

**COLECCIÓN**

Los mejores proyectos europeos del

# Programa Sócrates

(2000 - 2003)

**11**  
PROYECTOS



Educación y cultura  
**Sócrates**



# Proyectos Sócrates (2000-2003)

La implantación de la segunda fase del Programa comunitario de educación Sócrates en enero de 2000 ha hecho posible, a lo largo de estos últimos años, la realización de diferentes proyectos transnacionales pertenecientes a diversas acciones del Programa que, al igual que en la anterior etapa, son el resultado de un esfuerzo permanente de los distintos agentes educativos y, por ello, pueden ser considerados como un referente importante para futuros participantes.

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

La labor más complicada para la publicación de estos cuadernillos ha sido la selección de los proyectos, dada la calidad de los trabajos y experiencias que se han obtenido gracias al esfuerzo realizado por los centros y entidades que los han realizado. Para esta difícil misión se constituyó un jurado formado por representantes de las distintas instituciones educativas, tanto nacionales como autonómicas, a fin de establecer los criterios que se deberían tener en cuenta como indicadores de calidad. Para un buen proyecto europeo cabe destacar los siguientes:

- Dimensión europea en el planteamiento general del proyecto y su aplicabilidad transnacional.
- Impacto y proyección en el centro escolar y en la comunidad educativa.
- Fomento de valores personales y sociales en el marco del currículo escolar o en otros Contextos educativos.
- La implicación cualitativa y cuantitativa de los diferentes agentes educativos en el desarrollo del proyecto.

La lista que se enumera a continuación corresponde a los cuadernillos que contiene esta carpeta, que consideramos representan a los miles de proyectos coordinados por centros educativos y entidades españolas entre 2000 y 2003, y que esperamos sirva de estímulo a todos aquéllos que deseen introducir esta fructífera experiencia en su comunidad educativa.

## **1.- Acercamiento de culturas en un escenario**

IES María Bellido. BAILÉN - Andalucía

## **2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red**

OP Las Vegas. LAS VEGAS - Principado de Asturias

## **3.- El nostre entorn en un CD**

CEIP Antoni Vilanova. FALSET - Cataluña

## **4.- Everyday Life in European countries: tradition and change**

EOI de Chiclana. CHICLANA DE LA FRONTERA - Andalucía

## **5.- Forma de vida de los escolares**

IES Nuestra Señora de los Remedios. GUARNIZO - Cantabria

## **6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos**

Asociación Catalana de Educación y Formación (ACEFIR).

GIRONA - Cataluña

## **7.- Luces: habilidades cognitivas**

CEPA de Villaverde. MADRID - Comunidad de Madrid

## **8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding**

IES Manuel Bartolomé Cossío. HARO - La Rioja

## **9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada**

IES Alonso Pérez Díaz. SANTA CRUZ DE LA PALMA - Canarias

## **10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil**

CPEE Gonzalo Lafora. ALCOBENDAS - Comunidad de Madrid

## **11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos**

CRA Alto Aller. LEVINCO / ALLER - Principado de Asturias

Manuel López Ramírez  
Coordinador

# Acercamiento de culturas en un escenario

IES María Bellido

BAILÉN - Andalucía

1

COLECCIÓN  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.2



Educación y cultura  
**Sócrates**



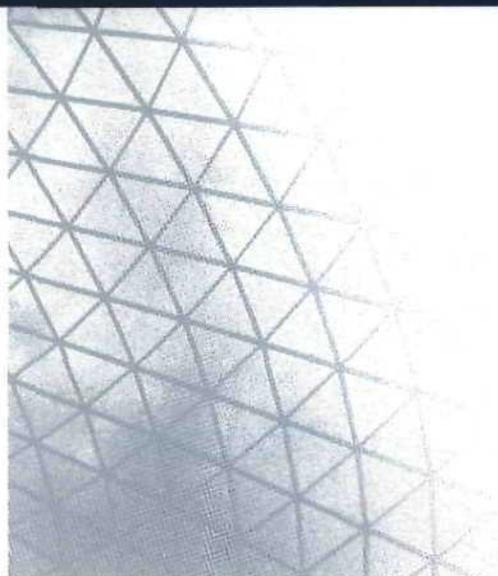
# Acercamiento de culturas en un escenario

Manuel López Ramírez  
Coordinador

IES María  
Bellido

BAILÉN - Andalucía

Nº **1**



Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.2

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart

Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta

Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.

I.S.S.N.: 1699-7824

NIPQ: 651-05-015-8

Depósito Legal: M-26.601-2005

- 
- 4 **Ficha técnica**  
5 **A modo de introducción**  
8 **Memoria descriptiva**  
13 **Fotografías**  
17 **Mujeres en la guerra**

## **FICHA TÉCNICA**

**Título del proyecto:**

Acercamiento de culturas en un escenario.

**Nombre y país del centro coordinador**

I.E.S. María Bellido. Bailén (Andalucía)

C/ Juan Salcedo Guillén, s/n (23710) Jaén (ESPAÑA)

Tfno./Fax:0034953670400

Coordinador: Manuel López Ramírez

Enieo Likio Spetson.Spetses. Grecia. Asociado

## A modo de introducción

Fueron en total un grupo de 12 estudiantes del I.E.S. "María Bellido" los que emprendieron una aventura a Spetses (Grecia) durante el mes de abril de 2002, dentro del programa de intercambio cultural y educativo Sócrates, que comenzó con nuestra visita y concluyó con la de los quince alumnos/as griegos a nuestro municipio, durante ese mismo mes de julio.

En este viaje, los alumnos/as estuvieron acompañados por dos de los profesores: D<sup>a</sup> Andrea Galdeano, coordinadora que fue del proyecto y D. José Manuel Espinosa, así como por la concejala de Educación y Cultura del Excmo. Ayuntamiento de Bailén, D<sup>a</sup> Manuela Polo López y el coordinador de las Áreas de Educación y Cultura D. Manuel López Ramírez.

Aunque no podemos olvidar la importante implicación y la labor que tuvo el centro educativo "María Bellido" de Bailén, y, en concreto su director, D. Alfonso Cañuelo Torralbo; tampoco podemos olvidar la importancia de la Asociación de Madres y Padres "Arcilla" que en todo momento apoyó el proyecto y la acogida de los diferentes alumnos extranjeros, así como el papel de la coordinadora de Proyectos Europeos del Excmo. Ayuntamiento de Bailén, D<sup>a</sup> Juana Ruiz, quien alentó a los diferentes agentes educativos a realizar el proyecto, y quien, junto a los equipos directivos de ambos centros, le dio forma y lo dotó de contenido.

Dentro de los objetivos específicos de este programa de intercambio, se había propuesto la representación de una obra teatral, como conclusión al mismo, y que a la vez sirviese de modelo de evaluación y recogida de datos, para concluir, si se habían cumplido los objetivos marcados al solicitar dicho intercambio.

Debido a la importancia de Bailén y Spetses en el marco europeo del siglo XIX, por haber sido escenario de batallas decisivas para la historia política tanto de España como de Grecia, se decide representar dos adaptaciones de dramaturgos actuales de cada ciudad, en los que se destaca el papel de la mujer en su lucha contra la sociedad de la época y que refleja el espíritu de lucha y el afán de superación de ambos pueblos dentro de la trayectoria histórico - política europea decimonónica.

Los alumnos españoles, representarían como producto final la obra "Mujeres en la guerra" y los alumnos griegos interpretaron la obra "Laskarina Bouboulina". Ambas obras conteniendo partes en la lengua autóctona y otras partes en la lengua de intercambio.

Las obras estuvieron basadas en la vida de las heroínas locales de cada ciudad: María Bellido y Laskarina Bouboulina.

Nada más llegar a la isla, tras un interminable viaje por el Peloponeso, los alumnos españoles fueron acomodados en la residencia para estudiantes del Liceo de Spetses, donde los esperaban los alumnos griegos, el director del centro Pablo Paraskevaidis y varios profesores, entre ellos María Iannou y Teodoro Xaralabis, así como el por entonces coordinador jefe de las Áreas de Ed. y Cultura George Kesses, y la traductora de español Bernadette Delahaye. Sin duda, lo que más nos llamó la atención a

todos fue la hospitalidad de la gente de la isla, no sólo profesores y alumnos, sino vecinos y el pueblo en general, y personas vinculadas al Ayuntamiento, que habían visitado Bailén durante nuestras fiestas, y que nos acogieron en sus casas, y nos ayudaron a conocer un poco más su forma de vida.

Algunos de los que componíamos esta comitiva nos pudimos reencontrar con amigos, frutos de otros intercambios entre los municipios, pues, no sé si lo he dicho ya, pero Bailén y Spetses son ciudades hermanas.

Durante aquellos 15 días cubrimos un programa de actividades intenso, que nos llevó desde la visita a sitios de interés cultural y educativo (Atenas, Epidauro, Micenas...) hasta a sitios muy interesantes e importantes para el desarrollo económico de aquella isla por ser un enclave turístico importante del sur del Peloponeso (sus astilleros, reposterías y tabernas, puerto...).

Además de todas las actividades pudimos disfrutar de tiempo libre, el cual aprovechábamos para hacer visitas a rincones perdidos de la isla, ir de compras, montar en bici, y mezclarnos con su gente, participando en las actividades cotidianas de la isla.

Aprendimos a bailar diferentes coreografías regionales, a mantener y establecer una conversación ayudados por nuestro escaso vocabulario de griego moderno, que previamente habíamos estudiado en Bailén con ayuda de un intérprete.

En julio de ese mismo año, los alumnos griegos y los profesores antes nombrados, nos visitaron en Bailén, completándose así la otra parte del programa, y por tanto poniendo en escena el producto final del alumnado griego.

A diferencia de la visita de los españoles, los alumnos griegos fueron acogidos en las diferentes casas de los alumnos españoles, por lo que la integración fue completa, dándose escenas de complicidad bastante divertidas entre los alumnos españoles y extranjeros y cantidad de anécdotas que sería imposible relatar.

También tuvieron un programa de actividades intenso, el cual era aprovechado para explicarles un poco más sobre la forma de vida y la cultura andaluza. Para ello visitamos entre otras cosas las ciudades de Jaén, Úbeda, Baeza, Granada, Córdoba y Sevilla; y visitamos enclaves turísticos importantes de nuestra provincia como el Parque Natural de Carzorra, Segura y las Villas.

Se llegó a utilizar casi satisfactoriamente la lengua griega y la lengua española, prescindiendo por primera vez de la lengua inglesa, la cual había servido de lengua de base hasta bien adentrado el intercambio.

Las diferentes relaciones entre los alumnos ha supuesto no sólo un intercambio lingüístico previo e inmediato al programa. Este intercambio ha continuado de diversas maneras, pero sin duda, de la que queda más constancia es de la motivación de algunos alumnos españoles por continuar estudios de lengua griega en diferentes academias y centros lingüísticos, y la de algunos alumnos griegos en optar por una carrera de Filología Hispánica.

Estos lazos han conseguido unificar no sólo a los alumnos y a personas integrantes del programa, que han realizado varias visitas posteriores al país heleno, también ha integrado a las diferentes familias tanto de los alumnos griegos, como de los alumnos españoles, los cuales han seguido manteniendo el contacto y conociéndose un poco más a través de correspondencia o de las nuevas tecnologías como internet.

Y sin duda, lo más destacable de este intercambio ha sido conocer cómo es su forma de vida allí, la amabilidad con la que se nos ha tratado, la riqueza cultural y lingüística que poseen y el haber aprendido que Grecia no es sólo "yogur" y "ruinas", al igual que España no es sólo "paella" y "flamenco".

## Objetivos:

- Mejorar la calidad de la educación escolar mediante el enriquecimiento de los propios alumnos y de los profesores mediante el intercambio de experiencias con otros centros, especialmente si se trata, como en este caso, de centros ubicados en países con costumbres y culturas diferentes.
- Reforzar la dimensión europea de la enseñanza inculcando en los más jóvenes los valores que nos unen al resto de los países europeos y contribuyendo a la concienciación de que todos pertenecemos a una misma entidad territorial, económica y social, Europa.
- Conocimiento de otros idiomas europeos que de otra manera nunca serían estudiados por los participantes en el proyecto por no formar parte de sus planes de estudios.
- Conocimiento de otras culturas y formas de vida de otros países integrantes de la UE.

## Metodología:

La metodología utilizada ha estado basada en la participación activa de los estudiantes y el resto de colectivos implicados (AMPA, personal docente y discente del centro educativo, personal de Educación y Cultura del Excmo. Ayuntamiento de Bailén...). Para ello se han desarrollado las siguientes funciones:

- Convertir a todas las personas que han participado en el proyecto en animadores del medio y del grupo del que han formado parte.
- Se han hecho funcionales los procesos de aprendizaje, que han estado en todo momento al servicio de la actuación participativa de los asistentes.
- Se ha utilizado el trabajo en grupo a la vez que se han constituido grupos de trabajo interdisciplinares.
- Se ha conectado con grupos de población que, en un principio, no estaban inmersos en actividades educativas y que han contribuido a la preparación de programas de actuación novedosos al servicio de las necesidades e intereses del grupo participante en el proyecto.

## Períodos de realización:

Se produjo un primer encuentro entre los profesores D<sup>a</sup> Andrea Galdeano y D. José Manuel Espinosa del IES "María Bellido" de Bailén, y los profesores D. María Iannou y D. Pavlos Paraskevaidis del Liceo spetsiota.

En dicha reunión estuvieron también D<sup>a</sup> Juana Ruiz, coordinadora de Proyectos Europeos del Excmo. Ayto. de Bailén y D<sup>a</sup>. Juana Márquez, técnico de Turismo del Excmo. Ayuntamiento de Bailén.

Esta reunión, por mutuo acuerdo de las partes, se celebró en Madrid (España) del 1 al 3 de febrero de 2002.

Dicho encuentro entre el profesorado fue decisivo para el correcto desarrollo del proyecto puesto que, aunque había existido comunicación desde que se tomó la decisión de realizar este proyecto, fue en este encuentro cuando se fijaron los objetivos concretos y la manera de alcanzarlos. A partir de este momento fue notable el impulso que se le dio a la realización de las actividades que constituían el objetivo del proyecto.

Esta fase tiene una proyección a nivel de centros escolares, familiares y respectivos Ayuntamientos de ambas localidades que aúnan sus esfuerzos y apoyan la iniciativa.

Desde esta fase se vio la necesidad de introducir a los alumnos en la lengua del otro país, por lo que se decidió solicitar en ambos municipios ayudantes lingüísticos Comenius para que impartan clases de introducción a los distintos idiomas.

Otro período podemos definirlo como el intercambio de alumnos. Los alumnos españoles viajan a Grecia del 5 al 19 de abril. Este intercambio supone un enriquecimiento personal, cultural y educativo tanto de los profesores como de los alumnos y permitió la realización final de todas las actividades y productos que constituían el proyecto.

Esta fase tiene repercusión en las familias del alumnado, en las instituciones locales y regionales, en el sector empresarial de las diferentes regiones, en organizaciones sin ánimo de lucro y en diversas empresas de carácter local, sin olvidar su repercusión educativa en cada uno de los centros; pues, al comprender la visita aún el período lectivo, los alumnos españoles participaron en las actividades normales del centro spetsiota. Además de la acogida del ayudante lingüístico Comenius, dentro de los planes de estudios de cada centro se procuró la inclusión de dos horas semanales para que el profesorado y el alumnado trabajasen en el proyecto y sus productos.

En otra fase, podemos destacar la visita del alumnado griego a nuestro país. En total quince alumnos, dos profesores y el director del mismo, visitaron nuestra ciudad del 1 al 15 de julio de 2002. Igualmente, la repercusión abarcó un amplio abanico de entidades públicas y privadas de ambos municipios.

### **Desarrollo y resultados:**

Como antecedentes del proyecto no hay que pasar por alto el hermanamiento que tiene lugar entre las ciudades de Bailén (España) y Spetses (Grecia) durante el verano del año 2001.

La coordinación del proyecto se organizó desde el distinto profesorado participante de cada centro escolar. Fueron dos los profesores españoles directamente vinculados al proyecto, y por tanto, responsables del mismo. Desde el principio los dos se han encargado de la planificación y elaboración del proyecto de forma conjunta y de mutuo acuerdo, siempre asesorados por los técnicos del Ayuntamiento. Han sido ellos

mismos los que han asistido a la reunión preparatoria, junto a los técnicos municipales y los que han acompañado y se han responsabilizado de los alumnos durante los intercambios. Igualmente, han asistido y supervisado la actuación que se estaba llevando a cabo con los alumnos por parte de los monitores para la elaboración de los productos constitutivos del proyecto.

La cooperación entre los centros ha sido excepcional, implicándose no sólo los profesores encargados de la coordinación, sino también los docentes de otras áreas disciplinarias.

En el proyecto se han trabajado las áreas de Geografía, Literatura, Historia, Idiomas Extranjeros (Griego e Inglés), Educación Cívica, Nuevas Tecnologías, así como la optativa de Arte Dramático.

Pero dentro del proyecto se da atención especial a las siguientes prioridades: la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y la lucha contra el racismo y la xenofobia, así como la lucha por la paz y la defensa de la idiosincrasia cultural de cada pueblo.

Aunque se ha tratado de un proyecto bilateral y no multilateral, hay que tener en cuenta, que debido a la dificultad y a la consideración de la lengua griega como una lengua minoritaria dentro de la Unión Europea, se ha trabajado en tres idiomas: español, griego e inglés. Para la elaboración de los productos finales se emplearon el español y el griego.

Dentro del proyecto los contactos entre profesorado y alumnos de los distintos países se realizaron por teléfono, videoconferencia y por las herramientas que en definitiva nos proporcionan las nuevas tecnologías, siendo a su vez utilizadas como elemento pedagógico.

Las actividades realizadas como producto final por los centros han consistido en la elaboración y representación de una obra de teatro por cada grupo de alumnos. Dichas representaciones fueron estrenadas en actos públicos a los que se invitaron a las diferentes comunidades educativas de cada centro, a las diferentes instituciones públicas y privadas que financiaron y aportaron ayuda en las diferentes partes del proyecto, así como a la población en general de ambas ciudades; ofreciendo por tanto, la posibilidad de conocer la historia, la cultura y el idioma de la ciudad con la que estaban hermanados.

Además del producto final se llevaron a cabo otras actividades como la descripción hablada y escrita, elaborada por los propios alumnos de ambas ciudades, la descripción de los centros educativos, del proyecto elaborado por ambas partes, así como la descripción de ambas batallas (Batalla de Bailén, 1808 y Batalla de Spetses, 1821).

La elaboración de los diferentes guiones para las representaciones de los productos finales fueron llevadas a cabo por los dramaturgos Manuel López y Pavlos Paraskevaidis, aunque en el caso de la elaboración del guión español, también intervinieron los alumnos recabando información en el Archivo Municipal de Bailén sobre datos específicos en torno a la Guerra de la Independencia, a fin de que conociesen un poco más a fondo

su historia local para que pudieran transmitirla a sus nuevos amigos con total fiabilidad.

También se elaboró una página web por parte de los alumnos de ambos municipios durante su estancia en Bailén, cuyos contenidos abarcaban desde un sencillo vocabulario bilingüe, la experiencia formativo y lúdica que habían y estaban desarrollando, así como fotografías, historia local, historia político - económica y social de cada municipio, etc.

*Se realizaron también breves montajes en video sobre las actividades, así como folletos informativos sobre el programa, que sirvieron de publicidad en ambos municipios, tanto para el intercambio educativo de los alumnos, como para anunciar las diferentes actividades que se desarrollaron.*

Los agentes de la comunidad educativa como las AMPAS o los centros de formación estuvieron implicados desde un primer momento, en la atención a los alumnos y profesores, en la financiación, en la elaboración de las páginas webs que se crearon al respecto; y no podemos olvidar la financiación, colaboración y asesoramiento de los diferentes técnicos de cada Ayuntamiento.

### **Criterios y procedimientos de evaluación:**

El sistema de evaluación utilizado ha sido de tipo formativo o de proceso. Con él se ha pretendido proporcionar información que sirva para que estudiantes, profesores, instituciones y comunidad local puedan conducir o reconducir su trabajo dentro de unas coordinadas de acción que han facilitado el desarrollo de las actividades y el aprendizaje durante el desarrollo del proyecto. Entre las actividades de evaluación realizadas destacamos la puesta en común entre los colectivos participantes de los procesos de integración de ambas comunidades, elaboración de diarios, informes y propuestas de nuevas actividades, así como tests de autoevaluación sobre el proceso de integración cultural, adquisición de conocimientos de otros idiomas y evolución en la preparación del producto final.

Los resultados de la evaluación han sido, en general, positivos ya que se han cumplido todos los objetivos, se han realizado todas las actividades previstas de forma satisfactoria y los productos obtenidos han sido los esperados.

Los criterios de evaluación que se han seguido están estrechamente relacionados con los objetivos del proyecto, y se han valorado principalmente entre otros los siguientes aspectos:

- El grado de integración y capacidad para trabajar en equipo de los alumnos de ambas instituciones, alumnos que tienen distintas culturas pero que deben aprender con el apoyo de este programa, aceptar sus diferencias y vivir en armonía. Será importante también ver en qué medida los alumnos ha superado posibles actitudes xenofóbicas o de rechazo / discriminación al sexo contrario.

- La medida en que el proyecto ha contribuido a aumentar en los participantes, directa e indirectamente, en todos los afectados con mayor o menor grado, la conciencia europea.
- Grado de conocimiento alcanzado del idioma del otro país, lo cual se determinará entre discusiones, informes, observaciones y análisis del producto final.

### **Posibilidades de continuidad:**

Los dos centros ya estaban en contacto y ya existía colaboración entre ellos desde antes de la realización de este proyecto. Esta colaboración, por supuesto, continuará. Por otra parte, los vínculos personales que se han creado como consecuencia de la realización de este proyecto hacen inevitable la colaboración y consulta que se dará entre ambos centros o personas pertenecientes a los mismos a partir de ahora, si bien, esta cooperación no está formalizada de ninguna manera concreta.

## Fotografías



Alumnos spetsiotas junto a los técnicos de Bailén. Spetses.  
Abril 2002



Representación alumnos griegos «LASKARINA BOUBOULINA». Bailén.  
Junio 2002



Comida convivencia en Bailén.  
Julio 2002



Profesores griegos y técnicos del Ayuntamiento de Bailén.  
Julio 2002



Delegación española en el Ayuntamiento de Spetses.  
Abril 2002



Alumnos españoles  
Teatro Epidauro (Grecia).  
Abril 2002



«Mujeres en la Guerra».  
2002

*Extracto del original con el mismo título del autor  
Manuel López Ramírez*

## Mujeres en la guerra

### ESCENA I

VOZ EN OFF Bailén, siete de octubre de 1862.

MARIBEL ¡Santo Dios! ¡Josefa! Va a llegar su Majestad y no ha terminado el desayuno.

JOSEFA Es que no quiero más.

ROCIO Traiga usted. ¿Has terminado ya de colocar las macetas?

MARIBEL Todo listo. Han dejado la ciudad hecha una feria.

ROCIO Han puesto adornos y banderas en toda la Huerta del Sordo. Y han colocado unos letreros que dicen: «Aquí estaba el ejército español de Reding».

MARIBEL Y en otros lados: «Aquí estaban las tropas francesas de Dupont». Pero venga, que hay que darse prisa.

JOSEFA ¿Y tanta prisa?

MARIBEL La Reina está muy ocupada.

JOSEFA ¿Y dónde se han alojado?

MARIBEL En el palacio de los Duques de Osuna.

ROCIO Todas las posadas están al completo.

JOSEFA ¿Y yo qué es lo que tengo que hacer?

MARIBEL ¿Pero es que no ha oído a Don Pedro Guerrero? Su Majestad entrará. Se la presentarán y usted sólo tiene que besarle la mano y contestar sólo a lo que le pregunten.

ROCIO Ya han estado en casa de Tomás Navarro, José de Aguilar y Pedro Padilla... Y han contado a su Majestad cómo consiguieron robar aquel cañón francés.

MARIBEL Y su Majestad les ha obsequiado con un buen puñado de monedas de oro.

ROCIO Por robar un cañón borrachos... Pues imagine usted con lo que tiene que contarle. ¡La sobrina de María Bellido, la Culiáncha! ¡La que guarda la bala que rompió el cántaro de agua!

JOSEFA Estoy muy nerviosa. ¿Cómo estoy?

MARIBEL Muy bien y muy limpia. Usted no se preocupe nada más que en responder y no se olvide de ser amable. No se olvide que a la reina hay que hablarle de «Su Majestad» y se llama Isabel.

MARIBEL ¡Rocío!

ROCIO ¿Qué pasa?

MARIBEL ¡Ay! ¡Ya vienen calle arriba! ¡No hay que ponerse nerviosas!

- JOSEFA Maribel, hija. Tráeme la jarrita de filigrana. Le prometí a mi madre que nunca me separaría de ella. Esta bala es lo único que nos recuerda aquellos trágicos acontecimientos y el valor de una mujer que entregó su vida por España.
- MARIBEL ¡Ay, Señor! Rocío, abre la puerta. Y usted, cuidado con lo que dice y no se olvide de besarle la mano.

## ESCENA II

- PEDRO Si Su Majestad me permite, quiero presentarle a Doña Josefa Malpesa Sánchez, única sobrina en vida de la heroína de Bailén, María Bellido.
- ISABEL II Es un honor y un orgullo para mí, señora.
- JOSEFA Es todo un placer, su Majestad Isabel.
- PEDRO Y a continuación, Doña María Josefa en nombre del pueblo de Bailén le hará entrega de un obsequio.
- JOSEFA Es poca cosa. Pero esta bala simboliza el amor de un pueblo, y el recuerdo de la persona, que con su valentía impulsó a un ejército, al que le infundió el valor necesario para seguir luchando en la agotadora Batalla.
- ISABEL II En el nombre de España, muchas gracias.
- ROCIO ¿Pero por qué llora, Josefa?
- MARIBEL ¿Qué le ocurre...?
- JOSEFA Los recuerdos que me llegan a la cabeza... Todavía oigo las balas y cuando cierro los ojos, por la noche, veo en mis sueños, los cuerpos mutilados de aquellos soldados
- ISABEL II Por favor, señor Guerrero...
- PEDRO Majestad
- ISABEL II Desearía estar un rato a solas con María Josefa, si a ella no le importa...
- PEDRO Como mande su Alteza. Doña Maribel, Doña Rocío...
- ISABEL II No llore usted. No me llevaré esa bala si tanto significa para este pueblo...
- JOSEFA No es eso, mi señora Isabel.
- ISABEL II ¿Qué edad tiene usted, María Josefa?
- JOSEFA Sesenta años cumplidos. Tenía yo cinco años cuando comenzó la guerra y, aunque pequeña, recuerdo en mi cabeza el zumbido de esos cañones, el silbido de las balas. Los cadáveres en los campos, la cara de los soldados cubiertas por el polvo y la sangre. La sed y el agua fresca; el hambre y la muerte...

**ESCENA III**

VOZ EN OFF Bailén, dieciocho de julio de 1808.

REDING ¿Y cuántos enfermos quedan?

JUANA Sólo nueve, don Teodoro.

CARMEN Dos murieron mientras los atendíamos.

REDING Si me lo dicen no lo creo. Sois el primer pueblo que no se ve desierto en varias leguas. Todos los pueblos están deshabitados. ¿Saben ustedes lo que hicieron en Jaén?

JUANA Y en Córdoba, don Teodoro.

CARMEN Han violado a varias mozas.

REDING Sin duda, esta gentuza ha visto en Bailén el calor que buscaban en España y se aprovechan de la bondad de sus vecinos. Me gustaría que ayudasen en algo. Vamos a necesitar de las casas que se hallan cerca de la ermita para atender a los enfermos.

CARMEN Así lo haremos.

JUANA Debemos irnos. Se hace tarde.

REDING Adiós, señoras.

CARMEN Adiós don Teodoro.

**ESCENA IV**

CASTAÑOS Buenos días, Reding.

REDING Buenos días, mi General.

