio-familiar muy deteriorado, con situaciones conflictivas.

OBJETIVOS COMUNES

Darles un ambiente en el que se desarrollen normalmente, Seguimiento cercano no agobiador de los chicos y participación en lo que configura su vida. Desarrollar la recuperación en su propio medio normal. Garantizar al chaval una atención continuada y duradera. Todo esto se basa en un dialogo paciente y estímulos positivos contando con la dedicación plena de los educadores.

NECESIDADES

Mayor coordinación entre los grupos, necesidad de encuentros denuncia de los usos y abusos de las Instituciones (tortura malos tratos, detenciones ilegales, etc.) Mayor atención a esta problemática: subvenciones, talleres, cooperativas. Conocimiento por parte de los profesionales de la enseñanza de la realidad de los chavales y trato adecuado a ello. Cocienciación social, que la gente de la calle sepa lo que pasa.

OTRAS ALTERNATIVAS

Dentro de la coordinación de grupos que trabajan en este tema, está la Coordinadora Estatal de Trabajo con menores, que agrupa a Asociaciones e Instituciones que trabajan en este campo. Su objetivo es establecer un canal de información entre las diferentes coordinadoras Autonómicas y apoyar acciones emprendidas en las distintas Autonomías. Existen también Escuelas de Educadores, que no están potenciadas y tienen dificultades de legalización y homologación. Además, uno de los principales problemas pendientes es la salida laboral, que prácticamente no existe.

DIRECCIONES

Residencia juvenil "Antonio Machado" Altos de la Piedad s/n Segovia Egunon Mendixola. Eguzki Erripa. Ibarra de Aramoyona.

Alava Coordinadora Estatal de trabajo con menores. Gema Berenquer (trobada) Calle Esteban Pernet 1, Bajo 46014 Valencia.

ACTA DE LA ASAMBLEA "POR UNA ESCUELA POPULAR: 1.º ENCUENTRO ESTATAL DE ALTERNATIVAS EDUCATIVAS"

Lugar: Granja-escuela El Molino de Lecrín. Día: 11 h. de la mañana. Asistentes; 41 personas.

Orden del día

1. Informe económico. 2. Grupos de trabajo 3. Conclusiones finales. 4. Valoración del encuentro. 5. Clausura.

1. INFORME ECONOMICO

Se da lectura al informe provisional que se adjunta, pasando la propuesta de qué hacer con el dinero sobrante al final de la asamblea.

2. GRUPOS DE TRABAJO:

Se da lectura a las conclusiones de los grupos de trabajos el mismo orden que fueron nombrados en la primera asamblea al comienzo del Encuentro. Nota: Para evitar reiteraciones y conseguir mayor coherencia se ha creído conveniente incluir las decisiones tomadas, durante la asamblea final, sobre las propuestas de los diferentes grupos en las conclusiones de cada uno de ellos.

3. CONCLUSIONES FINALES

a). El equipo de Madrid se encargará de elaborar el dossier del Encuentro, que se difundirá a través de un número especial de la revista "Colaboración". b) En la realización del dossier se intentará no utilizar un lenguaje no sexista.

c). Que se difunda el dossier a la Administración, a los más altos niveles, intentando que se dé reconocimiento a estas alternativas. d) El equipo de Madrid asume por este año y hasta el próximo Encuentro la elaboración de un boletín interno de salida periódica y con una aportación por colectivo para mantenerlo. e) Para poner en marcha el 2º Encuentro el año que viene se propone que los colectivos lo discutan y presenten su candidatura con condiciones concretas para que aparezca en el boletín interno. f) Para que estas propuestas sean viables el dinero que ha sobrado de este primer Encuentro se destinará a los gastos que se generen en estas acciones.

4. VALORACION DEL ENCUENTRO: La parte de valoración da lugar a intervenciones y comentarios positivos sobre el trabajo llevado a cabo, el ambiente cálido y propicio de la granja-escuela y el agradecimiento a los compañeros que lo han organizado.

La Asamblea finaliza a las 14,30 h. de la tarde.

Comisión organizadora.

EXPERIENCIAS PRESENTADAS

PELICULAS: *Escuela y cultura de Vallecas. *Granja-Escuela "Huerta La Limpia". *Gestión democrática y aspectos de una escuela activa. MCEP.

A VIVA VOZ: *Comisión de defensa escuela rural. Castilla y León. *Experiencia radiofónica en un pueblo. MCEP — Campo

de Gibraltar.

AUDIOVISUALES: *Vallecas, nuestro barrio. Escuela y cultura de Vallecas. *Intentando transformar la escuela. MCEP. *Campamento de verano. Escuela Infantil "Enanitos". *Campo de Trabajo. Prosperidad. *Semana Infantil. MCEP -Campo de Gibraltar. *Granja para jóvenes inadaptables. Egunon Mendixola. *Taller de naturaleza de Villaviciosa de Odón. Cooperativa Beleño. *Granja Escuela "La chimenea" de Aranjuez. Cooperativa Beleño. *Psicomotricidad. Alcazar de San Juan. *Naturaleza. Pamplona (Grupo Lorea). *Escuela de Verano. Grupo E.V. Monachil. *Escuela de Verano en el Tiemblo (Ávila) y Navacerrada (Madrid). Verano-84. Colectivo Trébole. *Huerto escolar. Cooperativa G.E. Buenavista.

Maxima

"Antes de venir no conocíamos la verdad ahora hemos caído en el pozo de la FRATERNIDAD"

Paralelamente a los grupos de Trabajo y Exposición de Experiencias se ha expuesto, en una sala, paneles en los cuales diversos grupos mostraban experiencias concretas con carteles, fotitos, dibujos, caharitos y otras lindezas "mu guay".

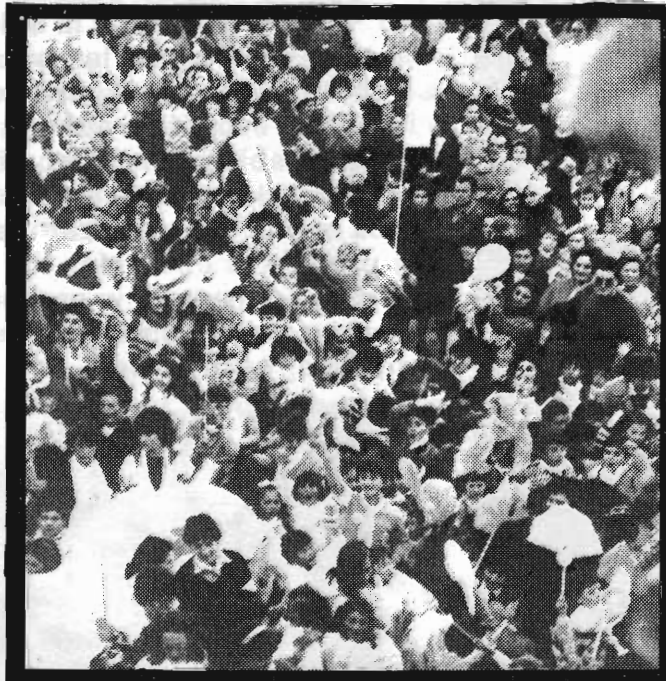
Entre otros podíamos ver: —El proceso de colaboración del aguardiente, con cacharros y murales, hechos por niños, y traídos por los de Lagunilla. —Fotos sobre Animación por el Colectivo Bululú. —Comic y dibujos sobre «Campaña para la Paz» por los de Segovia. —Fotos sobre Escuelas Infantiles de Madrid. —Semanas Infantiles de San Roque, con fotitos. —Fotos sobre el "día de la Paz" en Ubrique. —Fotos sobre el Taller de Naturaleza de la Cooperativa Beleño. —Fotos sobre las Escuelas de Verano de El Tiemblo ■

DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES

Un antiguo molino rehabilitado a orillas del río... no sólo, rodeado de huertas y chopales y al... de la Granja Escuela el molino de... ha sido el lugar donde se ha celebrado... primer Encuentro Estatal de Alumnos... educativos...

Un antiguo molino harinero rehabilitado y... para su función unos establos en... vivían varias clases de animales (va-... ovejas, gallinas... huertas de secano... y un medio atractivo y poco degra-... el río de Sierra Nevada y muy próximo... costa subtropical de Motril, con gran... como educativo de la Granja Escuela... el grupo de... personas...

Acta de la Asamblea Final



Un antiguo molino rehabilitado a orillas del río Dúrcal, rodeado de huertas y choperas y albergue de la Granja-Escuela «El molino de Lecrín», ha sido el lugar donde se ha celebrado el primer Encuentro Estatal de Alternativas Educativas.

Un antiguo molino harinero rehabilitado y adaptado para su función unos establos en los que viven varias clases de animales (vacas, ovejas, gallinas,...), huertas de secano regadío, y un medio atractivo y poco degradado al pie de Sierra Nevada y muy próximo a la costa subtropical de Motril, configuran el entorno educativo de la Granja-Escuela "El molino de Lecrín". El equipo básico de funcionamiento lo forman siete personas, que organizadas en un cooperativa desarrollan el proyecto educativo de la Granja-Escuela y que se basa en: *Contacto directo con los temas de estudio *Trabajo en grupos pequeños *Método de trabajo basado en la investigación *La Convivencia y la animación. Los tomates, las lechugas, las patatas o las coles las obtenemos de la huerta, donde los niños y las niñas escardan, abonan y aran la tierra. De los establos obtenemos huevos, leche y carne; el ordeño, la alimentación y el cuidado de los animales lo realizamos todos los días. Los productos obtenidos los conservamos o los transformamos y preparamos para su consumo, así hacemos mermeladas, quesos, rosquillas, turrón, etc.





Las plantas, los animales y la geología de la zona los estudiamos en la granja considerándolos como parte de ecosistemas en donde todo está relacionado o siguiendo itinerarios integrados, en los que la acción del hombre sobre la naturaleza es un tema más de estudio. La fabricación de quesos y mantequilla partiendo de la leche, el estudio de las rutas de la energía en la Granja (Solar, química, eléctrica) o el reciclaje de papel partiendo de cartones y periódicos viejos, etc. son procesos que habitualmente realizamos en la Granja-Escuela con los niños y las niñas que participan en nuestros cursos. El estar en contacto con un medio natural como la granja, donde la sensaciones se reciben de forma directa, nos permite plantearnos más fácilmente una toma de conciencia del propio cuerpo, así como una cierta liberación de los mecanismos de expresión. El barro, la cestería, las máscaras, los globos, los fuegos artificiales y las fiestas son actividades que complementan nuestro trabajo educativo. El desarrollo del proyecto educativo se plantea desde distintas perspectivas *Como recurso pedagógico utilizable e incorporable en las programaciones concretas de los maestros y maestras interesados. *Como centro dinamador, facilitando la realización de cursos de perfeccionamiento del profesorado, jornadas o encuentros de diversos colectivos de enseñantes.*Elaborando material didáctico y técnicas concretas que faciliten el desarrollo de programaciones activas en EGB. *Participando en Escuelas de Verano, cursos, jornadas y Encuentros que favorezcan y faciliten el desarrollo de la Renovación pedagógica en nuestro entorno.

La Granja-Escuela "El Molino de Lecrín" ha sido uno de los colectivos organizadores y la anfitriona del Primer Encuentro Estatal de Alternativas Educativas, acogiendo en sus instalaciones a los colectivos y a las personas asistentes. La participación de la Granja-Escuela "El Molino de Lecrín" se ha desarrollado a distintos niveles: *Garantizando el funcionamiento de la infraestructura, alojamiento, manutención, exposición, medios audiovisuales, etc.* Participando en los grupos de trabajo con las aportaciones recogidas en las conclusiones. *Presentando la Granja-Escuela y desarrollando con los asistentes algunas de las actividades que se realizan cotidianamente (establo, reciclaje de papel, etc).



Los colectivos organizadores de este Encuentro, quieren agradecer públicamente el apoyo prestado por los siguientes Organismos: * Dirección general de Perfeccionamiento del Profesorado del Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica de la Consejería de Educación de la Junta de de Andalucía e ICE de la Universidad de Granada ■

DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES

Experiencias desarrolladas dentro del Horario Escolar



ministrativo como en el pedagógico y que por ello incluimos como ANEXO 1.

—Desde el punto de vista administrativo, las funciones que las leyes asignan pueden ser asumidas por los maestros que disponen de tiempo libre, en función de la organización de las clases, en tanto no se habilite la figura del secretario administrativo.

—Desde el punto de vista pedagógico deben ser los maestros quienes busquen la mejor forma para realizar un trabajo en equipo y la coordinación necesaria entre los niveles y ciclos existentes y no que sea el director quien deba llevar esos asuntos, tal y como recogen las leyes, máxime cuando el director está desligado completamente o en su mayor parte del trabajo en el aula, en la mayoría de los colegios. —La valoración económica que se hace de la figura del director, lo que implica una consideración y una primacía mayor de las funciones administrativas y burocráticas frente a las pedagógicas y por ello planteamos un reparto de tareas acompañado de un reparto de la asignación económica correspondiente al director, que en nuestro caso se utiliza para realizar algunas fiestas y comidas. Partiendo de esos planteamientos comunes comenzamos a elaborar una línea de actuación concretada en un reglamento de régimen interior en el que se manifestasen de forma clara los citados planteamientos.

Durante estos dos cursos (83-84 y 84-85) ese reglamento ha ido modificando en función de la dinámica generada y la aparición de temas que en un principio no habíamos considerado. La labor desarrollada durante el curso 83-84 fué primordialmente de discusión y revisión en el claustro, acompañada de una información y discusión sobre la forma de participación de los padres en la gestión colectiva, esto último generó bastantes problemas porque muchos padres seguían viendo la necesidad de la existencia de la figura del director: (estar permanentemente en "su" despacho para atender en cualquier momento, ser el "responsable" de la marcha del centro, etc.) y las dificultades en asumir la integración en las comisiones que se crearon, unas veces por la imposibilidad de hacer compatibles sus horarios de trabajo con las reuniones de las comisiones, otras, la mayoría, por no tener un rodaje en este tipo de funcionamiento y no ver claro lo que se pretendía con esta forma de organización. Por parte de los profesores, nosotros, también había una falta de rodaje continuado y de adaptación a la realidad y problemas concretos del centro, que fueron poco a poco superándose. Después de un curso los padres parece que han superado esas reticencias y han llegado a asumir esos planteamientos colaborando estrechamente e integrándose paulatinamente en las comisiones. También por parte de los profesores están las cosas más claras y a eso ha contribuido enormemente los pocos cambios que se han producido lo que permite avanzar rápidamente en la superación de los errores cometidos en el primer año de funcionamiento.

2 ESQUEMA DE FUNCIONAMIENTO EL PRESENTE CURSO 84-85:

a) **LOS MAESTROS:** somos 27 maestros en el colegio, 25 maestros-tutores, uno encargado de un aula de apoyo y uno más por

"LA GESTIÓN COLECTIVA EN UN CENTRO DE E.G.B."

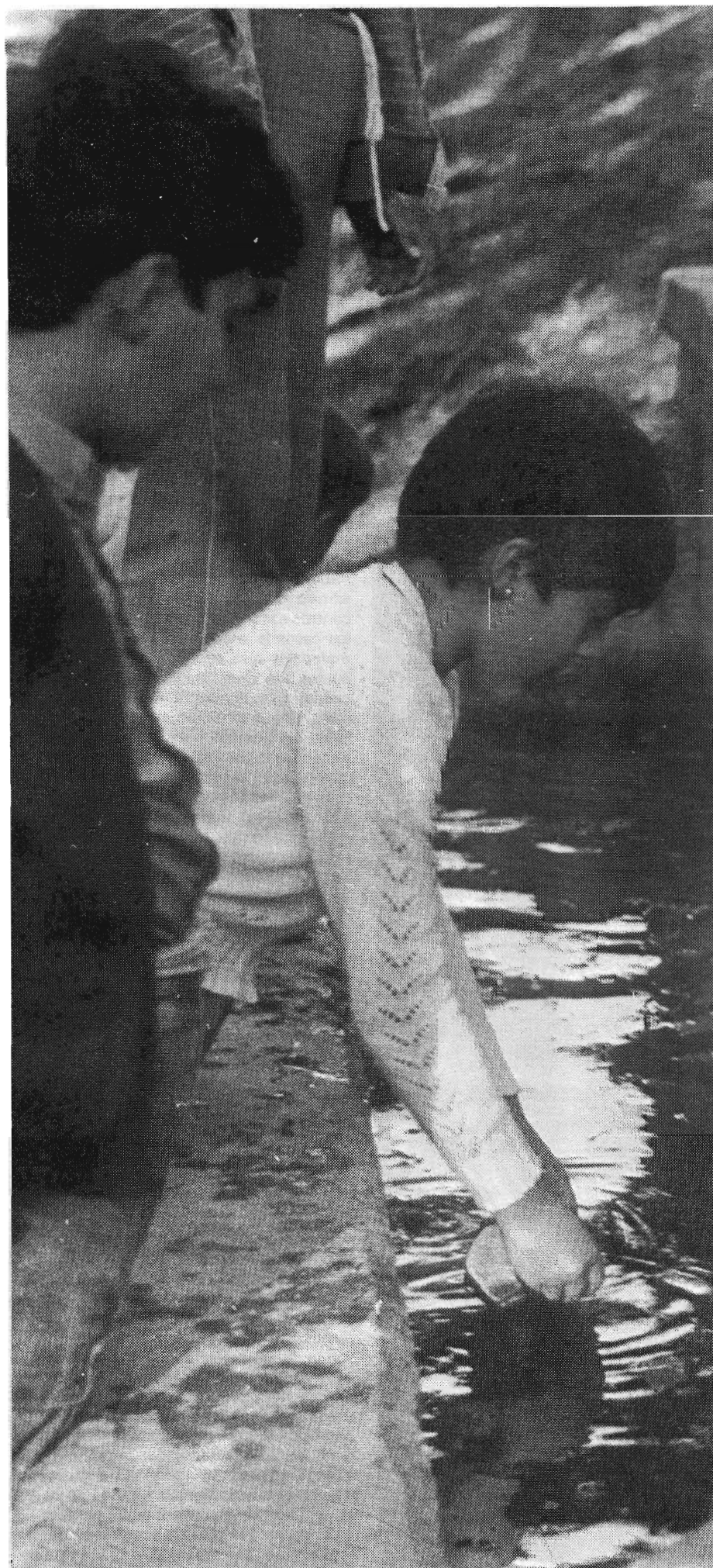
La experiencia de gestión colectiva en nuestro colegio viene desarrollando desde el curso (83-84), al comienzo de ese curso llegaron al colegio unos 14 ó 15 maestros, la mayoría de ellos con carácter definitivo, lo que configuraba un claustro con una estabilidad grande, esa configuración se ha ampliado en el presente curso con lo que en estos momentos existen 22 maestros con nombramiento definitivo y 5 con nombramiento provisional, ello implica una estabilidad importante del profesorado, punto muy importante, a nuestro modo de ver, para que la experiencia de gestión colectiva perdure y no se quede en una mera experiencia sino que pueda convertirse en una alternativa al sistema jerarquizado que impone la legislación vigente.

1. PLANTEAMIENTOS Y PUESTA EN MARCHA:

Entre los maestros que ya estaban en el colegio y los que se incorporaron en el curso 83-84 eramos unos cuantos los que habíamos participado en experiencias de gestión colectiva en otros colegios y la mayoría, sin haber participado, tenían una información y conocimiento de ese sistema de organización por la tradición que existe en Getafe desde el año 1979 sobre el mismo y que se continua hasta hoy, en que existen dos colegios con este tipo de organización: el Colegio Público Mariana Pineda y el nuestro. Había una serie de planteamientos que la mayoría del claustro asumía, como eran: —El rechazo a la jerarquización que suponía el Estatuto de Centros y la todavía no en funcionamiento LODE. —Fomentar la participación efectiva y la responsabilidad en la organización y funcionamiento del centro de todos sus integrantes: padres, alumnos y maestros. Esencialmente buscar una alternativa de los sectores implicados en un colegio a la participación que fijan las leyes, por cuanto creemos que no facilitan una participación amplia, sino que se limitan a unas elecciones de representantes que no pueden hacer un seguimiento efectivo del proceso seguido en el funcionamiento diario y concreto del colegio. —En base a este planteamiento se ha presentado un proyecto de participación de padres a finales del curso 83-84 y que se está desarrollando en el presente curso, y aunque no está referido concretamente al esquema de organización si que va en la línea de abrir cauces de participación de padres en la escuela tanto en el aspecto ad-

ministrativo como en el pedagógico y que por ello incluimos como ANEXO 1. —Desde el punto de vista administrativo, las funciones que las leyes asignan pueden ser asumidas por los maestros que disponen de tiempo libre, en función de la organización de las clases, en tanto no se habilite la figura del secretario administrativo. —Desde el punto de vista pedagógico deben ser los maestros quienes busquen la mejor forma para realizar un trabajo en equipo y la coordinación necesaria entre los niveles y ciclos existentes y no que sea el director quien deba llevar esos asuntos, tal y como recogen las leyes, máxime cuando el director está desligado completamente o en su mayor parte del trabajo en el aula, en la mayoría de los colegios. —La valoración económica que se hace de la figura del director, lo que implica una consideración y una primacía mayor de las funciones administrativas y burocráticas frente a las pedagógicas y por ello planteamos un reparto de tareas acompañado de un reparto de la asignación económica correspondiente al director, que en nuestro caso se utiliza para realizar algunas fiestas y comidas. Partiendo de esos planteamientos comunes comenzamos a elaborar una línea de actuación concretada en un reglamento de régimen interior en el que se manifestasen de forma clara los citados planteamientos. Durante estos dos cursos (83-84 y 84-85) ese reglamento ha ido modificando en función de la dinámica generada y la aparición de temas que en un principio no habíamos considerado. La labor desarrollada durante el curso 83-84 fué primordialmente de discusión y revisión en el claustro, acompañada de una información y discusión sobre la forma de participación de los padres en la gestión colectiva, esto último generó bastantes problemas porque muchos padres seguían viendo la necesidad de la existencia de la figura del director: (estar permanentemente en "su" despacho para atender en cualquier momento, ser el "responsable" de la marcha del centro, etc.) y las dificultades en asumir la integración en las comisiones que se crearon, unas veces por la imposibilidad de hacer compatibles sus horarios de trabajo con las reuniones de las comisiones, otras, la mayoría, por no tener un rodaje en este tipo de funcionamiento y no ver claro lo que se pretendía con esta forma de organización. Por parte de los profesores, nosotros, también había una falta de rodaje continuado y de adaptación a la realidad y problemas concretos del centro, que fueron poco a poco superándose. Después de un curso los padres parece que han superado esas reticencias y han llegado a asumir esos planteamientos colaborando estrechamente e integrándose paulatinamente en las comisiones. También por parte de los profesores están las cosas más claras y a eso ha contribuido enormemente los pocos cambios que se han producido lo que permite avanzar rápidamente en la superación de los errores cometidos en el primer año de funcionamiento.

el puesto de director. A comienzos de curso en el claustro se ven cuantas personas son necesarias en cada comisión y en función de esas necesidades la gente se apunta voluntariamente a ellas. En la única comisión que existe una cierta obligatoriedad de representación es en la PEDAGOGIA, donde deben estar representados los diferentes niveles existentes en el colegio por lo que cada uno de estos nombra a un representante para la citada comisión. Las distintas comisiones se reúnen durante el primer trimestre una vez por semana en la hora de exclusiva con el fin de acelerar la puesta en marcha de su trabajo, para lograr la participación de los padres con dificultades de horario, cada quince días hay una reunión por la tarde, a partir de las cinco. Las funciones de cada comisión quedan especificadas en el Reglamento de Régimen Interno que adjuntamos como ANEXO 1, por lo que no nos detenemos aquí en ellas. La única comisión que realiza su trabajo fuera de ese horario es la ADMINISTRATIVA Y DE RELACIONES EXTERIORES que lógicamente cumple sus funciones en las horas libres que les permite su horario de clases. El resto de las actividades colectivas del centro las organizamos de la siguiente manera: Los lunes se dedican a reuniones de claustro, una semana la reunión se dedica a la resolución de temas puntuales, distintas informaciones y comunicaciones, cuestiones organizativas, resolución de asuntos burocráticos... la otra semana esas reuniones se dedican a temas monográficos de carácter exclusivamente pedagógicos. Los martes son las reuniones de ciclo, en las que los profesores de cada ciclo tratan de coordinar los objetivos de los diferentes niveles, revisan la metodología empleada, las técnicas, tendiendo a unificar criterios, se preparan proyectos de trabajo conjunto, etc. Los miércoles son los días dedicados a que el profesor-tutor reciba a los padres de sus alumnos que deseen hablar con él o sean llamados por él mismo. Los jueves como ya queda dicho se dedican a las reuniones por comisiones, si bien esas reuniones que empezaron siendo semanales se han convertido en quincenales, por lo que el jueves que no hay reunión de las comisiones se dedica a reuniones del equipo de un determinado nivel o bien al trabajo personal de cada profesor en cuanto a la preparación de clases o materiales de utilización en el aula respectiva. Los viernes quedan como día fijo de reunión del equipo de cada nivel en las que se revisa la marcha del nivel y se coordinan las actividades a desarrollar en las



semanas siguientes. ¿Y dónde está el director? Pues metido en su clase, ya que es profesor-tutor de un grupo de alumnos; ese compañero solo tiene la firma (exigida por la dirección provincial) pero no dedica ninguna hora a las labores que la legislación le atribuye, siendo uno más en el conjunto del profesorado. **b) LOS PADRES:** La participación de los padres en la gestión y funcionamiento del centro diferentes posibilidades, reseñadas en el ANEXO 2 aunque si quisieramos dejar aquí constancia de dos cuestiones importantes: la primera es que la participación de los padres en las comisiones no se circunscribe a los padres integrados en el A.P.A. sino que es abierta a todos aquellos que estén dispuestos a colaborar, de hecho más de la mitad de las personas que asisten sistemáticamente a las reuniones de las comisiones no tienen ninguna vinculación con el A.P.A. y esta misma, mejor dicho su junta directiva, sus miembros, han adoptado una estructura de funcionamiento similar a la nuestra de modo que ellos están también distribuidos por comisiones. En todas las comisiones hay padres, excepto en la **administrativa**.

La segunda consideración que queremos hacer es la participación de los padres en el trabajo de la huerta existente. Hay cuatro padres, tres de ellos en situación de paro o invalidez y un jubilado que llevan la huerta junto con dos profesores, además del trabajo de planificación y organización están todas las tardes durante el horario escolar en el colegio y se encargan de acompañar a los grupos de niños de cada clase que realizan trabajos en la huerta. Las otras formas de participación son: los talleres, las asambleas periódicas del profesor-tutor con el grupo de padres de la clase, la semana pedagógica,...

3. Los/las niños/as: En el centro existen los siguientes niveles y grupos:

NIVELES	GRUPOS
2.º	3
3.º	4
4.º	5
5.º	6
6.º	6
7.º	1

La participación de los alumnos surge de la organización de asambleas de clase. Todas las clases dedican un tiempo semanal a dichas asambleas en las que además de tratar los temas específicos de las clases respectivas se tocan aspectos relacionados con el funcionamiento del colegio, dependiendo claro está de las edades; esas asambleas eligen unos representantes para la JUNTA

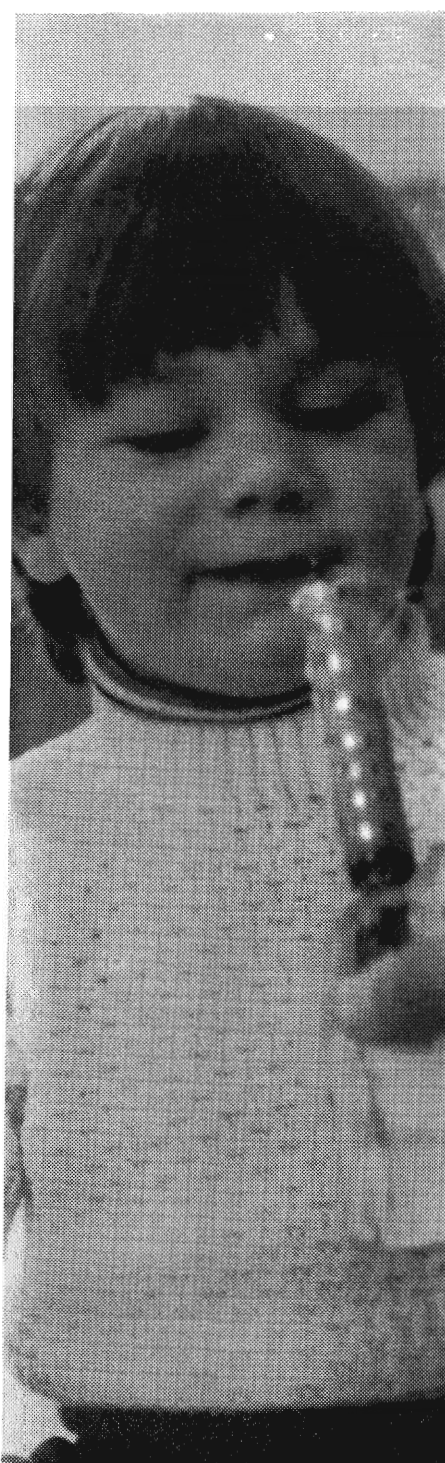


ciclaje de las basuras a las escuelas de Pamplona. Se va a extender la educación ambiental sobre el tema de la Naturaleza, las basuras y el reciclaje a un porcentaje elevado de centros escolares de Pamplona, en base a un material propio, experimentado durante más de un año en el Colegio Público de Ansoain. Este material ha sido sintetizado para poder ser utilizado en los centros escolares, donde en buena parte de los casos la propagación es excesiva. Los materiales que se van a ofrecer a las escuelas son unas unidades didácticas adecuadas a los niveles de E.G.B., un audiovisual, una exposición sobre basuras, un taller de plástica para practicar ejemplos concretos de reciclaje elaborando papel, juguetes, etc., así como materiales para realizar un itinerario de interés para la comprensión del tema que nos ocupa. La exposición, el audiovisual y el taller de reciclaje será itinerantes y permanecerán, a partir de febrero, una semana en cada escuela. Esta experiencia ha sido ofrecida de forma directa a las direcciones de varios centros escolares de los barrios afectados por la Recogida Selectiva y ya se ha recibido respuesta afirmativa de la mayoría de ellos. La educación ambiental será a largo plazo el soporte de la Recogida Selectiva, puesto que los niños de hoy serán los adultos del mañana y será a través del conocimiento del tema como podrá garantizarse la continuidad de forma seria y eficiente. **b) 1.000.000 de Kg. de vidrio al año, objetivo de la extensión de la recogida selectiva de vidrio.** Se plantea la extensión de la recogida de vidrio a toda la ciudad, con la colaboración de 105 puntos. A diferencia de la actualidad, que son propiedad de una empresa vidriera, los contenedores serán de propiedad municipal. Se procurará en el máximo de los casos posibles colocarlos en la calzada, en lugar de la acera para no quitar espacio al peatón. Se colocará un solo contenedor por punto. Se potenciará al máximo la recuperación de las botellas enteras para su reutilización, así como la recolección directa por los bares. Toda esta serie de cuestiones responden a la estrategia de conseguir la máxima cercanía a los usuarios a los puntos de recogida, para conseguir que un máximo de vidrio vaya a los contenedores y un mínimo a la basura. Se insiste en el vidrio -es el primero que se extiende a toda la ciudad- porque además de ser un material de fácil recogida y existir una de-

DE ALUMNOS, esta se compone de alumnos desde el 3.º nivel en adelante, dada la edad de los mismos hemos creído conveniente que uno de nosotros esté presente en las reuniones con el fin de ponerla en marcha y dinamizar su funcionamiento. La junta de alumnos se reúne cada quince días y en ella se abordan los temas que se llevan desde las asambleas de clase, se eligen a los representantes de los alumnos así como sus acuerdos al mismo. Los delegados en la Junta informan luego a sus respectivas clases de los acuerdos tomados allí. También hay representantes de los alumnos en la comisión de bibliotecas, aunque en este caso limitado solo a 2.ª etapa, en ella actúan como un miembro más realizando las mismas funciones que los demás integrantes. En la página siguiente hay un esquema de nuestra organización, a in de verlo de una manera más gráfica. (Ver cuadro).