CASTAÑOS ¿Qué tal se portaron esos píqueros?

REDING Esta mañana salieron a hacer un nuevo reconocimiento. Todo está tranquilo. Dupont está todavía en Andujar. Pero...

CASTAÑOS Dígame, General.

REDING Los hombres están cansados. Hace un calor insoportable, necesitamos más víveres. Sabemos que en Andujar está Dupont. Conviene que nuestros hombres hayan comido y descansado.

CASTAÑOS ¿Qué fuerza calculáis al enemigo?

REDING Trece mil hombres, más o menos...

CASTAÑOS Y quince mil.

REDING Pero cientos de ellos están moribundos. ¿De cuántos soldados podremos disponer nosotros?

CASTAÑOS De doce mil hombres, aunque la mayoría son jóvenes y sin experiencia.

- REDING            Pues si no manda mi General otra cosa... He de informar a los soldados...
- CASTAÑOS        General Reding, nos veremos mañana aquí en Bailén.
- REDING            A sus órdenes. General.

### ESCENA V

JOSEFAEN OFF: Y el plan estratégico del General Castaños se realizó según lo previsto, consiguiéndose que el ejército de la Gironda que dirigía Dupont desalojara la ciudad de Andujar, obligándolo a batirse en los campos de Bailén, donde fue detenido por las tropas españolas en la madrugada del 19 de julio del año 1808. Ahí comenzó realmente la batalla....

- MARÍA            ¡Teresa...! ¿Dónde te metes? Llevo un rato buscándote...
- TERESA            Vengo de llevar aquellas sábanas que me diste.
- ANA                ¿Qué te pasa, «Culiancha» ¿Por qué gritas?
- MARÍA            ¡Ay! ¡Cielos! No os lo vais a creer...
- TERESA            Pero tranquilízate mujer...
- MARÍA            Mi marido, Luis Domingo. Que se va a la guerra.
- ANA                ¡No puede ser!
- TERESA            ¿A su edad? Pero sí es muy viejo...
- MARÍA            Pues por eso. Sesenta años que va a cumplir.. Y míralo.
- TOMASA            ¿Los habéis visto? Han pasado esta tarde desfilando hacia el Cerro de San Cristóbal.
- CARMEN            Vienen de todos sitios. De Córdoba, de Sevilla, de Jaén, La Carolina, Guarromán... Y en cada pueblo los han ido reclutando. Los mejores hombres y caballos de cada pueblo.
- TERESA            ¿Y cómo van?
- CARMEN            Aunque suene a broma, van vestidos de toreros.
- MAR                ¿De toreros?
- MARÍA            Sí, hija. De toreros.
- MAR                ¿Y por qué les llaman piqueros?
- MARÍA            Porque no llevan armas de fuego. Llevan un palo largo al que le han atado una navaja.
- MARÍA            Pues yo no me quiero quedar sola en casa.
- JUANA            ¿Pero qué dices?
- MARÍA            Que cuando empiece la batalla, yo me voy con vosotras.
- TOMASA            Pero si usted es muy mayor.
- MARÍA            ¿Quién yo? Cincuenta años nada más.

- JUANA           Pues muy bien dicho y no se hable más «culiancha».
- TERESA          Vamos, que hay que darse prisa antes de que anochezca.
- ANA             Pues andando. Y estar todas preparadas para cuando empiece esto. Que lo que se avecina es muy grande.
- TOMASA         Esta noche recemos a la Virgen de Zocueca porque no sean muchos los heridos ni los muertos...
- MAR             Por lo menos que no sean de los nuestros...
- MARÍA          Ni de ninguno, hija.

### ESCENA VI

VOZ EN OFF    Apenas la noche cubría los campos cuando los correos se sucedían. Una polvareda oscura se levantaba en el horizonte por el camino Real de Andujar. Y un cañonazo, seguido de los silbidos de las balas, alertaba a los vecinos que la batalla había comenzado...

LUIS

DOMINGO        ¡No preocuparse de nada! ¡El que caiga que se levante!

FRANCISCO      ¿Y el que no pueda?

ALBERTO        ¡Pues que se aguante!. ¡Bandidos! ¡Si la Virgen nos ayuda, te juro que hoy esos franceses nos la pagan!

LUIS

DOMINGO        ¡Venga, vamos!

FRANCISCO      Mirad, ahí está tu mujer María, «la culiancha».

LUIS

DOMINGO        Pero mujer... ¿Qué haces tú en estos sitios a estas horas?

MARÍA          Que yo también soy de Bailén y española. Y por eso vengo al campo de batalla. Y si tú te vas a la guerra, yo me voy contigo.

LUIS

DOMINGO        María, vete a casa.

MARÍA          No me voy, Luis Domingo.

FRANCISCO      Escuchad... Toques de clarín.

LUIS

DOMINGO        O vamos, o nos fusilan. Nos vamos, mujer.

MARÍA          ¡Ay! Luis Domingo. Que eres lo único que me queda en esta vida ya que Dios no nos ha dado hijos.

LUIS

DOMINGO        No te preocupes, mujer. Que si algo me pasa va a ser a tu lado. Que no voy a renunciar a tu besos por la bala de un francés.

ALBERTO        Venga, compadre. Que se nos hace tarde... Y vosotras llevad agua, que la sed va a ser de infierno.

- MARÍA No preocuparse.
- LUIS  
DOMINGO A mí en vez de agua, llévame vino.
- MARÍA ¿Vino? Vino no. Que te puede sentar mal.
- ALBERTO A mí me da igual agua que vino, pero cuando acabe brindaremos por España.
- FRANCISCO ¡Hasta luego, María! ¡Venga, venirse compañeros!
- LUIS
- DOMINGO Adiós, mi vida....
- ALBERTO Adiós «culiancha».
- MARÍA ¡Luis Domingo...!

### ESCENA VIII

- MAR ¡Ay! ¡Socorro! ¡Dios mío! ¡Qué explosiones!
- MARÍA ¡MAR! ¿Qué te pasa?
- MAR Tengo mucho miedo.
- MARÍ Tranquilízate, mujer. Ten calma. ¿No me ves a mí qué tranquila estoy aquí en la calle?
- MAR Yo no puedo.
- JUANA ¡Dios mío! ¡Ya empezó!
- MAR ¡Huyamos!
- JUANA ¿Dónde vas con ese niño?
- MAR ¡Al campo!
- MARÍA ¿Al campo? El enemigo está en el campo. Coge a esa criatura y llévala con los demás a la Iglesia. Y prepárate porque hacen falta mujeres como tú.
- MAR ¡Yo no puedo, María! ¡Tengo miedo!
- JUANA ¿Pero dónde vas? Te van a matar.
- MAR Lo siento, yo no soy como vosotras.
- MARÍA Ármate de valor y coge un cántaro que todas haremos falta para llevarles agua a los hombres y a los caballos. De lo contrario nuestros maridos e hijos morirán de sed.
- MAR ¡Suéltame! ¡Vieja loca! ¡Yo me voy!
- MARÍA Aquí la que tenga miedo está sobrando. Si no vales para nada escóndete en tu casa y déjanos al resto. ¡Hay que llamar a las mujeres ¡Eeeehhh! ¡CARMEN!
- CARMEN ¿Qué pasa?
- MARÍA ¡Tomasa! ¡Teresa! ¡Ana Belén!

- TOMASA ¡Díme!
- ANA ¿Qué quieres?
- MARÍA Buscad cántaros, jarros y botijos con los que llevar agua. Está amaneciendo y pronto el calor será insoportable.
- ANA ¿Quién se encargará de los heridos?
- TOMASA Las ancianas y los médicos.
- ANA ¿Y el resto qué hacemos?
- TERESA El resto con María y conmigo a dar agua a los nuestros, a ver si mueren de sed esos malditos franceses.
- MARÍA La batalla está siendo en el campo. Allí está la noria de San Lázaro. Y si todas llevamos nuestros cántaros podremos dar de beber a los que luchan.
- TERESA Pues que no falte el agua. Ni el orgullo. Y si no nos quedasen hombres en la batalla, ya nos encargaremos nosotras de pelear como fieras. ¡Mujeres de Bailén! ¡Viva, España!
- TODAS ¡Viva!

### ESCENA VIII

- TERESA Hay que llevar agua a aquel sitio. ¿Terminaste ya?
- TOMASA Ya está.
- TERESA Pues adelante. Mira quien viene con un cántaro... Es MAR...
- MARÍA Estaba como loca por el miedo.
- ANA Como todas. Todas tenemos miedo. Ya hay dos mujeres *heridas por disparos de balas*.
- MAR ¿Admitís otra mujer para luchar contra Francia?
- MARÍA Perdóname, hija...
- MAR Lo siento, María. Tuve miedo...
- TERESA ¿Has terminado tú también?
- CARMEN Yo ya he concluido.
- TERESA Pues tú por allí, a los lanceros...
- ANA ¿Y Yo?
- TERESA Tú a la Segunda Batería.
- MARÍA Ya vuelven a volar las balas. Este sitio es peligroso. Tened cuidado.
- MAR Aunque, si ganasen los franceses, antes que violadas, mejor muertas.
- CARMEN ¡Ay...! ¡Ay, Dios santo!

- MARÍA           ¿Qué pasa?
- CARMEN        ¡Ay! ¡MAR! ¡MAR corre...!
- MARÍA           ¿Qué dices? ¿Qué tienes? ¡Dadle un poco de agua!
- CARMEN        ¡Ay, Dios! Tu marido, MAR. Tu marido
- MAR             ¿Dónde está? ¿Qué le pasa?
- CARMEN        Una bala. Le han dado cuando iba a beber agua. Y calló, en mis brazos... Todo lleno de sangre.... Y hasta el cántaro se me rompió. Y ha gritado tu nombre... Y con la cara ensangrentada, muerto por el dolor, me ha dado esta medalla... y me ha dicho: dásela a mi mujer y dile que la quiero con toda mi alma....
- MAR             ¿Dónde...? ¿Dónde está...? ¡Malditos franceses...!
- TERESA         Debemos continuar
- CARMEN        ¡Maldita sangre! ¡Maldita muerte! ¿Por qué a nosotras, España?
- ANA             ¡Cállate! ¡Continuemos las demás!
- MARÍA         Esto es la guerra
- JUANA          ¡Ay, madre! ¡Me han dado!
- TOMASA         ¿Qué?
- ANA             ¡Dios! ¡Ay JUANA...! ¿Estás herida? ¡Contesta mujer!
- TOMASA         No. Está muerta...¡Pobre JUANA...! Compañera... ya es más roja de sangre nuestra bandera... Pero como es tan grande, no le basta....
- TERESA         Lléváosla... ¡Adelante nosotras!
- ANA             La muerte nos acecha como si la batalla fuese contra ella...
- MARÍA         Los franceses tienen problemas... Parece que se están retirando. Ahora tienen dos batallas... Una contra los españoles y otra contra la sed.
- ANA             Pues venga. Que España beba y terminemos con esto. Porque ellos ni tienen agua ni quien se la lleve...

### ESCENA IX

- REDING         Señoras... Tienen que irse de aquí enseguida...
- MARÍA         ¿Quién es...?
- TERESA         El General Teodoro Reding.
- MARÍA         Don Teodoro no nos puede usted pedir eso... Los franceses están cansados por el calor y la sed. Si seguimos así aguantaremos...
- REDING         Pero es peligroso.. Ya van ocho mujeres muertas y dos heridas...

- MARÍA Lo sabemos, general.
- TERESA No podemos abandonar. Ahora no... No nos podemos rendir, don Teodoro...
- REDING Realmente me estremecen vuestras ganas de lucha... ¡Si es así continuemos! ¡Esto es lo que necesita España! ¡Mujeres y hombres llenos de valor!
- MARÍA ¡Ya todas las divisiones tienen agua, mi General!
- TERESA ¡Yo vengo de la zona de cañones...! ¡Están sin balas, pero agua no les falta...!
- REDING Pues si todos están saciados de esta sed infernal, puede entonces el jefe beber agua...
- MARÍA Agua al instante. Marchando un cántaro fresco de agua de la Noria de San Lázaro...
- REDING ¡El arte que tiene usted y la gracia y esa juventud que le acompaña!
- MARÍA Muchas gracias, don Teodoro... Aquí tenéis... Bebed cuánta queráis y saciad vuestra sed....
- REDING Gracias, señora...
- MARÍA Llámeme María. María Bellido «la culiancha». ¡Mi madre!
- CARMEN ¿Qué ha sido eso...?
- TERESA ¡Santo Dios!
- REDING ¿Está usted bien?
- MARÍA Pues un poco asustada.
- REDING Señoras... Pónganse a cubierto...Ya les decía yo que esta zona es peligrosa...
- MARÍA No nos asusta la muerte, general. ¡Mirad! ¡Aquí está la bala!
- CARMEN Pues menos mal que rompió el cántaro...
- MARÍA Mirad... Sí casi no se ha derramado agua y eso que se ha roto... ¡Beba usted, mi general! ¡Que aún queda una poquilla!
- REDING Me lo juran y no lo creo. Jamás vi tanta fuerza y valor en una mujer... Para la próxima campaña soy capaz de alistar mujeres en mi ejército. Seguro que con dos disparos acabamos las batallas.
- ANA Mi general... Os reclaman. Hay algo extraño en las líneas francesas...
- REDING Al instante.
- ANA Se comenta que los franceses quieren hacer una tregua...
- REDING Señoras. Muy agradecido por el agua fresca. Muchas gracias, María.

- MARÍA De nada.
- REDING Con su permiso.
- TERESA Más vale que le hagamos caso al General Reding. No vaya a ser que nos quedemos sin cacharros con los que llevar agua...
- CARMEN ¡María! ¡Vamos!
- MARÍA No temas, muchacha. Soy una mujer española. De Bailén, y lo único que me falta para estar bien es otro cántaro y *si puede ser más grande, mejor. ¡Voy a Bailén por él!*.

### ESCENA X

- ANA Tomasa, mujer. No te entretengas más y vámonos de aquí...
- TOMASA Mira al frente, hacia los zumacares...
- ANA ¿Qué ves?
- TOMASA Hay revuelo. Los hombres se apartan...
- ANA Ya no se oyen disparos... Ni balazos... ¿Pero qué está pasando...?
- TOMASA El campo ha volado por los aires... En las líneas francesas... ¡Mira! ¡Mira ANA! ¡Banderas blancas en aquella zona!
- ANA ¡Santísima Virgen de Zocueca! ¿Se ha acabado ya? ¡Sííí!
- TOMASA ¡Allí...! ¡Otra bandera más lejos...! ¡Y allí otra...! ¡Se rinden...! ¡Se rinden los franceses...!
- MARÍA ¡Tomasa, ANA! ¡Ya no hará falta más agua! ¡Se ha rendido Dupont!
- TOMASA ¿Cómo ha sido...?
- CARMEN ¡La sed! ¡Que ha acabado con ellos...!
- ANA ¡Venga, Vámonos a Bailén! ¡Vámonos, hija...!
- TOMASA ¡Vamos! Pero María... ¡Vamos!
- MARÍA No. id vosotras. Yo bastante he andado por hoy...
- CARMEN ¡Vamos! ¡Tenemos que celebrar la victoria.
- MARÍA ¡La victoria está aquí...! ¡Se ha cuajado en la sangre de los inocentes...! ¡No...! ¡No te vayas! ¡Hemos ganado...! ¡Amiga! ¡Ya no hace falta más nuestras vidas por hoy...! ¡Se ha rendido Dupont! ¡Óyeme apenas lo que te digo! ¡Ya no hace falta nuestra vida....! ¡Pobre JUANA...

### ESCENA XI

- CASTAÑOS En el nombre del pueblo español, le saludo, General...
- DUPONT Las condiciones de capitulación decidme, pues sus hombres han luchado como fieras y no pensé que aguantarían nuestros ataques.

- CASTAÑOS** Es un orgullo escuchar estas palabras del Gran Águila de la Legión de Honor francesa.
- DUPONT** Decíme, entonces, las capitulaciones. Que como militar, es mi deber aceptar la derrota y a vos me entrego.
- CASTAÑOS** General Reding.
- REDING** A sus órdenes, señor.
- CASTAÑOS** Proceded con la lectura de las capitulaciones.
- REDING** A sus órdenes, General. Las tropas del mando del Excelentísimo Señor General Dupont quedan prisioneras de guerra desde hoy, diecinueve de julio. Las tropas apresadas del General Vedel, depositarán sus armas, las cuales les serán devueltas cuando evacuen Andalucía.
- Todas las tropas francesas desfilarán ante las españolas con motivo de la rendición en el campo de batalla con todos los honores de la guerra. Posteriormente, pasarán a Sanlúcar de Barrameda donde embarcarán y serán devueltos sanos y salvos a Francia.
- Los Generales, Jefes y demás Oficiales conservarán sus armas y los soldados sus mochilas...
- Los heridos y los enfermos del ejército francés que queden en los hospitales, se asistirán con el mayor cuidado y se embarcarán a Francia con segura escolta así una vez se hallan recuperado.
- DUPONT** Está bien, señores. Habéis propuesto con generosidad estas capitulaciones. Si sólo es esto...
- CASTAÑOS** Un momento, señor. Han sido muchos daños, destrozos, asesinatos y violaciones lo que sus tropas han hecho a su paso por Córdoba y Jaén. Deberán entregar todos los objetos profanados de las iglesias, puesto que la vida de los asesinados o la virginidad de las mujeres sólo Dios podrá perdonárselos, ¡Devolvedlo todo! ¡Si no juro que aunque en ello empañe mi honor, degollaré con mis propias manos a toda vuestra tropa!
- DUPONT** Lamento el comportamiento de mis hombres, General Castaños. Junto a las armas entregaremos el oro y la plata robados, y en arrepentimiento a lo ocurrido quisiera entregaros el tesoro máspreciado por mi persona. «Os entrego esta espada, vencedora en más de cien combates...»
- CASTAÑOS** Si he de ser sincero, en mí ya larga carrera militar es el primero que gano, Señor. Y por vuestra amabilidad y gesto caballeroso, por rendiros ante España en este campo de batalla, he de deciros que en nombre y recuerdo de los vecinos de Bailén, os la devuelvo. Terminemos pues. General...



## ESCENA XII

**JOSEFA** Fueron muchos los muertos. Dos mil doscientos franceses y doscientos cuarenta y tres españoles. Y aún más lo fueron los heridos... Al cabo de un mes, el calor y los cuerpos sin enterrar provocaron unas pestes que dañaron la población... Mi tía María Bellido cayó enferma y la cuidaba su marido, que pese a sus sesenta años había peleado como un muchacho... Murieron a los pocos meses, con unos días de diferencia. Y los enterramos juntos en el cementerio de la Iglesia....

**ISABEL II** Josefa, es sin duda una historia realmente bella... ¿Cómo podré agradecerle este momento tan emotivo? Este momento que narra no una lucha entre hombres con una misma lengua, sino la valentía, el cariño y el cuidado de un pueblo tanto como para los suyos, como para los extranjeros... Mandaré un correo a Madrid para que borden un manto para esa Virgen en rojo y oro, como nuestra bandera, para que lo luzca en sus procesiones. Y de mi palacio traeré una estatua blanca como la pureza, una estatua de Hesperia, para que se recuerde año tras año, la valentía de las mujeres de Bailén.







La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

M.<sup>a</sup> José Arcilla  
Coordinadora

# Ciudadanos europeos: nudos de una misma red

CP Las Vegas

LAS VEGAS - Principado de Asturias

2

COLECCIÓN  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1

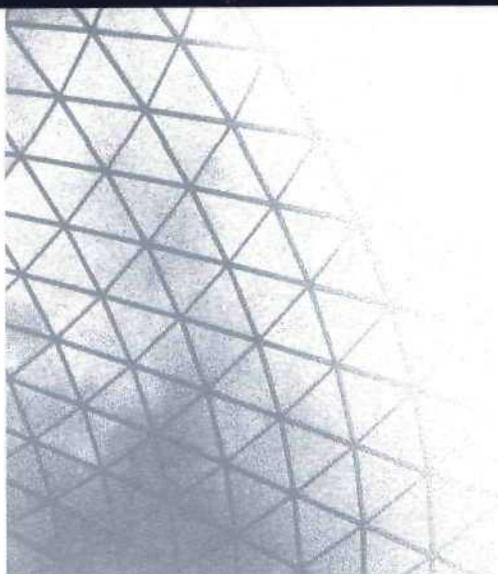


Educación y cultura  
**Sócrates**



# Ciudadanos europeos: nudos de una misma red

M.<sup>a</sup> José Arcilla  
Coordinadora



## CP Las Vegas

LAS VEGAS - Principado de Asturias

N<sup>o</sup>  
**2**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart

Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta

Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.

I.S.S.N.: 1699-7824

NIPQ: 651-05-015-8

Depósito Legal: M-26.601-2005



4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Introducción</b>
6	<b>Contextualización del centro</b>
7	<b>Centros asociados</b>
8	<b>Destinatarios</b>
9	<b><i>Características generales del proyecto</i></b>
11	<b>Objetivos generales del proyecto</b>
12	<b>Periodos de realización y desarrollo</b> <b>Calendario de visitas</b>
14	<b>Objetivos generales y su relación con el PCC</b>
15	<b>Objetivos específicos por periodos</b>
16	<b>Objetivos específicos por cada una de las áreas implicadas</b>
18	<b><i>Metodología</i></b>
19	<b>Evaluación</b>
20	<b>Resultados</b>
21	<b>Posibilidades de continuidad y de mejora</b>
22	<b>Anexo</b>

## FICHA TÉCNICA

### Título del proyecto:

Ciudadanos europeos, nudos de una misma red.  
El proyecto y su integración curricular en el área de Plástica

**Acción:** Comenius 1.1.

### Nombre y país del centro coordinador

CP Las Vegas. Las Vegas-Corbera de Asturias. Principado de Asturias.  
(Centro coordinador).

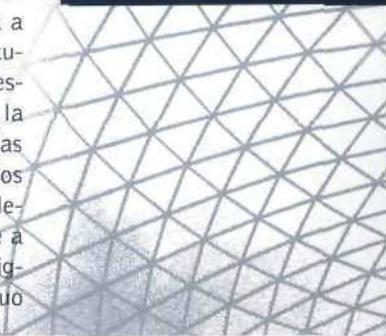
### Centros asociados:

Kvarngårdesskolan. Upsala. Sweden. (Asociado).  
Pengeulan Ps. Miskin-Mountain Ash. United Kingdom. (Asociado).  
Sms Ciao Duilio. Roma. Italy. (Asociado).  
Saint George School. Ermoupolis-Syros. Greece. (Asociado).

### Relación de profesorado participante en el proyecto

Álvarez Cano, Sofía	Medio Agüera, Isabel
Arcilla Fernández, M.ª José (Coordinadora)	Muffiz González, Olimpia
Balbuena García M.ª Dolores	Padilla Berrocal, Dionisia
Cabanas López, M.ª Josefa	Palicio Suárez, Ángeles
Cobrerros Bécares, Begoña	Pastor Rodríguez, Carmen
Feito Calzón, Jesús H.	Pendás Álvarez, Beatriz
Fernández Ardura, Carmen P.	Pérez Fernández, José Manuel
Fernández González, Luzdivina	Pérez Pando, Montserrat
Fernández Menéndez, Marta	Roca Blanco, Gloria
García Álvarez, Orfelina	Rodríguez Lorigados, Isabel
García Augusto, Víctor Manuel	Santos Rodríguez, Concepción
García Flórez, Elvira	Sastre Corujo, José Juan
García García, Isabel	Suárez Lazcano, Isabel
González Junquera, Rosa	Tuya Fernández, Alicia
Lana Álvarez, M.ª Cruz	Vázquez Rodríguez, José Ramón
Lobato Gómez, Enma	Tuya Fernández, Alicia
Martínez Garrido, Santiago	Vázquez Rodríguez, José Ramón
Martínez Martínez, M.ª Rosa	Yáñez Suárez, María Encarnación

La incorporación de España a la UE hace necesario un replanteamiento del sistema educativo que pasa por una nueva concepción del espacio geográfico, social, cultural y económico en el que nuestro alumnado se encuentra inmerso. El conocimiento de otras formas de ser, de organizarse, de pensar, incluso de contemplar la realidad circundante ayuda a mejorar el establecimiento de nuevas metas al tiempo que genera actitudes de respeto por valores similares y diferentes a los propios. El desarrollo de las tecnologías, especialmente de la comunicación, con la incorporación a los centros educativos de herramientas extraordinarias como es internet, facilita sobremanera los contactos y los intercambios de información y de experiencias. La escuela de hoy no puede estar alejada de estos acontecimientos y debe utilizar todo aquello que se pone a su alcance para realizar de la forma correcta la función que tiene asignada: el desarrollo de todas y cada una de las capacidades del individuo que le permitan una incorporación plena a la sociedad en la que vive.



## Contextualización del centro

El Colegio Público Las Vegas, ubicado en la localidad del mismo nombre, en el concejo de Corvera d'Asturies, es un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria que escolariza a un total de 402 alumnos y alumnas. Cuenta con un total de 19 unidades, de las cuales 13 son de Primaria y 6 de Infantil. Estas últimas se encuentran repartidas en dos edificios. Enmarcado en un área urbana, podemos considerarla como una zona de reconversión industrial con el consiguiente desmantelamiento de industria (siderurgia) y con un número considerable de trabajadores y trabajadoras en situación de regulación de empleo. Dispone el centro de un total de 34 profesores y profesoras por lo que se consideran relativamente cubiertos los recursos humanos. En cuanto a recursos materiales, dispone el centro, además del número de aulas suficiente, de espacios comunes como biblioteca y aula de informática. En ambas dependencias se están llevando a cabo proyectos de innovación en sendos seminarios de trabajo.

El alumnado del centro es ciertamente heterogéneo: convive alumnado de clases sociales desiguales incluyendo población marginal, preferentemente de etnia gitana, así como población emigrante, fundamentalmente centroamericana y norteafricana. Las características fundamentales de estos grupos son, por un lado el alto grado de absentismo escolar y por otro los escasos niveles de aprendizaje y en algunos casos de desconocimiento de la lengua española. Esta es una característica común con alguno de los centros asociados con los que compartimos proyecto.

Existe en el centro un alto porcentaje de alumnado que estudia opcionalmente la lengua asturiana. Por ello, se considera oportuno utilizar esta lengua como vehicular de forma conjunta con la lengua española y la lengua extranjera (inglés). El hecho de utilizar una lengua de carácter minoritario responde a la necesidad de establecer, por un lado una señal de identidad diferenciadora con otros posibles centros españoles que participen en proyectos similares y por el otro buscar vínculos con alguno de los centros asociados (caso del gaélico) al tiempo que se desarrollan habilidades comunicativas en las propias lenguas y actitudes de valoración y respeto hacia la variedad y riqueza lingüística europea.

Además del C.P. Las Vegas, participan en el proyecto como centros asociados:

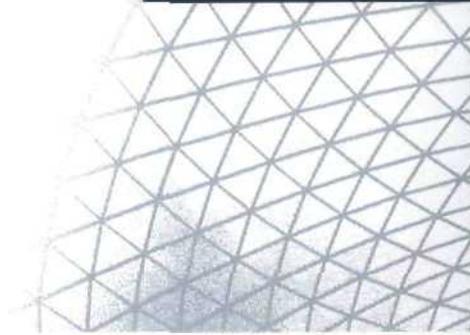
Saint George School Syros, GRECIA;

Kvarngårdesskolan, Upsala, SUECIA;

Pengeulan Primary School Miskin, Mountain Ash, GALES

Scuola Media Statale Caio Duilio, Roma, ITALIA.

**Centros  
asociados**



## Destinatarios

El programa beneficia a un total de 1.792 alumnos y alumnas de los 5 países participantes y aproximadamente unos 184 profesores y profesoras. La lengua elegida para la comunicación intercentros es el inglés.

## Características generales del proyecto

El proyecto está concebido como un trabajo plurianual, concretamente para tres cursos académicos (2000/01, 2001/02 y 2002/03) renovables año a año, en el que se fueron experimentando diferentes aspectos culturales. Los colegios asociados participantes en el proyecto trabajaron de forma paralela en el mismo tema, lo que permitió el intercambio de ideas, metodologías... Asimismo, se desarrollaron subproyectos trimestrales en las diferentes áreas curriculares.