EXTRACTO DEL INFORME ACERCA DEL PROGRAMA A DESARROLLAR DURANTE 1.985 DICIEMBRE 1.984

El próximo año 1.985, en el plan de Recogida Selectiva, que durante los 2 últimos años se está desarrollando en Pamplona, va a sufrir un salto cualitativo con la puesta en funcionamiento de una serie de aspectos: **a) La educación ambiental y el re-**

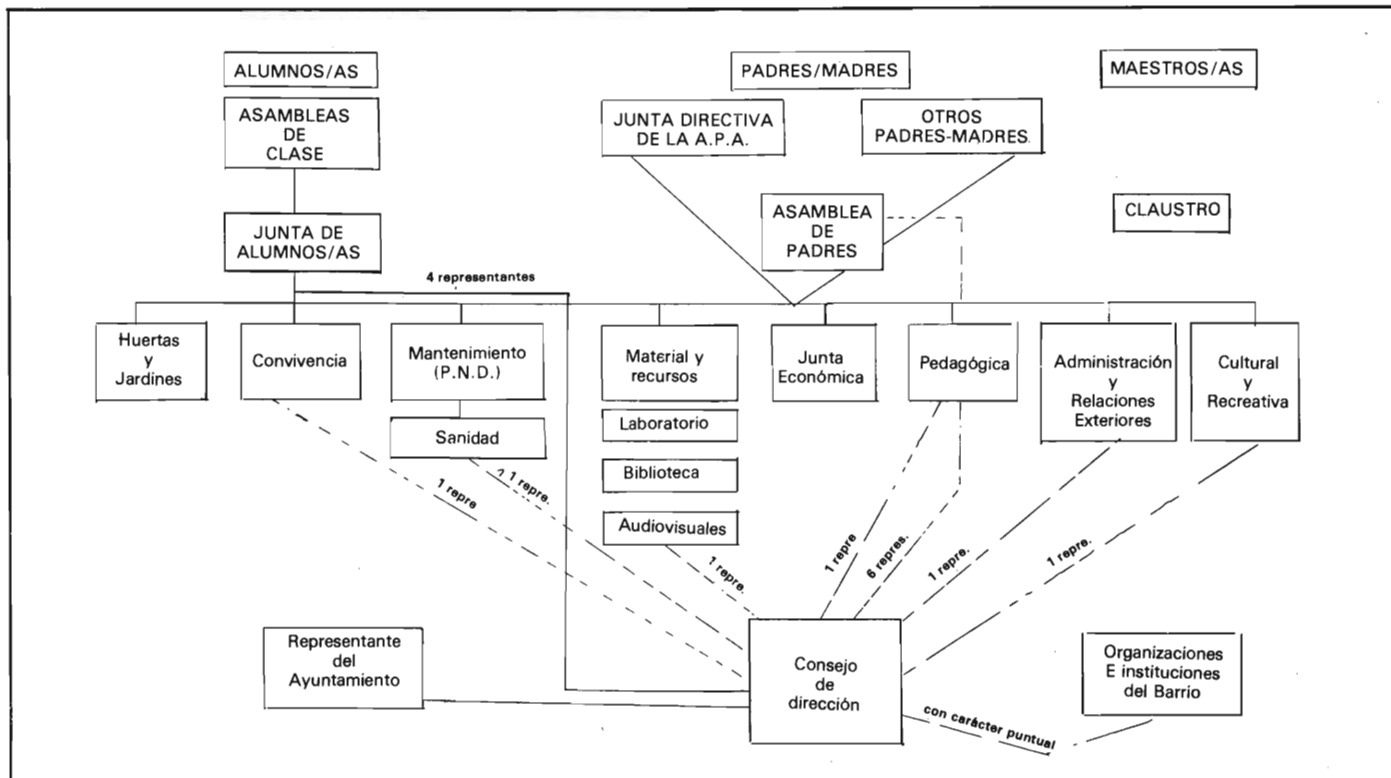


manda importante, se trata de un material fuertemente abrasivo, que es importante quitar de la basura cuanto antes. Se plantea como objetivo el recuperar el próximo año 1.000.000 kg. de vidrio, lo que nos situaría en cabeza -ya lo estamos en cantidades por habitante- de las ciudades donde se recoge vidrio. c) **Los vecinos de Pamplona contarán con un servicio gratuito de recogida de voluminosos.** Paralelamente a la extensión de la Recogida selectiva de vidrio a toda la ciudad, y en cierto sentido como contrapartida al esfuerzo que éste exige, se creará un servicio de recogida de voluminosos que no existe en la actualidad. El Ayuntamiento es consciente de que existe un grave problema para los vecinos que quieren desprenderse de muebles y electrodomésticos sin valor. No hay un servicio municipal, que se crea ahora y que será llevado a cabo por los Trapeiros de Emaús, por medio del sencillo sistema de llamar por teléfono y de hacer un reparto por días de los barrios de la ciudad.

d) **La mitad de la ciudad contará con recogida de papel, cartón y trapos.** En Junio de 1.985 la recogida de papel, cartón y ropa se habrá extendido a la mitad de la ciudad: a los barrios de Iturrama, San Juan, Ermitagaña, San Jorge y Chantrea. Se unen las actuales zonas de recogida y se extiende a otros barrios al norte del río con estructura urbana y social diferente. San Jorge, con una gran aglomeración constructiva y una estructura más dispersa, como la Chantrea. El conjunto de los barrios afectados es una representación adecuada de la sociedad y la estructura urbana en Pamplona. El calendario de extensión será el siguiente: en febrero se extenderá a la totalidad de Iturrama, San Juan y Ermitagaña, en abril a San Jorge y en junio a la Chantrea. El sistema de recogida irá adaptándose a las condiciones óptimas, pero en principio se adaptará el sistema que se está experimentando en la actualidad en Abejeras, que consiste en depositar los mate-

riales a recuperar dentro de los portales, con lo que se consiguen mayores cantidades recuperadas, se protegen de la lluvia y se frena el intrusismo casi industrial de furgonetas y otros vehículos que últimamente iba floreciendo y que puede llevar al traste este sistema de recogida. Serán los Trapeiros de Emaús los encargados de efectuar esta recogida al igual que la de voluminosos, estando pendiente la firma de un convenio entre este grupo y el Ayuntamiento. e) **La labor realizada en la separación de los componentes de la basura y la nueva investigación dotará a Pamplona de un sistema peculiar y avanzado de recuperación del valor de las basuras.** La separación de materia orgánica e inerte continuará en la línea actual. Se plantea una reducción de costes, sustituyendo progresivamente las bolsas azules y verdes por contenedores del mismo color. hasta que no se disponga de un espacio para unas mínimas instalaciones para el tratamiento adecuado de los productos separados, no podrá ser extendido a otros barrios además de Ermitagaña, para evitar que los productos separados con esfuerzo por los vecinos no puedan ser tratados en condiciones. La recogida del vidrio, voluminosos, papel y textil no tiene grandes complicaciones. Una vez establecidos los sistemas de recogida sólo serán objeto de leves modificaciones y del seguimiento de la respuesta de la población. No puede decirse lo mismo del resto de los materiales. la separación y el tratamiento de la materia orgánica e inerte investigaciones prolongadas y variadas. Después de haber obtenido un compost de buena calidad proveniente de las bolsas verdes de Ermitagaña y elaborado por el procedimiento tradicional de volteo y que estos días se está repartiendo entre los vecinos, se prevé la investigación de otras formas de compostaje, como son la utilización de activadores biológicos, la lombriz roja de California y otros sistemas alternativos que ya se están utilizando en

otros países. La investigación en estas cuestiones está, por desgracia, atrasada en nuestro país. El desarrollo de estas investigaciones permitirán dar un salto cualitativo y adoptar un sistema peculiar de recuperación de basuras en Pamplona. f) **La colaboración con otros organismos e investigadores, un factor importante y necesario.** Llevar adelante este ambicioso programa del Ayuntamiento de Pamplona, desarrollando por Lorea, sólo será posible si se lleva conjuntamente con otros organismos, entidades e investigadores que llevan tiempo trabajando en los temas de educación ambiental en escuelas y otros centros, así como en la compostación de materia orgánica, aplicación del compost a la agricultura, etc. Con ese fin se han llegado a acuerdos, tanto con organismos que están preocupados de introducir científicamente el tema del medio ambiente en la enseñanza, como con investigadores que trabajan en el tema del compost. Se ha llegado a un acuerdo de colaboración con IPES para conocer lo que opina el ciudada-



no de Pamplona respecto a lo ya desarrollado en el plan de recogida de basuras, su valoración sus sugerencias, etc. Esto se va a estudiar mediante la realización de una amplia encuesta que se desarrollará durante los primeros meses de 1,985, para ultimarse al inicio del verano. Este trabajo sociológico y de valoración de lo realizado hasta ahora lógicamente no debe desarrollarlo el propio equipo que ha realizado la Recogida Selectiva. Como se ha dicho, será llevado a cabo por el colectivo citado, a través de un acuerdo que ya se ha establecido para su desarrollo.

Pamplona, Diciembre de 1984

EDUCACION AMBIENTAL. NATURALEZA Y RECICLAJE EN LA ESCUELA. INFORME PRESENTADO EN DICIEMBRE DE 1.983

El ciudadano y el respeto del medio natural y/o urbano en el que vivimos es hoy algo necesario para garantizar nuestra propia supervivencia. Sin embargo, la inercia oficial del M.º Educación y la lentitud burocrática para aceptar nuevos cambios se traduce en que el estudio del medio ambiente próximo, y por ello más conocido, a la escuela no se lleve a cabo de forma oficial en ningún centro de enseñanza, a pesar de las numerosas iniciativas particulares surgidas en este campo. Somos conscientes de la vital importancia que la educación ambiental tiene para el desarrollo del conocimiento y preservación del medio ambiente. Nuestra labor en el campo del reciclaje, materializada en la acutal recogida selectiva de basuras del Ayuntamiento de Pamplona, se extiende, en una visión a largo plazo, con la introducción en la Escuela de este tema. Pretendemos que el niño de hoy, adulto dentro de poco, incorpore un comportamiento de respeto y conservación de su propio entorno. Lo queremos hacer a través de la actuación concreta sobre un problema próximo: los residuos. En esta experiencia, única en su género que se está desarrollando en nuestro país, son los propios alumnos quienes, guiados por un equipo formado por profesores del Centro y miembros de Lorea, se constituyen en los auténticos protagonistas. Hemos diseñado un programa interdisciplinar desarrollado en el primer trimestre del actual curso en las aulas y basado en el reciclaje y la Naturaleza. Se ha recorrido el entorno para estudiar el ecosistema próximo y los procesos industriales del reciclado. Se han observado los mecanismos naturales del reciclaje y su aplicación al problema de las basuras. Hemos construido una huerta que ya está en producción, basándose en las técnicas de la agricultura biodinámica. En su construcción se han utilizado elementos residuales, reciclándolos para nuevos usos, como son traviesas de RENFE para construir el camino o madera para leña, con la que se ha construido la valla. En la huerta se elaboran compost con la fracción orgánica de las basuras que traen los niños de su casa, adelantándose así a la selección futura que de esta misma forma se hará en Pamplona dentro del actual programa de Recogida Selectiva de basuras. Contamos con un pequeño taller-laboratorio, que se alberga en una junta, equipo y alumnos, basada en la no división del trabajo intelectual y manual, así como en la igualdad de tareas entre niños y niñas, que permiten investigar y descubrir

divirtiéndose y, sobre todo, desarrollar la personalidad en armonía con su entorno natural. Las últimas iniciativas, como es una campaña de recogida y reciclaje de papel, en Ansoain, son diseñadas y llevadas cabo por los alumnos. Para finalizar, el taller de Serigrafía construido en la Escuela sirve para la elaboración del material gráfico necesario. En el futuro, confeccionarán en él un periódico para explicar toda la experiencia. Si esta experiencia continua, el taller-laboratorio será una estación meteorológica, energéticamente autónoma a través de células fotovoltaicas y se construirán en él ingenios para la utilización de las energías renovables, observación del micro-clima, transformación de alimentos, etc. El material elaborado como consecuencia de la experiencia se preparará para su edición, dentro de un programa de apoyo a las diferentes escuelas que deseen profundizar en la educación ambiental. Alguien pintó una vez en las paredes de Pamplona que "una máquina vale más que una flor pero mil máquinas vale más que una flor pero mil Nosotros permaneceremos fieles a este mensaje y sólo pretendemos transmitirlo con fuerza.

Equipo Lorea
Ansoain, Diciembre de 1983.

BREVE INFORME DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN 7.º DE EGB DEL COLEGIO PUBLICO DE ANSOAIN **Objetivos Generales.**

En el trabajo que se está realizando en el Colegio Público de Ansoain, se pretende, por un lado, que los niños adquieran una serie de conocimientos sobre el problema de las basuras y el reciclaje y, por otra parte, que sean los sujetos activos de la enseñanza, que sean ellos los que observen, descubran, experimenten, consulten y disfruten aprendiendo, para que vayan desarrollando su espíritu crítico, su capacidad de trabajo individual y en equipo, la afectividad hacia los compañeros, etc. Estos han sido los objetivos que han servido de base para la programación efectuada. Otro objetivo es el realizar, con las experiencias acumuladas en este trabajo, materiales didácticos para que otros centros escolares, que lo deseen, puedan introducir este tema en la enseñanza, cuestión que consideramos de importancia para que llegue a buen término las experiencias de Recogida Selectiva que se han iniciado en Pamplona.

CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA

Con la programación realizada se ha pretendido que a los niños les queden claras las siguientes ideas: Que en la Naturaleza todo se recicla y existe un equilibrio. Que la producción de basura en su casa, escuela, barrio, ciudad, causa graves problemas: ruptura de los ciclos de la Naturaleza, provocando agresiones ecológicas como los vetederos y contribuyendo al déficit de materia orgánica del suelo agrícola por un lado y enormes costes económicos para el tratamiento de estas basuras, por otro. Que la inmensa mayoría de los productos que se tiran a la basura se pueden reciclar, evitando un derroche de energía y materias primas y contribuyendo al equilibrio ecológico.

La programación se ha dividido en tres grandes bloques: 1. El funcionamiento de los residuos en la Naturaleza: Noción de ecosis-



de su casa, de la Escuela, de los Comercios, etc., observación del Servicio de recogida, visita a los vertederos de Ansoain y Arguiñáriz, cementerio de coches, al pueblo de Lakabe para estudiar las basuras en un medio rural, a diversos centros de recuperación y reciclaje como Traperos de Emaús Papeleras, plantas de compost, etc. Todas estas actividades se han realizado con fichas de trabajo a realizar de forma individual o por grupos.

Experiencia práctica: Se ha puesto especial hincapié en la experimentación por ser un método de aprendizaje directo. En lo que respecta al funcionamiento de la Naturaleza, se ha construido un destilador solar, un terrario para lombrices, experimentos de fermentaciones aerobias y anerobias, cultivo de setas en un tronco seco de árbol... En lo que respecta a las basuras se han realizado análisis de basuras y se ha estudiado el diferente comportamiento de los componentes de los productos de las basuras en un proceso de fermentación. Respecto al reciclaje se han elaborado juguetes con objetos de desecho, se ha elaborado papel a partir de periódicos viejos y se está



tema y equilibrio. Los ciclos de la naturaleza. Las cadenas tróficas y el papel de los descomponedores. 2. Las basuras: Las basuras en su medio cercano: casa, calle, Colegio, campo... La composición de la basura. Los sistemas de tratamiento. Los costes económicos. Las basuras en el medio rural y en sociedades industrializadas. 3. El reciclaje: El reciclaje tradicional El reciclaje del papel. El compost y los suelos. Reciclaje de otros productos. La recogida selectiva.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las actividades realizadas se han pensado en función de los objetivos señalados líneas antes y, por ello, se ha procurado que fueran variadas, divertidas, que permitiesen la adquisición de unos conocimientos sobre las basuras y unas actitudes favorables al desarrollo integral de los niños: **Actividades de observación directa:** Se han realizado numerosas actividades en esta línea, como son salidas al campo a estudiar el funcionamiento de un bosque, la actuación de los descomponedores en un montón de estiércol, el estudio de la basura

elaborando compost en la huerta a partir de la basura de sus casas.

Desarrollo de otros métodos de trabajo: Con el fin de buscar o sintetizar información y también desarrollar diversas metodologías de trabajo, se han realizado un serie de actividades: Realización de encuestas y entrevistas sobre diversos temas a padres, comerciantes, concejales, técnicos, responsables municipales, etc. Solicitud de información a Embajadas, Ministerios, Ayuntamientos de otras ciudades, fabricantes, etc. Consulta de bibliografía. Realización de diversos juegos para aprender divirtiéndose. Realización de planos, informes, murales, exposición de materiales, etc.

Charlas: Para complementar los conocimientos adquiridos directamente por los chavales, se han realizado charlas-coloquio sobre diversos temas, dadas por personas ajenas a la Escuela.

Taller de Serigrafía:

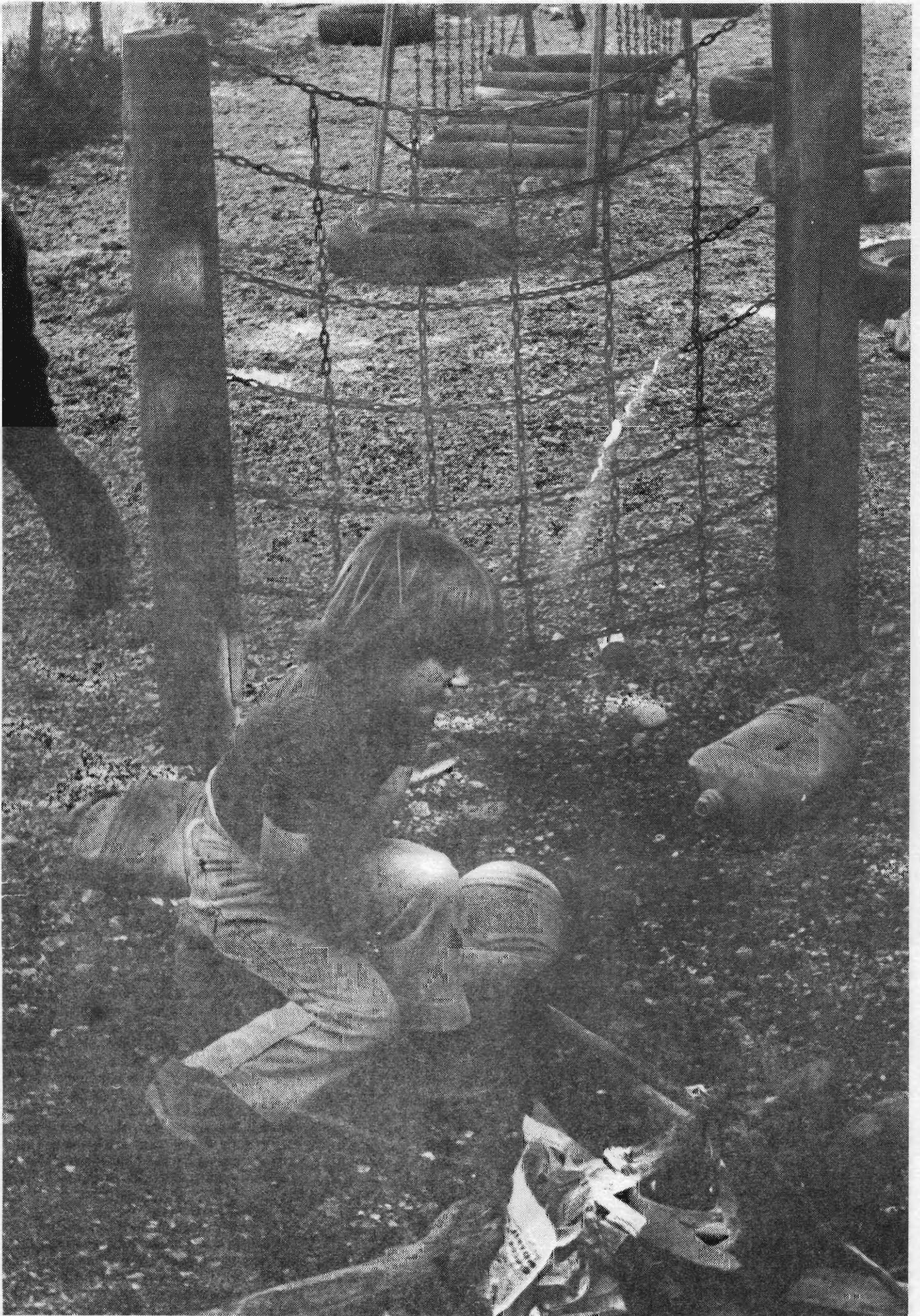
Se ha montado un Taller de Serigrafía con el doble objetivo de desarrollar la capacidad creativa, por un lado, y por otro el de disponer de un instrumento de impresión de utilidad a la hora de preparar materiales relacionados con el resto de las actividades.

Huerta escolar. Durante el trimestre se ha ido instalando una huerta escolar provista de valla protectora de vientos, caseta y planta de compost. La huerta se está cultivando por procedimientos biológicos. La mejora de la tierra se está realizando por adición de compost y por medio de abonos siderales (mezcla de cereales y leguminosas que se entierran después de germinar). En la huerta se está elaborando compost a partir de materia orgánica de la basura, compost que servirá para mejora del suelo. En los trabajos realizados han participado de forma activa los niños y las niñas, evitando la división de los trabajos en función del sexo. Las niñas, en un principio remisas a este tipo de trabajos, están siendo las que con más interés están trabajando en la actualidad. Se procura que tengan un visión global de las diferentes actividades. Por ejemplo, a la hora de realizar la valla vieron el proceso de la adquisición, el aserrar, la impermeabilización de la madera, la realización de hoyos, el alineamientos de estacas, la utilización del nivel y la plomada, la elaboración de hormigón, ... y así hasta el final del proceso, adquiriendo las diversas técnicas y relacionando unas tareas con otras.

Recogida de papel en el barrio: La última semana de este trimestre se va a comenzar una actividad en la que van a participar todos los niños de la Escuela: la recuperación del papel de sus casas. El papel recogido se venderá y los beneficios se destinarán al viaje de fin de curso. Los niños de 7.º han realizado un carta a los padre de todos los niños explicando los árboles que se salvan con los papeles que se recogen y están preparando también un cartel, que se realizará en el taller de Serigrafía instalado en la Escuela, para colocar por el barrio.

VALORACION

La valoración que tenemos es francamente positiva. Los alumnos, sin necesidad de texto y con la simple orientación de los profesores, han ido adquiriendo por ellos mismos toda una serie de conocimientos y, lo que es también importante, todo un con-



junto de métodos de trabajo. Han conjugado la observación y experimentación con la síntesis y puesta en común y el trabajo manual con el intelectual. No han trabajado sobre cosas abstractas, sino sobre cuestiones concretas como la basura, pertenecientes a la realidad de su entorno. Han elaborado un diagnóstico sobre los problemas que ocasionan las basuras y, lo que es más importante, han adquirido conciencia de la necesidad de participar en la solución de esos problemas, de cambiar la realidad. Por poner un ejemplo, diremos que ha salido de los niños la iniciativa de lanzar una campaña por la limpieza y respeto al monte de San Cristóbal, que van a iniciar, antes de Navidades, con una plantación de bellotas en el monte. Por otra parte, diremos que el grado de interdisciplinabilidad ha sido bastante aceptable. Aunque se ha mantenido la distribución del tiempo lectivo por áreas y profesores, se ha procurado y conseguido que todo girara en torno al tema. Por poner ejemplos; en matemáticas han hecho gráficas con el resultado de recogida de vidrio, en lengua han estudiado textos relacionados y preparado encuestas, cartas, etc, en plástica ha elaborado murales de construcción de la valla de la huerta. etc. Pero ¿qué valoración hacen los niños y niñas?. La mayoría suelen decir: "Hemos tenido que trabajar más que otros años, pero hemos aprendido mucho y además lo hemos pasado muy bien". Creemos que es suficiente.

EDUCACION AMBIENTAL. ACTIVIDADES DESARROLLADAS A PARTIR DE ENERO DE 1.984

Actividades desarrolladas en la programación escolar —Exposición de materiales y trabajos preparados por los alumnos. —Realización de un estudio ecológico del monte S. Cristobal, cercano al Colegio, iniciado en enero del 84 y que finalizará en abril del 85, con una exposición elaborada por los alumnos, resumen de las actividades desarrolladas y con una campaña ciudadana en el barrio acerca del respeto y limpieza del monte. Se han realizado salidas en las diferentes estaciones, con el fin de iniciarse en el estudio de los ecosistemas naturales. —Se ha proseguido con la campaña de recogida del papel.

Trabajos realizados en la huerta escolar —Continuación de la elaboración de compost a partir de basura doméstica. —Continuación de los cultivos y plantaciones de frutales. —Construcción de un invernadero. —Taller de transformación de alimentos en la caseta de la huerta para elaboración de conservas y mermeladas. —Taller de meteorología. Se ha instalado un equipo de meteorología para iniciar el estudio del microclima local e inicio de elaboración de una carta bioclimática. —Taller de reciclaje. Se ha instalado en la caseta con el material e información necesaria para elaborar cabezudos, máscaras, papel, juguetes, etc. a partir de productos de desecho. —Taller de energías renovables. Buscando la autonomía de la huerta y como ejemplo de utilización de energías renovables se han hecho las siguientes instalaciones: • Panel fotovoltaico para alumbrado de la caseta. • Construcción de un papel de agua caliente utilizando materiales de desecho. • Construcción con materiales de desecho (piezas de automóvil, bidones de

200 l...) de unba panémoma (noria) para elevación de agua para riego.

Difusión y asesoramiento

Se han elaborado informes y materiales didácticos para su difusión y, parte de ellos, próximamente van a ser editados por la Diputación Foral de Navarra.

PROGRAMA DE ESCUELA Y CULTURA VALLECAS

El programa de Escuela y Cultura fué elaborado por la Junta Municipal de Vallecas, y desarrollado, corregido y perfeccionado por el Consejo de Educación del Distrito en 1981. Desde entonces son tres los cursos escolares en que se ha puesto en marcha. Surge, desde el principio como una experiencia piloto, a desarrollar y extender posteriormente. La falta de presupuesto, en un principio, y la falta o competencias municipales, posteriormente, llevan al programa y sus realizaciones a seguir manteniéndose como experiencia piloto. De todos modos, los resultados obtenidos en Vallecas con el programa han sido más positivos que en otros lugares donde se ha aplicado, al contar con un equipo de profesionales cohesionado en torno a los objetivos del programa, y homogeneizado después de estos años. También porque el desarrollo del programa se ha hecho teniendo en cuenta los ciclos y niveles educativos, así como las motivaciones específicas de los niños. Todo esto en un barrio como Vallecas, donde la marginalidad y el bajísimo nivel cultural y educativo, es una característica general, los resultados conseguidos son asombrosos, como muestran los trabajos realizados y los vídeos producidos por los mismos niños. Esta situación que se resume en: Por una parte, los buenos resultados obtenidos, y, por otra, la falta de presupuesto y competencias, es lo que nos lleva a la necesidad de procurar que se asuma desde otras instancias para que el programa como tal, no se pierda y siga en funcionamiento, superando la situación de experiencias piloto, y por tanto, generalizándolo y desarrollándolo.

FILOSOFIA DEL PROGRAMA

Ciertos aspectos de la cultura no se pueden llevar a los Colegios mientras éstos sean cotos cerrados. La vida debe ser incorporada a la escuela, y los colegios no tienen que estar aislados de las corrientes sociales, culturales, y ciudadanas del barrio y de la ciudad donde se encuentran. Dadas las características de Vallecas, de falta de infraestructura y con un bajísimo nivel cultural, la escuela debe ser un centro educativo y cultural ABIERTO, tanto a los sectores de la población que pueden beneficiarse de su utilización, como fundamentalmente a los niños escolarizados y población infantil. Los niños pasan la mayor parte del día encerrados, aprendiendo lo estipulado por el Ministerio y sin contacto con la realidad que les rodea. Reciben, casi siempre, una enseñanza desvinculada de su propia vida, y al margen de las corrientes culturales y de la vida del barrio en que se desenvuelven, si a esto añadimos las altas cotas del mal llamado "fracaso escolar" y la dificultad que para ellos entraña una enseñanza excesivamente intelectualizada, por llamarla de algún modo, entenderemos porque es tan importante una serie de actividades a realizar en horario escolar, especialmente lo

que consideramos que está más abandonado en los programas escolares, y que son las actividades culturales que ayudan al niño a formarse integralmente y adaptarse de una forma consciente a su medio. A nivel general, por tanto, pretendemos que el niño conozca su barrio y se integre en él y que desarrolle todas las áreas de expresión y lenguaje que están descuidadas en las aulas. Estos dos ejes son los que, básicamente, inspiran las actividades del programa en horario escolar. En E.G.B. los objetivos que se pueden marcar son muchos, desde un mayor desarrollo físico hasta aspectos como perfeccionar la coordinación de habilidad manual, potenciar actividades y trabajos culturales en equipo, análisis o interpretación de obras artísticas, comprensión cinematográfica o de lenguaje de la imagen, y un conocimiento de su entorno natural y social. Un trabajo cultural serio, aunque sea a largo plazo, entre la población infantil, implica necesariamente plantear que éste se desarrolle en **horario escolar** dentro de las escuelas, por varios factores:

1/n.- Porque se abarca a un mayor número de población infantil. 2/n.- Porque se evita la discriminación de unos niños con respecto a otros. todas las actividades desarrolladas en horario extraescolar están condicionadas a la voluntad o nivel cultural de los padres. Pero no es el niño el que decide. En Vallecas los resultados son que poquísimos niños se apuntan a estas actividades, es decir, que hay muy pocos padres preocupados por una formación integral del niño. 3/n.- A esto hay que añadir que nosotros no somos partidarios de atiborrar de actividades al niño fuera del horario escolar. El tiempo para jugar es eso, tiempo de ocio y diversión, y hay que saber respetárselo. Desarrollar estas actividades en horario escolar no es un fenómeno nuevo, sino algo que se realiza en bastantes países europeos y que además, en Ayuntamientos como el de Barcelona, Mostoles, etc... se están poniendo en práctica.

PROGRAMA DE ESCUELA Y CULTURA.-ESQUEMA BASE

1.- Actividades que se desarrollan en horario escolar: 1.- Talleres de actividades artísticas, con diferentes objetivos y técnicas base en función de los niveles educativos. Este aspecto cubre el objetivo de introducir facetas culturales en la Escuela. 2.- Salidas y circuitos. Este aspecto sirve para abrir la Escuela al medio: —Circuito Histórico y de Servicios Públicos. —Circuito de Alimentación y Salud. —Circuito de Oficios y Profesiones. —Trabajo Previo en Clase de la Historia de Vallecas y de las salidas a realizar (comics y diaporama). **II.- Actividades en horario extraescolar, que refuerzan el trabajo y los objetivos del punto anterior.** 1.- Rastrillo Infántil. 2.- Joven Club de Expresión. 3.- Escuela de Verano. 4.- Ludoteca.

DESARROLLO DEL PROGRAMA EN HORARIO ESCOLAR.

1.— Salidas Escolares.

Se dividen en tres grandes bloques, facilitando la cohesión de los centros de interés visitados en las salidas, y el trabajo en clase sobre ellas.

se: GLOBALIZACION, ya que pensamos que es la mejor forma de relacionar, de una manera flexible, plural y dinámica, todos los saberes que encierra nuestra cultura actual, facilitando la investigación y la experimentación. Asimismo, opinamos que dentro de la perspectiva del desarrollo integral del niño en el que lo fundamental es potenciar su propia creatividad sin que todavía tenga muy definidas sus aficiones y capacidades culturales y artísticas, es la mejor manera de fomentárselas. Sobre la globalización se desarrollan ya técnicas base más específicas, por ciclos y niveles educativos. — **Preescolar -Ciclo Inicial.** Se elige un tema base: LOS SENTIDOS, y a partir de ellos se relaciona cada sentido con la técnica expresiva más cercana. Se trabaja la plástica (collage, modelado, el color los murales, etc.); la música y la dramatización. **Ciclo Medio.** Se elige como técnica base: LOS TITERES, trabajando cada curso un tipo distinto de títere, teniendo en cuenta la dificultad en cuanto a su elaboración: marotes, títeres planos, sombras chinescas y títeres de varilla. A partir de aquí, se globaliza realizando trabajos de creación literaria, plástica, expresión verbal, música, expresión corporal y dramatización. **Ciclo Superior.** Técnica base: LA IMAGEN, utilizándose tres técnicas para los distintos cursos: transparencias, audiovisual y video, que sirven como base para globalizar las demás áreas de expresión (creación literaria, expresión verbal, expresión corporal, plástica, música y dramatización). **c)** En cuanto a los contenidos, se incluyen temas de la programación escolar que en ese momento estén trabajando en clase, ya sea la Edad Media la Revolución Francesa, la Alimentación o las Alternativas Energéticas. Así se facilita también el aprendizaje de estas materias, desarrollándolas con otro tipo de lenguaje y posibilitando un acercamiento entre el desarrollo intelectual y el desarrollo artístico. **d) Fiesta Final.** Al terminar los Talleres en un ciclo, se organiza una fiesta, preparada por los niños, y que sirve como presentación al resto de los alumnos del trabajo realizado. **e) Curso de Profesores** Una vez finalizados los Talleres con los niños, se inicia una semana de trabajo con los profesores. Generalmente se utiliza una hora diaria. Con esta semana, pretendemos que los objetivos de los Talleres sean mejor comprendidos, al mismo tiempo que conozcan desde un punto de vista práctico algunas de las técnicas empleadas en los Talleres para garantizar mejor su continuidad.

OBJETIVOS GENERALES

I.- Salidas Escolares Nuestro propósito es ayudar a que los niños conozcan su barrio, se vinculen a él y aprovechen todos los recursos educativos que pueden encontrar en la calle y en el medio que les rodea, que conozcan los orígenes, la transformación histórica habida, que puedan estudiar los elementos que han influido para que se haya dado esta transformación. El momento actual que atraviesa un sector importante del barrio (remodelación) refuerza el interés de este acercamiento. Además el cumplimiento de los objetivos de las áreas de naturaleza, sociales y educación cívico-social, se verá beneficiado directamente con estas salidas, acorde con los objetivos de los programas renovados

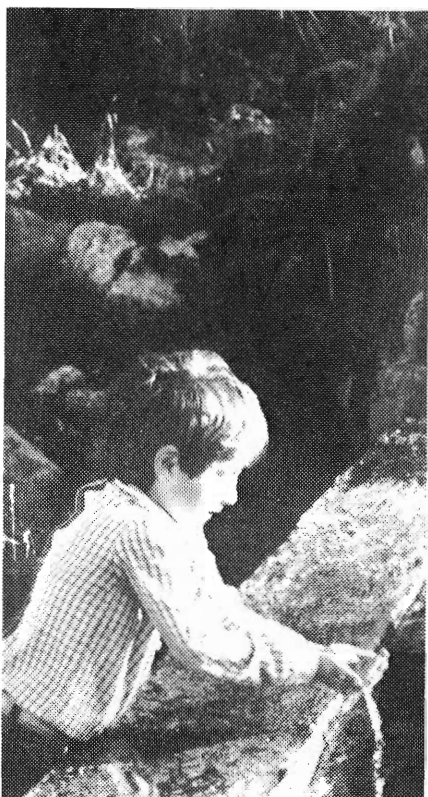
del Ministerio de Educación y Ciencia, de los cuales entresacamos algunos para el ciclo medio y superior: — Situarse en el plano de la localidad y saber manejarlo adecuadamente. — Observar y describir calles o zonas próximas al entorno escolar. — Estudiar un medio de transporte público de superficie. Comparar con otros medios de transporte. — Describir los tipos de trabajo más frecuentes en la localidad. — Colaborar en la conservación y mejora del medio ambiente y de los servicios públicos (ciencias sociales, bloque temático núm. 1) — Valorar la función social de las personas y de los grupos sociales en la comunidad. — Conocer, de manera elemental, el funcionamiento de un sistema democrático de gobierno, participación de los ciudadanos en los asuntos públicos (cívico-social, bloque temático núm. 7) — Comprender la realidad social del pasado y presente, así como captar las relaciones e interacciones de la vida humana. — Fomentar la aparición de aptitudes de análisis y crítica constructiva del medio sociológico en el que se desarrolla la vida del alumno. — Fomentar en los alumnos la capacidad de aceptación de nuestro pasado histórico-cultural y responsabilizarnos de su conservación y enriquecimiento. **II. Talleres de Actividades Artísticas PRE-ESCOLAR -CICLO INICIAL:** A través de la estimulación de los sentidos, pretendemos: **a)** Desarrollar el pensamiento, los sentimientos y la percepción en los niños. **b)** Potenciar en el niño el conocimiento de las distintas partes de su cuerpo. **c)** Perfeccionar las distintas habilidades psicomotoras. **Expresión Plástica:** — Iniciar al niño en el reconocimiento de los colores primarios y como, a partir de ellos, obtener otros. — Iniciar al niño en distintas técnicas plásticas tales como: mural, collage, modelado y disfraces. **Expresión Musical:** — Desarrollar la percepción sensorial y auditiva en el niño. — Reconocer distintos sonidos. — Reproducir sonidos similares o distintos a los escuchados. — Asociar sonidos a signos gráficos. — Desarrollar el sentido rítmico del niño. — Iniciar el sentido melódico del niño. **Expresión Dramática** — Iniciar al niño en el juego dramático, partiendo, por un lado, del conocimiento de lo concreto, del mundo que le rodea, y por otro, de lo fantástico y lo lúdico, donde el niño vuelva todas sus energías.

a) Historia de Vallecas y Servicios Públicos del Distrito. Estas salidas tienen un contenido histórico-cultural para que comprendan la realidad social del pasado y el presente de su barrio: — Casco viejo. — Junta Municipal y Museo Municipal. — Bibliotecas Públicas. — Centro Cultural Alberto Sánchez. — Parque de Bomberos. — Casa de la Juventud. — Instalaciones Deportivas. — Edificio de Talleres de Creatividad.

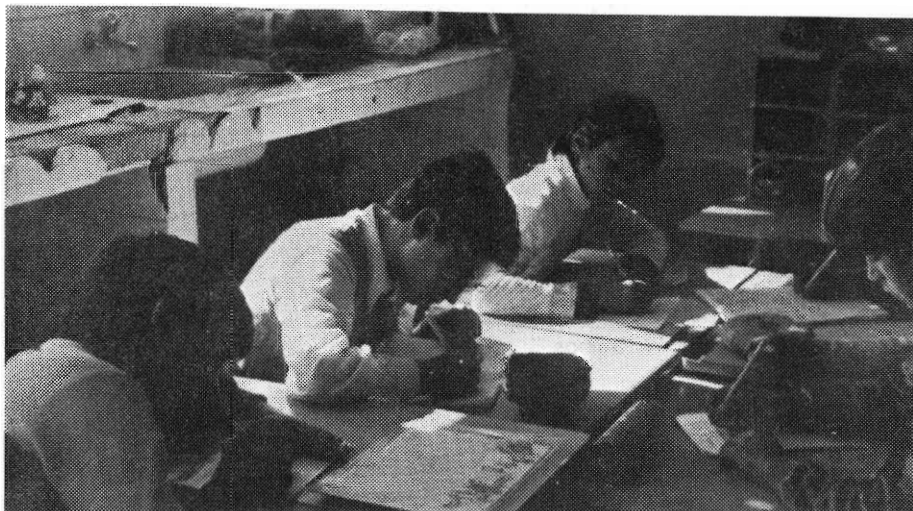
b) Alimentación y Salud Este apartado de salidas responde a la necesidad de cubrir numerosas lagunas y deficiencias sanitarias y de alimentación que toda la población tiene, y particularmente la infantil, a la que va dirigido nuestro trabajo: — Mercado. — Tahona. — Proceso de Tratamiento de Productos Lácteos. — Planta de Reciclaje de Basuras. — Servicio de Limpiezas dentro del Distrito. — Veterinario. — Centro de Promoción de la Salud.