Consideramos un programa basado fundamentalmente en el conocimiento mutuo y en el intercambio de experiencias, en el que el desarrollo de actitudes de respeto hacia lo propio y hacia lo de los demás tenga un peso específico en el mismo. Consideramos la interdisciplinariedad como fundamental, con la participación del mayor número de profesorado y con sus consiguientes materias: Lengua y Literatura Española, Lenguas Extranjeras, Llingua y Lliteratura Asturiana, Conocimiento del Medio, *Educación Física, Música, Educación Artística y Religión.*

Los ejes transversales adquieren una función vertebradora en el proyecto, especialmente la educación moral y cívica y la educación para la paz y el desarrollo, la educación para la igualdad de oportunidades sin olvidarnos de la educación ambiental. Resulta fundamental, a nuestro entender, para la consecución exitosa del proyecto el involucrar, además, al resto de la comunidad educativa, así como a instituciones de carácter público y/o privado. De esta forma, conseguimos la participación de la Asociación de Padres y Madres de Alumnos/as en el proyecto, y la cooperación por parte del ayuntamiento del municipio, la biblioteca pública municipal, y empresas de carácter privado como Dupont (empresa privada del sector industrial) Parqueastur y Cajastur (empresas privadas del sector servicios). La lengua vehicular y de comunicación entre los centros educativos es la inglesa, pero sin olvidarnos de las lenguas propias de cada país, especialmente de las lenguas de carácter minoritario como son la llingua asturiana y el gaélico por su carácter de identidad y por su vulnerabilidad actual. En este sentido, hacemos nuestros los principios y objetivos del BELMR (BUREAU EUROPÉEN POUR LES LANGUES MOINS RÉPANDUES).

**Promover una política activa de las instituciones europeas a favor de las lenguas regionales o minoritarias y de los derechos lingüísticos de los hablantes de estas lenguas, contribuyendo a salvaguardar las lenguas de 40 millones de personas que hablan una lengua minoritaria en el seno de sus países, miembros de la Unión Europea (UE).**

La utilización de las nuevas tecnologías, concretamente internet será la fuente fundamental para la recogida de información generalizada respecto a los países participantes, las regiones y pueblos o ciudades en los que se encuentra los colegios, e información generalizada referente a la organización y funcionamiento de la UE, siempre sin olvidar otros recursos más tradicionales de los que dispone el centro o externos a él, como es el caso de la biblioteca escolar o la biblioteca municipal, ambas en periodo de potenciación de uso por parte del alumnado dentro del semi-

nario de bibliotecas que se desarrolla en el centro, al contemplar un apartado referente a formación de usuarios (de esta forma damos coherencia al funcionamiento interno del centro). El correo electrónico será preferentemente la vía de comunicación y de transmisión de información entre los diferentes centros educativos, utilizando el correo ordinario o la conferencia telefónica en caso necesario.

A este respecto, la formación del profesorado tanto en la navegación de la web, en la elaboración de la página web del centro, la transmisión de información y el correo electrónico... corre a cargo de un proyecto de formación que se desarrolla en el centro. Al estar el colegio dentro del Proyecto de Nuevas Tecnologías, contamos con una profesora coordinadora encargada del mismo con una liberación a tiempo parcial para su desarrollo.

Algunas direcciones de internet utilizadas, además de los consabidos buscadores de información ([www.google.es](http://www.google.es)) son entre otras:

Europa en la red: Instituciones y ordenamiento jurídico

<http://www.uv.es/cde/>

<http://www.cde.ua.es/eur/>

Comunidad Económica Europea, recopilación de los Tratados

<http://europa.eu.int/abc/obj/treaties/index.htm>

[http://www.lafacu.com/apuntes/politica/bre\\_desc\\_cee/default.htm](http://www.lafacu.com/apuntes/politica/bre_desc_cee/default.htm)

Lenguas minoritarias

[www.terminometro.info/b45/eslenguas\\_minoritarias](http://www.terminometro.info/b45/eslenguas_minoritarias)

[www.usuarios.arnet.com.ar/yanasu/patrimonio.html](http://www.usuarios.arnet.com.ar/yanasu/patrimonio.html)

[www.uv.es/cde/GFC/convocatorias/LENGUAMINOR97178.HMTL](http://www.uv.es/cde/GFC/convocatorias/LENGUAMINOR97178.HMTL)

Bureau européen pour les langues moins répandues:

<http://www.eblul.org/>

Llingua Asturiana

[www.asturnet.es/alla/home.html](http://www.asturnet.es/alla/home.html)

<http://www.exunta.org/>

Gaélico

[www.almargen.com.ar/sitio/seccion/cultura/celtas7/](http://www.almargen.com.ar/sitio/seccion/cultura/celtas7/)

[www.terra.es/personal5/gaidheal/leasain/](http://www.terra.es/personal5/gaidheal/leasain/)

## Objetivos generales del proyecto

- Desarrollar una conciencia europea, de pertenencia a un grupo social amplio como es el de la UE, valorando las ventajas de dicha situación, generando y ampliando conocimientos sobre la misma de aceptación y respeto ante las diferencias.
- Trabajar el concepto de ciudadanía europea a través de diversas manifestaciones culturales de los países participantes (literatura, música, folclore, arte...) valorando la propia cultura y la de los demás.
- Desarrollar valores positivos desde la escuela (apreciar y celebrar tanto la diversidad como la coincidencia) propiciando situaciones de aprendizaje motivantes y reales.
- Emplear la TIC de forma que todos/as nuestros/as alumnos/as no sólo aprendan su manejo, sino que lo hagan de forma racional y crítica ayudándoles tanto a manejar la información como a analizarla y a tomar decisiones.
- Mejorar la competencia lingüística de nuestros/as alumnos/as en la segunda lengua que estudian, así como ayudarles a conocer y valorar aquellas otras lenguas (minoritarias) de los países participantes.
- Desarrollar actitudes de respeto hacia la diversidad cultural y lingüística europea.

## PRIMER AÑO (2000/01)

Durante el primer año el trabajo se centró en la descripción del entorno más próximo a los alumnos/as a modo de presentación: El centro escolar y el barrio (primer trimestre), La ciudad y el pueblo visto a través de los ojos de los niños (segundo trimestre), Así he visto tu país (tercer trimestre). Las actividades realizadas se centraron principalmente en la búsqueda a través de la web de toda aquella información pertinente de las diferentes localidades en las que se encuentran los centros educativos y en la elaboración de materiales variados para su publicación en las páginas web creadas al efecto en los centros educativos. En un principio se elaboraron trabajos sobre nuestro entorno inmediato a forma de presentación para el resto de países. Estos trabajos se realizaron tanto en lengua española como en llingua asturiana, para ser traducidos en un segundo momento a la lengua vehicular. También se elaboraron diferentes cuestionarios evaluativos para obtener información, grado de conocimiento, aceptación y satisfacción por el programa entre profesores/as y alumnos/as.

Como resultado final de este período se publica la "Guía de países a través de los ojos de los niños" así como la página web elaborada por todo el alumnado de nuestro centro con los materiales propios y con los recibos de todos los centros <http://www.educastur.princast.es/cp/lasegas/proyectos/socrates/Bienvenida%20socrates.htm>

## SEGUNDO AÑO (2001/02)

En el segundo año los subproyectos iniciados fueron: "Nuestros abuelos nos contaron" en el que se hacía un breve repaso a la historia inmediata de la localidad. Recuperación de viejos planos, fotografías, historias y vivencias familiares. Durante el segundo y tercer trimestre se trabajó sobre la leyenda, el mito y el hecho fantástico, con la recogida de material, preferentemente literatura de transmisión oral. Con ella se elaboraron diferentes trabajos que pasaron a engrosar la página web. A través del foro creado, los alumnos y alumnas pudieron establecer contacto y realizar los comentarios oportunos acerca de sus trabajos. Durante el tercer trimestre se trabajó principalmente en el área de música, sobre el folklore popular, con el intercambio y aprendizaje de canciones en las diferentes lenguas y la presentación de instrumentos típicos de las regiones. El resultado final de este segundo curso es la publicación de un CD-Rom en el que se incluyen las canciones de los distintos países, acompañado de un folleto explicativo. Por otro lado, se incrementó notablemente la página web con la publicación en la misma de los trabajos realizados por los alumnos y alumnas.

## TERCER AÑO (2002/03)

Las actividades durante este tercer año se centraron principalmente en el cuento y la literatura infantil y juvenil en general. Se realizó la presentación de un escritor de cada país, así como de su obra para ser analizado y comentado a través del foro y de la página web. De la obra selecciona-

da, se eligieron diferentes fragmentos para ser ilustrados por los alumnos/as. Finalmente se pasó a la elaboración conjunta de un cuento en el que cada uno de los países escribía uno de sus capítulos. Se crearon asimismo instrumentos de evaluación al efecto para realizar una valoración global del proyecto en diferentes momentos puntuales. También se hizo una evaluación del grado de consecución de los objetivos propuestos y satisfacción por parte del alumnado y profesorado.

Como resultado final, se continuó con el incremento progresivo de la web, una exposición sobre posters elaborados por alumnos y las alumnas en el "Rincón Sócrates" y la publicación en soporte papel del "Intercuento".

Como excusa para el encuentro final, desarrollado en nuestro colegio en el mes de mayo de 2003 en el que se clausuraba oficialmente el proyecto, se elaboró una exposición sobre mitología de los diferentes países basada fundamentalmente en un proyecto de educación ambiental y habilidades manipulativas polivalentes (anexo I). Se confeccionó, además, un CD-ROM en el que se recogía gran parte de la información trabajada a lo largo del proyecto y otro CD-ROM con el material recopilado sobre el tema "Mitos y Leyendas".

## **CALENDARIO DE REUNIONES**

- Recibimos en nuestro centro a todos los asociados en octubre, entre el 7 al 11 de 2000, una vez concedido el proyecto.
- Miembros del equipo Directivo, como centro coordinador, realizan una visita en abril del 2001 (entre el 28 de abril al 3 de mayo) al colegio de Grecia, para hacer un seguimiento del proyecto y seguir estrechando lazos de colaboración y amistad. Solicitamos financiación complementaria.
- En junio de 2001, entre el 16 y el 20, la coordinadora y una profesora hacen una visita a la escuela de Suecia para intercambiar experiencias y realizar una valoración del primer año del proyecto. Están presentes los demás socios del proyecto.
- Encuentro en Syros, durante los días 14, 15 y 16 de marzo de 2002 en el que se realizó una evaluación intermedia del proyecto. Se presentó el libro "Guía de los países vistos por los niños".
- Realizamos un encuentro en Gales con todos los socios para hacer un seguimiento del proyecto en octubre de 2002. La duración es de 5 días, entre el 12 al 17. La finalidad fue estrechar lazos de colaboración y hacer un seguimiento del proyecto. Se realiza una visita de estudio a Italia en abril de 2003 para cerrar el proyecto en su primera fase y hacer una evaluación final.

## Objetivos generales y su relación con el PCC

Los objetivos generales en relación con el PCC y con un carácter marcadamente transversal podría resumirse en:

### ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA

- Reconocer y apreciar la diversidad lingüística europea valorando su existencia como un hecho cultural enriquecedor.
- Utilizar la lengua oral y escrita para el intercambio de ideas, de experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo.
- Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios clasistas, racistas, sexistas... con el fin de introducir las auto-correcciones pertinentes.

### ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA

- Reconocer y apreciar el valor comunicativo de las lenguas extranjeras y la propia capacidad para poder aprender a utilizarlas, mostrando una actitud de comprensión y respeto hacia otras lenguas, sus hablantes y su cultura.

### ÁREA LLINGUA Y LLITERATURA ASTURIANA

- Descubrir en el lenguaje oral, escrito, icónico y audiovisual un medio de aproximación al patrimonio cultural propio, y a través de éste adentrarse en otras culturas.
- Adquirir conciencia del valor de la lengua como signo de identificación de la propia comunidad autónoma.
- Mostrar una sensibilidad de respeto e interés por las manifestaciones lingüísticas y culturales que facilitan el dominio de otras lenguas.

### ÁREA DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA

- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciales y complementarios en la elaboración de un producto final.
- Tener confianza en las elaboraciones propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.
- Comprender las posibilidades del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento como elemento de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos, vivencias de forma personal y autónoma en situaciones de comunicación y juego.

### ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO Y CULTURA ASTURIANA

- Participar en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de los objetivos comunes y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
- Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características y rasgos propios, respetando y valorando las diferencias con otros grupos y rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.

**PRIMER AÑO (2000/01)**

- Adquirir habilidades para la recogida de información y su posterior transmisión, referida a su entorno más inmediato: centro educativo, barrio, localidad, ayuntamiento, comunidad autónoma.
- *Desarrollar habilidades sociales referidas a fórmulas de comunicación social y de comunicación de los datos de identificación.*
- Establecer cauces de comunicación e interacción con los demás, demostrando interés en la participación y cooperación en el desarrollo del aprendizaje.

**SEGUNDO AÑO**

- Adquirir habilidades para la recogida de información oral y su posterior transmisión: la entrevista como fórmula para la recopilación de la información.
- Desarrollar estrategias para la identificación de marcas en el desarrollo y devenir histórico (recopilación y comparación de fotografías, planos, mapas, documentos ...).
- Identificar aspectos de una herencia cultural común tanto en países del arco atlántico como mediterráneos: música, folklore, mitología... como forma de cohesión del grupo.

**TERCER AÑO**

- Adquirir habilidades para la recogida de información escrita (literatura infantil y juvenil) y su posterior transmisión: el cuento.
- Indagar en los aspectos puntuales del desarrollo vital de una persona en relación a su obra: la biografía.
- Desarrollar habilidades para la organización y secuenciación del trabajo grupal y cooperativo, puntos de encuentro, discrepancias, resolución de conflictos, toma de decisiones... fomentando la idea de poder construir de forma conjunta.

## Objetivos específicos por cada una de las áreas implicadas

### CONOCIMIENTO DEL MEDIO Y/O CULTURA ASTURIANA

- Identificar su Comunidad Autónoma como parte integrante de otros espacios geográficos políticamente determinados.
- Conocer los símbolos más representativos de su localidad y su comunidad autónoma: escudos, himnos, banderas... así como fiestas de carácter local y regional.
- Acercarse progresivamente al conocimiento de la organización social, tanto a nivel local como regional, nacional y europea.
- Apreiciar y respetar la propia cultura y la variedad cultural europea.
- Conocer personajes característicos de la mitología asturiana y de la mitología de los países asociados intentando buscar nexos comunes e indicios de una herencia cultural común.
- Relacionar los personajes mitológicos con sus características físicas y sus acciones o actividades propias.
- Asociar los personajes mitológicos con las fiestas tradicionales (San Xuan, 24 de junio).
- Indagar en la memoria colectiva del pueblo sobre posibles hechos relacionados con los personajes mitológicos.
- Asociar los diferentes mitos con sus posibles correspondientes en otros países.
- Conocer la conformación del paisaje asturiano en sus dos vertientes: de interior y costera.
- Adquirir conocimientos básicos sobre la flora y la fauna asturiana: árboles y arbustos de Asturias, plantas medicinales y fauna característica.

### LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA

- Desarrollar habilidades y técnicas para la comunicación oral y escrita.
- Identificar y comparar los procesos comunicativos orales y escritos y reconocer aspectos que determinan el contenido del mensaje: comunicación gestual, tono de voz...
- Seleccionar textos literarios en función de criterios determinados, desarrollando habilidades para su lectura, comprensión y exposición.
- Desarrollar diferentes técnicas para el tratamiento de textos: la entrevista y el trabajo expositivo.
- Desarrollar técnicas para la elaboración y composición de determinados textos.

### LLINGUA Y LLITERATURA ASTURIANA

- Indagar sobre la evolución toponímica del lugar en el que se encuentra situado el centro escolar (Las Vegas/Les Vegues).

- Enriquecer el vocabulario y el bagaje literario con textos de tradición oral y escrita relacionados con el tema.
- Conocer la obra de algún escritor en Llingua Asturiana de la zona.
- Desarrollar técnicas de composición de textos escritos variados (poemas, cuentos, adivinanzas, refranes, dichos, sentencias...) en Llingua Asturiana.

## **LENGUA INGLESA**

- Establecer fórmulas interactivas de comunicación en una lengua extranjera.
- Enriquecer el vocabulario de los alumnos/as mediante el trabajo de las diferentes unidades didácticas.
- Desarrollar habilidades para la traducción de textos literarios.

## **EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

- Desarrollar determinadas técnicas artísticas: elaboración de murales, posters, ilustración de obras literarias, dibujo, modelado...
- Desarrollar la creatividad artística y la imaginación a través de la invención de nuevos personajes mitológicos.
- Conocer y reproducir canciones típicas regionales y propias de otros países, comparándolas y apreciando su valor.
- Desarrollar diferentes habilidades manipulativas polivalentes a través del trabajo de ambientación y recreación de un bosque fantástico.

## Metodología

Como principios metodológicos y de forma general, estableceremos aquellos que se encuentran englobados dentro del llamado aprendizaje constructivista y la perspectiva sistemática de intervención escolar. De forma general se adopta un planteamiento interdisciplinar y globalizado para el desarrollo de los contenidos además de atender a una secuenciación progresiva en el nivel de complejidad. Para garantizar la funcionalidad de los aprendizajes se procurará que éstos sean significativos y relevantes para el alumnado, que puedan ser utilizados tanto en situaciones reales como en situaciones simuladas, que se aproximen lo más posible a la realidad.

El aprendizaje cooperativo servirá de base y será una fuente de motivación para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de agrupaciones flexibles y heterogéneas se posibilita el establecimiento de relaciones de independencia positiva, el desarrollo de la responsabilidad personal y de las habilidades de cooperación en tareas realizadas en equipo.

El profesorado desempeñará una función facilitadora de los aprendizajes, principalmente a través del modelaje y la imitación. Será el encargado de establecer, asimismo, los contactos iniciales entre el alumnado de los diferentes países, coordinando las actividades y realizando las presentaciones y agrupaciones pertinentes.

La participación de numerosos y diferentes profesionales hace necesaria la coordinación estricta entre los mismos y una actuación coherente y comúnmente acordada de todos y cada uno de ellos. Para ello se establecerá un calendario de reuniones de coordinación dentro del centro (al menos una quincenal) además de las establecidas para visitas a los diferentes centros.

Las actividades serán planificadas de modo que el profesorado pueda realizar un seguimiento continuo e individual del proceso de aprendizaje de cada alumno/a, su nivel de competencia curricular, su estilo y ritmo de aprendizaje, sus motivaciones...

La evaluación del proyecto ha sido una constante en el desarrollo de todo el proceso. Dado el número considerable de centros asociados, el alto número de profesorado participativo en nuestro centro y el número de alumnos/as a los que iba dirigido, el proceso evaluativo se convierte en un aspecto complejo y un referente a tener en cuenta en todo momento. De esta forma se considera necesario evaluar puntualmente tanto la implicación por parte del profesorado como la marcha del proyecto y el grado de consecución de los diferentes objetivos. Se establece una evaluación interna inherente a la evaluación escolar de forma que se determina el grado de coherencia de los objetivos seleccionados con el Proyecto Curricular del Centro, tanto el general, como los proyectos de ciclo, y el grado de consecución de esos objetivos por parte del alumnado. Se conciertan, a su vez, las reuniones intercentros de forma que sirven también para establecer los grados de coordinación de las actividades. Al mismo tiempo, consideramos indispensable conocer el grado de satisfacción por parte del alumnado y del profesorado, así como el de padres y madres de alumnos/as en función del cumplimiento de expectativas puestas en el proyecto. Para todo ello, además de los resultados de los procesos evaluativos de enseñanza-aprendizaje, se elaboraron diferentes cuestionarios y encuestas para el alumnado, profesorado, Asociación de Padres y Madres, inspección educativa y CPR.

## Resultados

En general, podemos considerar los resultados del proyecto como satisfactorios. El hecho de que el centro escolar esté habituado a desarrollar programas de innovación, con la supuesta modificación puntual de hábitos de trabajo y de enfoques metodológicos, facilita enormemente la incorporación a proyectos como el que estamos presentando. Sin duda, estos programas requieren una puesta en común lo que conlleva a la discrepancia entre el profesorado, discrepancia que consideramos beneficiosa para el proceso educativo en tanto en cuanto se llega puntualmente a acuerdos y toma de decisiones.

## Posibilidades de continuidad y de mejora

Como ya se ha comentado, el proyecto tiene un carácter plurianual, concretamente está concebido para ser desarrollado en tres cursos académicos, renovable año a año. Una vez transcurridos estos tres años, parece inviable continuar el proyecto, al menos auspiciados por la administración. De todas formas, el hecho de haber mantenido contactos durante tanto tiempo con el profesorado de los otros centros, permite que, de forma ociosa, se mantenga la comunicación intercentros. Este es un aspecto positivo a tener en cuenta. La creación de lazos afectivos entre los diferentes profesionales se mantienen una vez finalizados plazos burocráticos y resultan beneficiosos indirectamente al continuar, de alguna forma, manteniendo contactos que permiten el intercambio de ideas y de nuevas experiencias.

Como todo proyecto, el nuestro es un proyecto vivo, y por tanto, con posibilidades de mejora. Los procesos evaluativos desarrollados, la aparición de nuevos materiales, recursos y programas informáticos, la actualización del profesorado en aspectos formativos, la incorporación sucesiva de nuevo profesorado en los centros durante estos tres años con planteamientos distintos... hace que el proyecto vaya sufriendo modificaciones con ánimo de ser mejorado, aunque no siempre esto se consiga. Consideramos un final de proyecto exitoso en líneas generales, aunque conscientes en todo momento de su mejorabilidad. Encontramos como dificultades más específicas el factor tiempo ya que, a pesar de intentar integrar al máximo el proyecto en el Proyecto Curricular del Centro, en ocasiones resulta difícil salirse del encorsetamiento que supone verse sometido a un programa general preestablecido con un temario específico "que hay que desarrollar".

## PROYECTO DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y HABILIDADES MANIPULATIVAS POLIVALENTES

### 1. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto se inscribe en un programa más amplio que se denomina Programa Sócrates, auspiciado por la Comisión Europa y propuesto por la Viceconsejería de Educación, con el fin de dar a la educación una dimensión europea real.

Nuestro centro se centra en el último año de desarrollo del proyecto europeo, y, en su programación teníamos que trabajar aspectos relativos a las leyendas y mitología de cada uno de los países asociados.

Como quiera que la educación debe tener un enfoque integrador y globalizador al tratar tópicos, como los señalados, el carácter transversal, nos lleva a estudiar, conocer y valorar el medio físico y natural donde se insertan y desarrollan éstos.

### 2. PARTICIPANTES

Por ser un proyecto de centro participan de forma directa los/as alumnos/as de 5º y 6º de Enseñanza Primaria, con un total de 100. Su relación nominal resultaría exhaustiva. También participan un total de 12 profesores/as. No podemos pasar por alto nuestra participación como centro educativo en el programa europeo "Agenda 21" conducido por el Ayuntamiento de Corvera de Asturias y, que entre otros aspectos trata muy especialmente el reciclaje de residuos sólidos.

### 3. OBJETIVOS

- Potenciar las destrezas y aptitudes pretecnológicas mínimas.
- Conocer y distinguir los distintos materiales plásticos: uso, y origen
- Promover la concienciación sobre el reciclaje de residuos para un desarrollo sostenible.
- Fomentar el trabajo en equipo como elemento de satisfacción colectiva ante el trabajo realizado.
- Interpretar folletos de instrucciones de uso.

## 4. CONTENIDOS

### Conceptos

- Distinción de los diferentes materiales a través de los sentidos.
- Origen de los distintos materiales utilizados en plástica.
- Diferentes formas de expresión plástica: bidimensional, tridimensional.
- Las formas geométricas: cuadrado, cubo, prisma...
- Trabajo cooperativo.
- El reciclaje. Formas. Importancia. Instituciones dedicadas al reciclaje.

### Procedimientos

- Distinguir diferentes estados físicos (húmedo, seco, limpio, duro, blando...) con diferentes sentidos.
- Seleccionar los materiales plásticos más adecuados a cada tipo de composición.
- Conocimiento y utilización de materiales necesarios para el desarrollo de la expresión plástica.
- Ensamblaje de briks de forma alternativa. Observación de las formas.
- Diseño de la planta y alzado de la casa. Diseño de muebles.
- Reparto de tareas.
- Recuperación de materiales de desecho. Proceso de lavado, escurrido, recortado y pegado.

### Actitudes

- Gusto por experimentar nuevas sensaciones a través de los sentidos.
- Interés por analizar e investigar con distintos materiales.
- Desarrollo de la creatividad por medio de la experimentación.
- Esfuerzo por desarrollar la imaginación.
- Fomento del trabajo cooperativo y no sexista.
- Fomento de las actitudes de respeto y cuidado del Medio Ambiente.

## 5. MATERIALES UTILIZADOS

- Bricks
- Papel embalajes
- Cartones desechables
- Grapadoras de pared
- Tijeras
- Rotuladores
- Pinturas de diferentes colores, brochas, pinceles...

## 6. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

El trabajo se organizó en forma de cadena.

1. Se pidió a los/as alumnos/as que trajesen de su casa los bricks una vez convenientemente lavados.
2. Un grupo de alumnos, bajo el control de una profesora, procedieron a la recogida y almacenaje de los bricks .
3. Otro grupo se encargaba de quitarles el cierre y colocarlos para su secado.
4. Otros alumnos/as se encargaban de señalar con una marca la mitad del brick.
5. Los profesores con la colaboración de los alumnos/as más responsables procedían al cortado.
6. Los grupos iban encajando los bricks de dos en dos o por mitades haciendo como si fuesen ladrillos.
7. El ensamblado y grapado era una labor de los/as maestros/as, a la que se fueron incorporando los alumnos/as más capaces.
8. Alumnos/as de diferentes niveles fueron aportando el resto del material necesario: papel de periódico, cartones, papel de embalar.

## 7. EVALUACION

El resultado final es altamente satisfactorio, por cuanto padres/madres, profesorado y alumnado manifiestan un alto grado de satisfacción por el trabajo realizado, teniendo la intención de continuarlo para otras actividades complementarias.

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Inmaculada Pujol  
Coordinadora

# El nostre entorn en un CD

CEIP Antoni Vilanova

FALSET - Catalunya

3

**COLECCIÓN**

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1

  
Educación y cultura  
**Sócrates**



# El nostre entorn en un CD

Inmaculada Pujol  
Coordinadora

## CEIP Antoni Vilanova

FALSET - Catalunya

Nº  
**3**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



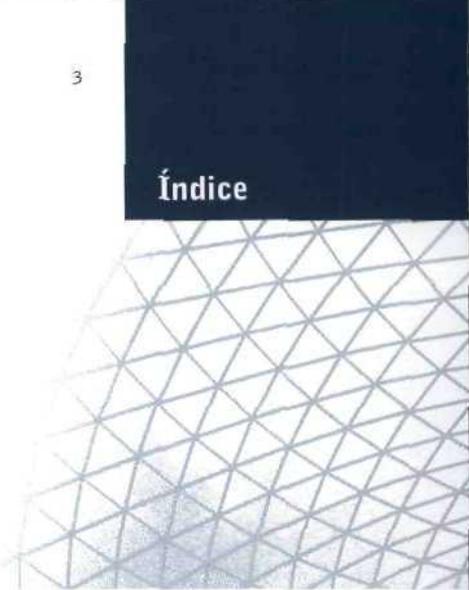
MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIPQ: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005



4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Introducción</b>
6	<b>Los docentes</b>
7	<b>Los alumnos</b>
8	<b>Tema</b>
9	<b>Metodología</b>
16	<b>Resultados previstos</b>
17	<b>El CD-ROM</b>
18	<b>Temas que abarca el proyecto</b>
19	<b>Continuidad</b>
20	<b>Muestra producto final</b>

## **FICHA TÉCNICA**

**Título del proyecto:**

Nuestro entorno en un CD-ROM

**Acción: Comenius 1.1**

**Escuela Coordinadora:**

CEIP Antoni Vilanova (Falset-España)

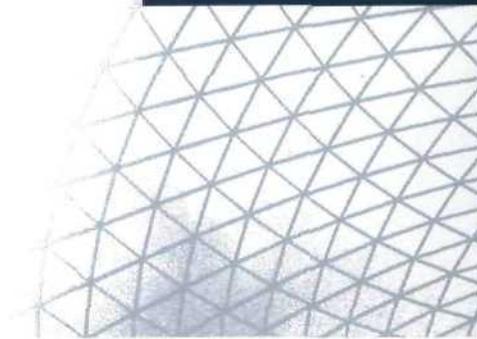
**Escuelas Asociadas:**

Schule Am Vossbarg (Rastade-Alemania), SCE Don Milani  
(Collegno-Italia)

Thesio Nipiagogeio (Drepano-Grecia), École Public de Mazaye  
(Mazaye-Francia)

Esta memoria incluye la metodología, los objetivos, y las actividades tanto para los maestros como para los alumnos.