3 Oficios y profesiones. Con este bloque pretendemos que los chavales conozcan el mundo del trabajo, los diferentes tipos de profesiones y el servicio que estos oficios prestan a la colectividad: — Guitarrería. — Taller de un escultor. — Visita a una Sala de Teatro. — Botería. — Fábrica de Mantones de Manila. — Tahona. — Frábrica de Papel. — Chatarrería. — Una fábrica. — Imprenta o Carpintería.

II.- Desarrollo de los Talleres de Actividades Artísticas. Los Talleres se realizan en cinco sesiones de hora y media cada una. Su programación se basa en los siguientes puntos: **a) Trabajo por ciclos.** — Teniendo en cuenta la división por edades que existe en los Colegios, los Talleres se trabajan respetando los ciclos educativos: Preescolar, Ciclo Inicial, Ciclo Medio y Ciclo Superior. Pensamos que así el programa se ajusta más al orden interno de los profesores y el Colegio. **b) Técnica ba-**



CICLO SUPERIOR. Creación Literaria: —Desarrollar la capacidad de inventar historias, apoyándose en técnicas de creación. —Introducir y desarrollar los conceptos de guión técnico y literario. **Imagen.** —Iniciar a los chavales en el mundo de la imagen. —Iniciación al lenguaje cinematográfico. —Desarrollar y conocer distintos campos de la imagen y sus posibilidades: Audiovisuales, transparencias y vídeo. —Desarrollar los distintos roles necesarios en su realización. **Expresión Plástica** —Conocer distintos materiales específicos y sus posibilidades. —Relacionar distintas técnicas plásticas como apoyo a trabajos más complejos: Escenografías, maquetas, atrezzo, transparencias, diapositivas manuales, disfraces etc. **Expresión Musical** —Profundizar en los aspectos fundamentales y cualidades del sonido. —Desarrollar los parámetros sonoros y sus aplicaciones. —Iniciar en la utilización de la música y el sonido en relación a otras áreas: ambientación musical, sonorizaciones, efectos especiales, tareas de grabación etc. —Profundizar en la utilización de los materiales de deshecho, para aplicaciones sonoras, creando y elaborando instrumentos musicales. —Estimular el trabajo en grupo realizando pequeñas orquestas. —Ejercitar la actividad vocal para



CICLO MEDIO. Creación Literaria

—Fomentar en el niño la invención de guiones y narraciones, utilizando técnicas literarias apropiadas. **Expresión Plástica** —Iniciar al niño en la construcción y manipulación de los diferentes tipos de títeres: Marottes, títere plano y títere de varilla. —Fomentar en el niño la expresividad individual, la facultad de improvisación e investigación, la relación emocional y sensitiva con el objeto creado y el desarrollo de la creatividad. **Expresión Musical** —Reconocer y diferenciar el hecho sonoro. —Introducir en su expresión el juego con materiales sonoros. —Conocer los distintos parámetros del sonido: Timbre, altura, intensidad, duración. —Ejercitar la actividad para conseguir la mayor calidad expresiva. **Expresión Dramática** —Acercar, a través del juego dramático, el títere al niño, con todas sus características y cualidades: voz, movimiento y personalidad.

conseguir la mayor calidad expresiva. **Dramatización** —Iniciar a la expresión corporal, encaminada a conseguir una desinhibición para el trabajo ante la cámara y a un mínimo conocimiento corporal-gestual. —Estimular la improvisación dramática. —Potenciar el trabajo en equipo: reparto de funciones y roles actorales.

CONDICIONES

La junta Municipal establece una serie de condiciones para que el Programa de Escuela y Cultura se realice en los colegios que lo soliciten. Estas son las siguientes: **1.-** Petición escrita del claustro de profesores solicitando la realización del programa en su colegio. **2.-** Realización del programa en horario escolar. Las razones están explicadas ya. **3.-** Presencia activa del profesorado en el aula, mientras duran los talleres y en las salidas escolares. El profesor conoce mejor a los niños de su aula, y puede orien-

tar sobre la vinculación con otros temas educativos. Son además, los que pueden garantizar una continuidad de las actividades. **4.-** Desarrollo de los dos aspectos del programa y no solo de parte de ellos. Los objetivos son comunes y van a reforzar los mismos aspectos en la formación integral del niño. **5.-** Las salidas escolares han de realizarse en transporte público. De esta forma, los niños conocen las redes viarias del transporte del barrio, la comunicación interna, como trasladarse y desplazarse dentro de él y la ubicación de los servicios más importantes del barrio. **6.-** El material básico corre a cargo de la Junta Municipal, íntegramente, tanto el de los Talleres como los bonobuses para las salidas escolares.

NORMAS DE FUNCIONAMIENTO

1.- Reunión del Equipo de Monitores con el Claustro de Profesores del Colegio que lo ha solicitado. En ella se distribuye la documentación y se explican los objetivos generales y las actividades a realizar. Sería deseable que a esta Reunión asistiera algún miembro de la Junta Directiva del A.P.A. del Colegio. **2.-** Coordinación con el profesorado del Ciclo en el que se va a iniciar el trabajo. En esta reunión el profesorado expone los contenidos que están trabajando en las distintas materias y se planifica la forma de incluirlo en el programa. Posteriormente se realiza una reunión con el profesor de cada aula para hacer un intercambio de datos acerca de las características de los niños de su clase. **3.-** Al finalizar las actividades en cada Colegio, se realiza una reunión de evaluación del trabajo, presentando, posteriormente, un informe al equipo de monitores y otro al Colegio. **4.-** El tiempo de duración del programa dependerá del número de unidades de que consta el Colegio.

PROYECTO HUERTO—ESCOLAR

La zona elegida, se encuentra situada en el patio interior del colegio; protegida al Norte y Este (viento de levante) por los muros del edificio del colegio. La dirección Oeste, de donde llegan vientos del Atlántico (Poniente) cargados de humedad y salitre, se encuentra escasamente protegida. (La Caleta-CADIZ). En un futuro, la práctica será la que nos diga los inconvenientes reales que puede representar este viento para el desarrollo de los cultivos, así como la proximidad del Océano Atlántico. (Aunque en realidad nada en teoría debe constituir un problema como tal, simplemente debe ser considerado como un material didáctico más de estudio: observación del efecto del viento de poniente en el desarrollo de los cultivos enmarcado en un concepto más amplio: METEOROLOGIA. La superficie total elegida para huerto-escolar representa 1/17 del total; se ha hecho así para no romper excesivamente con la estructura de Jardín que tenía la parcela. La superficie total aproximada es de 261/22 m. cuya distribución es la siguiente:

—S1. Jardín: 231,22 m.

S2. Huerto-Escolar: 30 m.

En el cuadro I se detallan las especies presentes en el momento del inventariado así como algunas características botánicas de interés; dándose algunas recomendaciones sobre la introducción de nuevas especies, así como su funcionalidad. En el cuadro II se detalla el programa de cultivos

a seguir junto a algunas características agronómicas: época de siembra, marco de plantación, siembra directa ó semillero... Debido a su carácter experimental no existe una programación de aplicación pedagógica; ésta surgirá durante su desarrollo de manera que al finalizar el curso escolar se pueda disponer de una documentación básica que sirva de punto de partida para años posteriores.

OBJETIVOS GENERALES

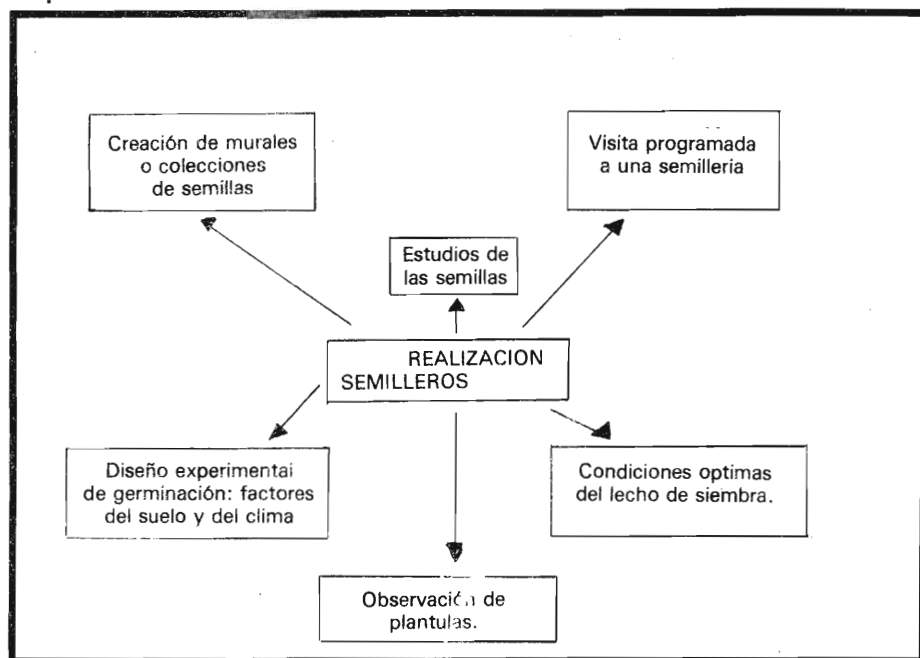
Dichos objetivos generales los hemos dividido en 2 grandes grupos: **A)** Servir de complemento ó de apoyo a los programas escolares: CIENCIAS NATURALES, CIENCIAS SOCIALES. La forma correcta de proceder para cumplir dicho objetivo general sería extrayendo de los contenidos escolares aquellos temas susceptibles de un estudio experimental a partir de los materiales disponibles en un pequeño huerto escolar. **B)** Trabajo en el huerto, en el desarrollo de las tareas concretas: **B1. El conocimiento de la vida de las plantas cultivadas, sus partes, su utilidad, sus necesidades, su crecimiento...** B2. Aprendizaje del cuidado y respeto hacia las plantas. **B3.** Sensibilizar al niño de la necesidad de la existencia de las plantas: utilización hombre-planta. **B4.** Reconocimiento de diversas plantas cultivadas **B5.** Comprensión y manejo de instrumentos de medidas. **B6.** Que asimile el concepto de productividad a través de su propio trabajo y el de los demás. **B7.** Que estimule el trabajo en grupo. **B8.** Que cree una aptitud de responsabilidad en el niño. **B9.** Que haga ejercicio físico a través de las tareas.

(Cuadro 1)

DIRECCION METODOLOGICA

La investigación en un medio vivo, en cambio estacional como es el caso del huerto escolar donde los materiales de estudio (plantas) sufren modificaciones morfológicas y fisiológicas temporales exige más que la concreción de actividades, la creación de un modelo metodológico de trabajo así mismo temporalizado que va a ser el que nos indique en cada instante concreto las posibilidades reales. Y ésto es así porque pueden concurrir en la experiencia hechos imprevistos a priori que hagan que nos tengamos que posibilitar nuevas y rechazar las previstas. Esta argumentación tampoco implica una total improvisación pero si deja abiertas las puertas a hechos no previstos a priori. la concreción del metodo es a través del seguimiento-temporal, surgiendo de cada momento la necesidad o línea investigadora a seguir (ESQUEMA I). De esta forma el huerto escolar se convierte en fuente de estudio, interdisciplinar, donde convergen multiples materias, conjugando de una forma armónica el trabajo físico con el intelectual. Compartimentar las multiples vías de estudio puede constituir un error, explicable unicamente si lo analizamos bajo la óptica de la dinámica en el centro escolar. Así mismo cada grupo de especies o familias: Tuberosas, bulbosas, leguminosas... admiten una determinada especialización ó dirigen el interés en un determinado sentido: TUBERCULOS: Alto contenido en Almidón: grupo alimenticio de los energéticos. LEGUMINOSAS: Simbiosis Rhizobium-planta (Nitrogeno). Siguiendo la línea interdisciplinar podemos

Esquema 1



Cuadro 1

ESPECIE	MULTIPLICACION	CICLO
Hierba de las Pampas		Plurianual
Echeveria	Esqueje terminal	Plurianual
Cactus	Esqueje	Plurianual
Hiedra	Esqueje ó Acodo (P)	Plurianual
Clavel	Acodo, semilla, esqueje (P)	
Adelfa	Esqueje leñoso	
Palmera	Semilla	
Uña de gato	Esqueje	
Atriplex	Semilla, esqueje	
Nipoteca	Semilla	
Margarita	Esqueje semileñoso	Si. Recorte
Platanilla	Bulbos	
Aloe	Esqueje, acodo	Plurianual
Pita real	Esqueje	Plurianual
Don Diego de noche		
Posibles introducciones:		
	1. Lantana camara L.L. aculeata. Para seto.	
	2. Pittosporum spp.	
	3. Copetines o banderillas.	
	4. Gladiolos.	

Cuadro 2

ESPECIE	SEMILLERO	EPOCA DE SIEMBRA
Ajo	No	Diciembre-Enero
Patata	No	1/2 Enero
Habas	No	Noviembre
Zanahoria	No	Marzo
Apio	Si: Enero	Marzo-Abril
Peregil	No	Final invierno
Remolacha roja	No	1/2 Enero
Acelga	Si: Enero	Febrero
Rabano	No	Cualquier época
Lechuga	Si: 1/2 Septiembre	Diciembre-Enero

integrar actividades creativas al huerto escolar: tal es el caso de la fotografía para la realización de un material de difusión o comunicación a los demás de la experiencia. Otro material didáctico de gran interés son los ficheros, con tantas vías de ramificación como posibilidades ofrezca el huerto-escolar: •Fichas individualizadas de las plantas cultivadas. • Fichas individualizadas de seguimiento de los cultivos: Fechas de siembra, desarrollo vegetativo... • Estudios climatológicos. •Estudios experimentales.

Con los cuales por un lado se cumplen muchos de los objetivos generales planteados, y por otro se crean o inducen hábitos de trabajo sistematizados fundamentales para un desarrollo de las capacidades intelectuales de una forma coherente y ordenada.

PROYECTO ALTERNATIVO DE EDUCACION COMPENSATORIA

Estos últimos años hemos asistido al nacimiento de grupos de educadores preocupados por modificar la práctica docente y buscar el perfeccionamiento profesional. De esta forma proliferan experiencias educativas por toda la geografía española con las que habría que contrastar nuestra práctica escolar diaria. Desde una óptica de política educativa responsable, y con una visión más amplia, entiendo que se diga que este tipo de experiencias que responden a voluntarismos personales, están bien y son encomiables, pero que su incidencia es escasa. Desde una administración educativa no debe mirarse el mejoramiento de unas escuelas concretas, sino que la renovación debe abarcar al conjunto; por tanto, las alternativas que se propongan deberán ser globales. Mi propuesta va en este sentido. Es un hecho que nuestro Sistema Educativo hace agua por todas partes, que podríamos ponernos en principio de acuerdo en señalar lo que no sirve, y así arrojaríamos a la papelera este S.E. Estaríamos de acuerdo también en afirmar que es preciso buscar nuevos modelos organizativos, experimentarlos, y después de las rectificaciones oportunas, generalizarlos con la suficiente flexibilidad para que pudieran encajar en las distintas y concretas realidades. Posiblemente se estará también de acuerdo, en que la manera más eficaz de elaborar y experimentar nuevos modelos permitiendo la participación del profesorado. Que éste se sienta protagonista de su cambio. Esto no solo es eficaz, sino humano. El profesor debe actuar para modificar su entorno, sus

condiciones. El no permitirle la participación, el ponerle obstáculos, es desde un punto de vista científico, absurdo puesto que ninguna realidad concreta es perfecta, acabada, inamovible, y el hombre en su actividad debe ir modificándola. Por último, desde un punto realista, práctico. Si la innovación y el cambio pretenden ser generales, habría que desde la administración educativa regular o tener presente que no se le puede pedir al profesor innovador, al que va a introducir cambios, que lo haga a costa de su tiempo y dinero. Cualquier cambio supone emplear bastante tiempo en organizarse y en reuniones con el equipo educativo en el que se trabaja. Son necesarias frecuentes puestas en común, reflexiones de grupo, replanteamientos, etc. y todo este tiempo extra no debería ir a costa exclusivamente del profesor innovador. Lo anterior no sirve para justificar esa carrera docente que pretenden implantarnos. No creo en ella tal y como pretenden imponerla, desde el momento que introduce la jerarquía, la competencia y la rigidez. Mi alternativa como vereis, no va por ahí.

ALTERNATIVA

En nuestro ámbito educativo estamos:
 En las escuelas rurales 22 maestros
 En el equipo de
 Compensatoria 4 maestros
 Total 26 maestros

La idea es que para el próximo curso 85-86, de los maestros titulares del ámbito, no quede ninguno liberado. Que cada cual permanezca en su escuela. La administración mandaría cuatro maestros de apoyo al Centro de Recursos que en principio serían los liberados, más la actual maestra-pedagoga. Los maestros de apoyo que mande la administración, deberán tener conocimiento del proyecto, que venga voluntariamente, y si fuera posible que la administración les garantizase su permanencia para cursos sucesivos, caso de seguir la experiencia. La práctica de este proyecto, tal cual, requeriría para el curso 85-86 la presencia de un maestro más de apoyo que los que hubo el curso 84-85. Con los 22 maestros en activo de las escuelas, haríamos 5 equipos. A finales del presente curso ya podrían quedar prácticamente perfilados estos grupos. En el proyecto no quedan definidos los grupos ni cual debe ser el objeto de su estudio. Esto saldría de una reunión conjunta. Que la gente se asocie según sus afinidades. A título de ejemplo, se podrían formar algunos de los siguientes: preescolar, ciclo inicial, ciclo medio, ciclo superior, Freinet, ciencias naturales y medio ambien-

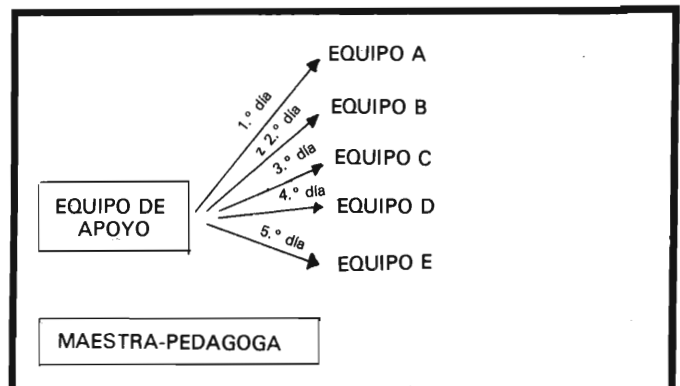
te, experiencias de ciencias, manualidades, etc. Tendríamos también el Equipo de Apoyo (4 + 1) Una vez constituidos todos los grupos, quedaría así: (Cuadro 3)

EL aspecto fundamental, lo esencial de este proyecto, es que no va haber liberados «totales», ni en el grupo de maestros titulares de escuelas, ni en los maestros de apoyo. La idea es repartir esa «liberación». De acuerdo al cuadro anterior, cada seis días lectivos le tocaría quedar liberado por un día completo a un equipo, que se reuniría en el Centro de Recursos para elaborar su material propio, preparar ponencias, hacer la burocracia, programar, poner en común, realizar estudios, etc. El equipo de apoyo sería el encargado de ir a liberar a los profesores de los equipos, coincidiendo siempre el mismo profesor en la misma escuela. Los dos días que se sustituyen a los equipos de cinco, el Equipo de Apoyo iría incrementando con la maestra-pedagoga. La maestra-pedagoga quedaría liberada de cada 6 días 4 para realizar su trabajo específico por las escuelas. El equipo de Apoyo, como un equipo más, tendrá su día, cada seis días, para reunirse en el Centro de Recursos. Este Equipo de Apoyo al no tener la responsabilidad de una clase, se responsabilizará del Centro de Recursos (material, contabilidad, alguna gestión, etc). Lo único que habría que modificar en el actual Centro de Recursos, es que cada equipo tenga su armario donde poder ordenar y colocar sus trabajos. Cada mes se tendría una reunión general o puesta en común, a la que acudiría todo el claustro rural (fuera de las horas lectivas). Se debatirían los asuntos generales, se buscarían soluciones conjuntas, se harían planes, de programación. Cada grupo informaría de lo que hace y cómo lo hace. Se expondría el material elaborado, se intercambiarían materiales y experiencias. En definitiva, nos enriqueceremos con estas relaciones y reflexiones. Estas horas empleadas en las reuniones, se contabilizarían como horas de exclusiva. Al tener todos los docentes el mismo horario, es difícil poder ir a visitar in situ, cualquier experiencia educativa. En este proyecto se incluye la posibilidad de que cada equipo disponga de una **semana liberada** por curso, al objeto de poder ir a visitar esa experiencia o práctica docente que le resulte interesante.

En el calendario, a comienzos de curso se señalan las semanas en que cada equipo quedaría liberado. Esto se hace a priori, para que los equipos lo tengan presente y en sus reuniones de Centro de Recursos prevean ese intervalo al objeto de preparar su

EQUIPOS	N.º MAESTROS
A.....	5
B.....	5
C.....	4
D.....	4
E.....	4
Apoyo.....	4+1

Cuadro 3



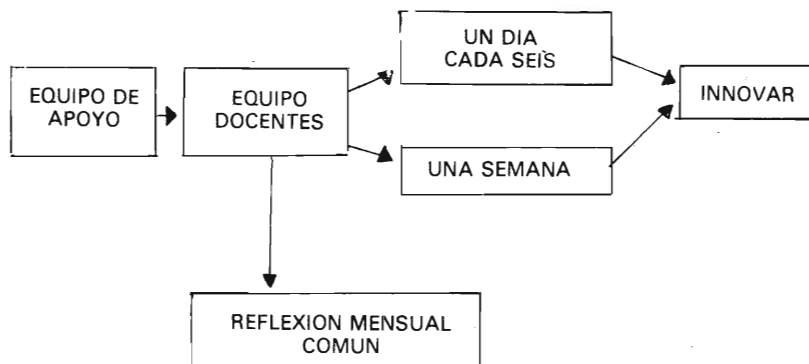
Cuadro 4

trabajo. Las semanas libres serían en meses distintos, buscando los seis meses más adecuados. Todos los desplazamientos, así como los gastos ocasionados por las semanas libres, deberán ser pagados con cargo al presupuesto de compensatoria. Los gastos de kilometraje en un ámbito reducido como el nuestro, no habría problema para que de la partida de gastos corrientes fueran cubiertos. Las semanas libres ya ocasionarán gastos más cuantiosos, no obstante se podría hacer un estudio y algo más cuantioso, no obstante, se podría hacer un estudio y algo de dinero de la partida de inversión dar a sufragarlos en parte. Un factor a tener en cuenta es que el maestro de apoyo que va sustituir al de la escuela, un día de cada seis; a lo largo del curso van a ser unos 35 días de trabajo con los mismos niños, por tanto en colaboración con el maestro titular deberían organizarse para que el apoyo diera algún área o aspecto concreto del programa, o bien que siguiera su actividad. La solución a este caso concreto saldría del diálogo entre los afectados. Otro aspecto que habrá de dejar definido, es que no contamos con el sustituto de apoyo para caso de enfermedad (de corta duración) No le veo mucho problema, porque en el presente curso no es un servicio que se haya demandado con profusión. Como solución, que sin duda hay que adoptar, podría ser el que un componente del equipo que todos los días hay en el Centro de recursos, y en forma de rotatoria, fuera a ser la posible sustitución. (Ver cuadro)

REFLEXIONES

Los días liberados al finalizar el curso, serán los mismos en el 86, caso de realizarse este proyecto que lo fueron en el 85, pero en el 86 no se habrán concentrado solamente en cuatro personas, sino que habrán estado repartidos. Se pueden elaborar planes perfectos sobre el papel y que luego no resultan, son los planes hechos generalmente desde un despacho alejado de la realidad, de la práctica. Este plan, hoy teoría, esta elaborado desde mi práctica diaria en las escuelas y en la compensatoria. Es fruto de la reflexión sobre la práctica, y si bien habrá que ir mejorándolo, caso de que se llegue a realizar, creo que es un buen camino para empezar. Tengo cofianza en que sea útil, no por la idea en sí, sino por que las vías de participación, de colaboración que nos abre a los profesores, son realistas y nosotros vamos a ser los agentes de nuestra propia transformación. El «clima humano» que se puede conseguir en este claustro rural, deberá ser gratificante, porque el trabajo se basará en la colaboración, en la cooperación, en la ayuda desinteresada. Aquí no da lugar a que uno o un grupo sean los acaparadores de los posibles méritos docentes administrativos. Si se consigue algo, será labor de todos. Se trabajará en equipo, evitando los protagonismos, el dirigismo. ¿Por qué he hecho el proyecto? Quizás para reconfortarme interiormente, quizás para compensar lo poco que estoy compensando con la compensatoria y paliar en parte el sentimiento de frustración que padezco. ¿Qué pretende este proyecto? **A** Trabajar eficazmente en equipo. **B** Conseguir entre el profesorado un «clima humano» grato, donde las relaciones sean cordiales y de cooperación. **C** Ir progresan-

MAESTROS DEL AMBITO.....	22
EQUIPO DE APOYO.....	4
ESPECIALISTA.....	1 (pedagogo)
EQUIPOS	
N.º MAESTROS	
DIAS SEMANA LIBERADOS	
A.....	5Lunes
B.....	5Martes
C.....	4Miercoles
D.....	4Jueves
E.....	4Viernes
Apoyo.....	4 + 1 LLLLLLLLLLLLLLunes
Meses para introducir las semanas libres	
OCTUBRE	
NOVIEMBRE	
FEBRERO	
MARZO	
ABRIL	
MAYO	





do científica y técnicamente, siendo el maestro el sujeto agente de su propio progreso. D Evitar las jerarquías, causa de divisiones y recelos. Que todos los componentes del claustro sean administrativamente iguales.

José Luis Molinero Herce.

Componente del Grupo de Rurales de EVERI

Componente del Equipo de Ed. Compensatoria de Rioja Alta.

ANTEPROYECTO PARA LA REFORMA DE LA SEGUNDA ETAPA

No hace demasiado tiempo, nos reunimos un grupo de gente en el local del MCEP para empezar a revisar el anteproyecto del MEC para la reforma de ciclo superior. Hemos realizado hasta ahora una sola reunión y en ella comenzamos a charlar sobre los principios teóricos en que se fundamentan la reforma, estas son las ideas que fuimos lanzando: Es necesaria una amplia campaña de información a todos los sectores implicados, y no sólo a los MRP, de las razones que fundamenta esta reforma. Coincidimos con algunas de las razones que se citan en el documento sobre las causas que generan esa reforma, pero vemos que falta hacer hincapié en otras que son igualmente importantes: Sigue existiendo un número excesivo de alumnos por aula. Se mantiene la construcción de colegios de más de dieciséis unidades, esto unido a que en algunos de esos colegios existe un número elevado de cursos de ciclo superior, hace que no se pueda lograr un buen aprovechamiento de los espacios necesarios. La evaluación de los alumnos se sigue haciendo en base a pruebas escritas (exámenes) lo cual hace que se valoren, por encima de otras cosas, los conocimientos. La provisionalidad de la adscripción, a los centros y a ese ciclo más en concreto, de los profesores, lo que dificulta la creación de equipos pedagógicos estables. El excesivo número de profesores que pasan por un mismo grupo de alumnos, con lo que las relaciones maestro-alumno y la acción tutorial se hace muy difícil. Unido a esto está el problema de unos horarios rígidos y unos tiempos cortos lo que implica que exista poco tiempo para poder seguir el proceso de aprendizaje personal de los chicos/as. La nula atención a zonas deprimidas cultural y socialmente, ya desde la primera infancia. Vamos a seguir reuniéndonos y vemos necesario que a las mismas asistan componentes de los distintos talleres del MCEP.

En esta segunda reunión perfilamos definitivamente lo que pueden ser las líneas de discusión del anteproyecto y pasamos a proponernos la formación de un grupo del MCEP de Madrid que lleve a cabo tal trabajo. En principio pensamos que sería interesante el que hubiera por lo menos un compañero/a de cada seminario. Como continuación de la primera reunión, hemos centrado la discusión en estos aspectos: Llevar a la práctica un currículo alternativo en el ciclo superior implica necesariamente modificar la organización del centro y del propio ciclo. El documento en cuestión parte de unas premisas pedagógicas fácilmente asumibles por cualquier colectivo progresista. A este respecto habla claramente de una metodología globalizadora, in-

tegradora, inductiva, activa, científica y participativa. A partir de esto no es difícil obtener un diseño curricular que opere en esa línea. El problema radica en la estructura educativa. Aquí nos topamos con el capítulo del presupuesto. El documento habla muy genéricamente de aspectos en teoría muy vanguardistas: un concepto de ciclo abierto y no estructurado en cursos, agrupamientos flexibles, trabajo en equipo del profesorado, evaluación formativa, etc, pero no aclara como llevar a cabo esas reformas ni en qué contexto organizativo y legal deben darse. Aquí tenemos que profundizar nosotros y proponer una alternativa. ¿O acaso se puede trabajar en un nuevo currículo sin variar las condiciones materiales de los centros?

Por otra parte, tendremos que matizar algunos aspectos del currículo alternativo. Resumiendo, nuestro trabajo se perfila en estos cuatro puntos: 1) Análisis de la reforma con la única modificación del currículo. 3) Elaboración de las condiciones materiales a exigir (plantillas, estabilidad, n.º de alumnos...). 4) Nuestra propuesta de currículo o aportaciones a lo propuesto en el documento.

Noviembre, 1984

PROBLEMAS DE LAS ESCUELAS INFANTILES

Las escuelas infantiles venimos propugnando una defensa de la etapa de cero a seis años, no solo como etapa asistencial sino, fundamentalmente como una etapa básica en el desarrollo de la persona. El movimiento de Escuelas Infantiles está luchando por el reconocimiento educativo de esta edad, a dos niveles. Uno desde el punto de vista de estructura educativa, y otro como metodología educativa adecuada a estas edades. Respecto a la estructura educativa, *estamos luchando por la ordenación del sector mediante la necesaria ley que recoja los distintos aspectos.* En la situación actual hay: guarderías, jardín de infancia, nidos, kindergarden, preescolares, parvularios, escuelas infantiles..., Algunos recojen niños de 0 a 3 años, otros de 3 a 6 años, ó de 0 a 4 años o 4 a 6 años ó de 1 a 4 ó... Como regla general aunque con honrosas excepciones, los preescolares y parvularios trabajan con el niño aquellos aspectos "pre": prelectura, preescritura, preenguaje, precaluculo etc. Además, se suelen encontrar localizados adosados grandes centros escolares monstruos e inadecuados. En las guarderías y similares, el trabajo se enfoca fundamentalmente hacia el estar asistidos en sus necesidades y más ó menos bien guardados. Muchas veces se encuentran en centros inadecuados como pisos ó plantas bajas. Por otros lado el personal que trabaja con estas edades muchas veces no tiene ninguna preparación ó es muy insuficiente, encaminada fundamentalmente al aspecto asistencial. La titulación de magisterio, tampoco prepara para el trabajo con estas edades. Nos encontramos además, que hay centros que dependen del N.º de Educación, otros de Sanidad, de Comunidades Autónomas, Ayuntamientos, Subvencionados. Privados con ánimo de lucro, privadas sin ánimo de lucro etc. En fin, que se lleva tiempo exigiendo una ley que regule el sector tanto administrativa como laboral y pedagógicamente. Ley en la que intervengan los distintos



componentes del sector tanto en su elaboración como en su desarrollo. Que regule y exija unas condiciones de apertura adecuadas, la gestión, el sistema de subvenciones y ubicación en el sistema educativo. Que regule las condiciones laborales y evite la sobre explotación a que se ven sometidos muchos trabajadores del sector a falta de una adecuada reglamentación laboral.

Que regule la participación de los padres y trabajadores en la gestión de los centros y en el proyecto educativo. Hace algunos años, se llegó a redactar este proyecto de ley e incluso, se dió a conocer a los distintos sectores para su discusión y profundización. Pero este proyecto, se ha ido guardando en el baúl de los recuerdos. Se ha pasado de la redacción del borrador de este proyecto de ley, a hablar de que el gobierno tiene una clara voluntad política, es decir... Parece que la idea de dar cierta coherencia a estas edades impidiendo la situación actual va a quedar reducida a aumentar la oferta del preescolar en la Escuela pública hasta los tres años de edad. Mientras, las Escuelas Infantiles se encuentran en un umbral de espera, con equipos que se van cansando en la lucha de este proyecto, en una situación nada clara. En algunas Comunidades del Estado, la situación está algo más clara al haberse conseguido dar pie a un proyecto de educación infantil con una normativa más adecuada y conformando patronatos municipales de Escuelas Infantiles.

La labor de las personas que estamos implicados en la exigencia y consecución del derecho de los niños de 0 a 6 años a un medio y a una educación adecuadas, nos encontramos ante un doble trabajo: El de la continua lucha por un marco legal necesario, y, por otro lado, en una continua investigación, estudio y difusión de lo que es el niño pequeño y a partir de estos conocimientos, las metodologías, técnicas y ambientes que necesitan. Se trata de romper con una tendencia asistencial y de ayuda, y crear el marco que garantice los derechos del niño a crecer en libertad en una escuela que se viva como bella, que posibilite y favorezca la adquisición de una identidad propia y un desarrollo integral de su perso-

nalidad. En la situación actual, consideramos que las escuelas infantiles deberíamos de llegar a una organización de investigación, gestión y programas comunes, dando una alternativa propia a la falta de alternativa real de la administración y que, a lo único que contribuye es a la muerte paulatina del movimiento de Escuelas Infantiles. Es por esto que proponemos, no una coordinación simplemente reivindicativa, necesaria por otro lado, sino, una organización entre escuelas próximas que nos lleve a mejorarlos y complementarnos a nivel pedagógico y de investigación. Por otro lado nos puede llevar a reducir gastos de servicios comunes y mejorar la información.

Escuela Infantil "Casa de los Enanitos".

¿QUE ES LA ESCUELA POPULAR DE PROSPERIDAD?

En líneas generales podríamos decir que es un "centro de cultura popular", o, mejor aún, el colectivo compuesto por todas las personas que desarrollan alguna actividad en ese centro, colaboran con cualquiera de ellas o, simplemente, son socios. Sus características podrían definirse, a grandes rasgos, recibimos y creamos solidariamente. Cultura popular porque somos un centro de trabajadores (muchos parados), amas de casa, jóvenes, etc, unidos en base al apoyo mutuo y a la toma de conciencia en y para la transformación de la realidad en que vivimos. Llevamos funcionando en el Barrio de Prosperidad desde Septiembre de 1.973. Los primeros cuatro cursos en locales cedidos por la Parroquia "San Juan de Ribera", Calle Rodríguez Marín 57; los tres siguientes en el Centro Cultural de la calle Mantuano 51; los cuatro últimos y el presente en los locales municipales de la calle General Zabala 10 bis. A nivel legal somos la Asociación Cultural "Escuela Popular de la Prosperidad" desde el 2-XII-80. Desde el 18-IV-83 estamos en trámite para ser declarados por el Consejo de Ministros "asociación de utilidad pública", cosa que esperamos que suceda a principios de curso 84-85. Desde el 2 de Mayo del 84 estamos reconocidos por el Ministerio de Educación como Centro de E.P.A. (Educación Permanente de Adultos). Pasemos

ahora a detallar nuestros planteamientos teóricos y nuestras actividades, desarrollados, tanto unos como otras, de modo colectivo a lo largo de once años.

¿QUE ENTENDEMOS POR CULTURA POPULAR?

Entendemos por cultura todo el conjunto de relaciones de las personas consigo mismas, con los demás y con la Naturaleza, y los productos de esas relaciones. Es decir, la cultura sería el conjunto de lenguajes, objetos, ideas, técnicas, sentimientos, instituciones, creencias, formas de organización, actividades artísticas, modos de producción, formas de comunicación... Según esto, la cultura depende del tipo de sociedad de que se trate. Así se habla de "cultura griega" o de "cultura árabe", de "cultura occidental" o de "cultura oriental", de "cultura vasca" o de "cultura canaria"... Y también, dentro de cada forma de sociedad, depende de cada clase social. Por ejemplo, dentro de la sociedad feudal es distinta la "cultura campesina" de la "cultura aristocrática". Claro está que la clase dominante, en cada forma de sociedad concreta, también domina imponiendo cultura. Ahora mismo, la "cultura burguesa" ahoga casi totalmente los restos de "cultura campesina" e impide el desarrollo de la "cultura obrera". Por supuesto, los contenidos y productos concretos de una determinada cultura no son fijos, aunque sí lo son sus características básicas, de fondo. Por ejemplo, en la "cultura burguesa" la característica "autoritaria" ha tenido diversas formas y se ha impuesto de varios modos, pero siempre se ha mantenido como tal. Entonces, entenderemos por CULTURA POPULAR o CULTURA DE LOS OPRIMIDOS aquella cultura que va creando día a día las clases y grupos oprimidos en su autodefensa, en su rebelión, en su lucha de liberación, en su proyecto (consciente o inconsciente) de construcción de una sociedad sin opresores ni oprimidos, de una sociedad sin clases.

Comparemos algunos rasgos de esta "cultura popular" embrionaria con los de las diversas culturas actualmente dominantes en el planeta, que son fundamentalmente la "cultura burguesa" capitalista y la "cultura tecnoburocrática" de los países (mal-) llamados socialistas o comunistas:

libertad frente a opresión, igualdad frente a jerarquía y elitismo, colaboración frente a explotación, diversidad frente a uniformidad, integralidad frente a parcialidad, integración frente a marginación, individualismo solidario frente a individualismo aislado y competitivo, autonomía, federación frente a centralización y burocracia, iniciativa frente a pasividad, creatividad frente a repetición, curiosidad frente a adormecimiento o indiferencia, aprendizaje frente a domesticación, responsabilidad frente a disciplina, espíritu crítico frente a dogmatismo, alineación, respeto frente a intolerancia, humor, conocimiento de sí frente a neurotización, agresividad, voluntarismo frente a fatalismo, naturalidad frente a artificialidad, pacifismo frente a violencia, colaboración con la Naturaleza frente a destrucción de la Naturaleza, conocimiento de necesidades frente a consumismo, aprovechamiento de recursos frente a despilfarro, acción directa frente a acción mediada, sustitución.

"ESCUELA POPULAR DE PROSPERIDAD"

— Nos localizáis en C/General Zabala 10 bis (Metro Prosperidad) días laborables de 10 a 13 y de 18 a 22. Telf. 2627019.

— Para correspondencia: Escuela Popular de Prosperidad" Apdo. Correos 2.481 28002. (Madrid).

— Sacamos una revista trimestral y una programación mensual de actividades. Las intercambiamos con otros grupos. También se pueden conseguir haciéndose socio/a (500 ptas. al año).

(Este trabajo, así como los "objetivos" que vienen a continuación, fué elaborado por primera vez en 1.979, en una serie de asambleas. Se reelaboró durante el 83 y se rediscutió a principios del 83-84).

OBJETIVOS GENERALES DE LA ESCUELA POPULAR DE PROSPERIDAD

Ante todo hay que dejar claro que estos objetivos **no se pueden realizar únicamente mediante los cursos**, sino que sólo se pueden llevar a cabo si contribuyen a ello el resto de actividades de la Escuela: charlas, debates, asambleas, biblioteca, revista, ambiente de local, talleres, excursiones, colectivos de trabajo, fiestas..., y en general todo lo que se haga. En concreto los objetos serían:

1. Dar posibilidades a la comunicación entre las personas y fomentarla. 2. Desarrollar el espíritu solidario, colectivo, no competitivo, de apoyo mutuo,... 3. Desarrollar la autonomía y responsabilidad individual y colectiva. 4. Llegar a una situación real de igualdad entre todas las personas de la Escuelas hagamos lo que hagamos en ella, como base para conseguir los demás puntos. El paso fundamental consiste en superar la diferencia alumno-profesor. 5. Fomentar y desarrollar el espíritu crítico frente a todo. Poner en duda continuamente y progresivamente todas las ideas que tenemos en la cabeza (muchas de las cuales no son nuestras sino iumpuestas por la propaganda y la costumbre) para que nada pueda bloquear o condicionar nuestro libre pensamiento, nuestra propia conciencia. 6. Criticar, desmitificar y denunciar en concreto la "cultura burguesa y autoritaria" en todos sus aspectos, especialmente sus "medios de atontamiento de masas" (TV, periódicos programas escolares...) y su promoción jerarquías y élites (Artistas, Sabios, Políticos,... dentro del pueblo). 7. Contribuir a la elaboración de la "cultura popular" o "cultura de oprimidos", nuestra propia cultura. 8. Criticar denunciar "asistencialismos", "paternalismos", "altruismos",... 9. Fomentar y ampliar la curiosidad de cada uno. 10. Descubrir críticamente los intereses de cada uno. 11. Hacer cosas que, y hacerlas de modo que, respondan a esos intereses 12. Adquirir conocimientos, técnicas, métodos de trabajo, formas de expresión, experiencia organizativa, informaciones..., que nos permitan defendernos, analizar lo que nos rodea y crear cosas nuevas. Conseguir títulos cuando y como sea necesario. 13. Integrar la actividad anual y la actividad intelectual; criticar la supuesta superioridad de la segunda sobre la primera. 14. Reflexionar acerca de la propia realidad individual y de la común realidad social todo ello en un doble aspecto: — toma de conciencia individual y colectiva de la situación (explotación, opresión, marginación)....

— toma de conciencia de la necesidad de acción individual y colectiva par superar esa situación.

15. Tomar postura públicamente y participar junto con otros grupos en la denuncia y resolución de todos aquellos problemas sociales que de alguna manera afecten a los miembros de resolución de todos aquellos problemas sociales que de alguna manera afecten a los miembros de la Escuela en su vida cotidiana, como puedan

ser los problemas ecológicos, la lucha contra la guerra o por la liberación de la mujer, la opresión del tercer mundo... 16. No fomentar ideologías concretas.

ESQUEMA DE ACTIVIDADES

El funcionamiento de unas u otras actividades durante un determinado curso depende de circunstancias muy diversas, principalmente de los locales disponibles. Sin embargo podríamos agruparlas en una serie de grandes bloques: 1. Cursos elementales para adultos. 2. Cursos, seminarios, colectivos, grupos de trabajo, sin relación alguna con títulos o enseñanzas reglamentadas. 3. Charlas, debates, mesas redondas, proyecciones, sobre tema puntuales de interés general. 4. Visitas a museos, ciudades, yacimientos y lugares de interés geográfico, social o artístico en general. 5. Biblioteca con secciones especiales de pedagogía de adultos y de literatura asequible a niveles bajos, así como de bibliografía en general para los trabajos de clase y grupo. 6. Revista, como motivación para la lectura-escritura y como órgano interno de comunicación y debate. 7. Cine-forúm y teatro-

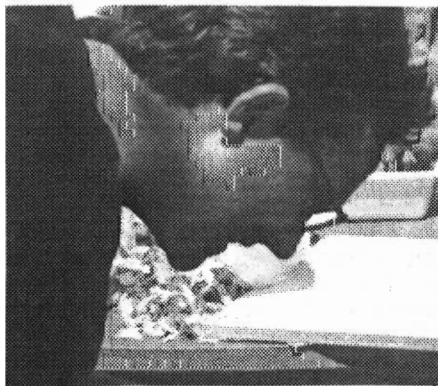
forúm. 8. Talleres de artesanía, artísticos y técnicos. 9. Laboratorio de Ciencias, 10. Excursiones, acampadas, campamentos y otras actividades en relación con la Naturaleza. 11. Actividades relacionadas con lo laboral: cursillos de derecho laboral, asesoría, bolsa de trabajo,.. 12. Trabajo con niños: grupos excursionistas, talleres de teatro y de artesanía,... 13. Actividades deportivas. 14. Fiestas.

LOS CURSOS PARA ADULTOS

Siempre han sido la **Actividad prioritaria y central**, puesto que la peculiaridad de una escuela popular con respecto a otros tipos de centros de cultura popular consiste en que su base principal de contacto con nuevas personas y el núcleo fundamental de us actividad son estos cursos elementales dirigidos a trabajadoras adultos. Esta adquisición de instrumentos básicos de aprendizaje es fundamental para el desarrollo y la liberación individual y social y su carencia un grave bloqueo para todo ello. Los datos que vienen a continuación, elaborados por nosotros a partir del censo del 83, nos hablan de la gravedad de la situación:

BARRIO DE LA PROSPE (barrios municipales de Prosperidad y Ciudad-Jardín) población entre 14-74 años. Censo del 83 23.318 mujeres y 19.523 hombres						
n.º de personas			% del total			
TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	
Analfabetos						
372	106	266	0,9	0,5	1,1	
sin Certificado de Escolaridad						
4.533	1.588	2.945	10,6	8,1	12,6	
con Certificado de Escolaridad pero sin Graduado Escolar						
6.387	2.228	4.159	14,9	11,4	17,8	
TOTAL: NIVEL INFERIOR A LA ESCOLARIZACION BASICA						
11.292	3.922	7.370	26,4	20,0	31,5	

Hay que tener en cuenta que los estudios más recientes (Junio del 84) elaborados por un grupo de expertos del Ministerio de Educación como documento cara a la elaboración de un "Libro Blanco de la Educación de Adultos", se habla para todo el estado español de un analfabetismo absoluto del 14,5 % y de un posible analfabetismo funcional del 36 % para la población mayor de 10 años. En este estudio se estima que hay que doblar las cifras de analfabetismo absoluto dadas por el censo, lo cual supone un 1,8 % para nuestro barrio. En conclusión: una cuarta parte de las personas mayores de 14 años de la Prospe necesitan a la Escuela Popular, único centro de E.P.A. existente en el barrio (y en todo el distrito de Chamartín). Como datos complementarios se pueden ver los del ANEXO n.º 1 sobre el millar de personas que han ido pasando por las actividades fijas de la Escuela. Alrededor de setecientas de ellas lo han hecho por los "cursos elementales para adultos": Alfabetización, Estudios Primarios y Graduado Escolar. (La columna "hasta el 79-80" indica la situación antes del traslado a nuestro actual



emplazamiento, que nos ha permitido arraigar mucho más que antes en el barrio.)

Veamos ahora una serie de puntos específicos dentro de este apartado:

I. CRITERIOS PEDAGOGICOS

Los contenidos y métodos de trabajo de los cursos han de llevar a la práctica los objetivos generales concretándolos según las siguientes líneas:

1. Intercambio cultural como situación permanente y como base de superación de la dicotomía del profesor-alumno y de rechazo de cualquier tipo de postura paternalista, elitista,...
2. Métodos activos, participativos, que desarrollen la autonomía individual.
3. Métodos no competitivos, colectivos, que utilicen el trabajo en grupo para desarrollar la autonomía y creatividad colectiva.
4. Interdisciplinariedad, globalismo, no compartimentación, integración manual-intelectual...
5. Fomento de la creatividad y de la curiosidad; motivación permanente; aprendizaje entretenido, divertido.
6. Ampliación de la capacidad instrumental; expresión, métodos de estudio, cálculo, manejo bibliográfico y de los medios de comunicación, ...
7. Ampliación de la capacidad crítica y de la autoconfianza; desmitificación, desalinación, denuncia no doctrinaria de cualquier tipo de cultura opresora.
8. Atención permanente e introducción en temarios, programas y clases de los problemas individuales y sociales que van surgiendo a lo largo del curso.

II. PROGRAMACION

El esquema de programación es el siguiente:

- Programación intensiva de todo el curso, general y por áreas, en Septiembre.
- La primera quincena de Octubre se dedicará a comprobar niveles, a nivelar y a organizar los grupos según los resultados.
- Reuniones generales de programación por grupo: una antes de la general y otra antes de la asamblea mensual del grupo.
- Aparte de estas reuniones sistemáticas las hay esporádicas por áreas o bilaterales.
- Todas estas reuniones están abiertas a todo el mundo, aunque sólo tienen la responsabilidad de asistir los monitores. - Se tenderá a que la programación de cada grupo se estructure de modo interdisciplinar alrededor de dos temas generadores trimestrales: 1. la "actividad cultural" que ese



grupo prepara para cada día y el realizado. También se pueden llevar "diarios de clase".

— Al final de curso asambleas de revisión general de resultados y de elaboración de conclusiones cara al siguiente.

III. CONDICIONES A CUMPLIR POR LOS MONITORES

— Estar de acuerdo con los objetivos, con los criterios pedagógicos y con el funcionamiento económico. — Poder dedicar a la Escuela el siguiente tiempo mínimo:

- Programación intensiva de Setiembre.
- Dos días semanales de clase. (1 en ciertos casos). — Uno de esos dos días, antes o después de la clase, se ven los monitores de la misma área, de los diferentes niveles (que coinciden en día y hora para permitir la posibilidad de actividades conjuntas).
- Reuniones de programación. — Una asamblea general mensual precedida por otra de grupo — (TOTAL: de 6 a 10 días mensuales). — Asistencia a coordinadoras, 1 semanal, el mes que por rotación le corresponda a cada uno).

¿QUE PERSONAS COMPONEMOS LA ESCUELA?

Ya dijimos al principio que nuestro colectivo está formado por todas aquellas personas que desarrollan alguna actividad en la Escuela, colaboran en la revista, vienen a las excursiones, son socios, etc. Está claro que gran parte de este grupo se renueva cada curso. La estancia media de una persona en la Escuela es ya de cerca de tres años, y creciendo. Hay varios compañeros y compañeras que llevan bastantes cursos colaborando activamente, incluso desde el principio. Todo lo anterior implica que la Escuela debe estar continuamente replanteándose sus bases y actividades, y que estas últimas van, según esto, en una doble línea: — aquellas que dependen directamente de los intereses y apetencias de las personas concretas que en una determinada época hay en la Escuela. — Aquellas dirigidas al Barrio y que surgen de un análisis de la situación del mismo, y que por tanto son más estables y dependen de planteamientos más globales que las anteriores.

Los componentes de la Escuela estamos incluidos en uno o varios de los siguientes grupos:

- Personas matriculadas en los cursos básicos. — Miembros de seminarios, colectivos, talleres, grupos y comisiones de trabajo (en gran parte "antiguos alumnos" y "antiguos monitores"). — Monitores de asignaturas y talleres. Los primeros años eran fundamentalmente estudiantes universitarios; actualmente son en su mayoría licenciados, maestros y "antiguos alumnos" que se han preparado para ser monitores de Pregraduado o Alfabetización.
- Socios. Más de un centenar de personas, por ahora, que no desarrollan actividades fijas pero que apoyan suscribiéndose a la revista y echando una mano esporádicamente. Se les manda la programación mensual de actividades y suelen venir a charlas (a veces a darlas), excursiones, etc. Son en general, antiguos componentes activos que no quieren perder contacto.
- Colaboradores diversos con los que contamos para organizar actividades concre-

objetivo 15) y respecto a cualquier órgano estatal o municipal (lo cual no impide la colaboración en aspectos y situaciones concretas).

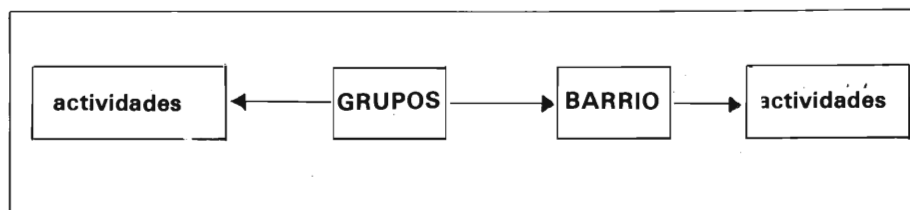
Los órganos autogestionarios de la Escuela son los siguientes:

- **Asambleas** generales: una mensual ordinaria y todas las extraordinarias que se necesiten. — Asambleas de curso, colectivo, grupo..., para todo tipo de problemas que afecten tan sólo a ese grupo o como debate previo a la asamblea general.
- **Coordinadora** de actividades y grupos: Es meramente un órgano coordinador y gesto: de las decisiones asamblearias. También, como cualquier otro grupo o individuo de la Escuela, pueden hacer propuestas y convocar asambleas. Las reuniones son semanales y abiertas; asisten un mínimo de una o dos personas por grupo; estas personas van rotando cada mes, de modo que pase por la coordinadora, la controle y vea su funcionamiento el máximo número de gente posible.
- **Comisiones** de trabajo encargadas de gestionar cosas muy concretas: excursiones, revistas, biblioteca, actividades culturales, asociación, burocracia y las esporádicas que pueden ir surgiendo. En cada una de ellas (excepto en burocracia y asociación), habrá una persona, al menos, cuya actividad fundamental en la Escuela sea esa comisión. La de burocracia se subdividirá para repartir al máximo el trabajo: economía, asociaciones, EPA, Comunidad Autónoma y varios. — Funcionará además una comisión para trabajar en la Coordinadora de Escuelas Populares de Madrid. Es importante que haya varias personas fijas para dar continuidad al trabajo, aunque es muy conveniente que a las reuniones asista más gente para ir adquiriendo toda conciencia de la necesidad y funcionamiento de la Coordinadora.

ECONOMIA

Las entradas procedentes principalmente de la **cotización** de todas las personas de la Escuela (matriculados, monitores, socios...) salvo parados. Esta cotización puede variar según los gastos previstos cada año. Este curso ha sido de 300 ptas. la mitad de esta cuota va al "fondo de Escuela" y la otra mitad queda en un "fondo de grupo". cada grupo (caso de talleres, por ejemplo) puede acordar poner más dinero en este fondo; y también pedir al "fondo de Escuela" que financie material de infraestructura, no fungible. Los socios apoyan con una **cuota anual** de 500 ptas. que también pagamos a principios de curso matriculados y monitores. Esta cuota permite el mantenimiento de la revista (que se reparte entre los componentes de la Escuela y se vende al exterior) y la edición de la programación mensual de actividades. Solemos tener una **subvención** del Ministerio de Educación como "entidad colaboradora de E.P.A." que últimamente gira alrededor de las trescientas mil ptas anuales. En el presente curso hemos establecido un concierto con la Comunidad Autónoma cara a la Campaña de Alfabetización de la misma, que implica unas 200.000 ptas.

Nadie cobra nada, no hay ningún tipo de "liberado" ni estamos porque lo haya, pues lo vemos contradictorio con nuestros objetivos igualitarios ■



tas: charlas, visitas, proyecciones, temas especializados... — Gente diversa del barrio o amigos en general que acuden a las actividades.

ORGANIZACION

— La base organizativa de la Escuela Popular es la **AUTOGESTION**, e incluso se podría considerar como un centro de aprendizaje práctico del funcionamiento autogestionario. — Esto implica la **AUTONOMIA** respecto a cualquier tipo de partido u organización ideológica determinada (lo cual no impide la postura y participación en movimientos sociales según se explica en el

Experiencias desarrolladas fuera del Horario Escolar



El objetivo de este documento es presentar las experiencias desarrolladas fuera del horario escolar por los grupos asistentes. Estas experiencias se centran en el desarrollo de actividades que promuevan el aprendizaje significativo y el uso de los recursos disponibles en el entorno natural.

FOR QUE LLEVAMOS A CABO ES LAS EXPERIENCIAS EN FUERTE

Las experiencias se desarrollan en el marco de un curso de formación docente que busca promover el aprendizaje significativo y el uso de los recursos disponibles en el entorno natural. Estas experiencias se centran en el desarrollo de actividades que promuevan el aprendizaje significativo y el uso de los recursos disponibles en el entorno natural.

CONTRIBUCION

Las experiencias desarrolladas fuera del horario escolar contribuyen al desarrollo del aprendizaje significativo y al uso de los recursos disponibles en el entorno natural. Estas experiencias se centran en el desarrollo de actividades que promuevan el aprendizaje significativo y el uso de los recursos disponibles en el entorno natural.

El objetivo de este documento es presentar las experiencias desarrolladas fuera del horario escolar por los grupos asistentes. Estas experiencias se centran en el desarrollo de actividades que promuevan el aprendizaje significativo y el uso de los recursos disponibles en el entorno natural.

ESCUELAS DE VERANO DEL TIEMBLO Y NAVACERRADA.

Los componentes del grupo eramos estudiantes de Magisterio que con la realización de las dos escuelas tuvimos la posibilidad de poner en práctica nuestros planteamientos educativos y comprobar sus validez. Nos planteamos hacer las «escuelas de verano», porque la Escuela de Magisterio no ofrecia suficientes experiencias en las que los alumnos pudiesen llevar a cabo sus ideas y proyectos.

¿POR QUE LLEVAMOS A CABO ESTAS EXPERIENCIAS EN PUEBLO?

Se realizaron en el marco de un pueblo porque queriamos trabajar en un medio distinto del urbano en el que normalmente nos desenvolvemos. Además pensamos que la relación que la escuela debe tener con el medio es más fácil en el ámbito rural, pues todo es más accesible y el niño se encuentra más integrado en su medio lo conoce mejor, que un chaval su barrio en la ciudad. Por otro lado los talleres fueron una forma de acercarlos, una manera distinta de entender la escuela y unas actividades nuevas para ellos que no es habitual que lleguen a este medio.

DE QUE PARTIMOS

Nuestros planteamientos educativos parten de la enseñanza activa es decir, el niño participa en su proceso de aprendizaje y en la organización de la escuela dando lugar a que su espontaneidad tenga un sitio en el funcionamiento de la misma. Así mismo, buscamos potenciar la creatividad y la libre expresión a partir de unos materiales y técnicas básicas que el niño pueda manipular para expresarse.

A partir de la asamblea todos expresan sus opiniones, intervienen en el desarrollo de la escuela, a su vez se fomenta la convivencia colectiva y el respeto a los demás (a sus opiniones y aspiraciones). Todo esto lleva a una autogestión de la escuela en la que participan los niños, monitores y padres. Hace que la relación entre el niño y el adulto cambie, este último tiene en cuenta las necesidades del niño y este ve que el adulto es alguien cercano a él. A través de la participación activa y de la autogestión el niño se responsabiliza, toma actitudes es su propio proceso de desarrollo, siendo crítico con las situaciones que se le plantean, integrándose en un proceso de socialización y cooperación donde los acuerdos que se adoptan se llevan a cabo. También se potencia el contacto con el medio: la escuela se abre al medio y todas las actividades que se hacen integran a esta en su entorno. A la vez, el niño ve que su trabajo incide en el de sus compañeros y en toda la vida del pueblo, la labor educativa se convierte entonces en un trabajo de todos. El niño compara la escuela de verano con sus escuelas, así mismo los padres participan activamente en el proceso educativo de sus hijos, lo conocen de cerca y comparan también con la escuela tradicional viendo así la necesidad de que esta se modernice. Por otra parte, los profesores también se interesan por como se lleva a cabo el trabajo en la es-



cuela de verano y con ello se les ofrece la posibilidad de renovar sus métodos de trabajo. También buscamos la utilización distinta del tiempo de ocio del niño ofreciéndoles posibilidades de aprovecharlo de forma creativa.

¿COMO COMENZAMOS LA EXPERIENCIA?

Para poner en práctica todo esto lo primero que hicimos fue buscar pueblos, y nos acercamos a aquellos en que sus ayuntamientos parecían estar más dispuestos. A pesar de esta disponibilidad y del bajo presupuesto que tenía el proyecto no fue tan fácil realizarlo, hubo que convencer a los ayuntamientos, a las APAS y a otras instituciones para que aportasen dinero. Aparte hubo que vencer actitudes reacias que existen en los pueblos hacia la cosas que vienen de fuera.



MARCO SOCIAL EN EL QUE SE DESARROLLARON LAS EXPERIENCIAS

Las experiencias se desarrollaron en los pueblos «El Tiemblo» (Ávila) y «Navacerrada» (Madrid) en ambos aumenta sustancialmente la población en época estival. Esto se debe a que en ellos tienen ubicadas sus segundas residencias muchos madrileños. La diferencia entre ellos está en que mientras en el Tiemblo muchos de los «veraneantes» son gente nacida en pueblo y que han emigrado a Madrid, en Navacerrada suelen ser personas que no tienen nada que ver con el pueblo, con más recursos económicos y que tienen allí su casa en urbanizaciones. El Tiemblo tiene su vida como tal, sin embargo en Navacerrada la vida como pueblo gira en torno al servicio a los veraneantes durante todo el año. Esto favoreció una mayor interrelación entre la escuela y su medio en el Tiemblo mientras que en Navacerrada su produjo un aislamiento de la escuela y en ocasiones enfrentamientos con una población muy conservadora.

COMO SE DESARROLLO LA ESCUELA DEL TIEMBLO

La escuela se desarrollaba a partir de unos talleres que estaban interrelacionados entre sí, estos talleres se podían dividir entre los que estaban en relación con el medio y los que estaban en relación con la expresión. En la escuela por la mañana se realizaban talleres fijos y por la tarde de una forma más espontánea se realizaban talleres libres, preparación de fiestas, salidas,

etc.. Sociales, naturales, plástica, imagen, telares, expresión corporal y comunicación. Menos el de comunicación que intentaba interrelacionar todos los talleres y funciones espontáneamente, todos tenían un horario fijo. El taller de Sociales se centraba en el estudio del medio social mediante el contacto con la gente del pueblo, entrevistas, conocimiento de las instituciones, observación del pueblo, realización de periódicos, etc., así como el estudio de la historia del lugar, sus costumbres y folklore. Conocer los animales y plantas del medio natural por medio del contacto directo, para con ello fomentar su cuidado y respeto eran las tareas del Taller de Naturales. Con ello el niño se da cuenta de que forman parte de la vida humana y que es necesario para su supervivencia. Así se llevaron a cabo salidas al campo en las que recogían muestras; se tuvieron animales en el taller para conocerlos y cuidarlos; se construyeron nidos para aves insectívoras; se limpiaron se construyeron nidos a los alrededores del pantano del pueblo y se colocaron carteles alusivos a la conservación de la naturaleza. En la Imagen a partir de conocer el proceso para obtener una fotografía y los materiales que se emplean para ello, se realizaron fotos, reportajes sobre el pueblo, cuentos gráficos, etc. A partir de la construcción de cámaras oscuras conocieron el funcionamiento del resto de las cámaras. En Telares se trabajó el proceso de la lana desde que se esquila la oveja hasta que se convierte en un tejido; construyéndose ellos mismos el vestido y haciendo un tapiz de diferentes puntos y dibujos. Se trabajó con arcilla en el taller de Plástica y se hicieron máscaras, cabezudos, cariocas, etc.. Utilizamos los colores primarios solamente para que de esta forma realizaran mezclas para obtener más colores. También se utilizó material de desecho y con ello intentamos potenciar en el niño además de su habilidad manual su capacidad de expresión artística y de creación. Buscamos las posibilidades cuerpo y el espacio en Expresión Corporal. Mediante ejercicios simples tomamos conciencia del espacio que teníamos cada uno; así mismo conocieron sus cuerpos, sus movimientos, gestos, etc. como medios de comunicación con los demás. También se trabajó la dramatización y el teatro, se inventaron obras, esquest, contacto con objetos... que favorecen la desinhibición, la creatividad y el desarrollo integral del niño. El taller de Comunicación editaba el periódico que ponía en contacto a los demás talleres y recogía las noticias y anécdotas de la escuela. Funcionaba algunas tardes y a él acudían los niños que querían. Para la realización del periódico se utilizó la gelatina como medio de impresión. Los Talleres Libres los proponían los niños y se realizaban esporádicamente por las tardes, hubo uno de cometas, otro de fútbol. También entendíamos como talleres libres otras actividades que realizábamos como la preparación de fiestas, excursiones, ir a pescar etc.

VALORACION

En primer lugar se debía haber hecho una campaña explicativa en el pueblo para que todos se enterasen y supiesen que es lo que se iba a realizar pues a alguno de los niños le mandaban allí sus padres para que se ocupasen el tiempo durante las mañanas y

estudiesen recogidos en el algún sitio y a otros para que repasasen cosas del colegio. Quizá falló durante todo el mes que duró la escuela el contacto estrecho con el pueblo. de todas formas los talleres funcionaron mucho por la calle realizando fotos, recogiendo insectos, plantas, realizando entrevistas, visitando lugares, etc. Las edades de los niños oscilaban entre los seis y los catorce años. Había una mayoría entre ocho y doce años que eran los que mejor respondían pues las actividades estaban pensadas sobre todo para los de estas edades. A pesar de todo las actividades que realizamos intentamos adaptarlas lo mejor posible a cada edad. Por otro lado pusimos en marcha una dinámica participativa, activa y de colaboración a la que se fueron acostumbrando según iba pasando el tiempo, ya que en un principio no sabían como racionar. Los primeros días no sabían exactamente lo que se iban a encontrar allí y todo era algo nuevo, tanto la actividades como la forma de llevarlas a cabo. Su total participación se logró a partir de la preparación y realización de fiestas. Según iba pasando el tiempo mejoró la participación de los chavales y aumentó el número de asistentes a la escuela. La relación con los niños fue muy estrecha al no limitarnos sólo a las actividades de los talleres, así en este terreno jugó un papel fundamental la animación. Sirvió de apertura entre todos y fomentó la convivencia la animación. Sirvió de apertura entre todos y fomentó la convivencia e integración de los niños en la dinámica de la escuela. Estuvo presente no sólo en los talleres sino ante todo en el resto del tiempo realizándose juegos, enseñándoles canciones.. La animación es un medio a través del cual los chavales pueden desarrollar su capacidad imaginativa de comunicación entre nosotros y ellos. Así poco a poco se fue produciendo un cambio de los niños, que fueron siendo cada vez más participativos y activos, cumpliéndose de esta forma el principal objetivo que nos habíamos propuesto. Pretendíamos que fueran capaces de hacer las cosas por que les motiven y se organicen ellos solos y tengan iniciativas para nosotros limitarnos a ayudarles y a facilitarles la realización de esas iniciativas. El principal problema fue el de tiempo que motivó en ocasiones la adaptación de los programas que habíamos hecho anteriormente, proponiendo así varias actividades entre las que luego seleccionábamos las que mayor se adaptaban a la realidad.

"MONACHIL UNA ESCUELA PARA EL VERANO"

La gente que nos hemos metido en esta historia hemos tenido como factor común una escuela de magisterio de Madrid. El por qué, fue la insuficiente formación que estábamos recibiendo como futuros maestros; esa es una de las cosas, que en los tres años que ha durado la experiencia, hemos tratado de subsanar. Otra ha sido tratar de acercarnos a una escuela viva y acorde con las necesidades del niño, todo esto dentro de un marco rural. ¿Qué ofrecemos en este Encuentro? Nuestra experiencia con todo lo que ha llevado con sig: Contacto con la administración, Problemática económica, Convivencia del grupo, Integración en la vida del pueblo, alternativas posteriores y otros aspectos.



ESQUEMA DE ORGANIZACION DE LA GRANJA-ESCUELA, "HUERTA DE LA LIMPIA"

Sociedad Cooperativa Limitada
AUTORES: Granja Escuela "Huerta de la Limpia"

Desde hace unos años, se viene asistiendo a la aparición de experiencias y montajes, cuya finalidad es el acercamiento del niño al entorno natural. Los primeros contactos y puestas en común, que entre estas experiencias y sus equipos pedagógicos se han realizado, han puesto de manifiesto la necesidad de coordinar acciones, revisar desde unos planteamientos más o menos comunes lo realizado y establecer una estrategia común que obtenga resultados más coherentes. Los objetivos comunes que persiguen, inciden en dos campos complementarios pero diferentes: por un lado la renovación del sistema educativo y por otro la conservación del entorno despertando en el ciudadano la conciencia de su papel como elemento integrante de este. Las diferentes expe-

riencias han creado de forma peculiar las actividades que han creído más adecuadas para alcanzar estos objetivos y han organizado sus recursos para mejorar los resultados. Esto significa estructurar los mismos en torno a un esquema de funcionamiento que creemos revela los planteamientos de los diferentes equipos pedagógicos. Los factores que influyen en la organización son de distinta índole. La incidencia de cada uno de ellos varía a lo largo del tiempo. Así, a medida que hemos ido solucionando unos problemas, se han abierto nuevas metas que obligan a reorganizar la estructura para poder alcanzarlas. De esta manera se evita la rutinización impuesta por el trabajo cotidiano, que no conduce, con el tiempo, a la limitación de la experiencia. Aunque desde el comienzo vimos la necesidad de separar las funciones pedagógicas de los servicios mecánicos y de mantenimiento, por razones obvias creímos necesario que hubiera una coherencia de acción entre ambas. Esta coherencia la da la coordinación que existe entre la dirección pedagógica y la gerencia de la Granja-Escuela. Todo el personal docente se haya agrupado en el equipo pedagógico. Este está formado por profesionales de distintas disciplinas, inclu-



servicios mecánicos y de mantenimiento, por razones obvias creímos necesario que hubiera una coherencia de acción entre ambas. Esta coherencia la da la coordinación que existe entre la dirección pedagógica y la gerencia de la Granja-Escuela. Todo el personal docente se haya agrupado en el equipo pedagógico. Este está formado por profesionales de distintas disciplinas, incluyendo en él a biólogos, profesores de EGB, especialistas en animación, expresión,...

Teniendo en cuenta las características de las actividades de la Granja, las hemos agrupado en dos bloques: actividades relacionadas con el medio y actividades de expresión y comunicación, que permiten aflorar la experiencia colectiva vivida por los niños. Estos dos bloques de actividades agrupan a una serie de áreas de trabajo, atendidas cada una por un equipo responsable de preparar los materiales de trabajo, de diseñar las actividades, de analizar la evolución a medida que se amplían nuevas posibilidades, de introducir las modificaciones necesarias; y por último de investigar las conexiones que existen en todas y cada una de esas áreas. Las actividades relacionadas con el entorno son dirigidas por cuatro equipos, uno por área, (actividad agrícola, actividad ganadera, taller de transformaciones, y laboratorio de investigación del medio). Las actividades de expresión se subdividen en cuatro talleres, (plásticas, dinámicas, imagen y comunicación), que así mismo son también coordinados por cuatro equipos. Dependiendo de las necesidades de cada área, el colectivo destina el personal pedagógico necesario para satisfacerlas. Cada miembro del equipo pedagógico, forma parte simultáneamente de un equipo de investigación sobre el entorno y en otro de expresión. El control de necesidades y el funcionamiento de estos equipos se analiza en las reuniones semanales, para los problemas inmediatos,

yendo en él a biólogos, profesores de EGB, especialistas en animación, expresión,...