## Introducción



### Objetivos:

- Mejorar el conocimiento y uso de las formas multimedia de comunicación, aprovechando los conocimientos de los maestros asociados al proyecto.
- Utilizar un método de trabajo basado en el análisis y la asociación significativa de la información.
- Organizar y representar la información adquirida en mapas conceptuales.
- Aproximar la forma de pensamiento no lineal.
- Colaborar en la realización de una memoria colectiva de la actividad.
- Elaborar un producto multimedia y multilingüe.

### Programa de formación:

1. Redacción de un ordinograma
2. Realización de las páginas de manera visual y textual
3. Importación de archivos con imágenes, sonido y texto.
4. Exportación a un CD-ROM

### Elaboración del CD-ROM:

Se consideró necesario una actividad de formación preliminar para elaborar y posteriormente usar el hipertexto. Se acordó hacer la formación en la primera reunión en Italia, para crear páginas web, con un programa italiano llamado «Incomedia». Como era tan grande la dificultad de utilizarlo fuera del país, cada escuela optó por formarse en su país con el programa Dreamweaver.

Los maestros después de planificar y recoger el trabajo de los alumnos en las clases, escribían el texto con programa Word y escaneaban dibujos y fotografías. Con todo el material recogido se hacía la composición cómo si de una página web se tratara con el programa Dreamweaver.

El centro del proyecto era el niño entendido como un individuo que se relaciona con el ambiente. Es muy fácil para el niño partir de sí mismo y de su entorno para llegar a un conocimiento propio y a una estimación del mundo que le envuelve y de la relación establecida entre el individuo y su ambiente.

## Los alumnos

**Objetivos:** Análisis de la información a través de los puntos siguientes.

- Conocerse uno mismo, establecer una relación con los demás y con el ambiente.
- Establecer una interacción con el ambiente con idea de mejorarlo.
- Conocer el ambiente como algo que se transforma.
- Conocer el ambiente como interacción del fenómeno natural, cultural, simbólico...
- Ayudar al niño a *llegar a ser ciudadano del futuro y conocedor de la armonía que tiene que existir entre el hombre y la naturaleza.*

## Tema

El tema propuesto se ha desarrollado en los apartados siguientes:

- Yo y el ambiente de la localidad.
- Yo y el ambiente natural y social.
- Yo y el ambiente de la escuela.

El planteamiento estuvo siempre encaminado a pedir a los niños *sus ideas para mejorar el ambiente* ya que cualquier tipo de información objetiva se puede encontrar en los libros, en las enciclopedias, en internet. Nosotros queríamos un producto final creativo. A pesar de que fue éste el punto de partida, cada país lo hizo de forma diferente contando con el número de maestros de cada escuela que participaban en el proyecto.

En un principio se decidió que el trabajo a realizar sería de un tema cada año. En el primer año se seleccionaron doce juegos con las fotografías, dibujos de los alumnos en ficheros jpg y sonidos en ficheros wav.

La organización se fue cambiando a medida que se pasaba la actividad del papel al ordenador comprobando el espacio que ocupaba y procurando que cada página fuera muy visual y con poco texto.

### **CEIP ANTONI VILANOVA:**

La participación de maestros y alumnos fue al 100%: 19 maestros y 259 alumnos. La escuela está ubicada en una zona rural.

El primer año se prepararon los juegos. El segundo año se trabajó la localidad en dos aspectos: cómo es y cómo me gustaría que fuera. Cada ciclo escogió un lugar diferente.

Educación Infantil: Una zona dentro de una urbanización llamada "El Bosquet". Ciclo Medio escogió el ayuntamiento y los servicios. Ciclo Superior la ermita de "Sant Gregori" y el castillo.

En este mismo año también se recogieron deberes hechos por los niños en actividades culturales y tradicionales que se conmemoran cada curso por Navidad y San Jorge.

El tercer año se dedicó al apartado de la flora y la fauna, en este último con distinción según la edad, es decir, de 3 a 6 años "qué animal me gustaría ser y por qué?", de 7 a 12 años "estudio de algunos animales de la zona".

También se trató el tema "cómo me gustaría que fuese mi escuela y por qué" repartiendo las zonas entre los ciclos. Ciclo Inicial: patios, Ciclo Medio: la clase, Ciclo Superior: el comedor, la biblioteca, el laboratorio y la sala grande.

### **Los juegos:**

Los niños preguntaron a los padres y abuelos por los juegos tradicionales. En la clase se hizo un listado, se explicaron los juegos junto con las instrucciones y entre todos votaron los que más les habían gustado. El último día del segundo trimestre que fueron de excursión practicaron los

juegos en la explanada del bosque, en vez de fichas utilizaban personas. De los juegos que escogieron, se escribieron las instrucciones en la pizarra entre todos y luego cada uno lo copiaba en su hoja de trabajo. Al final dibujaban lo más significativo del juego y se hacían fotografías mientras lo practicaban.

### **La escuela:**

Podemos visitar la escuela a través de las fotografías: las clases, la biblioteca, los patios, el comedor. Cada ciclo trabaja una parte aportando información de cómo es y cómo les gustaría que fuera.

### **El ayuntamiento:**

En la clase con los alumnos se hizo una explicación previa a la visita. Se habló del funcionamiento, del organigrama y de los servicios que presta el ayuntamiento. Se hizo una votación para elegir a los representantes de la clase.

Los alumnos hicieron propuestas de mejora de algunos aspectos de la localidad. Con posterioridad se visitaron las dependencias del ayuntamiento y se celebró una sesión de pleno con los concejales elegidos entre los niños de la clase.

Este pleno fue presidido por el alcalde. El alcalde recogió las ideas: un paso cebra delante de la escuela, la construcción de una circunvalación, más instalaciones para jugar en los parques y plazas y más iluminación por las calles, principalmente en Navidad.

Algunas de estas ideas fueron aprobadas luego en el pleno ordinario: el paso cebra y más elementos de juego para las calles y plazas.

### **Los servicios de la localidad (DARP, Juzgados, IES, CAP, Bomberos, Consell Comarcal):**

Se hicieron grupos de alumnos para organizar un grupo de trabajo. Los maestros explicaron el plan de trabajo para cada uno de los servicios.

- La investigación fue para el Juzgado y el Consell Comarcal. El grupo clase preparó los aspectos de los cuáles necesitaban información: composición, funcionamiento...
- La entrevista la destinaron para el DARP y el IES. Toda la clase planteó las preguntas y el grupo al que le tocaba formalizó la entrevista.
- La visita a los bomberos y al CAP fue preparada por los alumnos de las dos clases referente al personal que trabaja allí, horarios, actividades, ...

### **Castillo de Falset y Sant Gregori:**

Los profesores visitaron el lugar junto con el presidente del Centro de Estudios. Ya en la clase enfocaron el tema dentro de la asignatura de Conocimiento del Medio Social (Prehistoria y Edad Media) y por proyectos. Pidieron a los alumnos que buscaran información, la ordenaron y la leyeron.

En la salida "in situ" con los alumnos estudiaron el lugar, tomaron fotos, notas gráficas o escritas y recogieron algún vestigio. En la escuela escribieron una redacción del lugar que habían visitado, cómo era y otro ejercicio de cómo querían que fuera. También dibujaron el espacio en el futuro.

#### **Flora:**

El maestro se desplazó al bosque para escoger las plantas silvestres a trabajar buscando una serie de condiciones: típico de la región, cerca de la escuela, útil para la cocina o la salud.

Posteriormente se desplazó el grupo de alumnos para conocer "in situ" las plantas, analizando el bosque y el sotobosque. Hicieron fotos, recogieron unas muestras y al volver a la escuela buscaron información de las mismas y las dibujaron del natural.

#### **Fauna:**

Se escogieron tres animales para trabajarlos en la clase como proyecto. Cada aula de Ciclo Medio trabajó un animal. Se hicieron las preguntas: ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber? ¿Dónde podemos encontrar la información?

Se consultaron libros en la biblioteca, se utilizó un buscador de internet, ... Se confeccionó un mural con todos los animales y con la información que se había seleccionado.

Los alumnos de Educación Infantil escogieron un animal que les gustaría ser y explicar porqué. Dibujaron el animal.

### **III CIRCOLO DE COLLENO:**

La participación fue del 50%: 79 maestros y 561 alumnos. Está ubicada en una zona urbana.

La metodología a seguir fue la misma que en el CEIP Antoni Vilanova, es decir, primero recibir información, escoger el material a trabajar y

plantear la creatividad. Aquí la dificultad fue el desplazamiento ya que todo quedaba lejos, pero fue suplida por la actividad de los padres que colaboraron al cien por cien tanto en la aportación del material como en las actividades extra que se hicieron en la escuela: la creatividad con material de deshecho, el teatro de marionetas y la nave espacial, así como la construcción de un libro.

### **Fauna:**

Después del estudio del animal cada niño se inventó un caligrama.

### **Flora:**

Se trabajó por proyectos. Los padres prepararon el huerto de la escuela y sembraron con los alumnos plantas aromáticas y hortícolas. Los alumnos hicieron la observación del crecimiento de los productos.

### **Localidad:**

El estudio del entorno por los alumnos fue en cinco ámbitos: Historia, Castillo, Cartuja, un pueblo llamado Leumann y el río Dora.

### **Escuela:**

Información de cada centro con un poco de historia. El trabajo extra sobre "Cómo construir un libro" y "La astronave"

### **SCHULE AM VOSSBARG:**

La participación fue del 50%: 8 maestros, 70 alumnos. Está ubicada en una zona rural. La escuela acoge alumnos con dificultades en el aprendizaje, la metodología fue un poco distinta, las actividades más dirigidas, la creatividad se plasmó en la música y no se plantearon el "cómo te gustaría que fuera".

### **Flora y fauna:**

Los alumnos de Rastede desarrollaron la descubierta del entorno de la escuela en los patios. Encontraron animales y plantas, hicieron un estudio y buscaron el nombre correspondiente en latín. Con las plantas encontradas hicieron un pudding.

### **Localidad:**

El estudio de la localidad fue en cuatro bloques: viviendas, centros comerciales, escuelas y campos de deporte. En el de viviendas los alumnos explican qué es una zona rural y detallan las características. Como vivienda especial nombran el palacio de los duques de Oldenburg. Las tiendas se pueden encontrar todas en la calle principal. Destacan las diferentes escuelas que podemos encontrar en Rastede y a las que los alumnos asisten según su nivel de aprendizaje. A la escuela de nuestro proyecto van los alumnos con dificultades. En el bloque de deportes habla de las piscinas que hay en la localidad y del campo para hacer torneos de caballos.

Destacan el estudio de edificios importantes como son el castillo, el palacio, la iglesia de San Ulrico y el molino del monasterio.

### **Escuela:**

En las actividades extra que se hacen en la escuela se trabaja en proyectos como: los almuerzos saludables utilizando la cocina que hay en la escuela, la banda con canciones grabadas (la escuela tiene una gran cantidad de instrumentos), el arte plástico utilizando materiales naturales y plantar un huerto en el jardín de la escuela.

### **ÉCOLE DE MAZAYE:**

La participación fue del 100%: 3 maestros y 62 alumnos. Está ubicada en una zona rural. La escuela estaba repartida en tres edificios, el núcleo de población era muy pequeño y las viviendas muy dispersas por lo que el producto es diferente. La parte creativa fue a base de dibujos.

### **Flora y fauna:**

Escogieron tres animales: milano, petirrojo y mirlo. Escogieron tres plantas: narciso, fresno y retama.

Los alumnos estudiaron los animales y las plantas, resumieron las características en pocas palabras y lo plasmaron en un dibujo.

### **Localidad:**

Trabajaron la localidad en dos ámbitos: el ayuntamiento y el paisaje. El ayuntamiento abarca: el ayuntamiento propiamente, los bomberos, las escuelas y la biblioteca.

En el paisaje se tratan elementos que hay en la comunidad de Mazaye: la cruz de término, el pozo, las iglesias, el horno comunitario y la cadena de volcanes apagados que hay alrededor de las comunidades.

### **Escuela:**

De la escuela hicieron la presentación del personal, tanto educativo como de servicios, de los tres edificios en donde está ubicada.

Dentro de la actividad extra presentaron la manera, la periodicidad de la publicación y la distribución del periódico que elaboran en la escuela desde hace tiempo.

También nos presentaron el trabajo hecho con los animales en cuanto a las crías de renacuajos, el cuidado de Mandarín (un pájaro) y de Caramelo (un conejillo de Indias).

### **THESIO NIPIAGOGEO DE PATRA:**

La participación fue del 100%: 1 maestra y 16 alumnos. La escuela está ubicada en zona rural. Las actividades se prepararon a partir del potencial humano existente en la escuela, es decir, una maestra y unos alumnos de edades comprendidas entre los 4 y los 7 años. La creatividad está basada en dibujos de los alumnos.

### **Juegos:**

Se utilizó la misma metodología que en las demás escuelas, pero con una salvedad, las canciones que se cantan mientras se juega al "anillo" y a "la pequeña Helen" fueron grabadas en un estudio. Los padres colaboraron.

**Localidad:**

Hay dos partes, la información escrita por la maestra y los dibujos de los niños en torno a la situación, el puente, los monumentos, el puerto, el ayuntamiento y los servicios.

**Fauna:**

Los alumnos tienen la edad comprendida entre 4 y 7 años, por lo tanto, el trabajo estuvo basado en qué animal le gustaría ser a cada alumno y por qué.

**Flora:**

Se trabajaron dos árboles: el olivo y el naranjo. Los alumnos dibujaron los árboles.

**Escuela:**

Se trabaja cómo es la escuela y cómo te gustaría que fuese. Primero hay una información de la escuela: sobre los alumnos, la maestra, el patio, el interior. Luego explican cómo les gustaría que fuera: con una piscina, con columpios, un lugar para hacer carreras de coches. En las actividades extra nos explican qué hacen en Navidad y en Carnaval.

## Resultados previstos

### **RESULTADOS PREVISTOS:**

Satisfacción de sentirse ciudadano europeo. Conocimiento de las lenguas minoritarias. Elaboración de un CD-ROM multimedia y multilingüe.

La presentación de cada tema se ha ideado de manera variada y con una música de fondo diferente. En la primera página hay unos niños que van a la escuela con una cartera en la mano, es donde se guarda el proyecto, es decir, la idea y los objetivos que se quieren conseguir.

A la izquierda está la escuela, ese dibujo te lleva a la página del trabajo *de la escuela y de los juegos*. Se ve el interior de la clase con los nombres escritos de los pueblos en la pizarra. Cada nombre abre la página con el trabajo *de la escuela y los juguetes* te dan la posibilidad de conectar con los juegos de cada país. En la siguiente página hay unos personajes con el traje típico de cada país y cada uno te conduce a los juegos.

Al fondo hay un pueblo, a través del cual se accede a un cruce de caminos donde hay un poste con direcciones a los diferentes pueblos y el escudo al lado de cada nombre. Cada nombre de la localidad te lleva al trabajo hecho por cada escuela.

A la derecha de la primera página hay una ardilla que nos marca la dirección a la flora y la fauna. En dicha página hay diferentes flores con los colores de la bandera del país para entrar en la flora y la fauna de cada escuela.

Desde cada página se puede ir a las otras a partir de los dibujos que se *semiesconden en el paisaje*: un cartel de madera significa la página principal, un perro o un conejo significa naturaleza, una casa significa escuela y unas casas agrupadas alrededor del campanario significan el pueblo. El dibujo de las golondrinas en el cielo cierra el programa.

Cada página tiene las banderitas correspondientes para escoger en el idioma preferido: catalán, castellano, inglés, francés, italiano, alemán y griego.

Si la página tiene un niño dibujando quiere decir que hay creatividad.

## Temas que arcan el proyecto

1. Cultura. - 2. Danza. - 3. Teatro. - 4. Música. - 5. Literatura. - 6. Otras actividades artísticas: plástica, trabajos manuales. - 7. Deporte. - 8. Medios audiovisuales y de comunicación. - 9. Ciencia y nuevas tecnologías. - 10. Industria y economía. - 11. Relación entre la escuela y el mundo del trabajo. - 12. Europa social. - 13. Europa del ciudadano. - 14. Ambiente y ecología. - 15. Sistema educativo. - 16. Herencia cultural. - 17. Historia. - 18. Identidad regional. - 19. Folklore y tradición. - 20. Viaje y turismo. - 21. Otros.

El producto final se presta a poderlo trabajar con los alumnos en la sesión de informática ya que los temas elegidos forman parte del currículo de los diferentes ciclos.

Los alumnos pueden hacer un trabajo de investigación de:

- *Los juegos*: interpretar el lenguaje instructivo, jugar a los juegos, comparar con los propios en qué se parecen, cuáles son las diferencias, valorar si la diferencia está sólo en el nombre, organizar una jornada cultural jugando a los juegos de los diferentes países.
- *Las localidades*: cómo viven, costumbres, historia, la cultura, el comercio.
- *La flora*: circunstancias de crecimiento en cuanto al clima o al terreno, clasificar las plantas según tengan flores, si son árboles o arbustos, según la utilidad de las plantas, utilizar las tablas dicotómicas.
- *La fauna*: estudio y comparación con la propia. Clasificar los animales de cada clase: mamíferos, aves, reptiles, anfibios y peces. Clasificarlos según el número de patas, si tienen pelo o plumas.
- *La escuela*: características, actividades que se realizan en ella.
- *Inteligencia emocional*: qué animal me gustaría ser y por qué.
- *Lengua*: comparar las lenguas en el aprendizaje de la lengua castellana o de la inglesa. Estudiar el vocabulario y traducir alguna frase sencilla. Comparar una palabra escrita en diferentes idiomas. Estudiar el tipo de letra.

## Muestra del producto final

### ENTRAMOS EN EL PROGRAMA

- Cuando se entra, el mapa de Europa nos indica los pueblos participantes en el proyecto.



- La segunda página aparecerá en el idioma del pueblo seleccionado, y nos dará información sobre el proyecto y los participantes:

# COMENIUS1

Desde el 1 de agosto del 2000, el CEIP Antoni Vilanova participa en un proyecto educativo europeo de Sócrates/Comenius. Este proyecto ha estado financiado por la Comunidad Europea.

## NUESTRO ENTORNO EN UN CD ROM

En este proyecto hemos trabajado 5 escuelas de los siguientes países:

• España, Italia, Grecia, Alemania y Francia.

El trabajo hecho por maestros y alumnos contiene: juegos, pueblo, naturaleza y escuela.

**Participantes**

Fal / España	Collegno / Italia
Mazaye / Francia	Drepano / Grecia
Rastede / Alemania	

- Clicando "Nuestro entorno en un CD-ROM", entramos a la página principal, a través de la cual podemos acceder a los diferentes ámbitos trabajados:

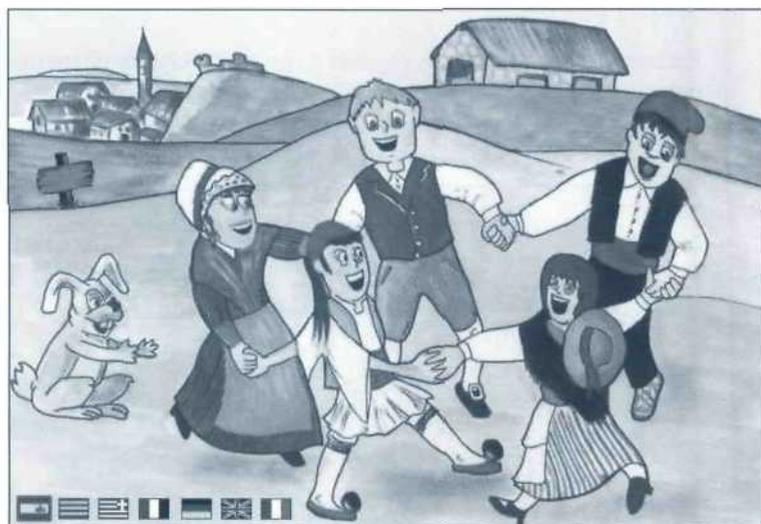


- Se decidió en las diversas reuniones con las escuelas participantes en el proyecto que los aspectos a trabajar tenían que tener unos condicionantes:
  - Estar directamente relacionados con el entorno.
  - Incluir actividades en la programación de cada centro.
  - Dar protagonismo a los niños.
  - Decidir temas suficientemente amplios para trabajar desde Infantil hasta 6.º
  - Escogerlos lo más variados posibles y con posibilidad de diferentes enfoques según las características de cada escuela.
- Por ello acordamos trabajar los siguientes aspectos:
  - La escuela
  - Los juegos
  - La localidad
  - La flora y la fauna
  - Actividades diferenciadas en cada centro.



- Esta página nos conduce a los juegos y a la presentación de las actividades de cada escuela.

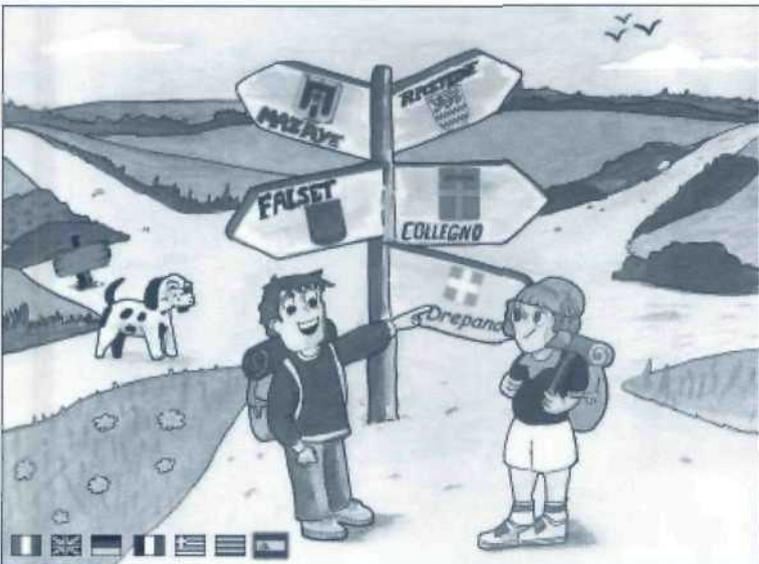
- Cada personaje con su traje típico nos indica el camino para llegar a los juegos de cada país. Además, podemos volver a la página principal o bien acceder directamente a los otros ámbitos: localidad, escuela o naturaleza.



- Las flores de esta página llevan los colores de la bandera de cada país y abren las páginas de flora y fauna con las actividades de cada centro.



- La siguiente página nos da información de cada localidad. Hay también un apartado donde los niños trabajaron la creatividad, respondiendo a la pregunta, "¿cómo me gustaría que fuera?"



## LA ESCUELA

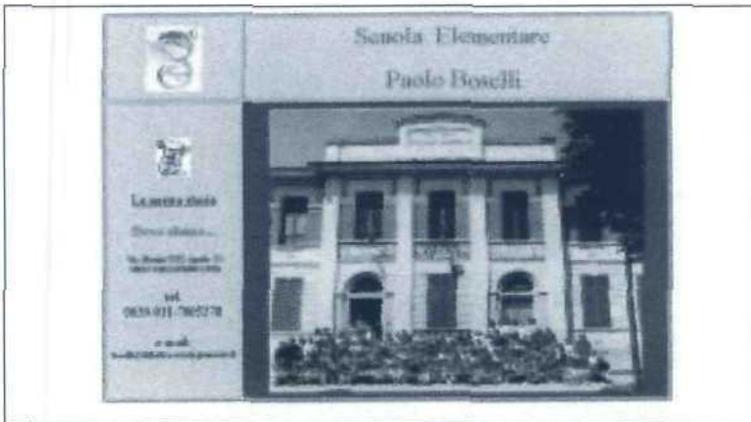
- Falsat: Podemos hacer una visita virtual de la escuela:
  - las clases
  - la biblioteca
  - los patios
  - el comedor



- Rastede. Se trabaja en proyectos, como por ejemplo en los almuerzos saludables y en la banda musical (la escuela tiene una gran cantidad de instrumentos).



- Collegno: Información de cada uno de los cuatro centros que forman el 3.º círculo educativo de Collegno, así como un poco de su historia.



- Deprano. Nos ofrece información sobre la escuela:
  - los alumnos
  - la maestra
  - el patio
  - el interior...

**ΣΧΟΛΕΙΟ**

Το 1/Θέσιο Νηπιαγωγείο Δεσπάνου, βρίσκεται στο χωριό Δεσπάνο Πατρών

**ΔΑΣΚΑΛΟΙ**  
Υπάρχει μόνο μια δασκάλα

**Η ΑΓΑΠΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΑΣ**

Στην αλήθεια του σχολείου μας έχουμε εθίμο: μετάνοια. Χάρη σε να παίζουμε ποδόσφαιρο, υπάκουο επίσης μία εβδομάδα όπου μπορούμε να ταξιδέψουμε με τα κλεβρόδονα και τα ατύρα, με μεγάλη παρατήρηση και παράδειγμα με τη ζήτηση/αγάπη




- Mazaye: presentación del personal, tanto educativo como de sus servicios, y de sus proyectos, como el diario y los animales.

**Notre école**



Dans notre école, nous avons trois classes. Nous sommes 52 élèves, deux maîtresses et un maître. La classe des grands est à Chénouit et les deux autres à Cohok. À la prochaine rentrée, nous serons tous réunis dans une nouvelle école à Mazaye.



les adultes      notre journal      nos animaux

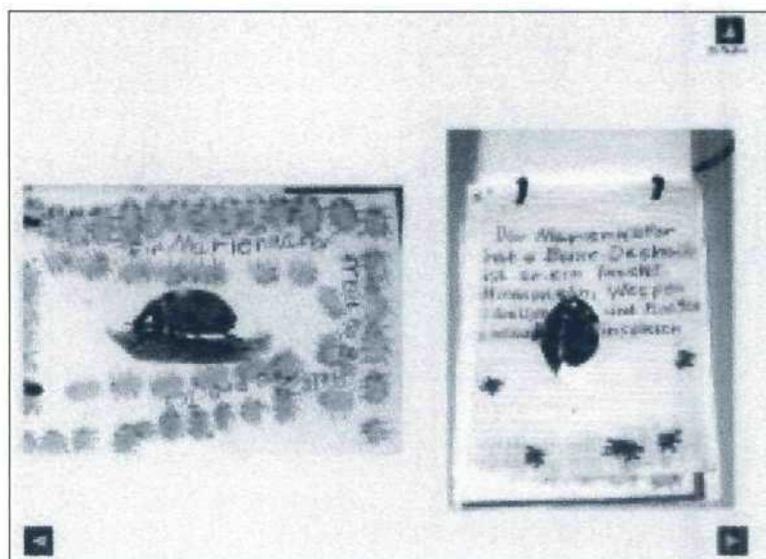


## FLORA Y FAUNA

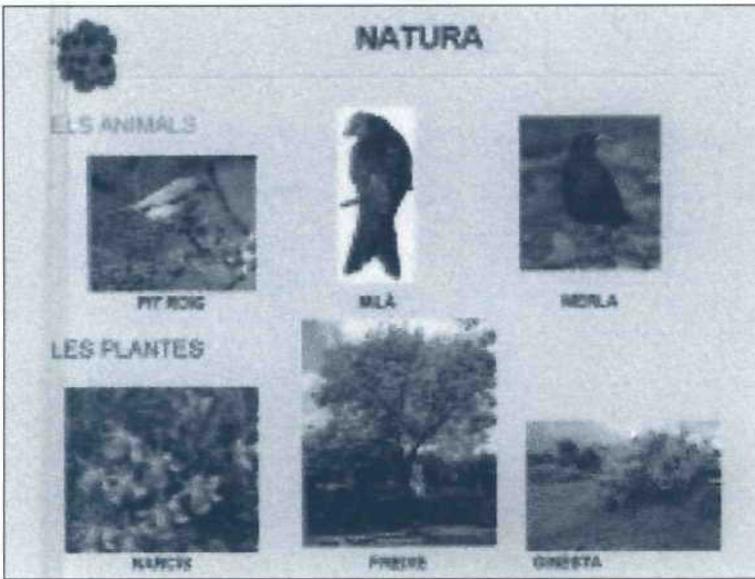
- **Falset:** Un grupo de alumnos de Ciclo Superior fue a Sant Gregori para conocer "in situ" las plantas y analizar el bosque y el sotobosque. Se escogieron tres animales para estudiarlos en la clase como proyecto. Cada aula de Ciclo Medio realizó un dossier sobre un animal.