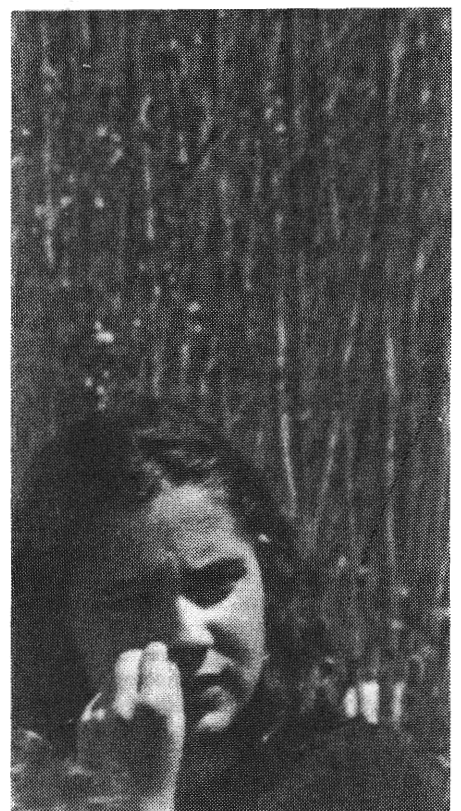
ESQUEMA DE ORGANIZACION DE LA GRANJA-ESCUELA, "HUERTA DE LA LIMPIA"

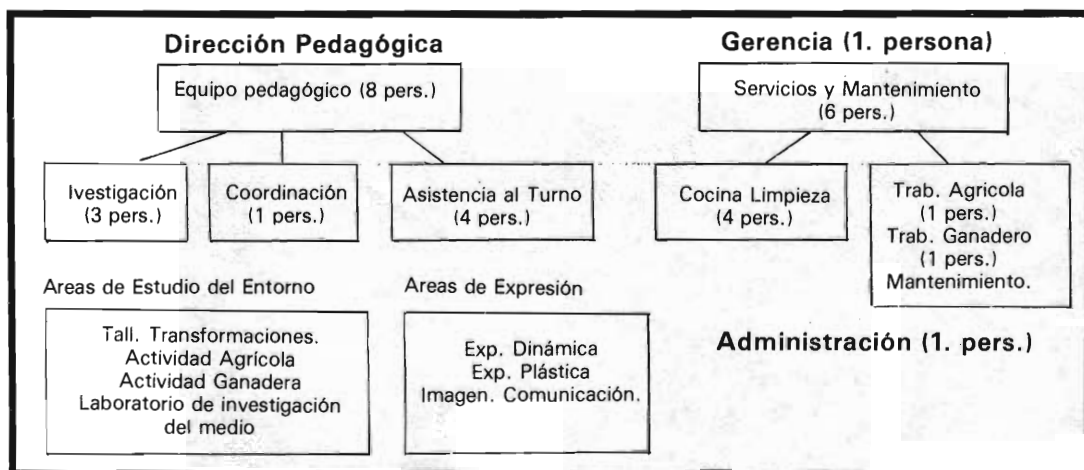
Sociedad Cooperativa Limitada

AUTORES: Granja Escuela "Huerta de la Limpia"

Desde hace unos años, se viene asistiendo a la aparición de experiencias y montajes, cuya finalidad es el acercamiento del niño al entorno natural. Los primeros contactos y puestas en común, que entre estas experiencias y sus equipos pedagógicos se han realizado, han puesto de manifiesto la necesidad de coordinar acciones, revisar desde unos planteamientos más o menos

comunes lo realizado y establecer una estrategia común que obtenga resultados más coherentes. Los objetivos comunes que persiguen, inciden en dos campos complementarios pero diferentes: por un lado la renovación del sistema educativo, y por otro lado la renovación del sistema educativo; y por otro la conservación del entorno integrante de éste. Las diferentes experiencias han creado de forma peculiar las actividades que han creído más adecuadas para alcanzar estos objetivos y han organizado sus recursos para mejorar los resultados. Esto significa estructurar los mismos en torno a un esquema de funcionamiento que creemos revela los planteamientos de los diferentes equipos pedagógicos. Los factores que influyen en la organización son de distinta índole. La incidencia de cada uno de ellos varía a lo largo del tiempo. Así, a medida que hemos ido solucionando unos problema, se han abierto nuevas metas que obligan a reorganizar la estructura para poder alcanzarlas. De esta manera se envía la nutrición impuesta por el trabajo cotidiano, que no conduce, con el tiempo, a la limitación de la experiencia. Aunque desde el comienzo vimos la necesidad de separar las funciones pedagógicas de los





y en las reuniones mensuales en las que se realiza una revisión más profunda. Todo el personal que trabaja en la Granja-Escuela está capacitado para participar en las actividades de distintas áreas; esto favorece el que, en todo momento, cualquier miembro del equipo tenga una idea de la globalidad de la experiencia, evitando así el parcelarla en departamentos con el consiguiente peligro de que los alumnos obtengan la imagen de una oferta de recursos inconexos. Otro de los factores que influyen en nuestra organización, es el desgaste del personal debido al trabajo tan intenso que se realiza. Por ello ha sido necesario dotar a nuestra estructura de un sistema que permitiera tanto el reciclaje personal, como la investigación colectiva, alternando así el trabajo con los alumnos con una actividad de estudio, sin que esto afecte negativamente a la dedicación a los grupos que habitualmente asisten. De esta manera cada semana, un equipo trabaja con los niños, de lunes a viernes asistiendo continuamente a los profesores, realizando las actividades programadas y participando de la convivencia con los alumnos, desde por la mañana hasta la hora de dormir. Este equipo está compuesto por cinco miembros del colectivo pedagógico: cuatro monitores y un coordinador. Las funciones de este último atienden dos campos de acción bien definidos: por un lado reparte las actividades programadas y entre el equipo que asiste al turno, facilita materiales y documentos para la realización de las mismas, y sirve de portavoz de cara a los profesores, aportándoles información y recogiendo sus sugerencias; a la vez que sirve de punto de referencia de cara a los niños. Por otro coordina los proyectos de investigación y los equipos responsables que van a desarrollarlos. De este modo, el coordinador sirve como nexo a los dos equipos de monitores que de forma rotativa, semanalmente, se reparten las funciones de asistencia al turno y de investigación pedagógica. El equipo de investigación tiene las siguientes funciones: informar del turno anterior en el que ellos han participado; preparar el próximo turno con los maestros diseñando la programación de la semana y proporcionándoles el material referente a las actividades que los mismos van a realizar, y, por último, elaborar materiales nuevos dentro de cada área, abriendo así nuevas posibilidades a la experiencia. Este equipo mantiene el contacto personal o por correspondencia con los colegas o grupos que habiendo asistido anteriormen-

te solicitan apoyo de forma de nuevos materiales, recursos y elementos de trabajo que aseguren la continuidad de la experiencia y su rentabilidad pedagógica. Esta estructura es el fruto de seis años de investigación y en este momento es la que mejor se adapta a los objetivos y necesidades que tenemos planteadas.

AUTORES: GRANJA-ESCUELA "HUERTA DE LA LIMPIA" EN BUSCA DE UN MODELO DE EVALUACION PROPIO

Autor: Equipo Pedagógico: Granja-Escuela "Huerta de la Limpia".

Tras años de experiencia, hemos visto necesario analizar cual es nuestra incidencia en el ámbito escolar. Este tema de vital importancia nos plantea una serie de interrogantes previos: ¿en qué aspectos de la experiencia debemos medir esa incidencia? ¿con qué estrategia podemos hacerlo? ¿Cual es la información de partida, de la que partiremos?. En la medida en que vayamos respondiendo a estas preguntas, sin abandonar la perspectiva de la propia experiencia, iremos encontrando el modelo de evaluación adecuado. Este nos permitirá conocer de forma cualitativa cómo se alcanzan los objetivos planteados, o bien si se cubren otros no previstos, o más puntualmente sin afrontamos con la metodología adecuada los temas de estudio. Somos conscientes de que ya se han obtenido algunos resultados positivos en esta tarea. Aunque estos modelos tienen como fin aplicarse a una experiencia concreta siempre ofrecen al resto de los profesionales algunas nociones orientativas. Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto, creemos interesante comunicar cual es nuestro proceso de búsqueda de un modelo de evaluación y en qué punto, actualmente encontramos, la primera dificultad que encontramos es seleccionar correctamente el objeto de nuestra evaluación. En un primer momento nos ha interesado evaluar no tanto contenidos y métodos de trabajo, como la globalidad de la experiencia, que trasciende también a otros campos. En nuestro diseño inicial se contemplan tres ejes de acción básicos: la convivencia en un medio natural, la socialización del grupo que comparte la experiencia, y los cambios de actitudes que se experimentan como resultado de la misma. Esto nos plantea un problema inicial como es la dificultad de medir cuantitativamente cambios de actitudes, máxime ten-

niendo en cuenta la breve estancia en la Granja-Escuela, (cinco días). A pesar de esta dificultad, hemos venido poniendo en marcha los siguientes mecanismos:

1. Una reunión semanal entre los miembros del equipo en el que se comenta la dinámica del turno.
2. Evaluación continua, día a día, de la problemática del turno.
3. Informe de cómo se han desarrollado las actividades, referentes al estudio del entorno en el que se analizan las siguientes características:

- Participación de los alumnos.
- Centros de interés destacados.
- Contenidos trabajados.
- Desarrollo de la actividad
- Forma en que los alumnos han interiorizado las experiencias y comunicado a los demás.

4. Informe global del turno, en el que se analizan:
 - Características del grupo, (procedencias, origen social y cultural, asistencia a otras experiencias...)
 - Participación del equipo de profesores que acompaña a los niños y su integración con el equipo de la Granja-Escuela.
 - La convivencia, (problemática, papel de la asamblea en la solución de los conflictos...)
 - Actividades realizadas: balance global.
 - Conclusiones.

Estos mecanismos nos han dado una información cualitativa sobre la utilidad de la experiencia, que se reflejan en los siguientes aspectos:

- Mayor motivación hacia el contacto con la Naturaleza.
- Actitud diferente frente a el entorno.
- Cambios de conducta agresivas hacia animales, plantas, estructura y fundamentalmente frente al grupo.
- Cambios de actitud dentro del colectivo y detectados por el equipo pedagógico. (Integración chicos-chicas, cooperación en las actividades...)
- Participación en los juegos, integrando éstos en su cotidianidad.
- Aportaciones materiales y sugerencias de trabajo para el maestro.

A través de los datos obtenidos y las revisiones realizadas con los maestros, en los cursillos de preparación del curso escolar que venimos realizando en Septiembre, hemos comprobado de una parte la validez de la experiencia, y por otra la necesidad que tenemos de elaborar una estrategia de seguimiento que nos permita valorar además de la calidad del trabajo durante la estancia, la utilidad que ésta tiene en el proceso educativo del niño. Por otro lado la permanencia de los cambios observados durante la estancia: si se circunscriben a un primer momento de entusiasmo o son interiorizadas por más tiempo. Estas aportaciones de

los maestros nos obliga a poner en práctica nuevos métodos de observación de la validez de la experiencia:

— En primer lugar, solicitar al maestro un informe al finalizar la estancia. — En segundo lugar un informe a más largo plazo, (un mes y medio después de la experiencia).

A partir de los informes que nos mandan los maestros, iremos elaborando un formulario más sistemático, a partir de los aspectos que más polaricen la atención de los maestros. Esto nos va a conducir a crear nuevos materiales de trabajo no solo para la estancia en la Granja-Escuela, sino también para el trabajo previo y posterior en el aula. Este método de evaluar puede parecer poco cuantitativo, y en realidad lo es. Sin embargo es el esquema más idóneo para nuestra experiencia, por la naturaleza que ella tiene en cuanto al gran número de variables que se interrelacionan. El llevar a cabo una evaluación más analítica, hubiera requerido planificar desde el principio, en el momento de diseño, las actividades en función de ésta evaluación, aislando una serie de variables objeto de observación, en perjuicio de la visión global de la incidencia de la experiencia en el proceso educativo del niño. Cuando consideremos finalizada esta etapa actual de valoración, se podrán definir sectores más concretos que requieran una observación más detallada que permita mejorar tanto la metodología de trabajo como su puesta en práctica. A la luz del debate colectivo, entre todos los equipos de las experiencias similares, podremos ir resolviendo dudas comunes y peculiares sobre nuestros respectivos modelos de evaluación.

TALLER DE NATURALEZA ESTAMBRE

La educación actual, basada en la actividad directa y en el conocimiento concreto, lleva a que el niño necesite contrastar todos aquellos datos y contenidos teóricos que el aula le aporta con la realización práctica de estos. En este sentido, el conocimiento de los diversos medios de producción y métodos de transformación sobre los que se basa el desarrollo del hombre, entronca al niño con sus orígenes y en general crea un clima de sensibilización hacia el medio natural. De igual forma, el acercamiento del niño a este medio, facilita en gran medida, la puesta en práctica de un sinfín de actividades difícilmente realizables en el medio urbano y básicos para su formación y desarrollo. Las actividades a realizar en el Taller de la Naturaleza ESTAMBRE, están pensadas no solo para cubrir estos aspectos tan necesarios en la educación, sino que, una vez elaboradas y adecuadas a los distintos niveles de la E.G.B. estas actividades permiten que el niño adquiera de una forma divertida, lógica y práctica todos aquellos conceptos que le sirvan posteriormente para profundizar en los distintos aspectos que le resulten más interesantes.

OBJETIVOS

Los objetivos que a continuación se detallan son generales, no corresponden a ningún ciclo concreto de la E.G.B. si bien los objetivos específicos de cada nivel, irán vinculados con la actividad a realizar:

— Facilitar en la vida escolar del niño el acercamiento a otro medio, para la observación y descubrimiento de sus posibilidades. — Poner en práctica los conceptos teó-

ricos de las áreas de Naturales y Sociales. — Abrir el trabajo en el aula a una realidad externa. — Favorecer el trabajo en equipo, bajo una prisma de participación activa de cada uno de los niños. — Utilizar el juego y la diversión como forma de aprendizaje.

Estos objetivos están basados en el estudio experimental por parte de los niños, del entorno que les rodea. De esta forma se pretende destacar tres importantes fases en su desarrollo:

— Observación. — Planteamiento y realización de experiencias. — Interpretación de resultados.

METODOLOGIA

Para cubrir los objetivos señalados, a través de las actividades a realizar, el método a seguir será:

1.º Presentación a los maestros de los contenidos, objetivos y actividades que se realizarán.

2.º Preparación de la salida en el aula por parte del maestro. (Formación de grupos de trabajo, motivación de los aspectos a trabajar, etc.)

3.º Realización de la salida. 3.1 Conocimiento del monitor, normas y espacio físico. 3.2 Realización de las actividades programadas anteriormente. 3.2.1. Observación y trabajo en los distintos bloques. (Huertas-Frutales, Jadrinería-Semilleros, Campo-Libre, Laboratorios de Ciencias Naturales). 3.2.2. Anotaciones en las distintas fichas de trabajo, adecuadas a cada nivel de la E.G.B. 3.2.3. Concreción de las actividades realizadas durante la mañana en los talleres de la tarde. (Transformaciones, Ciencias Naturales, Juego Dramático). 3.3. Conclusión final a lo largo de las tres visitas a través de una puesta en común.

4.º Regreso al Centro. Aprovechamiento por parte del maestro de los conocimientos, datos y cuadernillos de campo elaborados por los propios niños, para su uso en las distintas áreas y profundización en aquellos temas que más interesen.

FUNCIONAMIENTO Y HORARIO

Las actividades del Taller de la Naturaleza ESTAMBRE están pensadas para ser realizadas en tres visitas sucesivas de una jornada de duración. El trabajo a realizar se distribuirá por las mañanas en tres grandes bloques, por los que pasarán todos los niños divididos en pequeños grupos a lo largo de las tres visitas. Estos son: 1.º HUERTA — FRUTALES, 2.º JARDINERÍA — SIMILLEROS, 3.º CAMPO

LIBRE — LABORATORIOS. (C. Naturales, Química, Física).

Por la tarde el trabajo se desarrollará en los diferentes talleres complementando la actividad de la mañana. Cada niño elegirá un único taller, en el cual se profundizará para obtener un resultado final en el que ver la materialización de su esfuerzo. Los talleres son los siguientes: — Taller de Expresión Dramática, Plástica y artesanal. — Taller de Ciencias Naturales. — Taller de Transformaciones. La distribución de actividades por grupos queda reflejada esquemáticamente en el siguiente cuadro:

"COOPERATIVA BELEÑO"

La cooperativa BELEÑO se hace cargo del funcionamiento pedagógico del Taller de Naturaleza de Villaviciosa de Odón y de la Granja-escuela "La Chimenea" de Aranjuez. Ambas experiencias se pusieron en marcha el 1 de Abril de 1984 y pertenecen al Programa Educativo o Ambiental, programa que, a su vez, forma parte del Proyecto de Formación Permanente del Profesorado de la Consejería de Educación y Juventud de la Comunidad de Madrid. Los dos centros fueron concebidos como una herramienta para introducir una orientación ambiental en los contenidos y métodos escolares y para contribuir a la renovación pedagógica del profesorado y de la escuela. Las dos experiencias se ofertan a centros estatales subvencionados al 100 por 100; en el Taller de Naturaleza para toda la E.G.B. y en la Granja-Escuela para ciclo medio y superior, y F.P. y B.U.P.

EL TALLER DE NATURALEZA

Se encuentra situado en el término municipal de Villaviciosa de Odón y adscrito a las instalaciones de la Escuela de Capacitación Forestal de la Consejería de Agricultura de la Comunidad de Madrid con la que la Consejería de Educación y Juventud firmó un convenio para desarrollar esta parcela del programa. La Escuela de Capacitación nos ofrece como recursos pedagógicos invernaderos, viveros, jardín y huerta. Además, alrededor de la escuela hay un bosquecillo estrecho y alargado que sigue el cauce de un pequeño arroyo. Es rico en cuanto a variedad de especies vegetales de galería y de pájaros. Existe, también un pinar de repoblación, y una olmeda y una gran variedad de especies arbóreas que han sido plantadas. Todos los grupos (de 40 a 50 niños-as) asistentes al Taller lo hacen tres veces a lo largo del curso. Las visitas tienen una duración de una jornada escolar con un horario de 10 de la mañana a 4,30 de la tarde. Existen diseñadas las unidades didácticas de "Bosque" y "Vivero-Huerta-Jardín" para los ciclos iniciales, medio y superior de E.G.B. En las dos primeras visitas los grupos desarrollan un día la programación de "Bosque" y el otro la de "Vivero-Huerta-Jardín". La tercera visita es programada conjuntamente con los maestros y maestras. Las unidades didácticas se les entrega a los maestros-as antes de las estancias y en éstas están incluidas actividades para el aula a realizar previa y posteriormente a las visitas. Antes de las visitas el equipo pedagógico se entrevista con los maestros y maestras y se presenta en profundidad la programación y se concreta con ellos-as todos los detalles, recogiendo sus sugerencias y se aclara su papel durante la estancia.

cia. Después de las visitas se les entrega unos informes que más tarde nos enviarán con el fin de evaluar la implicación del Taller de Naturaleza en la escuela. En esta línea, se realiza al final del curso escolar unas jornadas de evaluación, reuniendo a todos los maestros y maestras que han pasado ese año por el Taller. Con las actividades en el Bosque se pretende, entre otros muchos objetivos específicos para cada edad, el favorecer la habilidad motril, el desarrollar la percepción sensorial, el fomentar la capacidad de orientación, el lograr que se tome conciencia de la importancia de la vida de otros seres y el conseguir comprender la relación que existe entre el mundo vegetal y animal, etc. etc. Todas las actividades que se plantean son actividades por el Bosque, por ejemplo: —El sendero a ciegas (guiado por una cuerda). —La senda peligrosa (escalada, subir, bajar por sitios difíciles, cruzar el arroyo, pasar por encima del tronco de un árbol...). —Busqueda de tesoros. —Cazadores y Presas. (Por parejas se distribuyen los papeles. Las presas han acordado previamente a esconderse emitir el ruido de un animal determinado y por el sonido del cazador hallará a la presa). —Rastreo de animales (posibles indicios). —Busca un igual. (se les entrega cinco objetos del bosque en una bolsa). —Senda de errores. (Se ha elegido un sendero y se coloca en él una serie de objetos discordantes que no deberían encontrarse en ese lugar como, por ejemplo, una hoja acortada de papel verde o una piña en un olmo). —Encuentra tu árbol, etc, etc,. Con la unidad didáctica de "Vivero-Huerta-Jardín" se pretende que los niños estren en contacto con el proceso de desarrollo de las plantas a través de la manipulación directa, potenciar la observación, desarrollar la creatividad... Algunas de las actividades son : —Mezcla de tierras. —Identificación de los productos de la huerta con los ojos vendados. —Sembrar, transplantar, repicar, aporcar, esquejar, escardar, regar, recolectar... —Itinerario de olores. —Diseño y planificación de un huerto o un jardín. Finalmente se dedican a actividades de síntesis, siempre, también, a través del juego. El juego y la animación son palabras claves en el Taller de Naturaleza.

LA GRANJA-ESCUELA "LA CHIMENEA"

Se ubica en el término municipal de Aranjuez, en el Complejo Agropecuario de la Consejería de Agricultura y Ganadería de la Comunidad de Madrid, que, como en el caso del Taller, firmaron un convenio conjuntamente con la Consejería de Educación y Juventud para hacer viable el proyecto de esta última. Se encuentra a 7 Km. del pueblo. Está constituida por unas 220 hectáreas cultivadas en secano y regadío. Comprende, además cinco núcleos ganaderos: dos de vacas, uno de ovejas, uno de cerdos y otro de cabras. la mayor parte de los cultivos se dedican a la alimentación del ganado ya sea en forma de pienso o de forraje otra parte se dedica a cultivos de ensayo. El objetivo de los núcleos es la selección de ganado para luego vender cabezas a precios especiales a los ganaderos y mejorar así la cabaña de la Comunidad. En las actividades de la granja-escuela se participa en las tareas agrícolas del complejo en colaboración con los trabajadores que son ellos

mismos quienes explican a los chicos y chicas cómo desarrollarlas. También se participa en las tareas de mantenimiento y ordeño en los establos, los establos, además, nos ofrecen otros recursos pedagógicos; podemos presenciar partos, cesáreas u otro tipo de operaciones realizadas por el veterinario, inseminaciones artificiales y montas naturales, también podemos ayudar, en ocasiones, a poner hierro a los cerdos, a colocar pendientes de identificación a las nuevas crías, a colaborar en las actividades de saneamiento de cabras, etc. Además de estos recursos que nos brinda el complejo la granja-escuela cuenta con una huerta propia de tres hectáreas, tres aulas para talleres, un comedor, una cocina y una residencia para alumnos-as, maestros-as y monitores. Esta residencia perteneciente a la Consejería de Agricultura, a veces, es requerida por esta para realizar cursos internos, entonces, la granja-escuela funciona en régimen externo con colegios de procedencia próxima a la granja-escuela. Todos los grupos (de 40 a 50 niños-as) permanecen en la granja-escuela de lunes a viernes. Están elaborados cinco ciclos temáticos: la leche, la lana, la madera, los frutos y el cereal, y actualmente se está diseñando el tema del río y las yeseras próximas a la granja para enseñanzas medio y ciclo superior de E.G.B. Los chicos y chicas constituyen en grupos de 13 ó 14 y optan por un tema a desarrollar durante la semana con el fin de que profundicen en un proceso y capten la metodología de trabajo. Para el desarrollo de los ciclos temáticos todos los grupos realizan sesiones de huerta, establos, transformaciones y de investigación. El contenido de las sesiones está determinado por el ciclo temático al que pertenezcan, por otro lado, las sesiones de un mismo tema están estrechamente vinculadas unas con otras, ya que están globalizadas en torno al ciclo temático. Cada ciclo temático se desarrolla en unas nueve sesiones de hora y media a dos horas de duración cada una. Al margen de estas actividades se realizan otras en la granja-escuela: numerosos tiempos libres para la animación y fiestas, asambleas, talleres de expresión: periódico, radio, plástica (títeres, máscaras, gustavos, globos aerostático, cometas, macramés, cabezudos, etc) talleres libres: taller de clima, transformaciones (pan, foigrás, dulces...). Todas estas actividades se realizan de 10 de la mañana a 8 de la noche. Los turnos internos se levantan a las 8,30 y se acuestan a la hora que el grupo determine en asamblea. Desde las 8 hasta la hora de dormir se realizan divertidas sesiones nocturnas: fiestas, visitas al cementerio, juegos, noches de estrellas... Al igual que en el Taller de Naturaleza los ciclos temáticos contienen actividades para el aula a realizar previa y posteriormente a la estancia. El seguimiento con el maestro-a en la granja-escuela es similar al del Taller.

El primer contacto con los maestros-as que van a asistir próximamente a la granja-escuela es a través de un cusillo que se realiza en la misma granja. Con él se pretende informar muy en profundidad acerca de los objetivos de la experiencia, informales sobre las actividades que se realizarán durante los cinco días que dure el turno con los niños-as, notificarles cuál deberá ser su misión en la estancia, integrándoles con el



equipo de monitores, para ello, es necesario que se les ofrezca a los maestros y maestras, en este cursillo, técnicas concretas y que aprendan la metodología de trabajo, con el fin de que ellos y ellas puedan hacerse cargo de sesiones durante la estancia con sus niños-as como un miembro más de equipo pedagógico, siendo, así, también, ellos y ellas protagonistas de la experiencia. Además de las actividades para el aula anteriormente mencionadas, en el curso se les entrega, también otros materiales concretos de apoyo (Técnicas de expresión...). En el cursillo se somete a discusión algunos aspectos de la programación o metodología. Igualmente que en el Taller y a pesar del cursillo se mantienen las entrevistas con los maestros y maestras cuando se aproxima la estancia. Se les entrega informes para evaluar y se lleva a cabo las jornadas de evaluación al finalizar el curso escolar. En cuanto a la organización interna de la cooperación y la coordinación y relación con la Consejería se refiere empezaremos diciendo que somos una Cooperativa de trabajo Asociado. El único dinero que manejamos es el que se nos asigna para sueldos y se reparte equitativamente entre los cooperativistas. Somos un equipo de nueve, 6 hembras y 3 varones, biólogos, maestros y una pedagoga. Funcionamos en régimen asambleario en reuniones periódicas. El equipo se distribuye tres en Villaviciosa y seis en Aranjuez. De los tres del Taller, cada semana, dos trabajan con niños-as y un tercero programa. A la semana siguiente se rotan las funciones. De los seis de Aranjuez, cuatro trabajan con niños-as y dos programan y resuelven asuntos varios. De los cuatro que trabajan con niños-as uno es el coordinador del turno. A la semana siguiente rotan todas las funciones. Por otro lado, hay un coordinador en Villaviciosa y otro en Aranjuez que permanece siempre en los correspondientes centros mientras el resto del equipo rota por las dos experiencias. Cada persona, excepto los coordinadores, permanecen tres meses en el Taller de Naturaleza y luego pasa a la granja-escuela, siendo sustituida por otra que sale de la granja. Las salidas del Taller se hacen de una persona cada mes. Por supuesto estos cambios se hacen de forma que no interfieran en el funcionamiento pedagógico de los dos centros y se improvisan, por ello, constantes cambios sobre este esquema. En cuanto a la coordinación y relación con la Consejería, ésta contrata a la Cooperativa Beleño por contratos temporales. La cooperativa se reúne periódicamente con la coordinadora del Programa de Educación Ambiental. La Consejería se encarga directamente de la selección y contratación de colegios, así como, de asignar las partidas de material. La Consejería supervisa todo el material escrito y publicable. La cooperativa Beleño participa en el Seminario Permanente de Formación del Profesorado, así como, en otras actividades esporádicas de la Consejería como, por ejemplo, la participación en las Primeras Jornadas de Educación Ambiental de la Comunidad de Madrid del pasado mes de marzo.

NUESTROS CUENTOS

Nuestros cuentos...

Tenéis en vuestras manos los cuentos inventados por los niños y niñas asistentes al



taller "La hora del cuento", durante los meses de mayo y junio del presente año. Niños y niñas con edades comprendidas entre los 7 y 11 años, de los colegios públicos Vicente Nortes y Villar Palasí de Paterna. Niños y niñas pertenecientes a los grupos PAPA PITUFO, PALOMA, ROLLO DE PAPEL HIGIENICO, PUERTA MARRON, ESTRELLA DAZONGUERA y ZICOSOS. El librito es algo que nos pertenece a todos, es un trabajo colectivo, donde cada uno ha puesto su grano de arena, los cuentos es decir la materia prima, las ilustraciones, el mecanografiado, las cubiertas, la impresión, la composición y acabado final. Transcribir, ilustrar, los cuentos responden a una motivación muy concreta y que destaca un verdadero entusiasmo en los/as niños/as: escribir, ilustrar, editar un libro de cuentos. A los/as maestros/as desde aquí les invito a que en sus respectivas clases creen el ambiente apropiado para que los/as niños/as se expresen. Como ejemplo modesto, he aquí este librito, resultado de tan solo dos meses de trabajo. Por el momento, los errores de puntuación o manejo del idioma nos importan tanto como la imaginación infantil y los deseos de expresarla de alguna manera. Por otra parte, vereis que hay cuentos en blanco, es decir sin ilustración. Cada uno puede ilustrarlos como quiera. También hay una página en blanco que cada uno la puede usar como bien quiera.

Para finalizar, agradecer la colaboración

a todas las personas "mayores" que de una manera u otra, con su ayuda han hecho posible este librito.

¡QUE LA EXPERIENCIA POGRESE!

Vicente Cortés Gámis
Monitor-animador del taller
Paterna, Junio de 1984

CUENTOS MINIMOS

El cuento del tronco, no se lo cuento porque estoy ronco. El cuento del pan parapaté no se lo cuento porque me lo contó usted. El cuento del gusano, ya lo he contado y no le ha gustado. El cuento de la perilla que al empezar ya está fundida. El cuento sobre ruedas no lo he empezado y ya se ha pinchado. El cuento del haba que se ha convertido en nada. El cuento de la gata que al empezar se comió una rata. El cuento de Carlitos que no oye ni el pito. El cuento de coco no se lo cuento porque me se un poco. El cuento de la rana no te lo cuento porque no me da la gana. El cuento del gusano largo que no me da tiempo a contarlo. El cuento del hilucho que es muy delgaducho. El cuento del mocho que al empezar se ha puesto pocho. El cuento del pelo que está como el hielo. El cuento de la tele que se cayó del mueble.

Ana Elvira guijeño 9 años

El cuento de la nuez te lo cuento una y otra vez. El cuento de la rana que para dormirse canta una nana. El cuento del pensamiento que aunque no quiera siempre lo sueño. Este es un cuento que yo me inven-

to, haber si puedo vivir del cuento. El cuento del cloco que ni usted lo sabe ni yo tampoco.

Montserrat Aliaga 9 años

El cuento se inventa para pasarlo bien, pero a veces triste te pones los niños y niñas se lo pasan bien, leyendo lecturas de gran interés. El cuento es ilusión para los niños, que leen con atención. Los abuelos cuentan cuentos divertidos y por su experiencia de años educativos.

Montserrat Aliaga y colaboración de su madre

EL PERRO, EL POLLO, LA PULGA, Y LA PATA VAN DE EXCURSION

Esto era un pollo, un perro, una pulga y una pata. Un día decidieron ir de excursión y ver cosas, y dijo el perro:

—Yo me llevaré 4 sacos de dormir, ya que vosotros no teneis.

y entonces el pollo dijo:

—Yo, comida que tengo montones.

y entonces dijo la pata:

—Y yo una tienda de campaña.

La pulga dijo:

—Yo cuatro cámaras fotográficas, ropas y peines.

Nos falta algo ... ¡el coche! dijo la pata a continuación. Y el perro dijo que el tenía pero estaba estropeado. Y el perro pensaba dijo entonces el pollo:

—No os preocupeis, lo arreglaremos.

La pulga se les metió en el coche y no se dieron cuenta. Cuando el coco hacia m,m,mpi,m,mpi, se dieron cuenta, y dijo el perro:

—¡Recorcholis, truenos, rayos y centellas! volveremos a parar.

—No que ya ha salido la pulga, dijo la pata.

Siguieron y encontraron un campo y pasaron el día allí. Se lo pasaron fenomenal e hicieron una casa preciosa y cómoda. Vivieron felices y comieron perdices, y a mi no me dejaron y me plantaron de narices el plato.

Nuria Pastraña 8 años

EL ELEFANTE Y EL COCODRILLO

Un día un elefante le dijo a un león:

—¿Qué come el cocodrilo?

El león no le contestó, y siguió andando y vió al mono que le dijo:

—Vé a lrio y el cocodrilo te lo dirá.

Se fué al río, vió salir al cocodrilo y le preguntó:

—¿Qué comes?

El elefante tenía la nariz muy pequeña y el cocodrilo le dió un bocado. Entonces se la hizo más grande.

Domingo Laguna 7 años

GRUPO DE ANIMACION INFANTIL «BALULU»

Nuestros espectáculos infantiles de animación se proponen como principales objetivos: —La participación activa de los niños. —Desarrollar la psicomotricidad y la habilidad manual. —Potenciar la desinhibición. —Desarrollar la creatividad e imaginación. —Fomentar un espíritu crítico. —Potenciar la colaboración y socialización mediante el trabajo en grupo. —Asentar unas relaciones afectivas de respeto mutuo. —Desarrollar la capacidad de autonomía y decisión.

Estos objetivos se plantean y trabajan globalmente integrándolos de manera que

puedan responder a las exigencias y necesidades del niño, pues todos estos aspectos aparecen en él intrínsecamente relacionados. Pero el objetivo fundamental que perseguimos es contribuir a una renovación social a través de nuestro trabajo dentro de la acción cultural.

QUE ENTENDEMOS POR ANIMACION

En los últimos años mucha gente viene equiparando el término "Animación" al de acción sociocultural. Sin embargo, para otros, dentro de los cuales nos incluimos, Animación es una parte de dicha acción (y el hecho teatral y educativo no está fuera de ella) que, además de perseguir como fin último un cambio social real, pretende a través de la participación activa, la comunicación, la dinamización de los grupos y potenciando la creatividad contribuir a la formación de individuos libres, críticos y autocríticos. Sin embargo, en el diálogo vivo de la calle, no son ninguna de estas dos acepciones las que más se utilizan, sino que la palabra "Animación" se suelen englobar una serie de actividades lúdicas. Es de esta última acepción popular, de



juego, de donde tomamos el nombre para definirnos, sin dejar de incluirnos en el concepto amplio que determina el para qué, el por qué y el cómo de dichas actividades.

NUESTRO TRABAJO DE ANIMACION

Nuestros montajes pueden ser entendidos como espectáculos infantiles, pero no se desarrollan mediante la fórmula "actor-espectador", donde el niño es un elemento paciente, no agente, debido a que este tipo de espectáculos se fundamenta en una comunicación y relación unidireccional que impide al chaval expresar con plenitud emociones, movimientos, evitando un contacto directo con aquello que está percibiendo. De la misma manera la delimitación especial que conllevan ("tarima", "patio de butacas") supone una barrera para el acercamiento. Nuestro trabajo de animación pretende, utilizando otros medios, romper esta serie de obstáculos e intenta suplir las carencias y satisfacer las necesidades que, a lo largo de nuestra experiencia, hemos observado en el niño de hoy; indecisión ante dinámicas participativas, deficiencias en la socialización, inseguridad en sí mismo, excesivo proteccionismo etc. Así, en los montajes que hacemos, la participación activa del niño, basada en toda una serie de recursos lúdicos, se convierte en el eje central del espectáculo, aunque para conseguirlo sea necesario subordinar a ella nuestra actuación o interpretación teatral como actores. Tanto la anécdota o argumento como la puesta en escena convergen en el propósito de intentar desbloquear al niño de su inhibición y sentimiento de incapacidad frente a las técnicas expresivas mediante su implicación directa en el montaje como un personaje más de la historia que estemos desarrollando. El niño también inventa, aporta y descubre; es protagonista junto a nosotros. Planteamos unas dinámicas lúdicas y dramáticas que estimulan a los chavales para que, a través del juego con la fantasía puedan elaborar sus propias alternativas expresivas al contactar con una realidad más imaginativa que a la que habitualmente les acostumbra su vida

cotidiana: juguetes automáticos, T.V. bombardeo publicitario, etc. El juego es el instrumento básico del que nos servimos para que el niño llegue a un aprendizaje indirecto "sin darse cuenta" desarrollando sus capacidades personales: espíritu crítico, autonomía en la toma de decisiones, autogestión en el trabajo... Esto implica crear una dinámica colectiva de colaboración basada en una relación bilateral (animador-niño, niño-niño) dentro de la cual el chaval pueda superar complejos, frustraciones e indecisiones al sentirse respetado y valorado como miembro activo que tiene una función específica a desarrollar en el montaje. En nuestras actuaciones, proponemos un trabajo "desmitificador" al evitar la competitividad, el sexismo y las agresiones, dándoles la oportunidad de experimentar y manipular las situaciones y materiales que ponemos a su alcance en cada espectáculo, de forma que se lleve una "experiencia vivida", no "vista". Para conjugar todo esto en un montaje próximos de un argumento, concebido como un pretexto, que aglutina toda una serie de actividades y recursos (can-

ciones, bailes, juegos de pistas, acertijos, talleres, juegos populares, dramatizaciones, ...) articulados e interrelacionados dentro de una historia cuento o un juego más amplio constituyendo, así, la verdadera base del espectáculo. La utilización del espacio escénico es también un elemento importante a considerar en nuestra tarea de animación. Solemos trabajar en espacios abiertos una calle, una plaza, un parque, el patio de un colegio, porque responde mejor a la necesidad de movimiento del niño, por un lado, y por otro, porque el aprovechamiento espacial y de los recursos que el medio nos ofrece es una constante en nuestra investigación como animadores. De esta manera, un juego de pistas, por ejemplo, incluido en un montaje como una actividad lúdica, nos permite callejear por el barrio o el pueblo involucrando indirectamente el entorno propio del chaval que siente como algo suyo dentro de la representación, siendo ésta cada vez menos ajeno a él. Por este motivo, cuando nos encontramos frente a un nuevo proyecto de trabajo, estudiamos primero detalladamente las condiciones del contrato (tiempo, lugar de



actuación, espacio, edades y número de chavales que se preveen, ...) para tener una visión completa de todas las posibilidades y adaptar en las mejores condiciones el espectáculo que vayamos a presentar. Nuestras actuaciones van dirigidas al público infantil comprendido entre los 6 y 12 años, pues son lo suficientemente abiertas como para permitir la participación de los más pequeños y de los mayores, al tiempo que siempre buscamos la colaboración espontánea de los padres y demás adultos. Igualmente contamos con montajes especializados para la edad de preescolar que realizamos en guarderías y colegios. La duración de nuestros espectáculos está en función de las exigencias de cada contrato. Así, abarcamos montajes tanto de un par de horas, de un día entero como de una semana (en varias fases o sesiones). Nuestro trabajo es un proceso dinámico en el que nada está concluido, sino que se va desarrollando y modificando según las ac-

tuaciones completas por medio de un análisis minucioso, a través del cual se van ampliando nuevas posibilidades y cerrándose otros aspectos que puedan ser considerados erróneos en base a la experiencia.