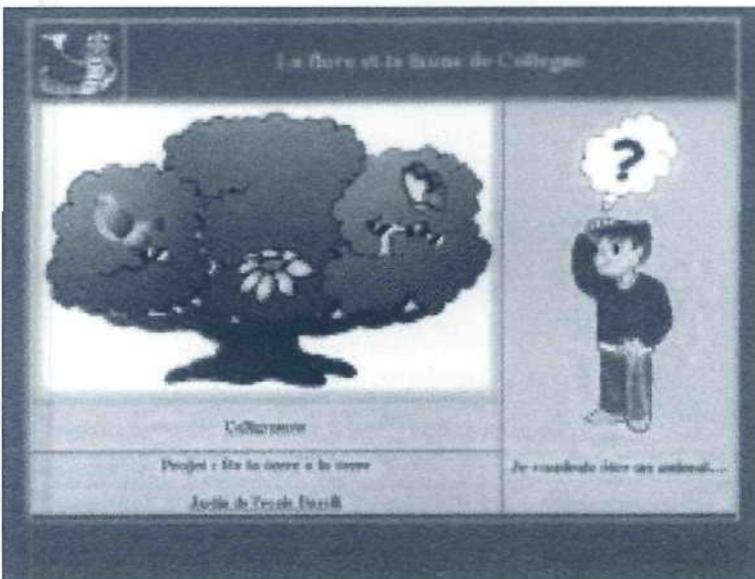
- **Rastede:** Encontraron animales y plantas, hicieron un estudio y buscaron el nombre correspondiente en latín. Con las plantas encontradas hicieron un pudding.



- Mazaye: Escogieron tres animales (milano, petirrojo y mirlo) y tres plantas (narciso, fresno y retama).



- Colegio: Después del estudio del animal, cada niño se inventó un caligrama. Asimismo, los padres prepararon el huerto de la escuela y sembraron con los alumnos plantas aromáticas y hortícolas.



## LA LOCALIDAD

- Cada escuela dio información variada sobre su localidad: lugares de interés, ayuntamiento, monumentos, edificios históricos...

**FALSET**

**PONTE RIO-ANTIRZO** **MONUMENTI**

**Falset** **Drepano**

**Rastede**

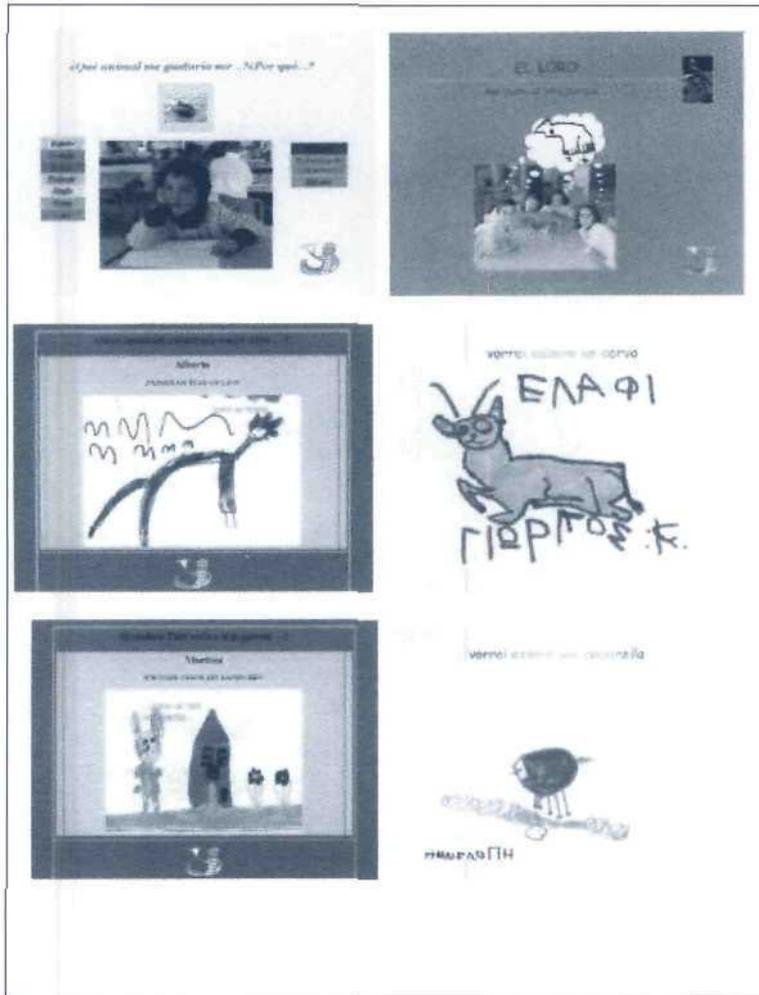
**Die Region COLLEGNO**

**Η κοινοτήτά μας**

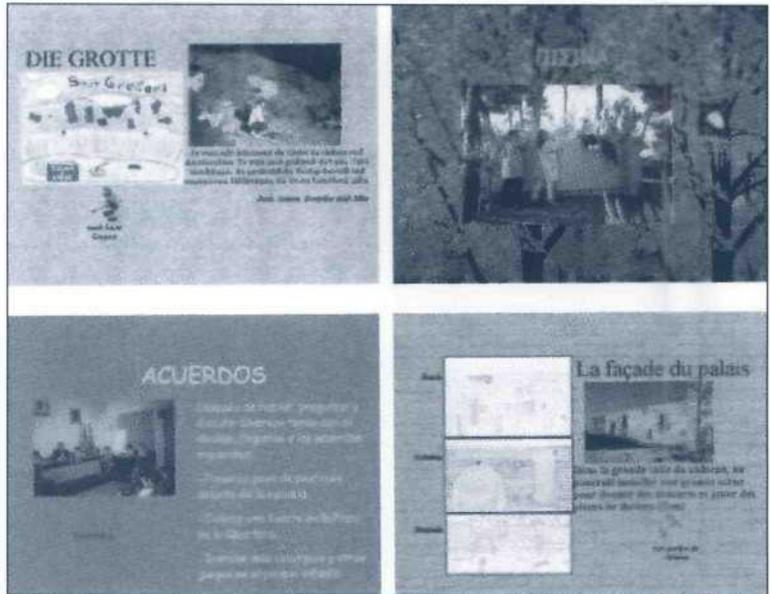
**Collegno** **Mazaye**

## CREATIVIDAD

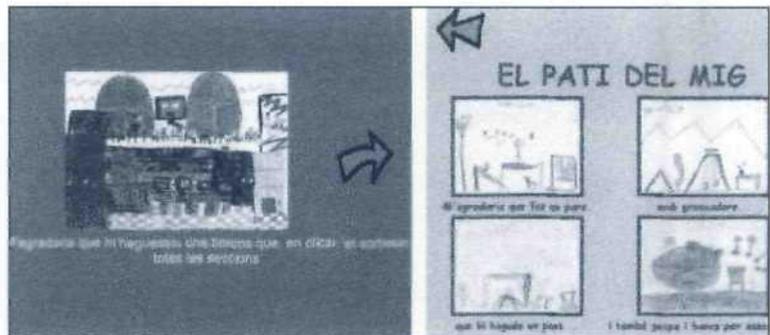
- ¿Qué animal me gustaría ser?



- ¿Cómo me gustaría que fuera mi localidad?



- ¿Cómo me gustaría que fuera la escuela?



La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Nuria Domínguez  
Coordinadora

# Everyday life in European countries: tradition and change

EOI de Chiclana

CHICLANA DE LA FRONTERA. Andalucía

4

COLECCIÓN  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1



Educación y cultura  
**Sócrates**



# Everyday life in European countries: tradition and change

Nuria Domínguez  
Coordinadora

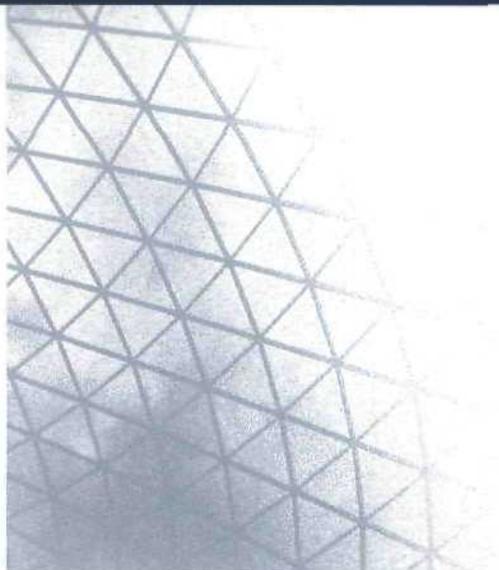
## EOI de Chiclana

CHICLANA DE LA FRONTERA - Andalucía

Nº  
**4**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius I.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)





MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

### Agencia Nacional Sócrates

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIP0: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005

4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Memoria descriptiva</b>
20	<b>Producto final</b>
47	<b>Fotografías</b>

## FICHA TÉCNICA

### Titulo del proyecto:

Everyday life and problems in European countries: tradition and change.

### Nombre y país del centro coordinador

Escuela Oficial de Idiomas de Chiclana (Cádiz) España (Coordinador).

Hessenkolleg Wetzlar (Wetzlar) Alemania. (Asociado).

Centrum for Långt Larande (Tyresö) Suecia. (Asociado).

## INTRODUCCIÓN

### 1. Centros participantes

<p>E.O.I. Chiclana de la Fra Chiclana (Cádiz) - España Centro de Régimen Especial Enseñanza de Idiomas</p>  <p>Coord: Nuria Domínguez</p>	<p>Hessenkolleg Wetzlar Wetzlar (Hessen) - Alemania</p>  <p>Centro de Secundaria adultos Coord: Wilhelm Wöellert</p>	<p>Centrum för Livslångt Lärande Tyreso (Estocolmo) - Suecia Centro de capacitación profesional para adultos</p>  <p>Coord: Lennart Noren</p>
---	---	--

### 1. Origen del proyecto

Nuestro proyecto surge en el verano de 1998 con los primeros contactos entre el centro alemán y nuestro centro a través del Partbase. El tercer miembro de nuestro proyecto surge gracias a una colaboración anterior (1997-98) del centro alemán con el centro sueco. La visita preparatoria tuvo lugar en Chiclana en septiembre de 1999 y en ella se establecen las líneas de trabajo que cristalizarán en la presentación del proyecto en marzo de 2000.

### 3. Destinatarios

Los alumnos participantes han sido exclusivamente adultos en edades comprendidas entre los 18 y 50 años con una formación académica de nivel medio en el caso del centro español y cursando Secundaria en el caso de los centros alemán y sueco.

### 4. Períodos de realización

Visita preparatoria: Septiembre 1999

Proyecto Comenius: Septiembre 2000 - agosto 2003

## OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos que nos marcamos conseguir en la realización de este proyecto fueron los siguientes:

- 1) Dotar de una dimensión europea a los estudios realizados en nuestro centro.
- 2) Fomentar la interrelación entre los alumnos y profesores de los tres centros europeos participantes a través del intercambio de trabajos, visitas y uso de internet.

- 3) Fomentar el uso de las nuevas tecnologías entre el alumnado y profesorado de nuestros centros.
- 4) Motivar a nuestros alumnos en el uso del inglés como medio de comunicación real.
- 5) Desarrollo de una metodología del aprendizaje de los idiomas basada en tareas y proyectos.

### **DESARROLLO DEL PROYECTO: ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL AULA**

Las diferentes tareas orales y escritas realizadas por los alumnos a lo largo de los tres años de duración del proyecto se han incorporado a la programación de los cursos impartidos por los profesores involucrados en él, lo cual ha supuesto una revisión de las programaciones de los cinco niveles que se imparten en nuestra EOI (principiantes, pre-intermedio, intermedio, pre-avanzado y avanzado). En todos estos niveles, se ha desarrollado la idea de utilizar el idioma para realizar cosas concretas con él, y el proyecto desarrollado ha servido para dar a nuestros alumnos esa razón necesaria y real para *utilizar el idioma*. El trabajo del profesorado implicado en el proyecto ha consistido, por un lado, en subordinar los contenidos estructurales y de vocabulario a las tareas planteadas, y por otro, en utilizar dichas tareas orales y escritas para realizar la evaluación del alumnado, lo cual ha permitido integrar plenamente el proyecto dentro de *la actividad docente en el aula*. Creemos que ésta ha sido una de las aportaciones más importantes del proyecto a nuestra actividad docente: el dotar a nuestra enseñanza de un sistema de trabajo, unos contenidos motivadores para los alumnos y una oportunidad de poner en práctica los conocimientos del idioma para comunicarse con sus compañeros europeos.

El primer objetivo planteado en la visita de estudios inicial fue el de darnos a conocer. En primer lugar decidimos que para que nuestros alumnos tuvieran referencias de los otros dos centros, éstos realizarían un primer trabajo de **presentación de los centros** utilizando para ello diferentes soportes: vídeos, posters y trabajos escritos acompañados de fotografías. Además, se decidió que los alumnos que participaran directamente en el proyecto prepararan una **presentación de ellos mismos**, utilizando el formato de carta o e-mail. La difusión de todos estos trabajos se realizó en tabloneros de anuncios habilitados para tal fin en zonas de paso de todos los alumnos del centro para que así tuvieran constancia del proyecto y se fomentara una mayor participación entre los miembros de la comunidad educativa.

Tras este primer paso, nuestro trabajo en el aula se centró en **presentar nuestra localidad, región y país**, a través de textos redactados por nuestros alumnos y documentos audiovisuales preparados también por ellos. La versatilidad del trabajo por tareas permitió que los alumnos realiza-

ran este trabajo desde distintos enfoques (social, histórico, ambiental, etc), por lo que los contenidos trabajados no sólo sirvieron para el objetivo planteado, sino que contribuyeron además a enriquecer la visión de nuestros alumnos sobre su entorno.

El conocimiento de las gentes y culturas de los países asociados en el proyecto pasa inevitablemente por **desmontar los estereotipos nacionales que podamos tener sobre ellos**, así como por tratar de conocer y, sobre todo, comprender, **sus fiestas, tradiciones y símbolos culturales**. Para ello, en nuestro centro elaboramos cuestionarios en la L2 sobre lo que nuestros alumnos sabían y opinaban de las otras nacionalidades. Los resultados fueron muy interesantes y nos hicieron descubrir que no tenemos apenas conocimientos sobre Suecia, y sin embargo, sí tenemos una idea estereotipada del ciudadano alemán medio. Para completar nuestra visión, nuestros alumnos realizaron debates en los que analizaron la imagen estereotipada que los ciudadanos europeos tienen sobre nosotros y se enviaron las conclusiones a Suecia y Alemania a través de posters y redacciones. Toda esta información realizada durante el primer trimestre del primer año, ayudó a nuestra comunidad educativa a conocer mejor y de cerca la realidad de los otros dos países, a la vez que hizo reflexionar a nuestros alumnos sobre nuestro propio país y la imagen que tienen de nosotros en Europa.x

La segunda línea de trabajo establecida en la visita inicial de estudio fue la de que los alumnos de cada país eligieran un tema de su interés y que, a través de un cuestionario diseñado por ellos mismos, se pidiera a los alumnos de los países asociados la información necesaria para elaborar, posteriormente, un informe en el que se comparara la situación en los tres países. De esta manera, la interrelación entre los alumnos de los tres países se incrementó y, mientras unos alumnos preparaban sus preguntas, los otros respondían a las realizadas.

Los temas elegidos fueron los siguientes:

1. El tema seleccionado por el centro alemán fue el de la **inmigración y la idea de Europa** existente entre nuestros alumnos. Este tema resultó especialmente interesante en nuestro centro debido a la clara problemática derivada de la inmigración ilegal a través del estrecho de Gibraltar. Nuestros alumnos se volcaron con este tema elaborando informes, grabando videos documentales, recogiendo artículos de periódicos, material gráfico e incluso contactando con la Asociación Pro-Derechos Humanos para conocer mejor esta realidad. Incluimos una copia del cuestionario alemán porque es interesante observar cómo mientras el interés de los alumnos alemanes se centraba en las condiciones de integración social de los inmigrantes, el de nuestros alumnos se focalizaba más en las condiciones en las que se introducen en nuestro país y su supervivencia. El material elaborado fue utilizado por el centro alemán para presentar una exposición dentro de una jornada dedicada a la INMIGRACIÓN EN SUECIA Y ESPAÑA.

En nuestro centro, el interés de nuestros alumnos sobre el tema sirvió para iniciar una relación de colaboración con la asociación arriba mencionada que derivó en la participación activa de la misma en el Día de la Amistad que celebra nuestro centro con la lectura de poemas en diversas lenguas, una exposición sobre el tema de los inmigrantes ilegales así como unas jornadas de interculturalidad sobre la población magrebí.

2. El tema elegido por nuestros alumnos fue la forma de vida de nuestros vecinos suecos y alemanes en invierno, para lo que elaboraron un cuestionario y prepararon también una lista de mini-proyectos sobre el tema que nuestros asociados deberían trabajar. La respuesta recibida fue muy positiva dada la gran calidad del material preparado por nuestros socios euro-peos. Toda la información recibida se divulgó a través de las clases y también de los tabloneros de anuncios europeos.



3. Los alumnos del centro sueco sugirieron trabajar sobre la forma de vida y las prestaciones sociales de cada país. Nuestros alumnos trabajaron los cuestionarios enviados desde Suecia a través de puestas en común a nivel oral en las clases. También los alumnos de los niveles básicos contribuyeron realizando tareas escritas en las que presentaban su casa y narraban las actividades que realizan diariamente.

Para el segundo año del proyecto, los profesores participantes decidimos centrar nuestro trabajo en los problemas que como ciudadanos europeos nos preocupan. Para ello, nos planteamos crear un foro de debate que propiciara la discusión y el intercambio de ideas y en el que los alumnos de los tres centros pudieran expresar lo que les preocupaba y conocer las inquietudes de los alumnos de los demás países. Para ello, aprovechamos el intercambio de profesores que realizamos entre Alemania y España y, durante las sesiones de clases compartidas entre los profesores de ambos países, difundimos las respuestas y preguntas de nuestros alumnos sobre los temas planteados y nos convertimos asimismo en transmisores de los trabajos que ellos estaban elaborando. Esta experiencia, que dimos en denominar "shared lessons", enriqueció notablemente los trabajos realizados por los alumnos al final del curso y resultó altamente gratificante para el profesorado que tuvo la oportunidad de impartir los mismos contenidos en ambos centros.

El primero de los temas elegidos para nuestro foro fue el de valorar la visión de cada país sobre la idea de una Europa unida. Para ello, el centro alemán preparó un cuestionario al que respondieron alumnos de España y Suecia. Con los resultados de esta encuesta (Eurobarómetro) se elaboró una estadística con datos y gráficos muy significativos sobre las posiciones de los alumnos de los tres países. En esta misma línea de trabajo, y como tema casi obligado por la actualidad, se trató el tema de la implantación del euro, que acababa de producirse en esos días. El

método de actuación fue el de presentar un cuestionario en España y Alemania para estudiar el grado de entusiasmo con que cada uno de estos países había recibido a la nueva moneda. De forma complementaria a esto, se recopilaron y estudiaron artículos de prensa sobre el tema en inglés, español y alemán, teniendo la posibilidad, gracias al intercambio, de que los profesores participantes pudieran repetir los debates en ambas clases. Como resultado final de este trabajo, se elaboraron unos cuadernillos en los que se recogía la opinión escrita de nuestros alumnos así como la estadística resultante de las encuestas realizadas. Nuestros alumnos realizaron también un estudio sobre la historia del origen del euro que les sirvió para familiarizarse un poco más con la nueva moneda. Hay que tener en cuenta que el alumnado al que iban dirigidas estas actividades es adulto y consecuentemente es al que más le ha costado adaptarse a la nueva situación. Creemos que con este trabajo hemos ayudado a estos alumnos a analizar el cambio y a mejorar su adaptación.



El resto de temas que se trataron en nuestro foro fue determinado por la propia inquietud de los alumnos. Tras la pertinente discusión en clase y de acuerdo con sus intereses, los alumnos eligieron trabajar sobre el sistema educativo, el conflicto palestino, el bajo índice de maternidad, la disciplina en los colegios, la dieta infantil, el problema de la construcción ilegal, el maltrato a la mujer, el terrorismo... Estos temas fueron presentados en clase por los alumnos y a posteriori se presentaron por escrito. En el grupo de 5º los alumnos prepararon un cuestionario sobre los temas, encuestaron a sus compañeros y a otras personas de su entorno y con los resultados obtenidos elaboraron un informe.

Durante el tercer curso volvimos a trabajar en el desarrollo del foro creado entre los tres centros. De nuevo obligados por la actualidad, el tema de trabajo elegido fue la guerra de Irak ya que las posiciones de cada uno de los países ante la situación planteaba una gran curiosidad entre nuestros alumnos. El seguimiento de la guerra desde un punto de vista político fue muy enriquecedor y lleno de interés para todos. Los alumnos alemanes nos enviaron una serie de cartas en las que exponían sus ideas sobre la guerra y hacían una serie de preguntas a sus compañeros españoles. Nuestros alumnos les respondieron dándoles su *visión personal sobre la participación española en el conflicto*. Para realizar esta tarea realizamos todos los días una puesta en común sobre las últimas noticias sobre el tema, un análisis de los discursos de los máximos representantes en el conflicto y, finalmente, un debate sobre el tema. La experiencia fue muy enriquecedora y sirvió para desarrollar tanto la capacidad discursiva de los alumnos, que preparaban de antemano los puntos que querían defender, como su capacidad de lectura, puesto que *debían leer diariamente artículos de la prensa inglesa y americana sobre el desarrollo del conflicto*. El resultado de esta actividad fue altamente

positivo y culminó con un debate celebrado durante la visita de los alumnos alemanes a nuestro centro.

Otros temas trabajados en el foro fueron: el papel de la monarquía, el turismo, la televisión, y personajes famosos (suecos, alemanes, españoles) y su impacto en Europa.

El estudio del sistema educativo español también ha ocupado un importante lugar en nuestro trabajo del proyecto. Los alumnos debatieron sobre el tema desde diferentes puntos de vista: alumnos, profesores y familias y plasmaron sus ideas por escrito. También, un grupo de alumnos de nivel pre-avanzado preparó un CD con entrevistas realizadas en inglés a profesores y alumnos de un instituto de Secundaria y de una Facultad de Filosofía y Letras. En este CD se pueden ver las ideas de profesores y alumnos sobre los estudios presentados.

Aprovechando las celebraciones del 7º centenario de la fundación de nuestra ciudad, nuestro proyecto quiso sumarse a las mismas y, en la línea de su título : *"Everyday life in European countries. Tradition and Change"*, aportó el trabajo de los alumnos de los dos primeros niveles sobre la vida diaria en nuestro pueblo. Con el como pretexto pedagógico de realizar la tarea de describir una fotografía, los alumnos seleccionaron fotografías que reflejan momentos del día a día de nuestra sociedad: la entrada a los colegios por la mañana, el mercado, la feria ambulante de los martes, los ancianos sentados en los bancos tomando el sol, el ambiente del paseo marítimo los domingos por la mañana, etc. Más allá de la mera descripción de monumentos o lugares, nuestros alumnos trataron de captar nuestra vida y explicársela a sus compañeros de otros países.

El tercer trabajo realizado por estos grupos estuvo también relacionado con nuestra localidad: **Chiclana en el pasado**. Los alumnos eligieron una fotografía antigua del pueblo y comentaron por escrito las diferencias entre nuestro pasado y presente, entre la Chiclana de ayer y la de hoy.

Dentro de los temas de interés de nuestros socios europeos se propusieron dos de corte científico, denominados **"Hello Spring"** y **"No life without water"**, que fueron coordinados por los departamentos de Biología y de Química de los centros sueco y alemán. El primero de ellos consistió en un estudio comparativo de flora, fauna y climatología de las ciudades del proyecto (Týreso, Wetzlar y Chiclana) en función de la llegada de la primavera. En el segundo tema, se hizo un análisis comparativo de las aguas de los ríos de Wetzlar y Týreso y se estudiaron los recursos hídricos de las tres

zonas de los países europeos. La colaboración de nuestros alumnos en estos trabajos fue bastante puntual, dado su carácter tan especializado en ciencias, pero sirvió para consolidar el compromiso de colaboración entre los tres centros y para poder aglutinar en el proyecto a alumnos y profesores de otras disciplinas.



## VISITAS TRANSNACIONALES

Las visitas de los profesores y alumnos participantes en el proyecto han jugado un papel muy importante a lo largo de los tres años. Dividiremos estas visitas en 4 tipos:

### 1. Visitas de estudio

Visitas de Estudios	Intercambio Profesores	Viajes de Alumnos	Ayudante Lengua C
-Sept 1999 - España (Visita Preparatoria) -Sept 2000 - Suecia -Junio 2001 - Alemania -Nov 2002 - España -Junio 2002 - Alemania -Junio 2003 - Suecia	-Marzo 2002 - Alemania -Abril 2002 - España -Abril 2003 - Suecia -Mayo 2003 - Alemania	-Feb. 2000 - Alemania -Mayo 2000 - España -Mayo 2001 - España -Mayo 2003 - España -Junio 2003- Alemania	Miriam García Molina -Oct. 2002-Mayo 2003 Alemania

Cada curso intentamos realizar dos visitas de estudio: una al principio del curso para fijar los objetivos y actividades que se realizarían y otra al final para presentar los resultados obtenidos y evaluarlos. Durante el primer curso 2000-2001, el Programa Sócrates no contemplaba la inclusión de alumnos en estas visitas pero ya durante los cursos 2001-2002 y 2002-2003 al abrirse esta posibilidad intentamos incluir su participación en estas visitas de estudio.

Creemos que las visitas de estudio juegan un importante lugar dentro de estos proyectos ya que por una parte propician el intercambio más directo de experiencias, material y posibilitan la evaluación de las actividades. Por otra parte, ayudan a crear una idea de equipo transnacional estrechando los lazos entre sus miembros y favoreciendo la continuación de su trabajo en el proyecto de cara a cursos sucesivos. Además, ayudan a acercar la realidad de los países asociados y entender mejor las diferencias entre países.

### 2. Intercambio de profesores

Durante el segundo y tercer año de proyecto se llevaron a cabo intercambios de profesores.

El intercambio de profesores ha resultado muy importante a la hora de intensificar la comunicación en la elaboración de los proyectos por parte de los alumnos. Tras analizar la experiencia podemos reseñar una serie de puntos especialmente interesantes:

- los alumnos pueden conocer, directamente, aspectos de la sociedad y cultura del país del profesor participante.
- los alumnos se motivan más en sus tareas debido a la inmediatez en la respuesta del otro centro
- el profesor participante tiene la oportunidad de guiar y orientar los trabajos de los alumnos dado su conocimiento de los receptores (sus propios alumnos)

- los alumnos del centro receptor del profesor de intercambio mejoran su uso de la lengua extranjera
- los alumnos aprenden también a manejar las nuevas tecnologías (internet, chats, e-mails) para facilitar y agilizar la comunicación directa con sus compañeros europeos

Para el profesor participante en el intercambio éste resulta también muy enriquecedor ya que le permite

- aprender sobre el otro país y recoger información sobre el país visitado para trabajarla con sus alumnos
- aprender sobre el sistema educativo, currículo, métodos, etc.
- intercambiar ideas, material, etc. con sus colegas europeos
- impartir las mismas clases en el centro receptor y de esa manera comparar los resultados
- motivar directamente a otros profesores y alumnos para trabajar en el proyecto
- informar a los alumnos sobre su país y aspectos de su cultura, sociedad y política a través de las clases y de actividades diseñadas dentro del intercambio.
- apoyar el trabajo de su colega impartiendo clases de conversación extra enfocadas al proyecto

### **3. Viajes de fin de curso de alumnos**

Desde los tres centros participantes hemos intentado anualmente organizar viajes de alumnos a alguno de los centros asociados. Para nosotros ha resultado más sencillo organizarlas al centro alemán por razones de facilidad y economía, así como por la excelente disposición del centro alemán de acoger a nuestros alumnos en sus dormitorios sin contraprestación económica. A lo largo de los tres años hemos logrado organizar dos viajes con un grupo de entre 12 y 15 alumnos al centro alemán, costeados por los propios alumnos. Desde el centro alemán recibimos anualmente la visita de 15 alumnos y 2 profesores en el mes de mayo. En todos los viajes realizados a ambos países, el centro receptor se comprometía a organizar diversas actividades culturales y de convivencia así como a propiciar la participación de los alumnos visitantes en sus clases.

Para nuestros alumnos, el poder conocer a sus compañeros europeos ha sido muy gratificante. Además, el poder ver la realidad social, cultural o medioambiental estudiada en el proyecto directamente y, no sólo a través de la información que nos llega, es muy interesante para poder ahondar más en el tema del proyecto. En nuestro caso, el viaje de estudios ha sido una experiencia inolvidable. La práctica constante del L2 disipó las dudas de algunos sobre la conveniencia de viajar a Alemania para practicar el inglés, y la experiencia de compartir dormitorios y aulas con los alumnos alemanes consiguió que nuestra integración en la vida del centro alemán

fuera total. La motivación y el avance en las habilidades comunicativas de nuestros alumnos se hicieron evidentes a la vuelta del viaje.

Para el buen desarrollo del objetivo del viaje es básico que los alumnos hayan participado en el proyecto y asuman que más que un viaje de ocio, el viaje culmina su labor en el proyecto. Es el momento de compartir las clases de sus compañeros europeos, y de poder debatir los temas trabajados, contrastar y aclarar ideas, conocer mejor a sus compañeros "virtuales" y, finalmente, establecer nuevos lazos con ellos. La colaboración de estos alumnos en el proyecto culmina con la elaboración de un diario del viaje a partir de sus experiencias que documentan con fotografías.. Este diario es utilizado en los cursos sucesivos como testimonio directo de la experiencia y como punto de partida para el nuevo curso.

Durante este último curso 2002-2003 tuvimos la oportunidad de hacer coincidir nuestro viaje con alumnos con las jornadas de celebración del 40 aniversario del centro alemán. Dentro de esta celebración, el proyecto Comenius ocupó un lugar principal y contó con la participación de profesores y alumnos de los tres países. Como actividades más destacables podemos señalar el discurso presentado como coordinadora y representante del proyecto en el acto oficial celebrado en el salón de actos del Pabellón de Wetzlar y la organización de una habitación dedicada a mostrar los trabajos realizados durante los tres cursos del proyecto así como productos típicos de los dos países asociados: Suecia y España. Durante estos días los alumnos de los tres países trabajaron juntos en la organización de los eventos, además de participar en las clases, especialmente dedicadas a la recepción de nuestros alumnos. La calidez del recibimiento así como el gran interés demostrado por todos los miembros del centro alemán ha marcado a nuestros alumnos y ha servido para que la sensación de "comunidad" entre los tres países sea aún más profunda.

#### **4. Ayudante lingüístico**

Una pieza del eslabón muy práctica para afianzar el proyecto es la presencia de un ayudante lingüístico en los centros participantes en proyectos europeos. Esta persona ayuda a potenciar el conocimiento del proyecto y a difundirlo y al mismo tiempo se convierte en una especie de "embajadora del proyecto".

Durante el segundo curso una de nuestras alumnas de cursos superiores logró ser designada como ayudante lingüística en el centro alemán. Desde ese momento se convirtió en un importante transmisor entre los dos centros. Nos ayudó a que los alumnos alemanes entendieran un poco más claramente nuestra cultura y nuestra forma de ser, convirtiéndose, además, en referente directo del proyecto y, de esa manera, potenciando la implicación del alumnado del centro alemán.

Creemos que sería interesante que cada centro participante en un proyecto europeo pudiera contar con un ayudante lingüístico de los países asociados al menos una vez a lo largo de los tres años.

## 5. Metodología empleada:

Adaptación del currículo de EE.OO.II.  
a la participación en proyectos europeos

### La metodología basada en tareas

David Nunan (Nunan, 1988) define el concepto de tarea comunicativa como una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua extranjera centrando su atención en el significado más que en la forma. Trabajar por tareas implica adoptar la tarea como unidad de diseño de la actividad didáctica. El profesor, al hacer la programación, no parte de los contenidos lingüísticos (nociones, funciones, estructuras) para diseñar las actividades, sino que, en primer lugar, programa las tareas finales, y a partir de éstas, aborda las tareas intermedias, los objetivos didácticos, los contenidos, la metodología y la evaluación de la propia tarea.

Adoptar este tipo de enfoque en la clase implica un cambio radical en la concepción de ésta. Según plantea R. Ribé y Nuria Vidal (1993), "*desde el enfoque metodológico por tareas, la clase no se plantea como descripción de la lengua, sino cómo hacer cosas con la lengua objeto de estudio (L2).*"

Desde nuestro punto de vista, el trabajo en los proyectos europeos es, no solamente posible en nuestro tipo de enseñanzas, sino que además otorga a nuestro currículo una línea de actuación integradora de las distintas destrezas y unificadora de los distintos contenidos lingüísticos. Basando nuestra programación en el tema elegido para nuestro proyecto, logramos darle coherencia a las tareas escritas y orales en una estructura con significado propio. Lo importante es conseguir un tema que nos permita renombrar aquellas tareas que consideramos básicas para el currículo y dotarlas de significado dentro de un entramado. Los alumnos se dejarán llevar por la justificación de la tarea dentro de la idea del proyecto y estarán motivados a la hora de dedicarse a ella. El hecho de formar parte de la comunicación establecida con sus compañeros europeos y la natural justificación dentro de la idea global del proyecto, propician que nuestros alumnos se esfuercen en conseguir realizar la tarea asignada, sin reparar, en la mayoría de los casos, que detrás de esa tarea se encuentra marcado un objetivo lingüístico. La adquisición del lenguaje se produce pues, de manera inconsciente, ya que la intención del alumno no es aprender ninguna regla de funcionamiento del idioma sino comunicarse con sus compañeros europeos. El interés por descifrar el mensaje (*listening/reading*) que recibe del otro país y la motivación por comunicar el contenido del suyo (*speaking/writing*) es el principal motor de esta adquisición. Por supuesto, la posterior reflexión sobre aspectos concretos de la lengua L2 que produzcan cualquier tipo de corte en la recepción o transmisión del mensaje llevarán al alumno a mejorar su conocimiento del vehícu-

lo de la comunicación y a mejorar ésta.

Nuestra idea sobre este tipo de proyectos es que constituyen el motivo perfecto para conseguir que nuestros alumnos trabajen la lengua objeto de estudio y para dotar a nuestras programaciones de una línea coherente de actuación.

Siguiendo este tipo de trabajo por tareas y conducidos por la línea maestra de la participación en el proyecto europeo Comenius, establecimos para este curso 2000-2001 el currículo de 3º de Escuela Oficial de Idiomas basando en éste la totalidad de las tareas escritas y orales.

A la hora de conseguir que nuestros alumnos realizaran estas tareas oralmente hemos tenido que promover el uso de la cámara de video ya que ésta proporciona el mejor medio para dotarlas de significado y reproduce un contexto comunicativo más cercano al real. Otro aspecto importante de estas tareas orales es el que nuestros alumnos han tomado conciencia de que sus errores a la hora de expresarse no son excepcionales sino que sus compañeros europeos también los cometen y, a pesar de ello, la comunicación es posible. Este aspecto es sumamente importante a la hora de justificar el por qué participar en estos proyectos con centros de países cuya lengua materna no es la L2 objeto de estudio para nosotros ya que, además de estar más motivados para utilizar esa lengua (puesto que no es la suya propia sino la que quieren practicar o aprender), son capaces de observar en sus compañeros europeos errores de diversos tipos (pronunciación, morfosintaxis, etc.) que le hacen reflexionar sobre el código lingüístico y mejorar su conocimiento de éste.

En cuanto al tratamiento de las tareas escritas, el hecho de saber que van a ser publicadas y leídas por sus compañeros europeos ha servido de acicate a nuestros alumnos para conseguir un producto final lo más elaborado posible desde el punto de vista lingüístico y lo más atractivo posible desde el punto de vista formal.

Las otras dos destrezas: *reading and listening* han sido trabajadas también dentro del mismo contexto del proyecto y ha sido por ello muy positivo que en nuestra visita preparatoria así como a través de nuestros socios europeos hayamos obtenido material bibliográfico y audiovisual sobre el país, región, cultura, etc, que nos ha permitido trabajar estas destrezas. Hemos podido usar pues para ello el material recibido de los otros centros y realizado por los mismos alumnos (cintas de video con sus presentaciones y las de distintos aspectos de su cultura, tareas escritas, folletos turísticos, etc.) así como el realizado por nosotros mismos en la visita preparatoria (nuestras propias filmaciones en las que narramos lo que vemos e incluso entrevistamos a profesores, alumnos, etc.).

La diferencia experimentada entre trabajar una programación contextualmente deslavazada (como la que proponen la mayoría de los libros de texto) o llevar a cabo un trabajo con la metodología de proyecto es abismal. La motivación del alumnado crece claramente, el trabajo en

clase tiene un sentido distinto al del mero aprendizaje de una lengua: el objetivo fundamental es el de comunicarse (entre ellos) y comunicar (a nuestros compañeros europeos) y el de recibir información y ser capaces de procesarla (*listening/reading*) para saber algo más de nuestros "amigos" europeos y de su contexto social y cultural. Nuestro grupo de alumnos adquiere también una conciencia de grupo de trabajo con unos objetivos marcados y se multiplica la interrelación entre ellos. El trabajo del profesor cambia y adquiere más importancia como coordinador del proyecto y orientador del posible camino a seguir. Y como meta: el conocimiento de nuestra comunidad educativa de la realidad europea se ve implementado por la participación en este tipo de proyectos. Creemos, pues, que la participación en los proyectos europeos marca una gran diferencia en nuestro tipo de enseñanza.

## **EVALUACIÓN**

La evaluación se ha realizado tanto a nivel interno del centro como a nivel transnacional. Dentro del centro se realizan evaluaciones trimestrales de todas las actividades desarrolladas dentro del equipo técnico de coordinación pedagógica, el claustro de profesores así como en el consejo escolar. Uno de los objetivos de nuestro centro dentro del Plan Anual de Centro es fomentar la dimensión europea de la educación y los proyectos europeos son uno de los exponentes más importantes de este objetivo. Cada año evaluamos la incidencia del proyecto europeo en la dimensión europea del centro así como el grado de implicación de la comunidad educativa en este proyecto.

Además, anualmente se pasan cuestionarios a los alumnos participantes para evaluar la incidencia del proyecto europeo en su desarrollo lingüístico y en su concepción de la realidad europea.

A nivel transnacional el proyecto es evaluado en las reuniones encuadradas dentro de las visitas de estudio que llevamos a cabo al final del curso. En ellas estudiamos la repercusión del proyecto en cada comunidad educativa desde diferentes puntos de vista teniendo en cuenta la visión de cada uno de los sectores. En estas reuniones es cuando se hace especialmente interesante la presencia de alumnos ya que nos ayudan a percibir desde su punto de vista algunos aspectos que para nosotros pueden pasar desapercibidos o valorar otros en los que nosotros no nos hemos fijado.

## **PRODUCTOS**

A lo largo de los tres años de proyecto se han elaborado una gran cantidad de trabajos escritos sobre los diferentes temas tratados, que han servido para realizar exposiciones en los tabloneros de anuncios COMENIUS de cada centro. Se han elaborado revistas recopilatorias de trabajos monográficos

desde los centros alemanes y españoles, así como material audiovisual en CD, recogiendo grabaciones musicales y filmaciones realizadas por los propios alumnos. En el último año del proyecto, nuestro centro realizó una recopilación final de temas tratados en una revista que se editó en papel y en formato CD. El centro alemán, finalmente, llevó a cabo la elaboración de una página web y un CD web en la que se están recopilando los diferentes temas tratados, incluyendo los diferentes trabajos multimedia realizados.

Por último, cabe destacar la creación de un portal educativo específico de nuestro proyecto en colaboración con la empresa andaluza AAYFT para profesores y alumnos de los tres centros que permitirá servicios exclusivos como correo electrónico, chat, descargas e intercambios de ficheros, tutorías virtuales, etc.

## ***COMENIUS PROJECT***

*Everyday Life in European Countries  
Tradition and Change*



## ***EOI CHICLANA MAGAZINE***

*Comenius Project 2000-2003*

### **EUROPEAN PARTNERS**

- Centrum for Livslängd Larände C3L -- Tyresö -- Sweden
- Hessenkolleg Wetzlar -- Wetzlar -- Germany
- EOI Chiclana -- Chiclana de la Fra -- Spain (Coordinator)

## DIFUSIÓN DEL PROYECTO

Uno de los objetivos de nuestro proyecto ha sido el de difundir tanto los resultados obtenidos en él como la importancia de los programas educativos europeos.

La difusión en nuestro centro se ha realizado a través de paneles informativos, la creación de un rincón europeo, jornadas europeas con charlas y presentación de trabajos, la celebración del Día de Europa en conjunto con los otros centros asociados y la continua exposición de trabajos elaborados por nuestros alumnos o recibidos de los otros centros.

Fuera de nuestro centro la difusión ha sido más general y se ha centrado fundamentalmente en divulgar el funcionamiento y la importancia de los programas europeos en otros centros educativos. Para ello, el curso 2001-2002 participamos en las Jornadas de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas con una ponencia sobre proyectos europeos, publicada en las actas de esta asociación, y hemos colaborado con el Centro de Profesores de Cádiz en cada una de las jornadas o cursos que han realizado sobre estos proyectos (Ej. El Encuentro: Programas Europeos: Experiencias y Prácticas realizado en el pasado mes de mayo). Nuestra escuela cuenta también con una amplia influencia entre los centros educativos de la zona ya que es la única Escuela Oficial de Idiomas de la localidad. Este hecho implica que muchos de los profesores de otros centros educativos (de Primaria, Secundaria, Adultos y Conservatorios) son al mismo tiempo alumnos nuestros. De ahí que algunos de los proyectos europeos que se han generado en la localidad lo han hecho de alguna manera con nuestro modelo y colaboración. El asesoramiento a la hora de la búsqueda de socios, el ejemplo directo de nuestra actividad, los referentes en el funcionamiento, etc, han promovido que algunos de estos proyectos se llevaran a la práctica.

A nivel transnacional hemos colaborado en la difusión de nuestro proyecto. En cada una de las visitas de estudio en que hemos participado hemos visitado, además de nuestro centro asociado, otros centros de la zona. En todos ellos hemos transmitido nuestra actividad así como la importancia de estos programas. Asimismo, en el 40 aniversario de nuestro centro asociado alemán, como coordinadores del proyecto representamos oficialmente a éste y pronunciamos un discurso, que incluimos como documento de referencia, sobre la importancia de los programas europeos en la educación y sobre la dimensión europea de nuestro centro asociado.

La elaboración de una página web sobre el proyecto en colaboración entre los tres países participantes con ejemplos prácticos del trabajo realizado ha tenido también como objetivo ayudar a difundir nuestro proyecto tanto a nivel nacional como internacional.

## **CONTINUIDAD DEL PROYECTO**

Una vez concluido oficialmente el proyecto nos gustaría todavía pulir aún más los productos obtenidos y a ellos nos dedicaremos los profesores de los tres países participantes en el proyecto. Nuestra intención es publicar alguno de ellos y servir como referentes para los proyectos de otros centros.

La relación entre los profesores y alumnos de nuestros centros ha fructificado de manera que tenemos previsto seguir realizando las visitas de fin de curso de alumnos y profesores a los otros países y continuar trabajando para lograr una interrelación entre nuestras comunidades educativas lo más amplia posible. En este momento estamos trabajando en la elaboración de un espacio común entre los tres centros en un portal educativo que nos permitirá seguir organizando foros de opiniones y encuentros virtuales.

Estamos estudiando también la posibilidad de presentar un proyecto Grundtvig y a la búsqueda de nuevos socios.

NURIA DOMÍNGUEZ DE MORA  
ANGEL DÍAZ COBO

## **Bibliografía**

NUNAN, D.: *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge Applied Linguistics. CUP 1988.

RIBÉ R-VIDAL N: *Project Work, Step by step*. Handbook for the English Classrooms. Heinemann 1993.

## 1. Presentación de los centros: EOI Chiclana

### *The English School*



The English School is situated in the 40 Barrosa Road in the Campito Park. This building is a typical house of a wealthy family. It was built in 1948 and it was given to the Town Hall. Three years ago it became a school for teaching Foreign Languages called in Spanish E.O.I.

The building, has got two floors. On the first floor on the right there is a little chapel with a bell and a cross on the top, and now this is our classroom. There are many windows and one balcony. Every window is covered by green wooden shades. The house had got two parts. One was reserved for the owners and the other for the servants. There is a door for every part. The roof is not flat there is a big chimney at the top of the main part of the building. Around the building there is a large and beautiful Public Park.

## Living in the „Wohnheim“

Wohnheim means a housing area (= residence for the students) in our school, where at this time about 40 people are living together in two floors.

Everyone has a room of his / her own with an average size of 10-14 square metre, which cost 10 Marks per square metre in a month.

Their rooms are situated on both sides of a long corridor.

The area has also a separate TV - room and a big living room including a dining area, couches, table-tennis and table-soccer.



Studying English

The inhabitants share a big kitchen, a bathroom and toilets.

The kitchen includes three stoves, a microwave, a toaster, two sink units and lockable cupboards for every inhabitant.



wash-up in the kitchen

## 2. Presentación de alumnos

Nivel: Principante



My name is Paqui. I am from Chiclana, in Spain. I'm 37 years old and a housewife. I'm 1,68 m tall with brown hair and brown eyes too. I'm married with three daughters: Sonia, Claudia and Lucía. I like arts and crafts and plants too but I don't know to look after them.

Nivel: Preintermedio



### **PILI**

This woman is Pili. She is thirty-five years old. She has been married since 1984 and has two children, a boy and a girl.

Now she lives in Chiclana but she is from San Fernando, near Cádiz. She has been living in Chiclana for twelve years. She is a house-wife and unemployed, but she'd like to work at a hospital.

Now she is studying English because she likes all languages and she'd like to speak English a lot.

*She lives in a house near school and she comes on foot every day.*

Her hobbies are swimming, reading books, listening to Pop music, folklore and so on.

She also sings in a choral group.

### 3. Presentación de la localidad, región, país

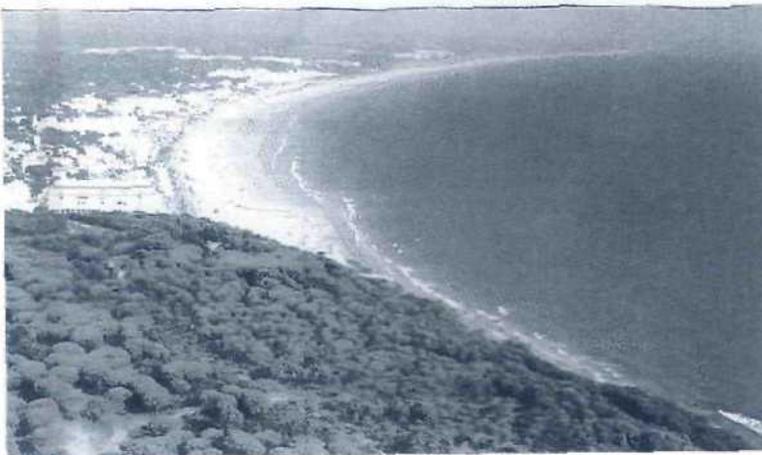
Nivel: Avanzado

# Chiclana

## *Tourist Paradise since 1.991*

There are towns which have their own personality; which stand out for their natural wealth; their emplacement or situation, and for their inexhaustible and talented personages: **Chiclana** is one of these towns.

It is a lovely place, with its famous "**Barrosa Beach**", one of the most beautiful and idyllic landscapes of fine sand and the clearest water. Sea, pine trees, green areas, and among them, a few luxurious 4 and 5 star hotels, all of them were built between the 1.990-2000



### 3. Presentación de la localidad, región, país

Nivel: Intermedio



#### SANCTI PETRI CASTLE

Sancti Petri Castle is situated on a small island, at the Southwest of Chiclana de la Frontera, in front of the Atlantic Ocean and at the end of the Caño de Sancti Petri.

It's a fortress from the 18th century, except the Square Tower, which is from the 16th. It's built on the island of the same name, and occupies the same place where a Temple devoted to Melkart - Hercules existed three thousand years ago. Nowadays, only a part of its foundations remain, but we know for some writings about the presence in this Temple of historical heroes as Anibal Barca and Julio Cesar.

The part mos ancient of this monument is a tower with battlements, which was connected with Hercules Tower and Bermeja Tower. At present, this tower is a beautiful lighthouse.

Later in 1762, a semicircle breach with five fronts in the highest part of the island was built. Although it's a bit spoilt, you can see this fortress form the Barrosa Beach and contemplate its marvellous and romantics sunsets. It's also possible to go around of the small island by ship.

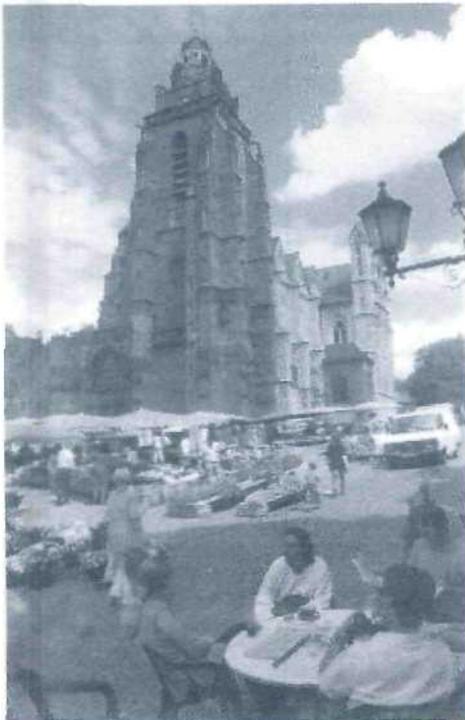
If you are looking for a fabulous place for a holiday, then I can recommend Chiclana de la Frontera.

MARIÁN RODRÍGUEZ ABRIL. 3rd COURSE

### 3. Presentación de la localidad, región, país

#### „BISTRO HAUPWACHE“

The Prussian drill sergeant of the 8th Rhine hunter battalion once ruled there. A place to relax, where you can sit outside during the summer.



The Cathedral of Wetzlar. Wednesday and Saturday are market days on the „Domplatz“, Wetzlar's most important market and convention centre.

In front of the picture you can see guests from the „Bistro am DOM“, the meeting point for young people and also for the students from our HESSENKOLLEG all over the year.

### 3. Presentación de la localidad, región, país

## SUECIA

# WELCOME TO GOTHENBURG

Gothenburg is located on the delta of the Göta River. Close to the sea, surrounded by low hills. A large archipelago with its picturesque fishing villages. Gothenburg is a major industrial center and port, Sweden's western gateway to the sea.

The salty smell of the sea is part of the air you breathe in Gothenburg. And the sea is part of life for the people who live in this part of Sweden. There are cargo ships and car ferries that visit the port, as well as the sailboats in the coastal waters, ocean delights reflected in the restaurant menus, and attractions such

as the Sjöfartsmuseet with its aquarium, and Gothenburgs Marina Center. An extensive archipelago lies just outside Gothenburg, beyond the mouth of the Göta river.

If you have the time, be sure to enjoy a couple of days exploring the Islands. Take a tram car out to the coast. You can also explore the islands by car, since many of them are linked by car ferries or bridges. You'll see many picturesque fishing villages, nowadays mostly populated by summer guests or



### 3. Presentación de la localidad: Tiendas en Chiclana

Nivel: Intermedio

#### Bodegas El Carretero

Founded as wine cellar, this establishment receives its name from the nickname of its founder, a cart-maker who lived 100 years ago. Ildelfonso Caballero Odo, set up soon this cellar and gave up the cart activity. But people continued naming him "el Carretero". From the sixties on, due to the wine production crisis in the sherry area, the business was declining, until they thought about changing it into a wine cellar pub, in 1983. Its second great change came with the restoration of two halls—an old barrel room and the stable— that are now used as celebration and showrooms.

With a smile on his lips, Ildelfonso's great-grandson—Cristóbal Muñoz Caballero— tells me how, nowadays, most of the people don't know his true name and go on with the nickname, for himself and, sometimes, for his sons too. Three members of the family—he and two of his sons—are keepers of the business, that is daily opened, except for Tuesdays. Especially on weekends, there is a great activity in its bar room and also in its "patio". Curiously, young people have chosen this place—a kind of pub traditionally associated to older people—to meet each other. A smooth smell of wine barrels and a soft music give the place a special atmosphere.

This famous cellar in Chiclana divides its activity in four facets:

Wine production and selling: a wide range of sherry style wines is offered: fino, oloroso, amontillado, raisin flavour wine, orange flavour wine...

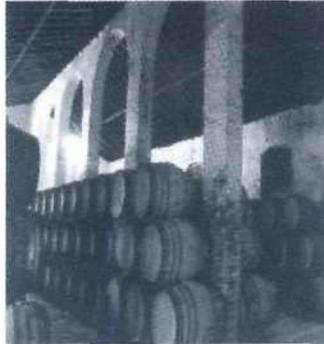
Food and drinks tavern: meeting your friends, you'll enjoy eating delicious "tapas"—pork sausages, brining dry fish, fried fish...- and, of course, tasting its wines.

Celebrations hall: you can arrange a party such as a wedding, a christening or a communion. Also business and any other concerted meals are included.

Showroom and cultural circle: according to the idea of giving back to the customer the confidence placed in this business, Bodegas "El Carretero" offers its rooms for paintings or sculptures exhibitions, concerts, round-table discussions...

"Now we are going to open a souvenir-shop about the wine culture—says Cristóbal Muñoz, the son—But in the future... let me keep my projects".

Pedro Castro Chacón. 3ªA.



### 3. Presentación de la localidad: región, país: Casas de los alumnos

Nivel: Principiante

#### DESCRIBING MY HOUSE

I live in a cottage in the country.

My house has got a big yard with a lot of flowers and plants.

We share the yard with my uncle on the left and my grandmother in front of my house.

There are an old waterwheel and a reservoir on the right of my house, and opposite my house there is a garage. Behind the garage there is a granary and next to the garage there is a stable where one cow and three calves live.

My house has got six rooms: a kitchen, a dinning-room, a living-room, two bedrooms and a bathroom.