NUESTRA PARTICIPACION EN EL ENCUENTRO

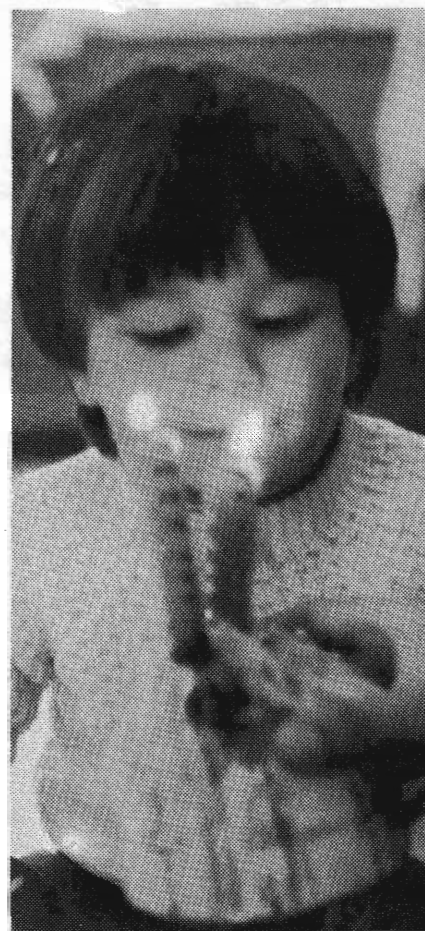
Uno de los objetivos que buscamos en el Encuentro era, no sólo ser alternativos en cuanto a las experiencias que se iban a intercambiar sino que también había que ser alternativos en cuanto a la forma en que estas experiencias eran dadas a conocer. Siguiendo este planteamiento el grupo de Animación Bululú dió a conocer su trabajo a través de un montaje de animación, de las mismas características y con el mismo método de trabajo que utilizamos con los niños. pensamos que al igual que el niño, el adulto necesita también un método abierto y participativo para aprender, si por un lado su capacidad de abstracción lógica es ma-



yor, por otro, esa misma capacidad sin perpetuar unos esquemas rígidos le imposibilita una mayor espontaneidad en la manifestación de sus sentimientos, el adulto es un ser mucho más inhibido que el niño. Con este montaje intentamos dar la posibilidad a los participantes, todos ellos directamente relacionados con la educación, para que jugaran, de la misma manera que son capaces de hacerlo los niños y pudieran analizar nuestro trabajo también desde dentro. Además presentamos un material fotográfico y un trabajo reflexivo-teórico sobre la animación infantil, que no incluimos aquí por lo extenso.

RENOVACION PEDAGOGICA Y AYUNTAMIENTOS: I y II SEMANA INFANTIL SAN ROQUE.

Esta comunicación es para exponer una experiencia que el Grupo Territorial del Campo de Gibraltar del M.C.E.P. ha organizado con presupuesto del Ayuntamiento de San Roque y que servirá como inicio a una serie de actividades que estructuradas por un estudio conjunto de Ayuntamiento, colectivos renovadores y personas interesadas, ayuden al bien de la cultura popular. Empezaremos con una descripción de las actuales y "futuras" competencias de los ayuntamientos para después adentrarnos en la experiencia. Para esto seguiremos el siguiente esquema: **1.** Competencias educativas de los ayuntamientos. **2.** Perspectivas en la nueva legislación de Régimen Local. **3.** Experiencia: a) Origen de la experiencia. b) Planteamiento pedagógico. c) Estructura. Tres Bloques. d) Incidencia social. e) Valoración. **4.** Conclusiones.



1) COMPETENCIAS EDUCATIVAS DE LOS AYUNTAMIENTOS.

Las competencias municipales en materia de educación tiene carácter secundario. Aunque han sido transferidas competencias de Administración Estatal a algunas Comunidades Autónomas, la descentralización no ha llegado a las Corporaciones Locales. Descentralización que comporta un estudio de la organización territorial de la administración autónoma y en él se debe contemplar una amplia gama de competencias transferidas a los Ayuntamientos y que cuenten con los recursos económicos necesarios. Este autogobierno de corporaciones locales en materia de educación con amplias competencias es necesario. Muchos proyectos locales no se pueden realizar ante el pobre marco de competencias que tienen las corporaciones locales y por el desánimo que conlleva las trabas de burocratización si se trata de llevarlos a la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma. las competencias educativas actuales de los Ayuntamientos, que son la mayoría de infraestructura, muchas veces no son realizables por falta de presupuesto. Estas son: — Velar por el cumplimiento de la obligación escolar y sancionar con multas la falta de asistencia a la escuela. Construir instalaciones deportivas mínimas según el censo de población. — Sobre construcciones escolares, aportación de los terrenos para su edificación, participación en el coste de la edificación si es posible y conservación y mantenimiento de los edificios. — Promocionar colonias y campamentos. — Suplir con iniciativas propias aquellos ni-

veles y actividades educativas que o bien no quedan cubiertas por la Administración Estatal o Autónoma o bien no están suficientemente atendidas: preescolar, adultos, educación especial, enseñanzas especializadas, etc... — Llevar a cabo actividades complementarias: Música, cine, fotografía... — Control sanitario de la comunidad escolar. — Atender a la conservación y reparación de las viviendas para maestros. — Concesión de becas. — Cooperación para que las unidades escolares estén dotadas de buen material y mobiliario pedagógico. — Funcionamiento de las Juntas Municipales de Enseñanza cuyas actuaciones son de mínima importancia. Como ya se ha dicho, son la mayoría competencias de infraestructura y no de organización escolar y, además, en bastantes ayuntamientos no se pueden realizar por falta de presupuesto.

PERSPECTIVAS EN LA NUEVA LEGISLACION DE REGIMEN LOCAL

Analizado el borrador del proyecto de Ley Reguladora de las Bases de Régimen Local deducimos que no hay clara delimitación de las competencias que en materia de enseñanza deban tener los ayuntamientos. Consideramos que como la aún actual Ley de Régimen Local las competencias educativas van a estar centralizadas a nivel de Estado o Comunidad Autónoma y a los ayuntamientos no va a llegar la descentralización deseada. En este borrador las competencias propias de las corporaciones locales no existen. De las competencias mixtas se contemplan como las de la anterior ley. En cuanto a las competencias delegadas en un futuro de Estado a las corporaciones locales no se menciona nada. De las competencias alternativas falta un reconocimiento explícito de las mismas. Este anteproyecto en materia de educación sólo cita lo siguiente. El capítulo tercero trata de las competencias que tendrían los ayuntamientos. Dentro de estas competencias, el artículo 24, punto 2, apartado m), dice que le compete: "actividades e instalaciones culturales y deportivas; ocupación del tiempo libre". El artículo 27 dice que: "los municipios pueden realizar actividades complementarias de las propias de otras administraciones y, en particular, las relativas a la educación, cultural etc... Ante esto, insistimos que se deben de fijar las competencias educativas de las distintas Administraciones (Central, Autónoma y Local) y buscar los medios de financiación para llevar a cabo las mismas. No basta con darle competencias a los ayuntamientos sino que cuenten con unos medios económicos que afronten estas competencias y no dejarlo a la buena voluntad de éstos.

3) EXPERIENCIA: I y II SEMANA INFANTIL DE SAN ROQUE

3.1 Origen de la experiencia: En el grupo existía la idea, algo abstracta en principio, de organizar unas actividades de animación con los niños, las cuales tuviesen unas directrices básicas: — Que el niño fuera protagonista activo en ella. — Que en las mismas se plasmara nuestra idea de educación. En el último año de mandato de los primeros ayuntamientos democráticos, afanados éstos en realizar actividades que tuviesen una rentabilidad electoral, surgió en el ayuntamiento de San Roque una leve

propuesta de organizar algo inconcreto pero que tuviese relación con los niños. Eso nos permitió reunirnos, estudiar su propuesta y aprovechar esta oportunidad para dar a luz las ideas que sobre este particular teníamos.

3.2 Planteamiento pedagógico: Nos planteamos unos objetivos básicos: — Que las actividades fueran creativas. — Utilizar métodos activos. — Revalorizar la actividad manual. — Romper el espacio escolar. Llevar esta actividad a la calle. — Hacer participar a los padres en esta experiencia. — Llenar las calles del pueblo de alegría. — Revalorizar canciones y juegos populares. — Potenciar el trabajo cooperativo. — Carácter no obligatorio de las actividades. — Poner a los niños de San Roque en contacto con formas de creación cultural no muy frecuentes por estos lares; teatro, guiñol, mimo, circo, etc. — Poner en contacto al niño con la literatura infantil.

3.3 Estructura: Con arreglo a estos planteamientos estructuramos las actividades en tres bloques: Talleres, Animación y Actos Culturales. **a) Talleres:** Serían un conjunto de actividades donde el niño se pusiera en contacto con una serie de materiales y se expresara por medio de ellos, en base a unas indicaciones técnicas dadas por los monitores de dichos talleres. Los talleres son eminentemente activos, de libre elección, al aire libre, de expresión libre, donde se busca que el niño desarrolle la otra parte de su personalidad que por desgracia en la escuela tradicional está atrofiada. Estos talleres son: — En la primera Semana Infantil: modelado, pintura, marionetas y cabezudos. — En la segunda se aumentaron: los cuatro anteriores más expresión corporal, fotografía, macramé, tapices, cometas, baile. En total, diez talleres. Estos talleres fueron impartidos por miembros del M.C.E.P. del campo de Gibraltar y colaboradores de la localidad. En algunos talleres participaban padres. El último día se hizo una exposición de los trabajos realizados en los talleres, en el mismo lugar donde se desarrolló toda la Semana. Las dos Semanas se han hecho al aire libre, en el Parque de la Alameda de San Roque. **b) Animación:** En este apartado nos planteamos: — Comenzar y acabar la Semana de forma llamativa y alegre. — Poner en contacto a todos los niños de los distintos talleres. — Recuperar juegos y canciones populares. — Desinhibir a niños y mayores. — Demostrar que todos juntos lo pasan mejor que estando solos. Las actividades de animación que recogían estos presupuestos fueron los siguientes: Pasacalles (Gigantes, cabezudos, dragones, gusanos, llevados por los niños/as, acompañados de bandas de música). Con esto comenzaban y acababan las Semanas. — Grupos de animación: Compuesto por varios compañeros que animaban a cantar y bailar a los chavales canciones populares del folklore infantil. Fué uno de los puntos fundamentales de la Semana. Chocolatadas y refrescos. — Juegos colectivos tradicionales. **c) Actos culturales:** Serie de actos que, venidos de fuera, nos acercaban a las distintas formas de expresión cultural, estando relacionados con el mundo de los niños/as. Estos eran: — Teatro, hecho por mayores y niños, Mimo, Guiñol, Teatro circo, Canción Infantil.

HORARIO: Debido a que la I Semana Infantil se hizo en Agosto/82, hubo sesiones de mañana y tarde. Por las mañanas se empezaba a las once con los talleres que duraban dos horas y después había animación. Por las tardes, eran los actos culturales y animación o juegos. En la II Semana Infantil, que fue en septiembre/80, se hizo sólo por la tarde con la misma duración, en los bloques, que en la anterior. Se empezaba a las seis. Sábado y domingo por la mañana, también. En ambas Semanas hubo una caseta con Literatura Infantil que los niños estudiaban o leían sus libros. **PRESUPUESTO:** La I Semana se llevó un presupuesto de 375.000 pesetas subvencionadas por el ayuntamiento. La segunda 600.000 pesetas, también abonadas por la Cooperación Local. Sobre un presupuesto más detallado adjuntamos justificación de gastos de la II Semana Infantil como Anexo III.

Insidencia social: Una de las principales preocupaciones cuando una experiencia se hace por primera vez es si tendrá buena adaptación en el entorno social en donde se realiza. Más en nuestro caso debido a que la realización de la I Semana Infantil era en agosto y la realización con los niños no era igual que si hubiera sido en el curso escolar. Se conectó con un grupo de alumnos y éstos fueron grandes colaboradores para su difusión, comunicándoselos a los demás niños. Nuestras previsiones, un tanto pesimistas, no se cumplieron y, para bien, vimos que la participación superaba nuestros cálculos. En Talleres estuvieron expresados su alegría y creatividad unos doscientos niños. En los demás bloques también la existencia fue mayor que la prevista. En la II Semana como se realizó en septiembre, con el curso empezado, la par-

ticipación fue mucho mayor a los Talleres asistieron unos quinientos niños y en actos culturales y animación superaron también nuestros supuestos. Hubo mayor acercamiento de padres y maestros, que, si la anterior estaban de meros espectadores o no interesados, comprendieron la experiencia y colaboración en la realización de talleres, organización de actos, etc. Por otro lado, la incidencia en la comarca del Campo de Gibraltar fue también positiva, viniendo niños de otras localidades a participar y teniendo gran difusión en medios de comunicación: radio, prensa.

3.5 Valoración: Es positiva. Es la primera vez que una actividad de este tipo se realiza en esta comarca. Otras localidades próximas está pensando en hacer experiencias similares se han puesto en contacto con nosotros para ello. Esta valoración es positiva, entre otras razones, porque: —El componente electoralista inicial del Ayuntamiento ha dado paso a una consideración positiva de la Semana, considerándola como "realización fija" para los próximos años. —Ha servido para "abrir brecha" en el Ayuntamiento. Ahora, un grupo de maestros estamos trabajando en un Plan de Acción Educativa Municipal que el Ayuntamiento está dispuesto a llevarlo a cabo. —La participación de los niños es masiva. En la primera Semana, debido a las fechas, generalmente eran niños del centro. En la segunda, la participación de niños de las capas más populares fue mayoritaria. —Los padres han acogido de manera muy favorable esta experiencia. Han apreciado los trabajos de talleres y el tipo de relación entre niños y monitores, y la nueva forma de enseñanza y aprendizaje que realizábamos. —Desmitificábamos el papel del ma-

estro. La relación profesor-alumno es diferente a los cánones tradicionales. —Ser revalorizan las actividades manuales importantes para el desarrollo es diferente a los cánones tradicionales. —Se revalorizan las actividades manuales importantes para el desarrollo de la personalidad del niño. —En este año hemos conseguido implicar en el trabajo de talleres, personas preparadas de la localidad sin relación con la enseñanza.

CONCLUSIONES:

—Consideramos que los Ayuntamientos deben participar en el patrocinio y organización de actividades de este tipo en el ámbito de la educación y animación cultural. —Creemos que la Semana Infantil no debe ser una actividad aislada anual sino que debe tener una continuidad por medio de talleres de tiempo libre permanentes donde se desarrollen todas estas técnicas. En esta tarea el Ayuntamiento debe tener un papel destacado. —Para próximas Semanas Infantiles debemos procurar implicar a otros sectores de la localidad en la organización y realización de las mismas, por ejemplo A.P.A.S. Asociaciones de vecinos y cuantas personas quieran participar. —San Roque en un municipio que tiene su población repartida en distintas bariadas alejadas varios kilómetros del casco urbano. Por esta característica, el próximo año, se intentará implicar a representantes de bariadas para así hacerla extensible a todos los niños del término municipal. —Entrar en contacto con personas o colectivos que realicen experiencias particulares con objeto de compartirlas y enriquecernos mutuamente. —Creemos haber conseguido, ampliamente, los objetivos pedagógicos que en un principio planteábamos: los niños han sido



protagonistas activos de las Semanas han trabajado de manera cooperativa, han expresado su creatividad, etc. —Aunque no es un objetivo específico de nuestro Grupo, la participación en dos Semanas ha dado al grupo una mayor cohesión y mejor difusión entre la Semana en general y los enseñantes en particular.

SOBRE LA III SEMANA INFANTIL

Se celebró del 24 al 30 de Septiembre de 1.984 la estructura fué la misma que las Semanas Infantiles anteriores, es decir: Talleres, Animación y actos culturales. Se tuvo en cuenta las conclusiones que se hicieron de las anteriores y se hizo especial hincapié en diversos aspectos organizativos y de infraestructura, como son. —Se creó una comisión en Febrero para la III Semana que llevara la propuesta de realización a las barriadas de S. Roque, formada por el Concejal de Enseñanza y algunos miembros del MCEP. Su fin era alentar a las barriadas por medio de sus colectivos (Asociaciones de Vecinos, APAS, Grupos Juveniles...) para que crearan una comisión de barriada que montaran toda la infraestructura necesaria personal y material y a partir de ahí hacer una coordinación entre todas para las realizaciones y gastos. Después de hacer reuniones en cada una de ellas (hay siete barriadas), se logró crear una Comisión de barriadas en las que entraron tres y el caso de S. Roque (las demás no tenían suficiente interés por la misma). A lo largo de reuniones para coordinación, dos de las tres barriadas dejaron de asistir al comprobar que tenían el mismo problema que las anteriores (no había el suficiente personal interesado para llevar talleres, etc). En Mayo-Junio quedó solo una

barriada (Guadiaro) y el centro de San Roque. Y con ello, se realizó la III Semana. —Al tener un notable éxito las dos anteriores, maestros, jóvenes y asociaciones de San Roque-centro, mostraron interés para participar en ella, asistiendo a reuniones y ofreciéndose para organización y talleres. El hecho fué interesante porque así no sólo organizaba MCEP sino implicaba a otros estamentos y los talleres no solo lo llevaban miembros de nuestro colectivo sino también otras personas (en S. Roque-Centro de 16 Talleres, seis los organizaban el MCEP, y en Guadiaro de 14 Talleres ninguno era llevado por gente del MCEP). Se tuvo muy en cuenta los objetivos de semanas anteriores con el fin de que no se perdieran los planteamientos que la originó. —En las actividades culturales se intentó que los grupos que actuaran, estuvieran formados por niños y que no existiera un interés económico en ellos. Se consiguió que solo un grupo fuera de personas adultas y cobraran cantidad fija por actuación. Los demás venían a cobrar gastos de desplazamiento, alojamiento y material aunque se les dió una gratificación. —El cartel anunciador de anteriores Semanas lo realizó un adulto. En esta última los niños realizaron carteles, por medio de los colegios, habiendo una preselección por parte de la comisión ante la avalancha de carteles (unos trescientos). De ellos se seleccionaron 60 carteles que en el Salón de Plenos de Ayuntamientos se expusieron y por un Jurado formado por niños de los diferentes colegios se eligió el cartel anunciador. —El número de niños participantes fué en aumento. En San Roque centro hubo 700 niños trabajando en talleres y en Guadiaro unos trescientos. —Al haber aumentado los días, talleres y

población el presupuesto fue mayor que su financiado en mayor parte por el Ayuntamiento y el resto por algunos bancos.

Para las próximas semanas tendremos en cuenta: —Intentar que otras barriadas se incorporen. —Seguir con la dinámica de que grupos juveniles, Asociaciones de Vecinos etc, vayan incorporándose en la Comisión de Coordinación. El papel del MCEP sería de participación en esta Comisión, teniendo muy en cuenta de que los objetivos no se desvirtuen. —Conseguir que todos los talleres los lleven personas de la localidad y con colaboración de muchachos de EGB o antiguos alumnos. —Intentar que, en cada barriada, se forme un Grupo de Animación. —Con respecto al presupuesto hay que hacer una racionalización del mismo. Se tendrá en cuenta: —Hacer un esfuerzo de imaginación por parte de los monitores de talleres para que se haga reciclaje de material de deshecho. —Evitar los grupos profesionales en las actividades culturales. —Buscar otras vías de financiación: Diputación, bancos, etc. —Conseguir que la S.I. no sea una actividad aislada sino que tenga una continuidad a lo largo del curso por medio de talleres permanentes donde se desarrollen todas las técnicas.



LA PAZ NO ES UN SUEÑO, ES UNA TAREA

Este era el texto de la pancarta inicial con la que comenzaba el Pasacalles infantil-juvenil celebrado en Ubrique (Cádiz), el pasado día 30 de enero, con motivo del XXII Día Escolar de la No-violencia y la Paz (DENIP). Unos 2.000 escolares pertenecientes a E.G.B., B.U.P. y F.P., gritaron y cantaron por la Paz, en una luminosa tarde de la Serranía de Cádiz. Este acto fué organizado por Andrea Martínez Reyes y Pedro Ledesma Rodríguez, profesor de E.G.B. en el colegio Público Reina Sofía de Ubrique y autores de este escrito. En este pasacalles colaboraron, después de muchas "aventuras y desventuras", representantes de: Colegio Sagrado Corazón, C.P. Reina Sofía, C.P. Francisco Franco, C.P. Fernando Gavilán, C.P. Víctor de la Serma, Consejalías de Educación y Cultura del Ayuntamiento, y otras personas que echaron una mano. En la movida participaron "contra viento y marea", el Colegio Sagrado Corazón -privado-, al completo, la casi totalidad de los Colegios Reina Sofía y Francisco Franco, dos clases de cada uno de los Colegios Fernando Gavilán y Víctor de la Sena, unos 80 alumnos del Instituto de Bachillerato y unos 60 alumnos de F.P. así como gente del pueblo. El Pasacalles -el cual estaba agrupados por niveles-partió de dos puntos diferentes del pueblo, debido a la situación espacial de los Colegios, uniéndose posteriormente los dos grupos. Todos juntos partieron hacia la Plaza del Ayuntamiento. Durante todo el recorrido, los niños iban cantando, gritando y bailando. En la Plaza del Ayuntamiento se cantó varias veces el Himno de la Alegría, se leyeron dos manifiestos por la Paz, escritos por niños, se intercambiaron pegatinas -que cada niño había confeccionado-, y se efectuaron dos dramatizaciones cortas sobre el tema. Cuando terminó el Pasacalles, en el C.P. Reina Sofía se abrió una exposición de dibujos, poesías y redacciones sobre la Paz, hechos por los niños de los diferentes Colegios. Los niños, durante la manifestación, portaban gran variedad de máscaras, gorritos, disfraces, globos, plumeros, molinetas, abanicos, baberos, cabezudos, palomitas, pancartas y todos llevaban, además, un lazo blanco al cuello como distintivo del Pasacalles. Separando la 1.ª etapa de la 2.ª (de E.G.B.) había otra gran pancarta con el texto: "Amarte para el Amor, no para la Guerra", así como tres grandes cabezudos y dos tambores que iban dando marcha. Para que en tan gran movida no ocurriese ningún "incidente", se cortó la circulación, y una centena de chicos de F.P. y B.U.P formaron un cordón humano alrededor de la manifestación, así como unos 50 niños de 7.º y 8.º de E.G.B. que formaron un grupo disperso entre los niños más pequeños para ayudar a los profesores en su cuidado. Todo estos grupos de "seguridad" iban distinguiéndose por un brazalete blanco. Los objetivos pretendidos con esta actividad del pasacalle surgen de varias ideas. Primeramente el Pasacalles se constituye como una actividad de expresión, lúdica y alegre, de cara a una visión optimista hacia el tema de la Paz. Luego, con esta actividad se da a conocer al pueblo que en la escuela "se trabaja" (se debe trabajar) el tema de la Paz, así como también se puede inducir de cierta forma a

que la gente se interese por el tema (casi nadie sabía que el 30 de Enero era el día de la Paz). Y por último, en este día (DENIP) se aconseja, y con razón, que se den preferencia a las actividades expresivas, entre otras. Nosotros, los organizadores, no contamos con un apoyo abierto de más personas de cara a la organización, con lo cual la actividad se resintió en cierta forma. Las razones de esto se puede entresacar del ambiente que se describe a continuación.

De los 4.000 escolares de E.G.B. y Enseñanza Media que hay en el pueblo, sólo la mitad participaron. Esto fué debido a varias razones: En primer lugar la censura informativa, presiones y negativas por parte de algunos directores de Centros, a salir a la calle, asumiendo "poderes" que no les corresponden (!). En segundo lugar, la falta de compromiso y el miedo a salir a la calle por parte de un gran número de profesores. y en tercer lugar, la razón más escabrosa y ridícula: por parte de ciertos sectores de la enseñanza y del pueblo se difundió la idea de que el Pasacalles era una manipulación política de los organizadores. Se barajaba la idea de que el tema de la paz era eminentemente político y partidista, y que como tal no se debería tratar con los niños, y mucho menos en manifestación. Se cayó en el ridículo de tenerse que votar en reuniones de coordinación el contenido de las pancartas que se iba a aceptar para el acto. Por supuesto, y debido a razones que todos comprenderemos (aunque no aceptamos), se censuró el tema OTAN, y no se censuró -de milagro-, algún texto alusivo a la guerra (!!!). Desde la radio libre que hay en el pueblo se invitó a los señores detractores del tema a que entablaran un diálogo abierto con nosotros; pero la invitación no encontró eco. Y hablando de medios de comunicación, Telesur mandó un equipo e hizo un reportaje. Reportaje que todavía, y en el momento de escribir estas líneas (mediados de marzo), no ha emitido (tienen otras cosas más importantes que emitir: ¡vean Telesur cualquier día). La idea que sobre la Paz surge de la lectura del texto de la pancarta inicial, ha sido la que más se ha recalado y trabajado en clase (en las clases de nosotros, se entiende). y aunque para muchos la Paz siga siendo un "sueño" -al igual que el Pasacalles forma parte ya del pasado esperamos que para algunas personas haya servido todo esto de estímulo con el que emprender por lo menos una lucha por la Paz, entendida como tarea diaria. Tarea ésta que no sólo consiste en actuar pacíficamente y de forma no violenta con nosotros mismos y los demás, sino que implica lucha constante en contra de todas las injusticias y de todo lo que hace que este mundo sea tan "violento"; aunque ello suponga romper con muchos esquemas e intentar descubrir muchos pilares sobre los que se soportan nuestro actual sistema (político, económico, laboral, educativo,...). De todas formas, y aunque (esperamos equivocarnos) una gran mayoría no se comprometerá lo más mínimo en esta tarea, por lo menos esperamos que se recuerde que el día 30 de Enero de cada años es el "cumpleaños de la Paz".

Pedro (MCEP. G.T. Campo de Gibraltar) y Andrea Martínez



Este fué uno de los manifiestos leídos en el Pasacalles: "Viendo la tele" uno se queda atónito. Cada día hay más conflictos y todos se afanan por tener el arma más sofisticada y mortífera. Son solo guerras, ahora los robos, tiroteos y secuestros son motivos para no dormir. Viendo esto me pregunto ¿Tan difícil es dejar las armas por una pala un tanque. por un tractor, un cazabombarderos por un avión de pasajeros, en fin, un cuartel de control por un hospital, además de las medallas por combate por las medallas de premios nóbeles. Así parece ser, es muy difícil lo que debería ser fácil. Ya no nos preocupamos por un tiroteo en el que mueren dos personas: esto es ya muy normal. La vida cada vez es más difícil por culpa de esto. ¿Esto es lo que aguantaremos toda la vida? ¿no cambiará nunca?. Me gustaría que lo hiciera. No basta con decir que no hay guerra para que haya Paz. No mientras los que no tenemos guerras nos preocupemos porque no haya ni tiroteos, ni robos, ni secuestros, etc, porque con esto no hay Paz" ■

José Miguel Reguera. 7.º-C.
C.P. Reina Sofía



CENTRO "EGUNON MENDIXOLA"

El Centro Egunon Mendixola, controlado por la asociación del mismo nombre, es una institución que recoge a jóvenes en edades comprendidas entre los 14 y 18 años que presenten problemas familiares y de inadaptación social. El caserío Mendixola se encuentra ubicado en el valle de Aramaiona.

2. SINTESIS HISTORICA

El proyecto de crear la Granja Medixola tiene un principio en la labor iniciada a comienzos de 1979 en el barrio de Abetxuko con el objetivo de ocupar el excesivo tiempo libre de adolescentes del barrio y las repercusiones negativas que este tiempo traía consigo. El objetivo de la asociación era una experiencia piloto psicopedagógica en el medio rural con jóvenes de conducta considerada "difícil" y con ambiente familiar negativo para su desarrollo personal. Comenzó a funcionar el 16 de Noviembre de 1981. La citada experiencia se inició con seis jóvenes del vitoriano barrio de Abetxuko, previamente seleccionados por el equipo interdisciplinar que apoya la institución y con tres educadores contratados por la mencionada asociación. El caserío Mendixola fué cedido por la Excm. Diputación Floral de Alava con la fecha del 6 de Noviembre de 1.981. El edificio en total tiene 400 metros cuadrados. También existen los terrenos de cultivo que actualmente se aproximan a 2.000 metros cuadrados, quedando como prados, pinares... otra superficie de 32.600 metros cuadrados. En el proyecto presentado, se marcaba un período de adaptación de tres meses para el grupo inicial (6 jóvenes y tres educadores), momento en el cual se debía aumentar el número a 12. Los primeros meses, las labores realizadas fueron las de preparación de la casa (limpieza, empapelar, colocar los rodapiés, así como pequeñas obras). En noviembre de 1982 se llegó a los 16, número que se consideró más idóneo. En este período de tiempo, algunos de los que iniciaron la experiencia, dejaron de acudir al centro por diferentes causas (les parecía una experiencia dura, no consiguieron adaptarse...).

3. DISTRIBUCION DEL EDIFICIO

El edificio en sí, consta de dos plantas o pisos. En la **planta baja** se encuentran: —dos talleres donde se imparten diferentes

materias prácticas. —Aseos. —Cocina. —Comedor-sala de TV. —Sala de estar y biblioteca donde se imparten las asignaturas de cultura general. **En la planta primera existe:** — 8 dormitorios dobles para los jóvenes y 4 individuales para los educadores. —Aseos. —Duchas. —Camarote. —Despacho. Adyacente al edificio se encuentra el sótano, el cual es dedicado a cuadra para animales menores (gallinas, conejos, pavos...).

4 ORGANIZACION

4.1 Dependencia. El centro depende directamente de la Asociación Egunon Mendixola, que es una asociación privada. **4.2 Medios de financiación.** Los medios de financiación que dispone la asociación son una aportación anual simbólica de los socios, ya que socios son las personas de la asociación y los padres de los jóvenes atendidos y por medio de subvenciones. Estas subvenciones provienen totalmente de instituciones públicas, y debido a las sucesivas transferencias de competencias, ha sido finalmente asumido por el Ayuntamiento de Victoria-Gasteiz. Las enseñanzas que se imparten no están homologadas. **4.3 Personal que trabaja.** El único personal asalariado son los cuatro educadores contratados por la Asociación para atender al centro (el cuarto monitor-educador fué contratado el 31.1.84) y que componen el equipo educador. Este personal, junto con los chicos, es el que hoy en día cubre todas las necesidades: alimentación, limpieza, trabajos en el exterior, talleres, tiempo libre, labores administrativos, labores organizativas... El Convenio Colectivo al cual se encuentran los 4 educadores es el de la enseñanza no estatal. El horario de trabajo es de dedicación exclusiva, es decir viven junto con los chicos de lunes a viernes.

5. OBJETIVOS PLANTEADOS

—Prevenir y tratar psicopedagógicamente por un equipo responsable las conductas no socialmente admitidas. —Ocupar el tiempo libre de los jóvenes con fines de reinserción social tanto en el medio rural como en el de relaciones interpersonales. —Revalorizar las capacidades y valía de los jóvenes en base a hacer desaparecer el sentimiento de marginación experimentada. —"Aislar" de ambientes nocivos (drogas, bandas, etc.) y problemáticas familiares conflictivas para el de-

sarrollo de su personalidad. **Condiciones de admisión.** Las condiciones de admisión son: Ser varón, con edad comprendida entre los 14 y 18 años, preferentemente de 14 y 15, presentando un cuadro social de problemática familiar que pueda conducir a un posible consumo de drogas o a un asociacionismo en bandas con fines ilícitos, aceptar voluntariamente su ingreso. **EXTRACTO DE LA ENCUESTA REALIZADA EN ABRIL DE 1983**

Datos escolares. Nivel de E.G.B. aprobado. 5.º — 7, 6.º — 6, 7.º — 1, **Causas por las que dejó los estudios.** —No poder continuar la E.G.B. por la edad 6 chavales. —Expulsados dos de ellos, uno por dos meses y no se reintegró, y otro por las notas. —Al no tener que repetir curso, los condiscípulos eran más jóvenes, y dejó de ir. —No se reintegró al centro para hacer 8.º E.G.B. —No entendía las clases, empezó a hacer pirolas, hasta que dejó de ir. —Al salir del Tribunal Tutelar de Menores no quiso volver a ningún Colegio. —Por sacar malas notas. En general se observa una falta muy grande de interés por todo lo relacionado con obtener un nivel cultural mínimo. **Por qué decidió acudir a Mendixola.** —Porque conocía su marcha a través de otro que estaba en el Centro. —Porque le hablaron de ello y no tenía trabajo. Por hacer algo y estar con gente distinta. —Por tener problemas en casa y sentirse atraído por el Centro. —Porque le gustó la idea. —Por salir de casa (problemas familiares). —Por hacer algo (dos muchachos). —Por no estar en la calle, si no iba a acabar mal. —Por hacer algo y por la ayuda económica. —Porque se hacen cosas y no se estudia. —Porque le gusta lo que se hace. —Por problemas familiares. —Por salir del Tribunal.

COMO SE APARTA AL CHAVAL DE TODO

En las calles del barrio nos encontramos con chavales apartados de todo: aburridos, y desencaminados, porque las condiciones de la sociedad no son óptimas para que se puedan realizar como personas. Existen problemas tan graves como: **Paro Juvenil:** No existen alternativas de trabajo, las pocas que hay son una explotación del chaval. **Situaciones familiares conflictivas.** **Problemas escolares:** —Aborrecimiento. —Falta de motivación e inutilidad de las materias escolares. —Castigos. —Expulsiones. La Administración, ante este fracaso que en algunos barrios alcanza porcentajes muy altos, crea como "alternativa" la Educación Compensatoria, que sigue siendo un fracaso por la carencia de personal adecuado, la falta de recursos múltiples y el seguir sin contar con la realidad de los chavales. **Falta de locales:** No existen en el barrio locales que les sirvan para poder estar y realizar actividades. **Ayuntamiento:** Los chavales no son tenidos en cuenta durante todo el año, excepto para algún campamento de verano. **Colegios de Protección de Menores:** Lo que aprenden: —El castigo (conexión con el adulto) —Agresividad (para poder vivir) —La ley del más fuerte —Chivato, pelotas, héroe, tonto... —A estar en una "jaula de cristal" (Relaciones con el exterior). **Futuro:** Aguantar en el cole hasta los 16 años; luego la calle sin trabajo, residencia, familia...

DESCONEXION DEL NIÑO FRENTE AL ADULTO

—Se encuentra solo e indefenso. —Respecto al adulto (maestros, padres, monitores educadores, psicólogos...) el niño no tiene ni voz ni voto. —La sociedad está hecha desde los adultos y para los adultos. —No se soluciona nada al niño, por lo que el chaval se aburre, esta en otra onda distinta. —Los adultos no saben acercarse a la realidad del chaval.

COMO LO VIVE EL CHAVAL

Por todo este trato al chaval se pone en contra de todo ello; se siente y se vive el bicho raro. Le colocan el papel de "malo" de la película. —Socialmente vive: **Droga:** Para escapar de la realidad que le es hostil. —Autodrestrucción. —El chiri, la Cerveza... **Delito** —Necesidad. —Hacer la guerra. —Autodefensa frente a la sociedad. **Consumir** —Diversión (Publicidad). —Estado Psicológico: •Desatención selectiva. •Soledad. •Pérdida de límites. Falta de identidad •Falta de esperanza (No sirve para nada) •Desánimo. Apatía. •Desconfianza (Recuerdo de lo vivido). •Destructividad fuera/dentro. •Superdotación en adaptación. •Pérdida de proyectiva temporal (Presente. **Estado Físico:** •Carencia de alimentación equilibrada. •Letargo, explosión. A todo su problema no encuentra ninguna solución ni respuesta. Las que hay son: hostigamiento, castigo y policía.

CONTACTO CON LOS CHAVALS EN SU MEDIO

Estar con ellos, vivir con ellos: —En la calle que se convierte en su espacio vital (algunos duermen en ella). —Billares, —Bares. —Tren, metro... —Cualquier techo o cobertizo en verano los parques, valen como lugares de encuentro. A partir del cariño y una nueva relación empezamos a **CONSTRUIR UNA NUEVA HISTORIA**, según las necesidades y estado de cada chaval:

PISOS Convivencia. Sentir la casa como suya (Grupo pequeño).

- Buscar alternativas desde él.

LOCAL Talleres. Posibilidad de "curro". (Ocio, sentirse útil).

• Crear un ambiente majo, (Deportes, Crecimiento, destreza.

LA CALLE (Sentadas, Peleas, Disfrutar).

ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE. Salidas al campo, Campamentos.

ASESORIA JURIDICA. Abogados, (denuncias, seguimientos de casos).

ASISTENCIA Y SEGUIMIENTO en C.P. de Menores, comisarias prisiones... Que el chaval sepa que sigue contanto con alguien o el primer contacto es a partir de estar en esta situación.

VIVENCIAS

—Hacer una dinámica en la que todos aporten, sean necesarios y se sientan útiles es algo. —Despertar intereses y aficiones dode puedan ver su progreso en un plazo corto de tiempo. —Todos ellos tienen mucha necesidad de cariño, carencias afectivas que les provoca una gran inseguridad. Por ello a partir del sentirse querido se encuentra más animado y seguro. —Buscar cosas nuevas y empezar a crear y experimentar. Teniendo en cuenta que lo más importante es que la relación del adulto chaval, le haga a este empezar a sentirse como persona y dejar de ser un número. —Abrir el círculo de relación, con chavales de su misma edad: —Dificultad de relación entre niños-niñas. —Falta de comunicación. —Buscar nuevos ambientes. Animar, vivir, practicar e interesar al chaval por la naturaleza y el deporte. Descubrir al chaval y a su familia la situación que se encuentran: el manejo y quien y para que la manejan. —Fomentar valores universales: libertad, solidaridad y respeto. —El descubrir una nueva relación con el adulto que nada tiene que ver con el castigo. —La mentira para no perder lo que se tiene. —Reconocer por parte de los adultos los grandes esfuerzos el chaval por salir de lo que no le agrada.—Falta de medios y de personal majo y "enrollado".

HORARIO	
8.	Levantarse
8'20	Desayuno
9.	Clases
10'30.	Almuerzo.
11.	Actividades de exterior.
1	Recoger y prepararse a comer
1'15.	comida
3'30.	Actividades de exterior
5'30.	Merienda.
6.	Talleres
7'45.	Descanso.
9	Cena
12.	Silencio

PROBLEMATICAS QUE PRESENTAN LAS INSTITUCIONES.

PARA EL CHAVAL: Se les clasifica:
 •Cuando rechazan la situación: —Se les engaña para ser detenidos en los centros educativos. —Se les reduce a punta de pistola en un patio de niños. —Se les priva de protección paterna. —Se les aísla bajo barrotes, de toda posible compañía. —Se les ata, rapa y psiquiatría, en consenso policial, judicial y médico. —Se le oculta a miradas indiscretas".

Calendario Semanal

	LUNES		MARTES		MIERCOLES		JUEVES		VIERNES	
	A B		A B		A B		A B		A B	
9			Matemáticas Crispín	ciencias naturales Alfonso	Lengua Crispín	Estudio Resto		Mecanica y soldadura Crispín	Matemáticas	Estudio
9'45			Ciencias sociales Miguel Angel	Lengua Tema	Estudio Resto	matemáticas Tema			Lengua	Matemáticas Tema
6	Elec- tricidad Tema	Trabajos manuales Crispín y Alfonso	Tema Todos		Mecanica y soldadura Crispín	Electricidad tema	Trabajos manuales crispín alfonso	Ciencias Sociales Miguel Angel		
6'45			Asamblea Todos		Miguel Angel			Lengua Tema		

UNA JOVEN EN REGIMEN DE AISLAMIENTO.

Pone de manifiesto la ineficacia de la política de menores. Soledad, una joven de catorce años permanece desde el pasado jueves en régimen de aislamiento, apartada del resto de las niñas, en una planta de la torre A del internado para chicas. Nuestra Señora del Pilar, en la localidad de San Fernando de Henares, en Madrid. La joven, a la que ya se le ha etiquetado con la calificación de "muy difícil" viene a poner de manifiesto el mal funcionamiento y la falta de resultados que la Administración está consiguiendo en su política de reinserción de menores. Soledad, una chica a la que sus propios padres dan por imposible, ingresó en el internado Nuestra Señora del Pilar, donde se fugó varias ocasiones. A raíz de un conflicto interno, que se produce en el pasado mes de febrero es habitual la escena de ver a la Policía en las puertas de Nuestra Señora del Pilar entregando a la niña a la dirección del internado. Allí ya no quieren hacerse cargo de su tutela y la devuelven a la calle. El día 6 de marzo, el miércoles pasado, la situación que se había generado estalla. Soledad, en compañía de otras dos niñas gitanas, pretenden cruzar las puertas. Se les impide. Tensión dentro y fuera del centro La respuesta, desproporcionada para tres niñas de catorce años. Se controla la situación en el interior y se llama a la Guardia Civil para que detenga a las tres chicas. Al final las dos gitanillas son admitidas y a Soledad se le traslada a un psiquiátrico, en donde no la admiten dada su condición de menor de edad. Ayer Sole, como la llaman, se encontraba en régimen de aislamiento con una educadora en el internado de Nuestra Señora del Pilar.

Del cuarto de las ratas a las salas de catarsis. Rosa Beirán, directora del internado, lamenta que la psiquiatría infantil se encuentre en un abandono total. "Es una niña muy difícil" — señala —, que en cualquier momento puede herirse o dañar a cualquier trabajador. Su solución no está en este centro, ella es una niña que siempre ha estado en la calle. Se está buscando un educador de familia y a la vez aplicarle un tratamiento en un centro de salud mental en régimen abierto". El internado de Nuestra Señora del Pilar pertenece a la Comunidad Autónoma de Madrid. En él trabajan unas cincuenta personas para dedicarse a la atención de tan sólo 15 niñas. Las asignaciones salariales mensuales oscilan entre los tres millones de pesetas, más las partidas de mantenimiento, prestación por niña y demás gastos. Es un presupuesto elevado, pero sin embargo no pueden comprometerse en la reinserción de Soledad. Se comenta que los psicólogos y psiquiatras pocas señales de vida dan por el centro. Nuestra Señora del Pilar fue actualidad hace dos años. Una niña moría al intentar una supuesta fuga. En junio de 1984 a la chica A.O.L. se le encerraba durante ocho horas en la sala de catarsis, algo así como el "cuarto de las ratas" de antaño, pero acoplado en las modernas psiquiátricas para casos de intensa excitación del paciente. Se inició un expediente que la Comunidad Autónoma archivó. El centro tiene dos torres. En la "A" existe un régimen abierto. La "B" centro de acogida, las niñas lo viven como la "torre del castigo". Se ha llevado a tener a chicas dos meses en período de observa-

ción sin contacto con el exterior. En la actualidad son cinco las niñas en esta situación. El internado carece de una enfermería para utilizarla en el caso de que una menor padezca hapatitis o algo similar. Los talleres que mejor funcionan son los de corte y confección y el de cocina. Todo un detalle de conductismo e integración. Uno de los castigos más usuales es retirar a las niñas la asignación semanal que les corresponde —500 pesetas—. Lo que se ignora es a donde va a parar, puesto que el consejo económico del centro no funciona.

Fernando Mellado.
Liberación, 10-III-85

A NOSOTROS:

— No se cuenta con la gente que trabajamos en los barrios a la hora de establecer pautas de acción. — No se establecen ningún seguimiento de los chavales que están en instituciones. "Ahora a la calle" con subvención familiar que nunca llega. Por el contrario a los grupos de seguimiento de chavales en los barrios, quieren lograr un control y dominio nunca vistos. — Los presupuestos para los chavales se van perdiendo por el camino. — La Administración selecciona y clasifica a los chavales con la única finalidad de controlar más policialmente.

VALORACION

— Facilita el encuentro personal y personalizador. — Facilita el contacto con la realidad de sus problemas. — Respeta la naturaleza de sus propios problemas. — Desarrolla la recuperación en su propio medio normal. — Garantiza para el chaval una atención continuada y duradera por estar poco profesionalizada. — A partir de lo anterior empiezan a crear su propio mundo. — Se facilita la apertura a otros medios. — Es estímulo de solidaridad entre los educadores. — Facilita el cuestionar desde el niño la estructura social, política y económica. — Sigue siendo un parche pero más favorable.

RESIDENCIA JUVENIL «ANTONIO MACHADO»

Queridos amigos: Aquí os va nuestra material de cara al Encuentro. Es una memoria extensa de los diferentes aspectos de nuestro trabajo en la residencia juvenil. • Como introducción una presentación de la casa: su situación, cómo es incluso físicamente, quienes habitan en ella, nuestra línea general de trabajo. **1. LA MARCHA Y FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO EDUCATIVO**, para nosotros pieza clave de la línea de trabajo y garantía de su apertura a una continua renovación educativa. **2. EL TRABAJO CON EL GRUPO DE APOYO ESCOLAR**, un trabajo muy concreto que llevamos dentro de la residencia con chavales que llevan acumulado diferentes retrasos, y que la escuela no asume como debería. Tenemos especial interés en compartir este esfuerzo. **3. APERTURA DE LA RESIDENCIA A LA REALIDAD SOCIAL** como una dimensión que consideramos básica en una casa de este estilo y que además creemos que era una de las carencias más fuertes de estas instituciones tradicionales. Abarca la presentación de: **a. EL CLUB DE PRENSA** que hemos creado en la casa. **b. LOS DEBATES** que organizamos cada mes más o menos. **c. LOS CAMPAMENTOS** que poten-

ciamos en verano para nuestros chicos. **d. LAS CONVIVENCIAS** que se organizan para grupos concretos de los chicos más mayores. **e. EL CONTACTO CON LAS FAMILIAS** que potenciamos desde el equipo educativo. **f. LA MIRADA AL BARRIO** concreto en que está situada la residencia y que es popular y en el que se dan muchas de las situaciones sociales que atiende la residencia. **g. EL CINE CLUB** que funciona en la casa en unión con los jóvenes del barrio ya señalado. **4. ACTIVIDADES PARA POTENCIAR LA EXPRESION DE LOS CHICOS** otro aspecto que cuidamos principalmente como objetivo educativo. En ello van: Baile, fotografía, marquería, periodo dentro de la residencia, pintura, otras actividades extraordinarias, juegos educativos, estrenamientos deportivos. **5. ACTIVIDADES DE TEATRO**, que por su especial característica le dedicamos un espacio especial. **6. POTENCIACION DE LA AUTONOMIA DE LOS CHICOS** como dimensión también importante de nuestros objetivos globales donde entran: **a. la organización DE CADA GRUPO. b. LAS ASAMBLEAS DE GRUPO. c. LAS CONVIVENCIAS** como expresión más suya, **d. CAMPANAS ESPECIALES** como la Paz, la Salud...

Estimados compañeros:

Hace días enviamos carta a Durcal (Granada) confirmando nuestra asistencia y haciendo saber que vamos con el objetivo principal de aprender a través de vuestras experiencias, ya que somos un colectivo que está empezando a funcionar y **carecemos de experiencia en el campo educativo**, aunque en perspectiva hay algún proyecto. De igual modo, en esa carta se especificaba lo que hemos realizado hasta ahora, entre las que destacamos: la legalización de una **Asociación cultural**, paralela a ese colectivo, **contactos con medios de comunicación**; contactos con la administración tanto regional como local; **contactos con colegios y asociaciones de padres**; realización de **coloquios, debates, conferencias**, etc... con temas educativos; contactos con **otros colectivos** de la misma índole con el fin de hacer una coordinadora a nivel nacional; etc... Respecto al número de asistentes, ahí está el problema. Os anunciábamos y os anunciamos ahora, que es nuestra intención que asistan cinco miembros de nuestro colectivo. El problema, dada nuestra situación de parados, es la pasta. Hemos pedido subvenciones a la Junta de Extremadura y al Ayuntamiento de Mérida y estamos a la espera de que nos contesten. Si ello fuera posible iríamos cinco; en caso contrario, si tampoco podemos acogernos a las plazas que otorgaréis gratuitamente para casos excepcionales entre los que creemos pueden estar los nuestros, se harían colectas o lo que hiciese falta para que dos de nuestros miembros se desplazaran a Durcal. Resumiendo. No participaremos activamente presentando algún tema o experiencia y asistiremos DOS seguro, con bastantes posibilidades de que asistan TRES más. A la espera (de las subvenciones) y de vuestro próximo boletín, recibid un cordial saludo ■

COLECTIVO DE MAESTROS EN PARO DE EXTREMADURA

Mérida, 13 de Febrero de 1985

DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES

Escuelas de Formación del Profesorado y Facultades de Pedagogía



ASOCIACION CULTURAL DE PEDAGOGIA (Facultad de Filosofía y C.C. de la Educación Universitaria, Complutense de Madrid).

La Asociación Cultural de Pedagogía nació y se mantiene como un intento de respuesta incoformista a una facultad de Ciencias de la Educación absolutamente al margen de las necesidades y planteamientos actuales de la sociedad. Esta actitud crítica hacia la facultad resulta, de hecho el principal fundamento de nuestra identidad aunque como asociación cultural nos proponemos salir fuera y no quedarnos en continuas revisiones, por críticas que sean de la facultad. Echamos de menos, al margen de otras muchas cosas, una unidad de objetivos y de criterios de actuación que respetando la pluralidad individual de todos los miembros nos permita tomar posturas comunes frente a los problemas de la facultad, en concreto, y de la educación, en general. A pesar de la devaluación de los estudios de Pedagogía, creemos que como pedagogos tenemos algo que decir de estos problemas. La ACP pretende servir de puente entre la anguilosada Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación y lírico y pujante realidad educativa de nuestra sociedad. Por ello nos interesa muchísimo el intercambio de material, publicaciones, proyectos colaboraciones para la revista, en todos los grupos dedicados a la educación en la línea de las alternativas. Nuestra dirección es Asociación Cultural de Pedagogía.

Edificio Filosofía 3 Universidad Complutense 28.º 43 (Madrid)

SEMANAS DE EDUCACION

A comienzos del curso 1979-80, un grupo de alumnos de la Sección de Pedagogía, de la Facultad de F.ª y CC. de la Educación de Santiago de Compostela, representantes de todos los cursos, nos reunimos para discutir el intento de llevar a cabo algún tipo de acción alternativa de dar a conocer y difundir la problemática educativa y de reflexionar sobre ella, al margen de la enseñanza universitaria "oficial" que recibíamos cotidianamente en la Facultad. De estos primeros contactos se acordó organizar la 1.ª Semana de Educación; para lo que pretendíamos contar con la colaboración del Departamento de Pedagogía. Sin embargo, lejos de recibir colaboración y ayuda, dificultaron hasta tal punto dicha iniciativa que fué absolutamente imposible llevarla a cabo en este curso. Fué entonces cuando, a comienzos del curso siguiente (1980-81), retomamos la idea; pero en esta ocasión decidimos pasar totalmente de recabar colaboración directa oficial. De este modo, un grupo inicial de 20 alumnos de Pedagogía, tras varias reuniones de la Semana de único tema monográfico, decidimos dedicar la 1.ª SEMANA DE EDUCACION al tema: "**A FORMACION DOS EDUCADORES**", que se celebró entre el 23 y 27 de enero de 1980 en Santiago. En primer lugar ideamos un proyecto de actividades a llevar a cabo: mesas redondas, debates, cine y concurso de dibujo para escolares de EGB bajo el lema: "A partir de este proyecto, confeccionamos un presupuesto y lo enviamos a diversos organismos, con respuestas desiguales, aunque suficientes par llevarlas a cabo: A Caixa de Ahorros de Galicia puso a

nuestra disposición un local para la celebración de los debates y las proyecciones cinematográficas, y pagó los programas y carteles de la Semana. El Departamento de Pedagogía de la Facultad, además de una pequeña subvención, nos cedió un aula para la celebración de las mesas redondas. Además logramos del Decanato que se suspendieran las clases en Pedagogía durante esta Semana. La Diputación de la Coruña también aportó una subvención; así como el Vicepresidente durante esa Semana. La Diputación de la Coruña también aportó una subvención; así como el Vicerrectorado de Extensión Universitaria. El resto de los organismos que figuran en los programas que adjuntamos, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB de Santiago y la Facultad de F.ª y CC. de la Educación, no prestaron ninguna ayuda (figuran en los programas por estar éstos editados con anterioridad a su respuesta negativa).

Sobre el desarrollo de la Semana, tuvimos la mala suerte (supongo que todos) de que el día de su inauguración coincidió con el golpe de estado del 23-F., lo que restó afluencia de participantes y una gran tensión en los invitados. En ediciones posteriores, las ayudas fueron cada vez menores, y, aunque con grandes dificultades

económicas, se pudo continuar con la pauta mercada en esta 1.ª edición, con una sabia política de recortes presupuestario, la buena voluntad y disposición del personal invitado, aportaciones de los participantes y la venta de carteles. A partir de la 2.ª Semana, que se celebró entre 8 y 12 de marzo de 1982, sobre el tema monográfico "**EDUCACION Y MEDIO-AMBIENTE**" se ampliaron los actos a celebrar con la organización de Seminarios matutinos simultáneos, en los que se debatieron las diferentes problemáticas de las Didácticas medio-ambientales, cuya duración osciló entre 2 y 3 mañanas. En la 3.ª SEMANA, celebrada entre el 11 y 15 de abril de 1983, sobre el tema monográfico "**PEDAGOGIA E INADAPTACION**", los Seminarios de redujeron a dos, pero tomaron un carácter eminentemente práctico: en el Seminario de "Lectura y escritura" se analizaron someramente las diversas técnicas de diagnóstico y didáctica de estas técnicas instrumentales básicas; el Seminario de "Psicomotricidad", a pesar del escaso espacio con el que se contaba, tuvo una gran aceptación, por lo que se decidió volver a celebrarlo en la siguiente edición. En la 4.ª SEMANA, celebrada entre el 12 y 16 de marzo de 1984, sobre el amplio y basto tema de las "**EXPERIENCIAS DE RENOVACION EDUCATIVA EN GALICIA**", se



introdujeron varias novedades sustantivas que mejoraron en gran medida el desarrollo de la Semana: —En primer lugar, se contactó y se contó, por primera vez, con la colaboración de los alumnos de la E.U.F.P. de E.G.B. de Santiago. Para ello, nos pusimos en contacto con un grupo de alumnos que conocíamos por su participación e interés demostrando en ediciones anteriores. La colaboración fué escasa en número, pero muy fructífera. En las primeras reuniones se discutió sobre el tema sobre el que versaría la Semana: al estar presentes los alumnos de magisterio, los temas se circunscribían al ámbito puramente escolar, con una clara preferencia hacia la Educación Rural. Al final, la elección del tema sobre "Experiencias de Renovación en Galicia" fué una solución que recogía y sintetizaba los intereses de todos, al tiempo que proporcionaría una visión global del panorama de renovación educativa en Galicia. Por otro lado, resultaba la solución más barata, puesto que se preveía que todos los invitados fueran gallegos, con lo que se reducían en gran medida los gastos presupuestarios por desplazamientos. Otra de las novedades fue el hecho de potenciar al máximo la publicidad y, por tanto, el alcance y participación en dicha Semana, puesto que en ediciones anteriores no había sido muy satisfactoria. Para ello, con el fin de informar lo más posible al alumnado de la E.U.F.P. de E.G.B. y de Pedagogía de Santiago y de conocer sus intereses y de prever su participación en los diversos actos que se organizaran, confeccionamos una encuesta con aquellas experiencias de renovación de las que teníamos noticias y nos parecían más interesantes y factibles. De dicha encuesta se extrajeron temas y experiencias que habían suscitado mayor interés, por el n.º de elecciones obtenidas. Con ellas confeccionamos un programa provisional, que expusimos dos meses antes de la celebración de la Semana, con el que empapelamos las paredes de la Facultad y de la E.U.F.P. de E.G.B. de Santiago. También conseguimos editar el cartel de la Semana con una antelación de dos semanas sobre la fecha prevista para su celebración que distribuimos por el resto de las E.U.F.P. de E.G.B. de Galicia y por las Escuelas Universitarias (Secciones de Pedagogía) de La Coruña y Orense. Gracias a esto, se logró la participación de un centenar de estudiantes de Orense durante los tres primeros días de la Semana, que organizaron el desplazamiento de pequeños grupos de estudiantes y profesionales de toda Galicia que se desplazaron intermitentemente durante toda la Semana. Por último, en el esfuerzo por conseguir un mayor alcance y participación en la Semana, durante la celebración de la misma, mantuvimos contactos con los medios de comunicación de masas de Galicia: por ello, contamos con el seguimiento diario de diario de dos periódicos: "El Correo Gallego", y "La voz de Galicia", de ámbito local y regional, respectivamente. También contamos con la presencia de la TV. Gallega el primer día de la Semana, que dió una breve información en los Servicios Informativos del día. Otra de las novedades más importantes fué organizar Seminarios diarios, por las mañanas y primeras horas de la tarde (con plazas limitadas y por los que cobramos —por pri-

mera vez— una cuota de 500 ptas, excepto el de "Ordenadores" en el que la cuota fue de 1000 ptas). Seminarios totalmente prácticos y que se celebraban simultáneamente. Con relación a ellos, se organizaron asimismo mesas redondas con los mismos temas de los Seminarios. Estas mesas redondas fueron ideadas para aquellas personas que no pudiendo estar matriculadas en los Seminarios (por falta de plazas o por incompatibilidades de horario) les interesase cada uno de los temas y experiencias presentadas en ellos. En estas mesas redondas, contábamos con la presencia de la/s persona/s encargada/s de dirigir el Seminario en cuestión y con otros invitados que estando trabajando sobre el mismo tema, presentasen distintas experiencias y orientaciones en los diversos niveles educativos. La próxima edición, la 5.ª SEMANA DE EDUCACION, se está a celebrar entre el 4 y 8 de marzo de este año 1985, sobre el tema: "Hacia una educación más VITAL

Ana Judel
(Santiago de Compostela)

LA FORMACION INICIAL DEL PROFESORADO

Toda formación social histórica tiende a perpetuarse y necesita producir, reproducir e intercambiar los bienes. Para ello es necesario dotar a sus individuos de determinados conocimientos y hábitos, de aquí nace la escolarización y la necesidad de unos agentes de la misma: los profesores. La formación del profesorado está condicionada por el modelo de sociedad (que a su vez se traduce en una determinada concepción de la escuela y sus funciones), el tipo de hombre que quiere formarse, la perspectiva temporal y política, la prioridad que se da a los intereses individuales y colectivos, las formas de pensamiento que se quiere estimular, el propio concepto de educación... Está claro que cada modelo educativo requiere un tipo de maestro. Hay una educación tradicional, de modelos preconcebidos y normalizados (¿Vendría de aquí lo de

"Escuelas Normales"?), encerrada en la escuela ajena a la realidad presente. Al margen de cualquier conocimiento que no proceda del libro de texto o del maestro, cerrada a la investigación y a la intercomunicación, que enseña conocimientos pero no a aprender, y cuya estructura dista mucho de responder a principios democráticos y pluralistas. Hay otra educación integral, que no atomiza al individuo, que los prepara para que aprenda a lo largo de toda su vida sin depender de otros, que enseña a informarse, a comunicarse, a cooperar, a comprender, criticar y mejorar el mundo, a ser responsable y libres a "aprender a ser". Evidentemente esta dicotomía es una simplificación exagerada. En la realidad no se acumula a un lado todo lo positivo y a otro todo lo negativo; pero valga, en áreas de la brevedad, para pensar en el modelo de profesor, que debe ser distinto según el modelo educativo que nos propongamos. Los Centros de Formación de Profesores deben ser, ante todo, centros educativos donde los alumnos completen su maduración personal, desarrollen su sensibilidad y capacidades y donde se le dote de las competencias necesarias para ser un buen profesor. Desde un punto de vista práctico, conviene tener en cuenta el tipo de Sociedad futura. Si en los Colegios de E.G.B. se educa a los "hombres de mañana", en los Centros de Formación de Profesores se decide la educación de los "hombres de pasado mañana". Habrá que prever, por tanto, las funciones que los futuros profesores tendrán en esa nueva sociedad: nuevas formas de trabajo, nuevas competencias, tareas, actitudes, valores... Dadas las características de nuestra sociedad actual es evidente que no basta un "aprendizaje de mantenimiento" (1); se hace imprescindible el "aprendizaje innovador y participativo". El funcionamiento de cualquier sociedad requiere la adquisición de criterios, reglas y métodos con que resolver problemas y hacer frente a situaciones conocidas y recurrentes; pero la supervivencia de esa sociedad a largo plazo exige otro tipo de aprendizaje (innovador) que permita la re-

solución de problemas desconocidos hasta el momento y que, al mismo tiempo, lleve el germen de la renovación social. No basta por ello, un mero enfoque de eficacia conductista. Porque el objetivo prioritario no se limita a la transmisión y utilización del conocimiento, sino a enseñar a analizar críticamente la producción, la transmisión y la utilización del mismo. Existen diversos modelos en la formación de profesores, que podemos enumerar del siguiente modo:

—Racionalista o culturalista. —Humanista-Psicologicista. —Técnico-conductista. —Promotor-reformador social. —Técnico-crítico. Cualquiera de ellos tiene sus ventajas y de todos habrá que recoger los aspectos aprovechables para diseñar el modelo propio. Pero especialmente interesante parece el señalado en último lugar, por sus posibilidades para impulsar el sistema educativo en su proceso de perfeccionamiento y su adecuación al acelerado cambio social. El modelo técnico-crítico considera al profesor como un investigador en el aula, como elemento activo en el desarrollo del currículum, en su adaptación la escuela concreta y en su intervención en la realidad social. Dicho modelo estudia la actuación del profesor como: a. Un proceso de toma de decisiones que se produce en tres contextos: —Psicológico (teorías, creencias, experiencias, capacidades y personalidad en general). —Ecológico (circunstancias externas, administrativas, programas, recursos...). —Social (dentro y fuera del aula, relaciones interpersonales...). b. Análisis del pensamiento (entendido como conjunto de conocimientos, creencias y actitudes) antes y después de la enseñanza. Todo ello, con respecto al futuro profesor, supone considerar: su bagaje cultural, sus aspiraciones y su ambiente de trabajo. Su competencia docente será una competencia epistemológica capacidad de fundamentar todo lo que hace, por qué lo hace y cómo lo hace; de modo que no sea usuario pasivo de técnicas pensadas por otros, sino agente reformador de su práctica, de su contexto y de sí mismo. Los contenidos y métodos de formación del profesor deben dotarle de la capacidad de modificar su pensamiento, mentalidad y actitudes. Ello dará lugar a una educación científica y renovadora. En caso contrario, el profesor reproduce el mismo tipo de enseñanza que recibió. Es así como la competencia del profesor puede considerarse como un arte, como la capacidad de aprender por la práctica crítica de su actividad. Para ello el profesorado de los Centros de Formación de Profesores deben tener estas mismas competencias que venimos enumerando; lo que requiere, al tiempo que una formación universitaria de calidad, un contacto real con el mundo de la educación básica. Este contacto ayudaría a la propia reflexión teórica y contribuiría al cambio y mejora del sistema educativo. La UNESCO (3) señala como funciones del profesor, las siguientes: 1. Planificación de una acción pedagógica. 2. Realización de la misma. 3. Consejero de alumnos y padres.

Aparte de otras funciones, como la de animador cultural de la comunidad, testigo de la cultura de su pueblo, ejemplo moral del mismo... Veamos la serie de tareas que entrañan cada una de las tres funciones señaladas anteriormente. 1. La función pla-

nificadora puede descomponerse en tareas como: —Establecimiento de objetivos. —Planificar y seleccionar la información a comunicar. —Planificar y allegar recursos. —Prever dificultades y obstáculos. —Escoger métodos y medios funcionales. —Crear situaciones estimulantes de aprendizaje. —Seleccionar actividades adecuadas a sus alumnos. —Construir secuencias progresivas de situaciones y actividades, adaptadas a sus alumnos. —Construir los medios no disponibles. —Realizar una evaluación adecuada, preparando para ello los instrumentos necesarios... 2. Tareas como realizador de una acción pedagógica: —Preparación de los temas. —Empleo adecuado de medios educativos. —Orientar la actividad de sus alumnos. —Organizar las relaciones humanas en la clase. —Contribuir al desarrollo personal de sus alumnos. —Controlar y corregir... 3. Como consejero debe ser capaz de: —Establecer un diagnóstico elemental. —Explicar los comportamientos. —Dirigir entrevistas, extrayendo conclusiones y proponiendo soluciones...

A la vista de las funciones señaladas más arriba, el currículum inicial de un profesor debe consistir en lo siguiente: 1. Una profundización en las materias que componen el currículum del nivel en que va a enseñar, sobre todo en las de su especialidad; lo cual supone: a. Preparación científica teórica. b. Aprendizaje del trabajo de campo, donde se eduque la mente para el paso de la observación a la explicación. c. Formación metodológica, que le permita continuar su proceso formativo a lo largo de toda su vida profesional. 2. Una preparación par la docencia, consiste en: a. Formación psicopedagógica básica. b. Aprendizaje de las Didácticas especiales. c. Entrenamiento práctico, donde se puedan aplicar y contrastar los principios didácticos.

Esquematisando lo anteriormente dicho, podemos resumir el currículum inicial del profesor en tres componentes: Científico, psicopedagógico y práctico. (4). Estos tres componentes se adquieren fundamentalmente a través de dos vías: 1. El currículum explícito: integrado por los contenidos científicos, psicopedagógicos y didácticos que se le enseñan y por la programación expresa de las Prácticas docentes. 2. El currículum oculto: el aprendizaje que adquiere a través de la observación y participación diaria en los métodos utilizados en los Centros de Formación, cualquiera que sea el contenido (Se pueden explicar métodos innovadores y activos, utilizando una metodología totalmente pasiva). Currículum invisible que se suma a la experiencia adquirida en la formación anterior (E.G.B. y B.U.P). Aprendizaje práctico del método, que quizá sea el más determinante a lo largo de su vida profesional. 3. Un elemento fundamental en la formación del profesor es el contacto directo y activo del alumno con la realidad escolar, a través de unas adecuadas prácticas docentes.

¿Responden a estos planteamientos los Centros de Formación de Profesores en España? Este será el objeto de estudio del grupo de trabajo sobre "Formación inicial y permanente del profesorado". Estas notas no son más que una pequeña reflexión sobre el tema ofrecidas por si pudieran servir de punto de partida ■

NOTAS

(1) BOTKIN, J. ELMANDJRA, M. y MALITZA, M. "Aprender, horizonte sin límites" (Informe al Club de Roma). Ed. Santillana. Madrid, 1979.

(2) JIMENO SACRISTAN, J. "El profesor como investigador en el aula". Ponencia en el Congreso de Didáctica. Murcia, Septiembre 1982.

(3) UNESCO, "La regulación de los sistemas educativos" (Guía metodológica). Unesco n.º 33. París, 1980.

(4) GIMENO, J. y FERNANDEZ M. "La formación del profesorado de E.G.B." Ministerio de Univ. e Invest. Madrid. 1980.

RAMON LARA TEBAR
PROFESOR TITULAR DE ESCUELA
UNIVERSITARIA DE FORMACION
DEL PROFESORADO DE E.G.B.
MADRID

DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES

Documentos de Tipo General



...de los documentos, corresponden a las de los participantes en el encuentro del G.T. de Madrid. Sólo si se aprobó por nuestro congreso, a celebrarse en julio, podrá ser considerado como documento oficial del M.C.E.P.

LAS LINEAS GENERALES

Más que por un estudio pormenorizado de los diversos proyectos de reformas emprendidos por el gobierno PSOE, basados por el análisis general de las características comunes por dos razones: una porque desconocemos todavía el rumbo definitivo de muchos de las reformas que se están llevando a cabo y otra porque a pesar de ello existen unas notas comunes que definen una determinada política educativa. En esta dirección será nuestro empeño, señalando que no nos parece casual el desconocimiento que se tiene de los detalles de los planes de acción con respecto a las reformas de los centros y de las enseñanzas medias, a los cursos de profesores, a las propuestas de creación de proyectos de cursos docentes, etc., etc. Como tampoco parece ser

...de las que el mayor de los problemas que se plantean en el momento de la elaboración de los planes de acción de los centros y de las enseñanzas medias, a los cursos de profesores, a las propuestas de creación de proyectos de cursos docentes, etc., etc. Como tampoco parece ser... de las que el mayor de los problemas que se plantean en el momento de la elaboración de los planes de acción de los centros y de las enseñanzas medias, a los cursos de profesores, a las propuestas de creación de proyectos de cursos docentes, etc., etc. Como tampoco parece ser...

...de las que el mayor de los problemas que se plantean en el momento de la elaboración de los planes de acción de los centros y de las enseñanzas medias, a los cursos de profesores, a las propuestas de creación de proyectos de cursos docentes, etc., etc. Como tampoco parece ser... de las que el mayor de los problemas que se plantean en el momento de la elaboración de los planes de acción de los centros y de las enseñanzas medias, a los cursos de profesores, a las propuestas de creación de proyectos de cursos docentes, etc., etc. Como tampoco parece ser...

ANÁLISIS DE LA REFORMA EDUCATIVA DEL ACTUAL GOBIERNO

(Dada la estructura del M.C.E.P. las opiniones de este documento, corresponden a las de los participantes en el encuentro del G.T. de Madrid. Sólo si es aprobado por nuestro congreso, a celebrar en julio, podrá ser considerado como documento oficial del M.C.E.P.)