My bedroom is my favourite room.

In my bedroom there is an armchair in front of the door, on the left of the door there is a bookcase and next to the bookcase there is a desk. On the desk there is a computer and next to the desk there is a table. Opposite the desk in front of the wall there is a wardrobe. On the right of the door there is a bedside table and under it in front of the bedside is a carpet. Next to the bedside table there is a bed



### 3. Fiestas tradicionales, símbolos nacionales

Nivel: Avanzado

#### HAVING "TAPAS"

The "tapeo" is a typical Spanish tradition. There are a lot of theories about the origin of the word "TAPA".

The first one: It's told that King Alfonso 10th was who provided that wine wasn't served without any meal in the Castilian inns. This avoided that wine affected to people quickly.

At first, the tapa was settled on the glass or jar in order to cover the container, so "covered" the glass. This is one of the origins of the word "TAPA". So the "TAPA" was also food for having with the drink as well as to avoid flies to went into the wine.

#### **In those days the "TAPA" used to be a slice of sausage or a piece of cheese.**

Somebody says that the history is as follows: King Alfonso XIII was doing an official visit to Cádiz and when he passed by "El Chato" inn, had a rest. The King asked for a cup of Jerez and in that moment a strong breeze went into the inn and the waiter had the happy idea of putting a slice of ham on the cup in order to avoid the wine to get sand from the beach.

The King asked why he had put that slice on the cup and the waiter by excusing himself told him that he had done that to avoid the wine to be ruined because of the sand.

The King liked the idea, he ate the "TAPA", he drank the wine and he asked to be served another wine with another "TAPA" as well. That was another origin of the name of this deep-rooted Spanish tradition, the "TAPA", the solid food that covered the glass of wine.



In this way, the traditional "TAPA" went all over Spain which nowadays and was established as a tradition and even it has been taken in other countries.

Another theory is that the "TAPA" was born from the farmers' and other workers' necessity of having a small snack during the work-time, so they could carry on the work until the lunch time.

The snack was served with wine because the alcohol stimulated the enthusiasm for working and got the body hot in winter.

In summer the drink in the south used to be "GAZPACHO" because the body needed a refresh to go on working.

Having "TAPAS" was expanded in Spain throughout the next decades after the Spanish Civil War and it makes it a relatively modern social event.

The Spanish Academy defines "TAPA" in this way: "TAPA" is each portion of solid meal which accompanies a drink".

We never have to consider the "TAPA" as the typical American fast food. It's more natural and very healthy because it has all the Mediterranean diet ingredients such as bread vegetables, olive oil, fish and meat. The drink that goes with the "TAPAS" is the wine. Its practice generates friendship and comradeship.

Here in Spain the "TAPEO" takes part of the local culture. At midday bars are filled by people who have a beer with a "TAPA" before going back home to have lunch. The bars are the places of meeting, social gathering and entertainment.

Cadiz is a province where people practice this tradition. "TAPAS" are the most important contribution from Spain to the world-wide cookery. In order to be considered as it is, TAPAS have to be eaten between the main meals and as a food that allows the body to stand until the lunch or dinner. The Spanish "TAPEO" is the best way to eat in a little time because it lies in "nibble" small portions mixing tastes and drinks.

The typical "TAPEO" offers us all variety of food: hot, cold and light. The more common cold "TAPAS" are sausages and cheese, as well as season food (octopus, tunas fish...) olives, vegetable salads, prawns... The hot ones are made of pieces of meat such as chicken or pig with gentil pepper, garlicks and strong spices. There are also stew food served in small amount in bowls. Other kinds of "tapas" are the typical sandwiches made of cheese, beef, ham, blue cheese, Spanish omelette...



The Andalusian weather makes the streets crowded in any time of the day, and most in the evenings. There are a lot of open air terraces all over the year and in the bars drinks, beers, wines and "TAPAS" are served. Having food while drinking is a part from the mediterranean popular wisdom and it is very originated in Andalusia.

Nowadays having "TAPAS" is more than a way to eat, it's an "art" that is in fashion in Spain.

### **THE "TAPEO" A SOCIAL EVENT**

The "TAPEO" isn't a Spanish habit exclusively. A similar habit exists in Greece and Turkey. But in Spain there is a high social implication. It's a good excuse to get friends, wander about the streets, eat and talk.

The "TAPEO" is a habit that has been expanded around all the country. And it attracts attention in the way of ritual and culture. Some expanded habits exist in the society that have done that the tapeo to be a rite. These habits go from the ideal number of people who ought to meet to the way of doing the routes around the bars.

The most suitable is from 2 to 6 people in this way it's easier moving from one place to another, order in the bars and talk. The most habitual is to plot a route. Normally every person chooses a bar and the rest rotate the pay for every round.

The "TAPAS" are called in different ways depending on the region such as "pinchos" in San Sebastian or Barcelona and "aperitivos" in Madrid.

#### 4. Fiestas, tradiciones, símbolos nacionales

Nivel: Avanzado

##### FLAMENCO - A CULTURAL SHOW FROM ANDALUCIA

Of all the cultural shows from Andalucía, maybe Flamenco is the most genuine and characteristic. It's a very interesting phenomenon which shows many facets of studies for anthropologist, sociologist and linguists. Their coplas have inspired our best poets and writers (Antonio y Manuel Machado, García Lorca, Alberti, Quintero brothers) and its musical language served of inspiration to the best Spanish musicians (Falla, Albeniz, Turina) and even foreign musician (Bizet, Debussy, Korsakov).

Flamenco like an artistic expression has three signs, "el cante" (the song), "el baile" ( the dance) and "el toque". Toque incorporating the guitar, the claps and lately the piano.

Flamenco is a phenomenon completely "andaluz", which merged from the poorest and more marginal social status of the society and on the living together of very different races and cultural elements, for there is not reason in assigning it to a determinate group.

The suffering and the injustice was expressed in the song and is still today noticeable in the most serious forms of flamenco. Although it was born from "andaluz" folklore, it was aparting from it for making itself a different art. Flamenco is popular because it was born from people, but in contrast to the folklore not everybody sings or understands it.

The truthful origin of the flamenco song is not clear at all. Nobody knows exactly what the origin of its name is.

Flamenco terminus began to be used in the middle of the XIX century but the first evidence of its existence was in lately XVIII.

Flamenco song is the result of the slow integration of different races. Byzantines, Arabians and Jews were accepted in Andalucía joining their culture to the andaluz tradition and creating a very rich folklore. When gypsies arrived at Spain (XV century) some of them were established in low Andalucía and they came in



touch with Moorish peasantry. From this contact gypsies learnt great part of this rich caudal musical and they incorporated their racial temperament and their rhythm and dance sense.

For long time the gypsies songs were a closed and private tradition of the gypsies from Andalucía. At the same time people from Andalucía who were not gypsies had their own songs and those songs were accompanied with some musical instruments as guitars, bandurrias, castanets. It's believed that the reciprocal influence caused the today known as "Cante flamenco".

- Music and dance fall into three categories:
- Jondo (sad and dealing with themes of death)
- Intermedio (less profound, often with an oriental cast to the music)
- Chico (light) with subjects of love.

Actual flamenco shows influences from other kinds of music, as Jazz, salsa or pop which have had a great reception in younger people.

#### 4. Fiestas, tradiciones, símbolos nacionales



# MIDSUMMEREVE



Midsummer Eve is an old tradition in Sweden, that has its origin in an old pagan fertility rite and it has changed through out the ages. Now we celebrate Midsummer Eve on the first Friday following the 20<sup>th</sup> of June.

*In a small village called Garsås that is located in the province of Dalarna the celebration looks like this: the day begins with some of the people going in to the forest to pick birch twigs and some flowers. Then we decorate the pole with the twigs and flowers.*

When the pole is done the people involved go home for lunch. The traditional Midsummer Eve lunch consists of pickled herring, new potatoes, sourcream and chives. With the food some people like to have a snaps ( a kind of vodka ), for dessert we have fresh stawberries and whipped cream. Befor drinking the snaps we sing special songs like " Helan går ".

Around 4 o'clock p.m. the musicians dressed in national costumes start to play and the walk around the village starts. There are many people dressed in national costumes and others are dressed up. The walk ends at a place called " bystugan " where the pole is to be raised. Strong men raise the pole while the crowd cheers them up. Once the pole is up, the music starts again. Now we form a ring around the pole and dance and play dancegames, for example " small frogs " or " Mother's little crow " for a while.



After that we all go home to have dinner and prepare for the dance in the " bystugan " which starts at 9 o'clock p.m. There is always a live band playing. The dance goes on until around 2-3 in the morning.

Before going to bed the girls pick seven different flowers and while picking the flowers you should be silent. When you go to bed you put the flowers under your pillow and you will dream of your future husband.

## 5. Foro de debate: Inmigración: Cuestionarios de trabajo

Questionnaires on Immigration to Sweden and Spain (slightly corrected version) by Leistungskurs Englisch, Lehrgang 31 (corresponds to Klasse 12) Hessenkolleg Wetzlar

Andreas Gaul, Carsten Seth, André Tischer and Jens Klotz ask:

1. Under what kind of legal conditions may immigrants enter your country?
2. Where does the main part come from?
3. How are the immigrants treated by the government?
4. Do you have immigrants in your Big Brother container?
5. What percentage of the population do you expect to be xenophobic?

Jenny Böhm, Damaris Wege, Asgard Nünninghoff, Helena Schlott ask (Sweden only):

1. Is Sweden an immigration country?
2. Are there any restrictions for people from outside the European Community?
3. Do asylum-seekers get benefits from the Swedish government?
4. How difficult/easy is it for immigrants to find work?

Stephan Etzel and Tina Hartmann ask:

1. How well are they (immigrants) integrated?
2. How does the policy support immigration?
3. What rights do immigrants have?
4. Which countries do they come from?
5. Why do they come to your country, is there an advantage compared with your neighbour-country?

Steven Langer likes to work on his own, he asks:

1. What is the quantity of immigrants in your country in count and percentage compared to your country's population?
2. Where do they come from primarily?
3. Are there conflicts between natives and immigrants because of different religion and existing fundamentalism or ideals, traditions?
4. How high is the crime rate of foreigners in your country?
5. Are in your country also political parties which are against further immigration and multiculturalism and which are trying to lower the immigration and refugee rate? What do people think of them?

Tatjana Defort, Markus Baumann and Petra Seeger ask:

1. How many immigrants live in your country at all?
2. Where do they come from?
3. Is it easy for immigrants to get into your country?
4. Which kinds of jobs are they practicing?
5. Are there any prejudices against foreign workers?

Heiko Trier, Daniela Daniel and Franz-Josef von Oppenkowski ask:

1. How well are they integrated Or do they practice their own culture?
2. Do you have relationships to any immigrants?
3. May they work right from the start?
4. How are they supported by the state?

## 5. Foro de debate: Inmigración: Cuestionarios de trabajo

Nivel: Intermedio

*EOI Chiclana Fco Miguel Morales Sánchez I The 9th of November, 2000*

### *QUESTIONNAIRE ON IMMIGRATION (ANSWERS)*

A 1. The immigrants may enter under agreements between Spain and their countries of origin. They previously need a job bid to work in Spain.

2. Most of them come from Africa, South America, Central America and Asia.

3. The government treats the immigrants in accordance with a foreigner law, thus the government is often hard and persecutes them although sometimes it offers jobs (the jobs that Spaniards do not want).

4. No

5. I think that there are few xenophobic people in Spain but that a half of ourselves sometimes (depending on the situation) could be racists (with gypsies, Moslems, etc.).

B.1. They are bad integrated because we think they are provisionally in here and they are strangers.

2. Policies do not treat poorly to illegal immigrants. They offer food and accommodations to immigrants when they are captured before their deportation. This is the best thing that a policy could do at the same time that they carry out the law.

3. Article 13 from Universal Declaration of Humans Rights by the Organisation of United Nations in 1948: "Everyone has the free circulation right and freedom of place of residence election". The law of immigration defends free circulation, free residence and meeting, manifestation, association, education, sanity and strike rights.

4. They come from Africa (41798), South and Central America (29000), Asia (12000), Europe (7788), USA and Canada (918) and Australia (73).

5. They generally use Spain like a European door and they often want to be in any European country instead of being in their underdeveloped and poor countries

C.1. Quantity: 91600 immigrants last year. Percentage: 1% over Spanish population.

2. Most of them come from Africa, South America, Central America and Asia.

3. Their habits are shocking for us, sometimes their precarious situation get to crime and cause xenophobic actions. In the other hand we need them to compensate our low natality, to develop painful jobs and to save our pensions systems.

4. I do not know but I think that it is low.

5. Yes, Ultra right hand parties (fascism), but they have not a big weight in our political system.

D.1. Quantity: 91600 immigrants last year.

2. Most of them come from Africa, South America, Central America and Asia.

3. The immigrants may enter under agreements between Spain and their countries of origin. They previously need a job bid to work in Spain.

4. Service sector (55656 (60.7%», agrarian sector (18145 (19.8%», Construction (8739 (9.5%» and Industry (6471 (7%»; cleaners, agriculturists, fishers, bricklayers and others.

5. Yes; some people think that they steal us our jobs although that is not like that.

E. 1. Their habits are shocking for us, sometimes their precarious situation get to crime and cause xenophobic actions. In the other hand we need them to compensate our low natality, to develop painful jobs and to save our pensions systems.

2,3 y 4. Yes, my friend Mohamed is studying Chemistry in Granada and is my jobmate's boyfriend. He has lived here since he started his University studies and is granted by the state; He sometimes has worked in Almería or Murcia lands in agriculture labours and he is a good worker.

## 5. Foro de debate: Inmigración: Conclusiones

### Immigrants in Spain

There exists an exchange program between the Hessenkolleg Wetzlar and a Spanish as well as a Swedish school. Some pupils of the Hessenkolleg sent several questionnaires regarding "immigration" to Spain and Sweden. We summarized their answers:

Last year about 91.600 immigrants came to Spain, mainly from Africa, Marrocco, Latin America and Asia. Also a lot of immigrants try to get into the country illegally, mainly by crossing the Straft of Gibraltar by boats, which is very dangerous. But most of them are sent back.

According to the immigrants they come to work, trying to get a better life. In Spain they are able to do low-paid jobs and this is even better than the situation in their mother-countries!

The conditions of immigration and to stay in the country are having a visa, a license of residence and a license for work. The biggest problem is probably the integration of the immigrants into the country. Some Spaniards do think that the immigrants are well-integrated while others say that they are badly integrated. But all in all the well-known problem is to integrate the multitude of different cultures and lifestyles, and not at least also multitude of different languages. It's the same case according to the xenophobic feelings and the prejudices against the immigrants:

Some Spaniards are of the opinion that there are no prejudices and that the Spaniards are not xenophobic and some other Spaniards do not agree with this opinion. The answers in the letters show us a xenophobic rate from a minimum of about 1% up to the maximum of about 50%. It's not clear which rate fits in reality.

The crime rate of the foreigners seem to be very low, about 1%. But in spite of all these difficulties the Spaniards do need the immigrants to compensate the low natality, to do stressful jobs and to save their pensions systems.



#### Around 60 immigrants held in four operations

Agents of Civil Guard, the National Police Force and the Guardia...  
...in order to prevent the entry of illegal immigrants into the country...  
...the coast guard has intercepted several boats carrying immigrants...  
...the operations were carried out in the waters off the coast of Almería...  
...the immigrants were held in four separate operations...  
...the operations were successful in preventing the entry of about 60 immigrants...  
...the immigrants were held in four separate operations...  
...the operations were successful in preventing the entry of about 60 immigrants...



#### Immigrants rescued 40 miles off Almería coast

The immigration minister...  
...rescued 40 immigrants from a boat 40 miles off the coast of Almería...  
...the immigrants were rescued by the coast guard...  
...the immigrants were rescued by the coast guard...

#### Through the service entrance



The immigrants...  
...through the service entrance...  
...the immigrants were waiting for service...  
...the immigrants were waiting for service...

**Derechos Humanos**

Asociación  
Por el Desarrollo  
de Andalucía  
Red de Inmigración

**Derechos Humanos y  
Ley de Extranjería**

El presente es un libro de consulta  
para el personal de la Administración  
de Justicia y de la Guardia Civil  
que se ocupa de la gestión de inmigrantes  
en el territorio nacional. El libro  
contiene información sobre el  
procedimiento de extranjería y  
sobre los derechos de los  
inmigrantes en España.



## 5. Foro de debate: El euro: Encuestas y resultados

Nivel Intermedio

### Manuel Salado Manzorro.

In my opinion, the Euro will be probably better in a future, but not now. Actually, I find more problems that advantages, because I consider that the old coin was in Spain a long time. The first day of the year, it had changed in all the banks. In Spain, the people couldn't use the Euro, because there weren't enough coins. For example, when I went shopping, the seller hadn't small coins as one or two cents of euro, for this reason, I sometime lost some money in the shops.

### Pilar Vidal.

I think the new coin has got many advantages, but not in Spain. In this country, the rates are increasing. The stronger countries in Europe are the beneficiaries with this change.

In the other hand, countries like Italy, Portugal and Spain, have to pay more money, for example, the petrol, the meals, and...the sweets.

I like very much the sweets and now, it costs the double. It says that these are bigger, but it is not true.

When I am going to buy clothes, the shops do the rounding up and they increase the hundredth and sometimes, the tenth. In Spain, all things in general, are more expensive. But not everything in negative, I think that "the Euro", is one way for the Union with other Europe's countries.

### Auxiliadora Ramírez.

The first Euro that I spent, was a packet of cigarettes, but I missed the peseta when I went shopping, because I didn't understand the Euro very well, but now, I am used to doing it.

I think, that people spent more money with the Euro than with the peseta, because for example: 10.000 pesetas was a note, but with the Euro, 10.000 pesetas are several notes.

Finally, with the new currency, people travel to other European countries without change the currency. It is more convenient. People have enthusiasm with the Euro, although the old people, have difficulty with the change. A lot of old people, have to use the calculator when they go to shopping, etc.

## Nivel Intermedio

ECI Chicares / Francisco Miguel Morales Sánchez / The 20th of March, 2002

**PAGO MORALES 4ª**

**SUMMARY ABOUT THREE ARTICLES RELATED TO THE EURO**

The articles that we have read make emphasis in the first days of the euro's life in Spain. Some of the topics in which these articles focuses on are things like the vision that consumers have about the new currency and the point of view of businessmen or bankers.

Concerning "street-people" vision, it could be concluded that there were a general acceptance of the "new money", a short term of adaptation, a multitude of anecdotes and good wishes and vibrations for the new € sign.

On the other hand, "bank-people" were proud of their integration and preparation for the new euro economy although they were thinking that a big effect in the inflation would occur. As they were not able to supply shoppers enough cash and notes, problems that they experienced the first days are recognized in these texts. In this way, the high overflow and big queues of Spaniards towards the bank tellers last first of January was another surprising and unexpected fact for them.

Finally, business-people and shopkeepers expressed their own story of the euro transition. They spoke about their fast preparation to the phenomenon, their vision of reactions and worries from customers and the good thoughts and hopes that they expected to benefit from the euro usage. For example, they explained that tourists would be more familiar in contact with those new coins and notes. Furthermore, these merchants had problems with their own automatic spenders (cigarettes, chocolates, public telephones...) because these distributor machines were not electronically adapted or not filled of € coins.

**FIRST EXPERIENCES AND ANECDOTES WITH THE EURO**

I remember the first time I saw euro coins, it was the last days of December. It occurred so early because some shopkeepers (neighbours of mine) had the right to remove new cash days before "normal" people had this chance, thus showing me the new coins and notes. Later, in the last days of December my girlfriend had the opportunity of acquiring and inspecting from a bank and I saw again the coins but paying more attention to its features.

In spite of my early contact with euros, I am sure that I was one of the latest persons to be adapted to the new currency because the money that I normally handle is the extra salary I earn on weekends at my parents' business. Since my mother always paid me in pesetas until the middle of February in order to get rid herself of "old" money, I was spending and handling both € and pesetas up to March with the consequent fat.

Concerning anecdotes, I had a little problem six months before the euro upcoming. When I was in Germany last summer I visited a clothes store where all the prices were labelled in marks and in euros. One mark (former money from Germany) corresponded just to half of an euro and I often confounded the price. Once, I was going to buy a jacket but it was not as cheap as I thought when the clerk said me the real cost in the moment I was paying. It was an humiliating experience because I had to refuse to buy the "now expensive" jacket.

I have another experience inside the euro era. One of my job mates at the University gave me some Portuguese € coins last second of January. As I collect peculiar coins, I kept the coins in one of the pockets of my jacket and I immediately forgot this circumstance. Some days later I met a friend of mine in a gas station and while we were talking each other the employee of this station gave him some Portuguese coins like exchange. When I was going to show my friend that I had some of these kind coins I realised that I had paid my petrol with these euro coins and the coins that my friend was presuming me were the same than my own "ancient" coins.

## 5. Foro de debate: La guerra de Irak Intercambio de cartas

Nivel: Avanzado

### THE IRAQI CONFLICT

*Letters from students of the Hessenkolleg in Wetzlar*

Hello!

Thanks for your attention. Like you all know the war has broken out in Iraq on 21st March. Therefore we discussed the position of a few countries. You can find our collection of information attached.

We would like you to inform us what your own position to the Iraq war is.

My own position is that war can never be the answer for anything. It's just stupid to say that America didn't know another way to react. There will be a lot of people who will die. And for what? America said that there won't die any civilians because of their intelligent weapons. But behind every weapon is a human and humans can make mistakes. We all could see the mistakes in the past. For example the war in 1991 against the Iraq where hundreds of people died in cause of mistakes.

We would be pleased for a soon answer.

Take care. With love and peace

Sandra Pierau

*The German students sent us some letters talking about their position in this War and their vision of the participation of other European countries.*

*Every day during this conflict we started our lessons talking about this topic and telling the other students in the class about the last news we had listened to. We studied some speeches from American authorities: President Bush, Tommy Franks, Donald Rumsfeld, etc. and got into internet to get the last news.*

Dear friends:

In answer to your questions;

Everybody knows The Spanish Government Position in order to be for the war about the Iraq crisis. I consider that it was a mistake and a false step.

Everybody knows The Spanish Population Position –mostly– againsts the war anyway, maybe it is the most romantic and the most comfortable decision to cope with the affair.

My own position is though Irak has lost the war -it was a evident fact- previously it was lost by the world, specially by United Nations because we have not been manage to carry out an agreement in order to resolve

the problem. The war -don't cheat ourselves- is a solution but it is The Last and The Worst. We have watched an exercise of hypocrisy, preponderance and prepotency of United States and theirs allies and it will have posterior consequences, whose result is difficult to foresee.

With best wishes

José María Gutiérrez

## **6. Pasado y presente en Chiclana.**

### **Presente: Postales de Chiclana**

Nivel: Pre-intermedio

*POSTCARDS FROM CHICLANA*

#### **GROUP OF OLD MEN SITTING UNDER THE SUN**

This photograph show us a typical scene from Chiclana. We can see a group of old men sitting under the sun in the street, in this case, they are sitting on the stairs of a church.

In Chiclana, as in other small towns and villages from Andalucía, it is a very normal and typical thing that old men usually get together at the squares or in the streets in the mornings of the sunny days during the cold months. In summer we can see them sitting at the shadow because it's too hot. They like talking, walking slowly and finally, they sit on a bench or in other place. They talk about their families, their past experiences, the daily news, their illnesses, etc. They talk about the people and the cars that are going by the street in that moment. They do all these things calmly, without any urgency. They spend all the sunny hours of the mornings in the street, and after that, they come back at home for lunch.

This photograph was taken in January of 2003, in Santo Cristo Square, at about half past twelve. It was a sunny and cold day. The photo show us a group of seven old me sitting on the stairs of Santo Cristo Church. This photo is not very clear because, in that moment, the sun was in front of the camera, but we can see that all the old men are wearing some dark clothes.

The three men on the left of the top row, as you look at it, are wearing a cloth cap. The old man next to the column on the right is wearing a green coat and a cloth cap too. The man on the left with a cloth cap and glasses is carrying a walking stick. The man on the middle of the top row is wearing glasses. The two old men of the bottom row and the second one on the right of the top row, as you look at it, are not wearing a cloth cap, so we can see their bright bald heads. At the background of the photograph we can see the church frontage with two big lamps and a bell on the top.



## 6. Pasado y presente en Chiclana. Pasado: Postales de Chiclana

Nivel: Pre-intermedio      *THE TELEPHONE SWITCHBOARD*

This photograph show us the telephone switchboard from Chiclana. It was taken in about 1940. In those years there was not an automatic telephone exchange as nowadays. If you wanted to phone somebody, you had to phone to the telephone switchboard and they connected you with the telephone number that you wanted to talk. In general, the telephone operators were always women, and they used to know all the people in the town.

In this photo, we can see a group of five women, two men and a boy, at the telephone switchboard from Chiclana. The women of the photo are wearing a uniform: a dark dress and a white shirt. The three women sitting on chairs are carrying some headphones on their ears and some microphones in front of their mouths. The man on the left, as you look at it, is wearing a dark jacket and some clear trousers. He is carrying a cigarette in his right hand. The boy in the photo is wearing a pullover, a pair of shorts and long socks. In those years, boys were wearing shorts until they were about thirteen or fourteen years old. His hands are in his pockets. There is other man in the photo, but we can only see his head.



## **6. Pasado y presente en Chiclana. Tradiciones y cambios en Chiclana**

Nivel: Avanzado

### **CHANGES IN BAKING AND PASTRY COOKING**

I would like to introduce you how baking and pastry cooking have changed for the last century. As most of you know, I come from a baker's family, dedicated to sweets, candies, pies, cakes, cookies, biscuits, creams and so on. For these reasons, my relatives and myself have accumulated some experience and can compare past and recent activities in this field.

Most of the changes carried out in our profession affect the way of cooking and making our products, not only the use of ingredients and recipes, but also technologies and tools used for them. Although we claim to be an artisan or home-made products company, some of the following changes were unavoidable because sanitary statements or comfortable conditions forced us to make some efforts for shifts.

Firstly, these changes affected the furniture type. While in the past, the most used tools like sticks or trowels for moving, shaking or battering creams and masses were made of wood, nowadays these sticks are fabricated on plastics and metals. Wood was also the most common material for tables, shelvings and other furniture but later we were forced by law to use, first marble and recently, metal plates for contacting with organic



materials. In this way, fridges and refrigerators are placed under these tables and air conditioned systems are "dressing" our walls. Fortunately, we preserve some of our "old" machinery in charge of the main processing where pastry mixtures and masses such as sheets laminators, whisks or ovens are implicated (some of these machines are tens of years).

Let me start with some creams and masses, things that you can taste!. We have a big stock of cakes, at least between fifty or seventy different sweets, but some of the traditional sweets from Chiclana are nowadays disappearing because customers do not appreciate and/or buy them or because they are developed by uncomfortable recipes.

The typical "crema pastelera" is easy to do and basically consists of water, flour and sugar mixed in a precise moment of heating, but you will often find another kind of "cold" creams in the majority of pastries where only water has to be added to a kind of dusts for magically obtaining these creams. You can understand that these "magical" formulas are easier to carry out but do not get the same flavour.

Do you know what is merengue?. This is the soft cream that you obtain when shaking white of eggs until a foam form and later you slowly add a boiling mix of water and sugar called syrup. The difference now is that the white of egg used is industrially crystallized and sold in form of dusts that mixed with water makes the use of natural eggs. This way was extended because the extraction of the isolated white was a very expensive process and pastrycooks had to use the spare yolk in a not very profitable way, sometimes having to throw it to the garbage.

My parents and others remember that some ingredients as sweetmeat made from a squash (cidra o cabello de ángel) had to be processed by complicated steps from the original fruit similar to a pumpkin by heating, warming, cooking and shaking. Now, we only need to open a bucket or reservoir to collect this and other products like chocolate, apple gelatine and other very useful products. Some other ingredients are being substituted for industrial creams like yolk/eggnog creams, fruit creams or bis-



cuit masses but prices and qualities are not yet competitive with artisan creams and we use this stuff only in case of last necessity or fast response.