LAS LINEAS GENERALES

Más que por un estudio pormenorizado de los diversos proyectos de reforma emprendidos por el gobierno PSOE, hemos optado por el análisis general de las características comunes por dos razones: una, porque desconocemos todavía el rumbo definitivo de muchas de las reformas al encontrarse en fase de proyecto y experimentación; y dos, porque a pesar de ello existen unas notas comunes que definen una determinada política educativa. En esta dirección será bueno empezar señalando que no nos parece casual el desconocimiento que la mayoría de los enseñantes tenemos con respecto a las reformas del ciclo superior y de las enseñanzas medias, a los centros de profesores, a las propuestas de integración, al proyecto de causa docente, etc, etc, etc. Como tampoco parece casualidad el que la mayoría de los compañeros y compañeras que, provenientes de colectivos de renovación pedagógica, están trabajando en algún proyecto de reforma, centren sus críticas en la improvisación con la que están abordando las reformas y el voluntarismo que hay que derrochar. Cada CEP, cada equipo de compensatoria, cada colegio de experimentación de reformas inventa su propio proyecto y el éxito o fracaso no depende de una línea educativa inexistente, sino del derroche de energía e imaginación de cada grupo. No son casualidades sino consecuencias. Síntomas de carencias comunes que presentan casi todos los proyectos de reforma: **a) Desconocimiento por parte de la mayoría de los enseñantes.** Como consecuencia de la falta de PARTICIPACION de los trabajadores de la enseñanza y las organizaciones sindicales y colectivos de renovación pedagógica en la reforma del sistema educativo. Lo dramático es que si se quiere un cambio profundo hay que contar forzosamente con la colaboración de aquellos que deben aplicar dichos cambios. Difícil futuro tendría una reforma que tuviese en contra o al margen a los trabajadores de la enseñanza. Sin embargo, el gobierno no está sabiendo estimular formas de participación de los sindicatos y CRP en las comisiones de trabajo que elaboran y diseñan los distintos proyectos de reforma. Y cuando decimos participación estamos hablando de unos cauces institucionales permanentes y estables, de consulta y negociación. Pero también de facilitar y posibilitar dicha participación mediante los instrumentos y medios necesarios (1), durante todas las fases de los proyectos, es decir, en el diseño, en la experimentación y en la evaluación. La otra cara de esta moneda es fácil de predecir: alejado de los trabajadores, alejado de los movimientos sociales que más cercanos le podrían ser ideológicamente por compartir similares objetivos, el MEC se encuentra debilitado por enfrentarse con decisión a la presión conservadora. Incapaz de articular un movimiento de

avance hacia la escuela pública, incapaz de difundir "participativamente" la reforma educativa, de aglutinar en torno a él a organizaciones y colectivos sindicales y pedagógicos, cede la iniciativa a la derecha. (Y así la calle es de las organizaciones religiosas y patronales de la enseñanza privada que en la batalla por la opinión pública han tenido mucha mayor presencia). Esta iniciativa conservadora, en su doble vertiente de defensa de intereses económicos privados, y de cooperativismo funcional, ya se ha dejado sentir en torno a la LRU (Ley de Reforma Universitaria), LODE y en las dificultades a los concursos por equipos, etc. **b) La improvisación consecuencia de la ausencia de un modelo definido del sistema educativo al que se quiere llegar. Así se ha escogido la vía del pragmatismo, de ir abordando los aspectos parciales. Y se echa a faltar un plan general que unifique y articule los distintos proyectos de reforma, evite su parcialidad y desconexión, establezca un orden de prioridades y prevea los medios de financiación. Esto acarrea un peligro: que al final las reformas no sean sino reto-**



que parciales, meros ajustes (sobre todo si el avanzar en profundidad supone mayores desembolsos económicos). En cualquier caso, y aunque es todavía pronto para evaluar el grado de profundidad de las reformas emprendidas puesto que en muchos de los aspectos apenas hemos pasado de declaraciones de principios y no podemos valorar ni los instrumentos jurídicos, ni los medios presupuestarios, ni las realizaciones prácticas, esta falta de plan general de la política educativa puede explicar el que no se hayan abordado conjuntamente, sino en fases, las reformas del Ciclo superior y de las Enseñanzas medias; que el año pasado la formación del profesorado dependiera de los CEIRES y este año desaparezcan y se creen los CEP, que se modifiquen las formas de acceso cuando todavía no se ha modificado la formación inicial; que sigan sin articularse ni unificarse los distintos servicios de apoyo a la escuela, etc, etc, c). **El voluntarismo.** El círculo final de esta serie de círculos concéntricos estamos configurando en nuestro diagnóstico preventivo. El voluntarismo es consecuencia de la falta de recursos económicos con los que se aborden las reformas y esta a su vez es consecuencia de la política económica del gobierno PSOE frente a la crisis. Una política que tiene su expresión más nítida en los presupuestos de 1985 que confirman la tendencia al recorte del gasto público. En nuestro caso: del aproximadamente billón y medio de pesetas dedicado a inversiones, sólo 54.397'5 millones corresponden a inversiones en Educación, un 34,73% menos que en 1984. Esta cifra es la tercera parte de la que se dedica a inversiones en defensa y la mitad de la que se presupuesta para subvenciones a la enseñanza privada (118.260,25 millones). En conjunto las partidas dedicadas a Educación, suponen un 8,10 del total, siendo 10,16 las dedicadas a defensa. Es también significativa la introducción de una partida nueva de 856 millones de pesetas destinadas a la Conferencia Episcopal, para hacer efectiva la obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica y pagar a los sustitutos de los maestros que no quieren impartir religión, ignorando en cambio las necesidades de los centros de profesores de Educación física, Idioma y Enseñanzas artísticas. (Es importante antes de entrar a ver como afecta a las reformas concretas la falta de recursos económicos, el demostrar el pensamiento económico que sustenta esta opinión presupuestaria y que podría resumirse

así: 1) "El motor de salida de la crisis es la iniciativa privada. 2) en el sector público hay que reducir gastos. 3) si los empresarios recuperan la confianza y ganan más invertirán y crearán empleo". Los datos de la Contabilidad Nacional de 1984 indican que aunque los beneficios han obtenido un incremento record: el 22 % (la media de los últimos cuatro años fue del 16%) mientras que los salarios sólo crecían el 7% (frente al 12,7% de media de los últimos cuatro años), la inversión ha bajado un 3,5 %. Ganan más pero invierten menos). ¿Cómo afecta esta política de congelación presupuestaria a las reformas?. — Postergando "sine die" la ley de Escuelas Infantiles. — Paralizando cualquier aumento de plantilla. — Manteniendo el ratio en 40 alumnos por aula. — Convirtiendo en parche la Com-

sitoria, y la integración de deficientes. — Transformando las reformas del Ciclo superior y de las Enseñanzas medias en simples cambios de curriculum. En definitiva, la consecución de una verdadera calidad de enseñanza va a depender de una dotación económica suficiente, que no parece entrar en los planes de la actual política económica.

REFORMAS Y ESCUELA PUBLICA

Tras esta primera aproximación nos proponemos una segunda que señale los avances y retrocesos que se observan en los proyectos del PSOE en relación con la alternativa de Escuela Pública. Por ejemplo, el **CICLO INICIAL** ¿está más lejos o más cerca tras las reformas del ciclo superior y las Enseñanzas medias?. ¿Puede haber ciclo único sin la escolarización plena de 0 a 6 años y por tanto sin la ley de Escuelas Infantiles?. ¿Que tiene que ver con el ciclo único la propuesta de un triple bachillerato-técnico-académico y artístico, en el Segundo ciclo de las Enseñanzas medias?. Mantengo la forma interrogativa porque parece prematuro manifestarse en un sentido concreto sobre proyectos aún en fase de experimentación. Pero si relacionamos la propuesta del ciclo único con su correspondiente **CUERPO UNICO** vemos que el tímido avance que supone la Ley de Medidas para la reforma de la función pública (disposición adicional decimoquinta) no se continúa en los planes de formación del profesorado (pues siguen manteniendo dos sistemas distintos según se prepare para profesor de EGB o de EE.MM) y además se agrava con los proyectos que se están anunciando de carrera docente: jerarquización y escalonamiento que no se corresponde con distintas funciones sino tan sólo con distintas retribuciones (profesor de entrada, tutor A, tutor B, y profesor término: total, 13 años). La introducción en Educación del nuevo sistema retributivo, que contempla, además de las retribuciones básicas, un complemento de productividad y un complemento específico es otra vía de posible diferenciación dentro del mismo cuerpo y además de carácter arbitrario y graciable. Incluso las formas de valoración del expediente personal que introduce los CEP (más el peligro de los títulos) son pasos en este camino de configurar una carrera docente jerarquizada y por tanto un cuerpo, único o doble, de enseñantes atomizado. La **GESTION DEMOCRATICA** se mantiene en estos momentos en sus **aspectos puramente formales**. Los obstáculos a formas de dirección colegiada van parejas a los que se oponen al funcionamiento por equipos docentes. Los equipos docentes suponen un elemento indispensable para superar el sistema jerárquico, con responsabilidades individuales y sustituirlo por un sistema cooperativo, de responsabilidades colectivas. La gestión democrática real debe implicar el derecho de cada equipo para determinar la estructura de su funcionamiento, el reparto de las tareas de gestión, administración, animación y relación con el medio, posibilitando la rotación de tareas para frenar la jerarquización debida a niveles de conocimiento o especialización. La gestión democrática es hoy un puro rótulo que no despierta el entusiasmo en los centros ni atrae la participación por varias razones. Señalaremos

dos: La crisis general de participación. La sociedad civil aparece poco vertebrada, poco organizada en asociaciones colectivas, partidos. La gente no participa en la cosa pública, dejando las decisiones fundamentales en manos de los especialistas. La herencia del franquismo se deja notar aquí, unida a la no recuperación de una tradición democrática de asociacionismo y participación. Pero además en la escuela la participación parece no tener ningún sentido: al no tener autonomía para casi nada, los órganos de gestión de la escuela sólo sirven para gestionar, para administrar, pero no para la toma real de decisiones. Resumiendo hoy la reivindicación de la gestión democrática debe ir ligada, ya no a la recuperación de mecanismos formales más o menos conseguidos, sino a desarrollar una conciencia social de participación, a fomentar equipos docentes y a conseguir cotas de autonomía escolar. Terminamos aquí nuestra aproximación general. Quedaría ahora abordar uno a uno los distintos proyectos. Los anexos que vienen a continuación, elaborados por distintos miembros del G.T. de Madrid, para su publicación en revistas sindicales y pedagógicas, entran en aquellos temas que más directamente nos afectan por nuestro trabajo en el aula.

APORTACION DE LA FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CNT AL DOSSIER

En vez de un sesudo y serio artículo de análisis preferimos pasaros algo más emocional, para estar más en consonancia con el ambiente vivido en los encuentros y en los postencuentros. Se trata de la editorial del n.º 3 de la revista que edita el Sindicato de Enseñanza CNT de Madrid: "Aula Libre (edición del foro)". Aprovechamos para informaros de que hay otras dos "Aulas Libres", una en Aragón y otra en Andalucía, de modo que se cubra la información local y que la general, mediante el pirateo mutuo, se intercambie. Para contactos: —Federación de Enseñanza CNT. "Aula Libre" de Andalucía. C/Marqués de Falces (Granada).

"Aula libre" de Aragón

"Aula Libre" de Madrid, C/Infante 40, 1.º 28 (Madrid).



POR UNA (NO-) ESCUELA POPULAR Y ALTERNATIVA

Uno de los encantos, de las magias, de la primavera es que en el lugar aparentemente más yermo, en el tiempo supuestamente más vacío, dormido o agonizante, puede brotar de repente, a borbotones, la vida. Esa misma vida que va entiviendo y alargando el trote de nuestra sangre y que, como la cíclica piedra en el eterno estanque, se expande hacia dentro y hacia afuera, sumerge lo real y lo imaginario en vibraciones, esferas, ondas de una misma música... ¡Para el carro, chaval! ¡Que esto va de boletín de sindicato y no de juegos florales!. Bueno, bueno... ¡tampoco es para ponerse así! Me centro ya, ¡por mis niños!. Pues bien, a lo que iba es a contaros que en el campo (o prado) del aprendizaje, el comienzo de esta primavera ha traído consigo un quebrarse la corteza gris, la losa de asfalto de lo cotidiano y nos ha lanzado a la cara, como un inesperado fogonazo de colores, el grito de que la utopía sigue siendo posible y necesaria y de que lo principal para continuar construyéndola es, como siempre, la voluntad de hacerlo (lo cual no implica, compañeros/as marxistas, no tener en cuenta ni "faltar al debido respeto a las "condiciones objetivas"). Este estallido comienza a principios de Abril (del 4 al 9) en un rincón de la península: la granja-escuela "El Molino de Lecrín", en Dúrcal (Granada) y la mecha tiene un nombre: "Por una escuela popular. Primer Encuentro Estatal de Alternativas Educativas". La iniciativa parte de un grupo relativamente reducido de gente relacionada con la educación, o más bien con sus márgenes, y permite que nos encontremos, en diversos matices de la palabra, un centernar de personas procedentes de las más variadas tribus: granjas-escuelas, talleres de animación, educadoras de calle, escuelas infantiles, escuelas populares de adultos, movimientos de renovación pedagógica (el MCEP juega un papel importante en toda esta movida), escuelas rurales autónomas y estatales, grupos de trabajo con marginados o de marginados (jóvenes, gitanos,...), gente de equipos pedagógicos de colegios estatales, estudiantes (y algún profesor) de pedagogía, y magisterio colectivo de maestros/as en paro, talleres de medio ambiente,..., y hasta un sindicato (los mendas). Aunque en algunos de estos sectores ha habido este curso encuentros estatales (adultos) y/o existen coordinadoras a ese nivel (adultos, escuela infantil...), ésta es la primera vez que nos juntamos un espectro tan amplio de experiencias, aglutinadas por el trabajo concreto hacia una escuela popular y alternativa cuyas características, según las conclusiones del Encuentro, se enmarcan dentro de un concepto amplio de **escuela pública** que no la identifica con escuela estatal. Pero no vamos a comentar ahora las conclusiones, ya las iremos publicando en próximos números. Además, en el número de Junio de "Colaboración", la revista del MCEP, se va a publicar un dossier sobre la movida de Lecrín. Lo podéis conseguir en sus locales, en Desengaño 11-2.º. Lo que nos interesa en este "a modo de editorial" es recalcar como "somos dos, somos tres, somos mil ventitrés" (Moustaki dixit) que en pequeños núcleos, normalmente aislados, estamos haciendo

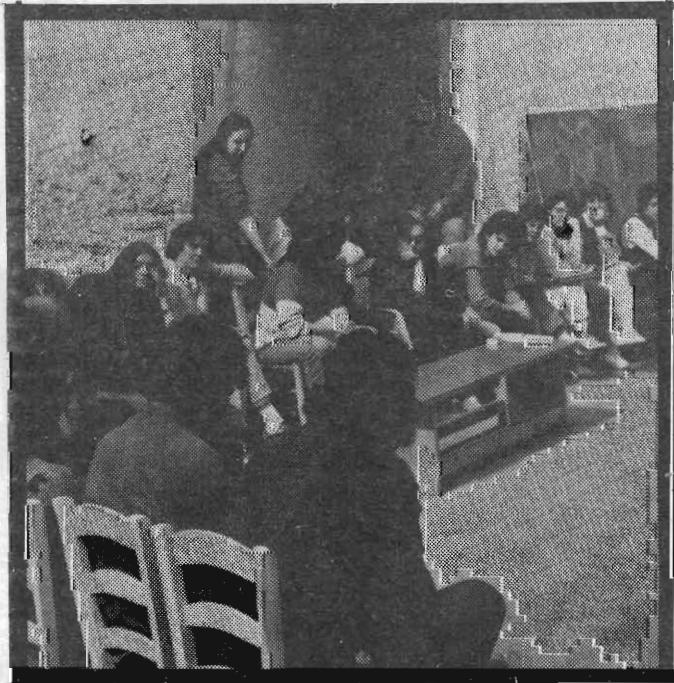
cantidad de cosas que ponen en cuestión la estructura y el fondo del sistema de enseñanza, y plantear la necesidad e importancia de salir de este aislamiento e ir tejiendo redes alternativas que no permitan crear, defender, reforzar y ampliar ese "área liberada". Todo esto parece haber quedado haber quedado bastante claro a los asistentes, puesto que el personal se ha ilusionado tanto que ya se ha puesto en marcha una serie de iniciativas directamente gestadas allí. También se ha establecido (en Madrid, con la excusa habitual) una secretaria de coordinación encargada de ir publicando un boletín de contactos y de organizar un 2.º encuentro una vez realizados otros previos por autonomías a los que nos comprometimos todos los presentes. Si os interesa tomar contacto, recibir el boletín, etc, dirigiros a la sede del MCEP (Desengaño 11) o a la nuestra (Infantas 40). En fin, ya está bien el rollo. No creo que haga falta decir (pero lo digo) que este proceso organizativo tiene el apoyo total de la Federación de Enseñanza de la CNT. Además, pensamos que la integración en él de una organización sindical y revolucionaria (¡y olé!) es una garantía adicional de defensa y de no-aislamiento en torres de marfil puesto que engarza las alternativas en una perspectiva popular, de clase, revolucionaria... (primaveral, aventurera,...) porque, como decían los ancianos de nuestras tribus allá por el 68 milenario: "En una sociedad que destruye la aventura, la única aventura posible es la destrucción de esa sociedad". Pues eso ■

DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES



El nivel de cultura de 1983, hicieron la
 primer convocatoria con el fin de reunir a
 los maestros rurales y conjuntamente
 tener un estudio de la situación educativa
 para iniciar luego a dar una solución.
 A parte de ese momento, las reuniones se
 fueron sucediendo de forma más o menos
 periódica a través de las cuales se fueron
 desarrollando ideas y llegando a la elabora-
 ción de un proyecto educativo. En este pro-
 yecto se planteó, primero, un diagnóstico de
 la situación educativa, para lo cual se
 realizó un diagnóstico de la situación educa-
 tiva en el campo para el diagnóstico de
 la situación educativa en el campo. El grupo orga-
 nizó una comisión de trabajo para el diagnós-
 tico de la situación educativa en el campo.
 En este diagnóstico se tomaron en cuenta
 los aspectos físicos, sociales y culturales de
 la zona. También se tomaron en cuenta los
 recursos humanos, materiales y financieros.
 El diagnóstico se realizó en el campo y se
 elaboró un informe que se presentó a la
 comisión de trabajo para el diagnóstico de la
 situación educativa en el campo. Este
 informe se presentó a la comisión de trabajo
 para el diagnóstico de la situación educativa
 en el campo y se tomó en cuenta para
 la elaboración del proyecto educativo.
 El proyecto educativo se elaboró en el
 campo y se presentó a la comisión de trabajo
 para el diagnóstico de la situación educativa
 en el campo. Este proyecto se presentó a
 la comisión de trabajo para el diagnóstico de
 la situación educativa en el campo y se
 tomó en cuenta para la elaboración del
 proyecto educativo.

Varios



ESTA ES NUESTRA HISTORIA
 El nivel de cultura de 1983, hicieron la
 primer convocatoria con el fin de reunir a
 los maestros rurales y conjuntamente
 tener un estudio de la situación educativa
 para iniciar luego a dar una solución.
 A parte de ese momento, las reuniones se
 fueron sucediendo de forma más o menos
 periódica a través de las cuales se fueron
 desarrollando ideas y llegando a la elabora-
 ción de un proyecto educativo. En este pro-
 yecto se planteó, primero, un diagnóstico de
 la situación educativa, para lo cual se
 realizó un diagnóstico de la situación educa-
 tiva en el campo para el diagnóstico de
 la situación educativa en el campo. El grupo orga-
 nizó una comisión de trabajo para el diagnós-
 tico de la situación educativa en el campo.
 En este diagnóstico se tomaron en cuenta
 los aspectos físicos, sociales y culturales de
 la zona. También se tomaron en cuenta los
 recursos humanos, materiales y financieros.
 El diagnóstico se realizó en el campo y se
 elaboró un informe que se presentó a la
 comisión de trabajo para el diagnóstico de la
 situación educativa en el campo. Este
 informe se presentó a la comisión de trabajo
 para el diagnóstico de la situación educativa
 en el campo y se tomó en cuenta para
 la elaboración del proyecto educativo.
 El proyecto educativo se elaboró en el
 campo y se presentó a la comisión de trabajo
 para el diagnóstico de la situación educativa
 en el campo. Este proyecto se presentó a
 la comisión de trabajo para el diagnóstico de
 la situación educativa en el campo y se
 tomó en cuenta para la elaboración del
 proyecto educativo.

COOPERATIVA EXPERIMENTAL DE ENSEÑANZA (Aranda del Duero).

ESTA ES NUESTRA HISTORIA:

En el mes de octubre de 1983, hicimos la primera convocatoria con el fin de reunir a los enseñantes arandinos y conjuntamente hacer un análisis de la situación educativa para intentar llegar a dar unas soluciones. A partir de ese momento, las reuniones se fueron sucediendo de forma más o menos periódica; a través de las cuales se fueron clarificando ideas y llegamos a la elaboración de un proyecto educativo. En este largo y difícil camino, perdimos gran parte de nuestro capital humano (único capital al que hemos tenido acceso) hasta quedar reducido a los seis componentes actuales. El resultado de este campeonato dialéctico (nuevo deporte muy practicado entre nosotros) fue el siguiente: Concebimos la educación como un proceso lineal en el tiempo, continuo, en el que se respeta la libertad, se propicia el espíritu crítico; de responsabilidad y tolerancia, en una palabra: posibilitar el desarrollo y evolución del niño, proporcionándole el medio y los instrumentos necesarios para su consecución. Necesitamos la escuela, como un instrumento más de la educación y con un estrecho y permanente contacto con la familia y el medio socio-cultural, formando parte de la vida del niño. ¿Cómo hacerlo realidad? Cuando llegamos a este punto buscamos el lugar donde desarrollar nuestra nueva experiencia, y nos constituimos en cooperativa como modelo laboral y administrativo. A continuación presentamos el proyecto al ayuntamiento con el fin de obtener el permiso para la utilización del local e interesar la institución en el proyecto de Renovación Pedagógica. La respuesta, hasta ahora, recibida por parte de los organismos oficiales ha sido de indiferencia. ¿Situación actual?. Nos encontramos recopilando datos, información y ánimos para continuar, simultáneamente reestudiamos el proyecto original e introducimos reformas y modificaciones ■

SERVICIO CIVIL INTERNACIONAL DE CAMPOS DE TRABAJO.

Es una organización internacional, autónoma de cualquier estado, surgida del movimiento pacifista europeo. Los campos de trabajo que organiza no tienen nada que ver con los del Ministerio de Cultura. En general giran alrededor de acciones de apoyo a experiencias sociales o a movilizaciones ecologistas, pacifistas, etc. El grupo organizador del campo pone el alojamiento (la gente viene con su saco dispuesta a dormir en cualquier sitio), la comida y el material de trabajo. También redacta una hoja explicando estas condiciones, en qué consiste el campo, cómo llegar al sitio, qué tipo de habilidades se requieren, fechas, n.º de personas necesarias.... (de duración es quincenal, pero se pueden ir empalmando varios). El Servicio investiga un poquito (para evitar explotaciones), elabora y difunde un folleto en el que se relacionan todos los campos que hay en todo el mundo, recibe las inscripciones (cada persona pone tres sitios por orden de preferencia), hace la distribución, arregla la cuestión de seguros de accidente y pasa los contactos a los organizadores. Los voluntarios/as se buscan la vida para llegar al sitio y aportan por el morro su trabajo. Se suele producir una gran diversidad de países/idiomas que se uno de los alicientes del asunto. Al ir de rollo alternativo no hay apenas burocracia, así que no dudéis en montar "aquella" movida para la que os hacía falta gente (además, la presencia de "forasteros" y "guiris" es una buena propaganda para cualquier cosa) o en apuntaros vosotros/as en ir a echar una mano por esos mundos. Claro que eso ya para el verano próximo, porque este os ha pillado el toro (suele funcionar de junio a Septiembre).

Contactos: Servei Català C/Caps 49 Barcelona (10) Tlf. 2311357 (de 6 a 9), otros teléfonos de Barcelona: 6747111 y 3525481.

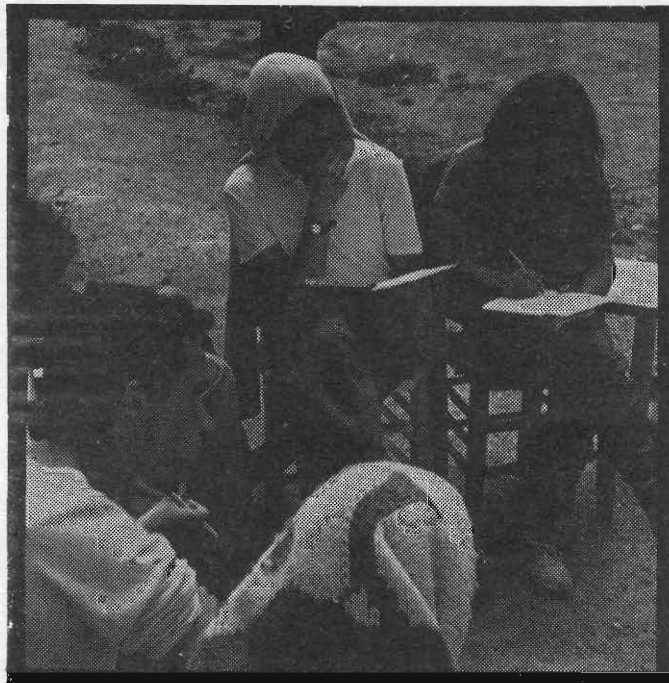
El contacto en Madrid es el M.O.C. (Movimiento de Objetores de Conciencia) C/Desengaño 13 ■

Fdo. Escuela Popular de la Prospe



DOCUMENTOS PRESENTADOS POR LOS GRUPOS ASISTENTES

Direcciones



Sancho Pedreño, Esperanza y Manuel Fernández Herrera (Granja-Escuela Buenavista-Cádiz) c/ Antonio López, 13-2.º 11004 Cádiz Tlf. 221282.

Manuel Poza Caparros, Luis Morena Llorena y María José García López (Taller de la Naturaleza Estambre) Apartado correos 88 (Madrid) Tlf. 8450600.

Dolores Tejerina, Angeles San José, Manuel Pérez y Carmen Peire Arroba. (Escuela y Cultura de Vallecas) Avda. Albufera, 42 Madrid Telf. 4336100 ext 13.

Isabel Rodríguez, Maite Calderón y Ana Moral Zuazu (Ikastola) C/Izarra, 1, 2.º Ida. Bilbao 48014 tlfno. (Maite) 4353794

José Nogueiro y Alfonso Calzado (Granja-Escuela Huerta de la Limpia) Apartado de Correos 147 Guadalajara Tlf. 223901

María Dolores Rubio, Juan Manuel de Miguel, Rosario Manos Arevalo, Felix Matesanz Sacristan, Juan Carlos Manrique Arribas, Concepción Cobas Sanz. (RESIDENCIA ANTONIO MACHADO) SEGOVIA. Dirección Altos de la Piedad s/n. (Segovia).

Gema Antón Iñareta y Rosa María Mateo Gullón Cooperativa Beleño Taller de Naturaleza de Villaviciosa de Odón y G.E. la Chimenea de Aranjuez c/ corredera Baja de San Pablo N.º 20 2.º I. Madrid (28003), Lourdes Márques Caruda. Tlf. 2322264.

Susana García, Alfonso García, Pura Gallego, Lola Hermida, Francisco Rubio Ordas (Colectivo Trebole, Escuelas de verano El Tiemblo y Navacerrada) Dirección C/ Gomeznarro N.º 137. Telf. 2001336 (Susana) 28043 (Madrid).

José Manuel Baraibar, Jorge Camino, Leopoldo Matienzo, M.ª Gloria Montero y Miguel Verdaguer (Escuela Popular de Prosperidad). C/General Zabala 10 Bis 28002 (Madrid) Tlf. 2627019.

Rosa M.ª Exposito Giraldo, y Antonia Blanco García (Colectivo maestros en paro de Merida) Dirección. Travesía San Francisco de Sales N.º 7 Merida (Badajoz).

Ana Rosa Benito, Crispín Ferreira (EGUNON MENDIXOLA) C/ Domingo Beltrán de Otalora, 17, 6.º Izda. Telf. 945/445100 (Crispín) Victoria.

José Luis Molinero Herce (Escuela verano Rioja-Everi) Bañares la (Rioja) Tlf. 350074.

Francisco J. Marínez Gallurt. (MCEP-MALAGA) C/ Horacio Lengó, 18, 9.º Málaga. Tlf. 312709.

Pedro Ledesma Rodríguez. (MCEP, CAMPO DE GIBRALTAR) C/ San Nicolás, 16 San Roque (Cádiz).

Paco León Torres. (MCEP-CAMPO DE GIBRALTAR). C/Sol, 12, 4.º, Izq. San Roque (Cádiz) Tlf. 780417.

Ramón Lara Tébar (ESCUELA PROFESORADO) C/ Vía Lusitana, 32, Madrid, 25 Tlf. 912693967.

Ana Judel Prieto (Proyecto Granja-escuela) c/. Cantón Pequeño, 14, 4.º La Coruña. Tlf. 981-222290.

Asun Izaguirre Balerdi (estudiante) c/Mayor, 55, 2.º izq. Hernani (Guipuzcoa), Tlf. 943-551990.

Pedro Gil Fornas (ESCOLA Gencana) c/. Av Guillén Tatay, 10, Godella -Valencia-, Tlf. 3630401.

Francisca Alvarez Martínez (Maestra Parada) c/ Plaza España, 17, San Fernando de Herases Madrid, Tlf. 91-6711247.

Carlos Villalba Solís (ESCUELA ABIERTA-GETAFE). C.P. Miguel Hernández Tlf. 6823110.

Asunción Ontoso Pérez (COOP. EXP. DE ENS.) Avd. de los Caidos, 12, 1.º C. Aranda de Duero (Burgos). Telf. 947-505310.

Inmaculada Ortega Martínez. (MOVIMIENTO DE RENOVACION PEDAGOGICA DE LA RIOJA-EVERI) C/. Jorge Vigón, 66, 12 D. 26004-(Logroño). Tlf. 941-230543.

Juana Pérez Blasco (EQUIPO MULTIPROFESIONAL) C/. Segovia, 23, 1.º 4 Es. B. AVILA. Tlf. 918-221504.

UTECO. Escuela "La Florida" CATARROJA.

Vicente Nieto Navarro. C.ª Calvario. Mora (Toledo).

Isabel González García y Manuel Martín Ramírez (Asociación Nacional Presencia gitana) C/ Valderodrigo 76 28039 (Madrid) Telf. 91/ 2091207.

Mercedes López Hernández (Escuela de verano Monachil) C/ Hellín 57 4.º I. Telf. 2062632 (Madrid).

Lorenzo Gutiérrez Blanco (Escuela de Verano de Monachil). c/Ramón y Cajal, n.º 13... Navalpino, (Ciudad Real).

José Luis Martín de Pablos (E. Monachil)... C/ Sandalio, 11 Madrid) Tlf. 7348964.

Inmaculada Muñoz Sánchez. (Educatore de Calle). C/ Virgen de la Antigua, 17, 6.º, A. Sevilla. Tlf. 453682.

Mercedes Gutiérrez Prieto (Comisión Defensa Escuela Rural de Castilla-León). C/ Echegaray, 5. Salamanca. Tlf. 222049.

Nicolás González (MCEP -G, T. Málaga). C/ Córdoba, 16. Coín (Málaga) Tlf. 952-450640 (Colegio).

María Doralina Fernández Rubio (Colegio Rural) Gradefes (León). Tlf 333190.

Baltasar Román Ubeda (MCEP-MADRID) C/Espíritu Santo, 43, 28004-MADRID. Tlf. 2327093.

M.ª Angeles Román Martín. (Escuela Rural). C/ Marcelo Fernández Nieto 13-15. Salamanca. Tlf. 244286.

María Teresa Saez Barrao (Dindana Lorea). c/ Merced, 3. 1.º, Pamplona. Tlf. 227932.

Hortensia Ramos Arroyo (MCEP-Escuela Rural) C3. Extremadura, 8 Lagunilla (Salamanca). Tlf. 923-431143.

Paloma Torrado (Granja Escuela El Horcajo). Granja Escuela el Horcajo, Cañamero (Cáceres).

Modesto Fernández Núñez (Trabajo con menores C/ Vizconde de Arlessón, 7 puerta 3 29018 Madrid Tlf. 7854563.

Jaime Ochoa Escanciano (Escuelas Infantiles) C/ José Arcones Gil, 84, 1.º 1. Madrid. Tlf. 2672354.

"BULULU"

Paloma López Lazareno C/Badajona, 37, Madrid 28034 Tlf. 734-80-20 Carmen Tlf. 401-18-01

Sol Martín Francés C/Cartagena, 62-2.º izda Madrid 28028 Tlf. 256-80-72.

Mercedes García Rodríguez C/Carretera de Canillas, 60-5.ª Madrid 28043, Tlf. 200-47-82.

Fermin María Beloqui C/Virgen de Guaditoca, 3-1.ª B Tlf. 279769 (954) Sevilla 41011 (martes)

GRANJA ESCUELA "EL MOLINO DE LECRIN" Aptdo. 13, Tlf. 780519 Durcal (Granada).

Trinidad Herrero Campo, Julia Aranz Saugar, Fernando Bernal, Pilar Estada Aceña.

Leopoldo Matienzo Matallana Campillo de Arenas Guadalajara.

EXPERIENCIAS NO RESEÑADAS

"Proyecto Alternativo de Educación Compensatoria" E.V.E.R.I. -La Rioja-

EXPERIENCIAS PRACTICAS

Reciclaje de Papel (Mara Sánchez Guerrero) Granja Escuela "El Molino de Lecrín"

Montaje de Animación: "Historia Medieval" - Grupo de Animación Bululú

CURSO 78-79: IV C. de E. Moderna (n.º 12, 75 pts.) Texto libre (n.º 13, 75 pts.) (agotado) Pedagogía Freinet (n.º 14, 75 pts.) I. del medio (n.º 15, 75 pts.) (agotado) Matemática (n.º 16, 75 pts.) Tiempo libre (n.º 17, 100 pts.) CURSO 79-80: Niños-padres-escuela (n.º 18, 100 pts.) (agotado) Escuela Rural (n.º 19, 100 pts.) (agotado) Org. de la clase (n.º 20, 100 pts.) (agotado) Escuelas Infantiles (n.º 21, 100 pts.) (agotado) Educación especial (1) (n.º 22, 100 pts.) Educación especial (2) (n.º 23, 100 pts.)

CURSO 80-81						
	El periódico escolar n.º 24. 125 pts.	Correspondencia Esc. n.º 25. 125 pts.	Taller de talleres n.º 26. 125 pts.	Globalización n.º 27. 125 pts.	Expresión Corporal n.º 28. 125 pts.	Educación Sexual n.º 29. 125 pts.
CURSO 81-82						
	Los Juegos n.º 30. 125 pts.	Escuela Moderna n.º 31. 125 pts.	La Imagen n.º 32. 125 pts.	Matemáticas n.º 33. 125 pts.	La Música n.º 34. 125 pts.	Notas y Exámenes n.º 35. 125 pts.
CURSO 82-83						
	Equipos Pedagógicos n.º 36. 200 pts.	Cultura Popular n.º 37. 200 pts.	Escuela y Roles sexuales n.º 38. 200 pts.	Educación de Adultos n.º 39. 200 pts.	¿Gestión D. en los Centros? n.º 40. 200 pts.	n.º 41. 200 pts.
CURSO 83-84						
	Leer y escribir n.º 42. 200 pts.	Animación y expresión n.º 43. 200 pts.	El Lenguaje n.º 44. 200 pts.	Investigar en Matemáticas n.º 45. 200 pts.	Investigar el Medio n.º 46. 200 pts.	1.º Congreso M.R.P. n.º 47. 200 pts.
CURSO 84-85						
	Compensatoria n.º 48. 225 pts.	Ciclo Superior n.º 49. 225 pts.	Los Comics n.º 50. 225 pts.	Ecología n.º 51. 225 pts.		



EDUCACION CORPORAL

Juego de fichas publicadas por el Instituto Cooperativo de Escuela Moderna ICEM francés y hoy traducidas y puestas a la luz por el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular MCEP de España.

Librería

**ESCUELA
POPULAR**

Camino de Ronda, 166
(Dr. Sánchez Cózar, 2)
Telf. (958) 280211
Granada

De próxima aparición.