Ovens or furnaces have also changed from firewood or gas oil to electrical powered. Imagine when bakers had to maintain a fire and collect and manage carbon and wood. Now, a switch on/off button is only needed to be touched. Other fruits like sweet cherries or oranges are now prepared outside pastries but before we had to use home-made sugared fruits slowly cooked in syrup like compotes.

Changes have affected other sites of our business. Accounting or advertising tasks are now made using computers but not by hand. Cars for transportation have to be prepared like hermetic boxes because of health & insurance impositions.

Client's needs have changed a lot, and more in weddings, holy communions or baptisms celebrations. Today, some of these parties have hundreds of guests/persons invited and a common wedding pie can raise thirty or forty kilograms, having shapes like swans or steps or with illuminated water springs/fountains in their centres. In some cases, erotic or singular cakes are requested (for example with drawings or certain forms like squares or hearts shapes). There are more changes that I could comment but may I ask you what has not changed in your lives?

EDITED BY: FRANCISCO MORALES SANCHEZ (5º)



## Fotografías



Profesores participantes en la visita preparatoria del proyecto  
EOI Chiclana (Septiembre 1999)



Intercambio de la profesora de la EO1 de Chiclana (a la dcha) en el Hessenkolleg Wetzlar  
(Abril 2002) junto a la profesora española se encuentra la ayudante subvencionada  
por el programa LINGUA C



Profesores y alumnos de la EOI de Chiclana con los alumnos del Hessenkolleg Wetzlar durante la visita de estudios a Alemania (Junio 2002)



La celebración del 40 aniversario de la fundación del centro alemán sirvió de colofón a las actividades de nuestro proyecto.



Una de las más relevantes fue la de realizar una presentación del proyecto acompañada por una degustación de productos españoles y suecos. (Junio de 2003)



La coordinadora del proyecto y directora de la EOI de Chiclana en la conferencia de celebración del 40 aniversario del centro alemán ante las autoridades políticas y educativas de la región de Hessen. (Junio de 2003)

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Enrique Calleja  
Coordinador

# Forma de vida de los escolares

IES N<sup>a</sup> Señora de los Remedios

GUARNIZO. Cantabria

5

COLECCIÓN  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

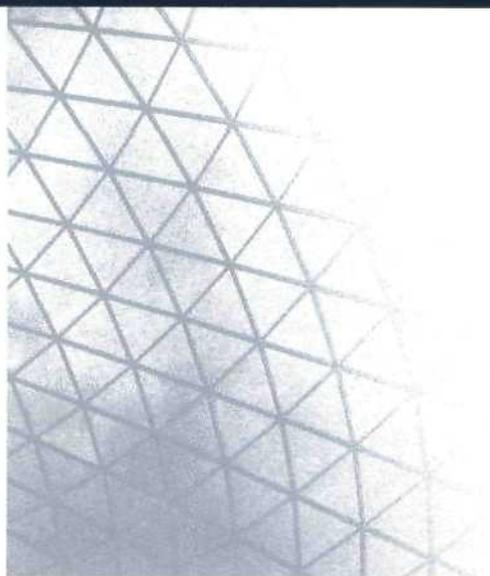
Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1

  
Educación y cultura  
**Sócrates**



# Forma de vida de los escolares

Enrique Calleja  
Coordinador



## IES Nuestra Señora de los Remedios

GUARNIZO - Cantabria

Nº **5**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart

Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta

Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.

I.S.S.N.: 1699-7824

NIPO: 651-05-015-8

Depósito Legal: M-26.601-2005



4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Presentación</b>
7	<b>Objetivos</b>
8	<b>Metodología</b>
10	<b>Destinatarios</b>
11	<b>Periodos de realización</b>
12	<b>Desarrollo y resultados</b>
14	<b>Criterios y procedimientos de evaluación</b>
15	<b>Posibilidades de continuidad</b>
16	<b>Proyecto sobre el consumo de tabaco y alcohol en los jóvenes</b>

## FICHA TÉCNICA

**Título del proyecto:**

Forma de vida de los escolares.

**Modalidad:**

Comenius 1.1

**Fecha de inicio:**

Septiembre 2000

**Fecha de finalización:**

Junio 2003



**Centros participantes:**

IES «Nuestra Señora de los Remedios» de Guarnizo. Cantabria. España. (Coordinador).

Scuola Elementare «Bambini del mondo». Roma. Italia. Asociado.

Agrupamento Vertical de Escolas. Monte Gordo. Portugal. Asociado.

**Datos de los autores**

**Coordinador:**

Enrique Calleja Sainz

**Cargo, especialidad o función que desempeña:**

Profesor de Psicología-Pedagogía, Jefe del Departamento de Orientación

**Otros profesores o personal participante:**

Alonso Robles, Mónica; Herrán Martínez, Isabel; Ortiz Aguirre, Manuel; Porras Rodríguez, Gabriel; Palacios Barquín, José Antonio; Morales González, Pilar; Sánchez García, Marta; Abad Palazuelos, Elisa; Nguyen-Van Monfil, Mireya; Amo Sierra, Adolfo; Hoz Ortiz, Manuel; Crespo Alonso, Mariano; Presno Talledo, María Isabel.

**Datos del centro o institución**

IES «Nuestra Señora de los Remedios»

C/ Fernández Caballero, 75

39480 Guarnizo - Cantabria (España)

Teléf. 942 54 13 18

[nuest235@centrosII.pntic.mec.es](mailto:nuest235@centrosII.pntic.mec.es)

[www.iesguarnizo.com](http://www.iesguarnizo.com)

Los pilares básicos de nuestro proyecto fueron:  
 – CONOCIMIENTO, COMPRENSIÓN Y COOPERACIÓN

## CONOCIMIENTO

Comenzamos con el conocimiento de nosotros mismos mediante dos procedimientos:

a) «Quiénes somos y cómo somos»:

- De dónde venimos (historia, cultura, tradiciones, etc.).
- Dónde estamos (ubicación geográfica, clima, paisaje, vivienda, comunicaciones, etc.)
- Cómo vivimos (relaciones interpersonales, trabajo, estudio, ocio, medios de comunicación social, etc.)
- Qué pensamos (consumismo, racismo, sexualidad, etc.)

b) «Cómo nos veis»:

Mediante este procedimiento, los otros centros nos analizaron en cada uno de los apartados anteriores y nos enviaron sus conclusiones mediante documentos de todo tipo: escritos, murales, fotos, mensajes electrónicos, cartas, etc. para posteriormente analizar los datos obtenidos y sacar las conclusiones oportunas.

## COMPRENSIÓN

Pretendíamos que los escolares se conocieran mediante los documentos elaborados en la fase anterior.

De la fase «Quiénes somos y cómo somos» se pasó a «Cómo sois» y de «Cómo nos veis» a «Cómo os vemos».

Esta fase continuación de la anterior permitió las siguientes actuaciones: definir semejanzas y diferencias entre las formas de vida de los escolares, entender las diferencias y justificarlas mediante el estudio de los documentos elaborados, intercambio de conclusiones y opiniones sobre los conocimientos aportados por cada país.

## COOPERACIÓN

Como culminación de las fases anteriores se llegaba a «Qué podemos hacer juntos». Entre las actividades conjuntas se pueden señalar:

- Revista del proyecto con diferentes secciones realizadas con las aportaciones de cada centro.

- Celebración del Día del PEE (Proyecto Educativo Europeo) con exposiciones, conferencias, visionado de videos, etc. para divulgar el proyecto a toda la comunidad educativa y sociedad en general.

## REFLEXIÓN FINAL

Tanto la temática del proyecto como la propuesta de organización permitieron la participación de todas las áreas curriculares independientemente de la edad, etapa o nivel curricular de los alumnos.



## Objetivos

- Conocerse a sí mismos mediante un análisis de sus estudios, costumbres, ocio, historia, etc.
- Conocer a los escolares de otros centros mediante el intercambio de la información del objetivo anterior.
- Fomentar el respeto, la tolerancia y la solidaridad hacia otros compañeros en particular y hacia otras nacionalidades en general.
- Adquisición del sentimiento de «europeidad» mediante el trabajo con otros y para otros.
- Adquirir conocimientos de otras formas de vida europeas.
- Participar en la realización de tareas en común.
- Difundir la experiencia realizada entre los miembros de la comunidad.



**a) Presentación del proyecto**

El coordinador del proyecto fue el encargado de comunicar en sesión de claustro de profesores las características del mismo: temática, países participantes, objetivos, créditos, etc.

Después se celebró una reunión con el profesorado interesado para definir las líneas del proyecto y presentar la candidatura.

Durante el curso se informaba al claustro de las actividades realizadas y de las previsiones futuras, pudiendo al inicio de cada año incorporarse nuevos profesores..

**b) Coordinación interna**

El profesorado participante se reunía con una periodicidad semanal durante una hora para programar actividades, distribuir el presupuesto, intercambiar opiniones e información, presentar los materiales elaborados, etc.

El coordinador se encargaba de dinamizar las reuniones y anotar las actividades realizadas y acuerdos adoptados.

El profesorado individualmente, en parejas o en grupo decidía con el grupo de alumnos seleccionado la temática y actuaciones a realizar durante el curso para desarrollar los objetivos del proyecto.

El coordinador se encargaba de relacionar las propuestas de su centro con las de los otros centros participantes.

**c) Coordinación entre los centros asociados**

Generalmente se canalizaba a través de los coordinadores de cada centro pero también existían los «grupos de trabajo» formados por profesores de varios centros que trabajaban sobre la misma temática.

Cada trimestre se organizaban unas jornadas de coordinación con sede rotativa entre los tres centros y con participación de los coordinadores. La finalidad de las mismas era presentar e intercambiar documentos, evaluar las actividades realizadas y proponer otras para el siguiente período de tiempo.

También tuvieron lugar encuentros del proyecto en los que participaron los profesores de alguno de los «grupos de trabajo» explicados anteriormente.

La información se canalizaba a través de Internet, y teléfono.

#### d) Difusión y repercusión del proyecto

- Familias: recibían la información a través de sus hijos, de los murales y exposiciones del centro y de la participación en actividades (encuentro con profesores de los otros países durante las jornadas de coordinación, participación en mesas redondas, etc.).
- Entorno: visitas a centros de Primaria de la zona (colegios públicos de Guarnizo y Villaescusa), reuniones con representantes municipales, visitas a entidades locales, reportajes en periódicos regionales y televisión local, calendarios, etc.



## Destinatarios

Los verdaderos destinatarios eran los alumnos, pues a ellos iban referidos todos los objetivos.

El profesorado guiaba la actividad de los alumnos y los coordinadores se encargaban de la difusión de la actividad, intercambio de experiencias y de las relaciones con la Agencia Sócrates (formularios, justificaciones, memorias, etc.)

El alumnado participante era de diferentes edades según el centro al que pertenecía. En Italia tenían entre 6 y 12 años, en Portugal entre 6 y 16 y en España entre 12 y 18.

En total participaron de forma directa en el proyecto:

CURSO	PAIS	ALUMNADO	PROFESORADO
2000-2001	ESPAÑA	155	10
2000-2001	ITALIA	147	9
2000-2001	PORTUGAL	278	14
2001-2002	ESPAÑA	150	11
2001-2002	ITALIA	135	9
2001-2002	PORTUGAL	260	13
2002-2003	ESPAÑA	105	9
2002-2003	ITALIA	140	10
2002-2003	PORTUGAL	260	13
TOTALES		1630	98

El proyecto se realizó a lo largo de tres cursos escolares 2000-2001, 2001-2002 y 2002-2003.

## Periodos de realización



En este apartado se reseñarán las actividades realizadas y los productos elaborados a lo largo de los tres cursos.

### Primer curso

#### Actividades

Las actividades realizadas se pueden clasificar en tres bloques:

- A) Planificación:
  - Reuniones entre los coordinadores. Jornadas de Coordinación trimestral.
  - Reuniones del equipo de profesores de cada centro.
  - Intercambio de propuestas de actividades.
  
- B) Realización de actividades:
  - Documentos escritos realizados por el grupo de alumnos con el profesor en clase.
  - Documentos escritos sugeridos en clase y realizados por el alumno libremente.
  - Documentos audiovisuales (videos y fotografías)
  - Concursos: fotografía y logotipos.
  
- C) Difusión de las actividades:
  - Elaborar documentos con las descripciones de las actividades realizadas
  - Informar en las reuniones de claustro, comisión de coordinación pedagógica, etc.
  - Página web (en preparación).

### Segundo curso

#### Actividades

Como fruto de la actividad del curso anterior se formaron «grupos de trabajo» en los que grupos de alumnos trabajaban desde los tres centros en un mismo tema.

Se continuaron algunas del curso anterior y se iniciaron otras nuevas. Como actividades de movilidad se realizaron tres reuniones de coordinación y un intercambio de profesores de tecnología entre los centros de España e Italia.

## Resultados

Los productos elaborados han estado relacionados con las temáticas que cada profesor y grupo de alumnos habían elegido.

La mayoría de los productos elaborados son escritos (folletos, cuentos, documentos informativos, etc.). También se han elaborado posters, videos y CD-ROM.

Como base para la elaboración de los productos se han utilizado periódicos, revistas, libros de texto, aplicación de técnicas de tecnología y plástica, aplicación de conocimientos de áreas curriculares, etc.

## Tercer curso

### Actividades

Los profesores que continuaban del curso anterior siguieron con las actividades emprendidas y los que se incorporaron iniciaron otras nuevas.

Como actividades de movilidad se realizaron tres reuniones de coordinación y dos encuentros de profesores (Lengua y Filosofía).

## Criterios y procedimientos de evaluación

Recogiendo las opiniones de los profesores participantes y teniendo en cuenta los objetivos programados, consideramos entre los tres coordinadores que los aspectos a evaluar preferentemente fueran los siguientes:

- a) Participación de la comunidad educativa.
- b) Relaciones con las áreas curriculares.
- c) Innovaciones metodológicas
- d) Mejora de la cooperación.
- e) Contribución a un mayor dinamismo de la actividad escolar.
- f) Adquisición de conocimientos.
- g) Contacto con otras lenguas europeas.
- h) Formación en la ciudadanía europea.
- i) Promover valores como respeto, tolerancia y solidaridad.

En la evaluación participaron los padres, el profesorado de los centros y los alumnos. Para canalizar la información recibida y obtener las conclusiones se confeccionaron tres cuestionarios (padres, profesores y alumnos).

Durante este curso 2003-2004 ya no se está en el proyecto a nivel oficial pero los contactos se mantienen y existen algunos grupos de trabajo que continúan colaborando. Esto lo reflejan algunos profesores en sus programaciones anuales.

Se han establecido unos lazos de compañerismo y un ambiente propicio para iniciar otras actividades conjuntas aprovechando esta experiencia.

El conocimiento de otros profesionales europeos permite a los profesores intercambiar información, programas, materiales, etc. que contribuirán a un enriquecimiento mutuo.

## Posibilidades de continuidad



## PROYECTO SOBRE EL CONSUMO DE TABACO Y ALCOHOL EN LOS JÓVENES

CURSO ESCOLAR 2002-2003 - ASIGNATURA DE PSICOLOGÍA

### REALIZADO POR

Paula Carro - José Luis Pruneda  
Luis Alberto García  
Enrique Calleja (profesor)

### CUESTIONARIO

#### 1. JUSTIFICACIÓN

Este cuestionario está hecho por los alumnos de segundo de bachiller de ciencias sociales en la optativa de psicología para sacar conclusiones de los alumnos del centro de 1º/2º/3º y 4º de ESO. Con este cuestionario aprendemos y damos recomendaciones a los padres sobre sus hijos en general para poder ayudarles. El cuestionario esta elaborado siguiendo unas pautas que nos dejaron nuestros compañeros del año pasado, y haciendo algunas modificaciones.

El cuestionario se elaboró como medio para comprobar las hipótesis previas.

#### 2. HIPÓTESIS PREVIAS

1. Los chicos fuman más que las chicas.
2. Empiezan primero a fumar los que viven en piso.
3. Los jóvenes que hacen deporte fuman menos.
4. Se practica poco deporte federado.
5. Se fuma más tabaco rubio que negro.
6. Los chicos practican más deporte federado que las chicas.
7. Los jóvenes fuman más los fines de semana que entre semana.
8. Los jóvenes que viven en casa practican más deporte.
9. Los jóvenes que viven en piso practican más deporte federado.
10. Los jóvenes que en su casa fuma alguien, fuman en mayor porcentaje.
11. La gente adulta que vive en piso fuma más que la gente adulta que vive en casa.
12. Los hijos de no fumadores practican más deporte.
13. Beben más los chicos que las chicas.
14. Los jóvenes beben más vino que cerveza: porcentaje de jóvenes que beben.
15. Los jóvenes beben más en fin de semana que entre semana.
16. La asignación de los jóvenes es superior a 5 euros semanales.

### 3. INSTRUMENTOS

#### a) Cuestionario

El cuestionario que se pasó a los diferentes alumnos fue el siguiente.

Este cuestionario es un ejercicio de practicas para los alumnos de 2º de bachiller dentro de la optativa de Psicología, por lo que no nos interesa saber quien eres sino en que inviertes tu tiempo libre, te rogamos que contestes con sinceridad o si lo prefieres deja el cuestionario sin contestar ya que este ejercicio es de carácter voluntario y anónimo. Iré leyendo la pregunta y vosotros la contestáis.

(Marca con una X la opción que corresponda).

1. Curso: 1.º  2.º  3.º  4.º
2. Sexo: Chico  Chica
3. Tipo de vivienda: Piso  Casa
4. ¿Practicas deporte?: Si  No   
 ¿Estas federado?: Si  No
5. ¿Fumas?: Si   
 Número de cigarrillos diarios:  
 0-5.....  
 5-10.....  
 15-20.....  
 Más de 20  
 Tipo de tabaco:  
 Rubio  
 Negro
6. ¿Cuándo fumas más?:  
 Contesta sólo si fumas:  Entre semana  
 Sábados y domingos  
 Por igual
7. ¿Fuma alguien en tu casa?: Si  No
8. ¿Tomas bebidas alcohólicas?: Si  No   
 Tipo de bebida:  Vino  
 Cerveza  
 Otras.....
9. ¿Cuándo bebes más? Contesta sólo si bebes:  
 Entre semana  
 Sábados y domingos  
 Por igual

10. ¿Bebe alguien en tu casa?: Si  No
- Vino
- Cerveza
- Otras
- No
11. ¿Cuánto dinero recibes semanalmente?
- 0-3 euros
- 3-6 euros
- 6-9 euros
- 9-12 euros

### b) Calendario

El cuestionario fue realizado de la siguiente manera:

DIA	HORA	GRUPO	PROFESOR/A
Lunes, 17	11'05	1.º A	IGNACIO
Lunes, 17	11'20	1.º B	JESÚS
Lunes, 17	11'35	2.º A	RAFI
Martes, 18	13'30	2.º B	ESTHER
Miércoles, 19	12'20	4.º A	RICARDO
Miércoles, 19	12'35	4.º B	JOSÉ MIGUEL
Viernes, 21	10'05	3.º A	JUDITH
Viernes, 21	10'20	3.º B	JOSÉ ANTONIO

### c) Normas generales

Las normas que se impusieron para todos los cursos evaluados fueron las siguientes:

- 1.º Separar las mesas como si fueran a hacer un examen, para que así no se copiasen unos a otros.
- 2.º Preguntar todas aquellas dudas que tuviesen con el cuestionario, para que nosotros pudiésemos resolvérselas y así ellos no podrían dejar ningún espacio en blanco.

## 4. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

### a) RESULTADOS POR GRUPOS

#### 1º ESO

##### 1. Los chicos fuman más que las chicas

CHICOS: 0-14 (0%)

CHICAS: 1-9 (11'1%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

##### 2. Empiezan primero a fumar los que viven en piso

Fumadores: PISO: 1-3 (33'3%)

CASA: 0-20 (0%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

##### 3. Los jóvenes que hacen deporte fuman menos

DEPORTE: 0-15 (0%)

NO DEPORTE: 1-8 (12'5%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

##### 4. Porcentaje de jóvenes federados

FEDERADOS: 9-15 (60%)

Hacen deporte federado el 39% de los jóvenes.

Practican deporte en general el 65% de los jóvenes.

Más de la mitad de los alumnos que practican deporte, lo hacen de forma federada.

##### 5. Se fuma más tabaco rubio que negro

RUBIO: 1-1 (100%)

NEGRO: 0-1 (0%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

##### 6. Los chicos practican más deporte que las chicas

CHICOS: 5-9 (88'8%)

CHICAS: 1-9 (11'2%)

Se cumple la hipótesis porque el número de chicos deportistas es 8 veces superior al de las chicas.

**7. Los jóvenes fuman más los fines de semana que entre semana**

FINES DE SEMANA: 0-1 (0%)

ENTRE SEMANA: 1-1 (100%)

POR IGUAL: 0-1 (0%)

No cumple la hipótesis porque la fumadora fuma igual entre semana que los fin de de semana.

**8. Los jóvenes que viven en casa practican más deporte**

PISO: 2-15 (13,3%)

CASA: 13-15 (86,7%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

**9. Los jóvenes que viven en piso practican más deporte federado**

PISO: 8-9 (88,8%).

CASA: 1-9 (1,2%).

Se cumple la hipótesis porque al vivir en un piso significa que tienes más ventajas de estar federado ya que tienes más alternativas y posibilidades de entrar en un equipo como por ejemplo el fútbol, judo, karate, etc...

**10. Los jóvenes que en su casa fuma alguien, también fuman**

SI 1-1 (100%)

NO 0-1 (0%).

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

**11. La gente adulta que vive en piso fuma más que la gente adulta que vive en casa**

PISO: 2-15 (13,33%).

CASA: 13-15 (86,67%).

Se cumple lo contrario porque los domicilios en los que fuman los adultos son casi 7 veces más en el ambiente rural que en el urbano.

**12. Casas en las que se fuma**

15-23 (65,2%)

En más de la mitad de los hogares se fuma.

**13. Los hijos de no fumadores practican más deporte**

SI 7-8 (87,50%).

NO 1-8 (12,50%).

Se cumple lo contrario, por lo que no parece haber relación entre familias fumadoras e hijos deportistas.

**14. Beben más los chicos que las chicas**

CHICOS 2-14 (14,28%)

CHICAS 0-9 (0%).

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de alcohol en estas edades.

**15. Los jóvenes beben más vino que cerveza: porcentaje de jóvenes que beben**

2-23 (8,69%)

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades...

**16. Los jóvenes beben más en fin de semana que entre semana**

1-2 (50%).

No es posible sacar conclusiones por la escasa incidencia que tiene el consumo de tabaco en estas edades.

**17. Asignación de paga semanalmente**

12 (0-3) 1}

6 (3-6) 1}

1 (6-9) 1}

2 (9-12) 1}

2 (+12) 1}

MEDIA 4,20 EUROS/ALUMNO/SEMANA

**2.º ESO****1. Los chicos fuman más que las chicas**

CHICOS 1-24 (41,1%)

CHICAS 9-21 (42,85%)

No se cumple la hipótesis, ya que los chicos todavía no han madurado lo suficiente y se comportan como niños, en cambio las chicas si han madurado y se comportan como adultos, y entonces prueban cosas nuevas.

**2. Empiezan primero a fumar los que viven en piso**

PISO 7-13 (53,84%)

CASA 3-22 (13,65%)

Se cumple la hipótesis porque la mayoría de los jóvenes que fuma a las edades de 14 ó 15 años lo hace en los pisos probablemente porque el temor a ser descubierto es menor.

### 3. Los jóvenes que hacen deporte fuman menos

HACEN DEPORTE 25-45 (55,5%).  
FUMAN Y HACEN DEPORTE 3-25 (12%)  
FUMAN Y NO HACEN DEPORTE 7-20 (35%)

Se cumple la hipótesis porque los chicos que hacen deporte son más sanos, que los que no lo hacen. El porcentaje de fumadores entre los deportistas es 3 veces menor que entre los no deportistas.

### 4. Porcentaje de los jóvenes federados

DEL TOTAL DE LOS ALUMNOS 17-45 (37,77%)  
DEL TOTAL DE LOS DEPORTISTAS 17-25 (68%)

### 5. Se fuma más tabaco rubio que negro

RUBIO 9-10 (90%)  
NEGRO 0-9 (0%)  
NO CONTESTA 1-9 (10%)

Se cumple la hipótesis porque los jóvenes fumadores son más propensos al consumo de tabaco rubio que al negro.

### 6. Los chicos practican más deporte federado que las chicas

CHICOS 14-17 (82,3%)  
CHICAS 3-17 (68%).

### 7. Los jóvenes fuman más los fines de semana que entre semana

FINES DE SEMANA 9-10 (90%)  
ENTRE SEMANA 1-10 (10%)  
POR IGUAL 0-10 (0%).

Se cumple la hipótesis porque los jóvenes que fuman lo hacen fuera de casa y con sus amigos y no dentro de casa y con su familia.

### 8. Los jóvenes que viven en casa practican más deporte

CASA 32-45 (71,11%)  
PISO 13-45 (28,89%)  
DEPORTE CASA 19-32 (59,37%)  
DEPORTE PISO 6-13 (46,15%)

Se cumple la hipótesis porque aquellas personas que viven en casa tienen mas tiempo libre y ese tiempo lo dedican a hacer deporte.

### 9. Los jóvenes que viven en piso practican más deporte federado

FEDERADO CASA (13-19 (68,42%)  
FEDERADO PISO 4-6 (66,6%)

No existen diferencias significativas.

**10. Los jóvenes que en su casa fuma alguien, también fuman**

- FUMA FAMILIA 36-45 (80%)
- FUMA FAMILIA E HIJO 9-36 (25%)
- FUMA HIJO PERO NO FAMILIA 1-9 (11,11%)

En parte se cumple la hipótesis porque como sus padres son fumadores sus hijos en gran medida les copian y hacen lo mismo. Las familias fumadoras tienen chicos fumadores en un porcentaje dos veces superior que las familias no fumadoras.

Conviene señalar que el porcentaje de familias fumadoras es muy alto (80%).

**11. La gente adulta que vive en piso fuma más que la gente adulta que vive en casa**

NO SE PUDO DEMOSTRAR

**12. Los hijos de no fumadores practican más deporte**

- HIJOS DE FUMADORES 21-36 (58,3%)
- HIJOS DE NO FUMADORES 4-9 (44,4%)

Se cumple lo contrario, por lo que no parece haber relación entre familias fumadoras e hijos deportistas.

**13. Beben más los chicos que las chicas**

- CHICOS 7-24 (29,1%)
- CHICAS 11-21 (45,83%)

No se cumple la hipótesis los chicos todavía se comportan como niños y siguen jugando como niños en cambio las chicas se comportan como adultos y por lo tanto se arriesgan a probar cosas nuevas.

**14. Los jóvenes beben más vino que cerveza: porcentaje de jóvenes que beben**

- SOLO VINO 0-18 (0%)
- SOLO CERVEZA 1-18 (5,5%)
- SOLO OTRAS 16-18 (89%)
- MECLA 1-18 (5,5%)

La hipótesis no se cumple porque la mayoría de los jóvenes beben otro tipo de bebidas alcohólicas sin ser el vino ni la cerveza.

**15. Los jóvenes beben más en fin de semana que entre semana**

- ENTRE SEMANA 0-18 (0%)
- FINES DE SEMANA 16-18 (89%)
- POR IGUAL 0-18 (0%)
- NO CONTESTAN 2-18 (11%)

Se cumple la hipótesis porque los jóvenes no están en casa bebiendo con sus padres y por lo tanto lo hacen con sus amigos/as que están con ellos los fines de semana.

### 16. Asignación de paga semanalmente

12-(0-3)	8-45 (17,7%)
72-(3-6)	16-45 (35,5%)
37,5-(6-9)	5-45 (11,1%)
44,5-(9-12)	9-45 (20%)
84-(+12)	7-45 (15,5%)
300: 45	45 (100%)

6,60 EUROS/ALUMNOS/SEMANA.

## 3.º ESO

### 1. Los chicos fuman más que las chicas

CHICOS 6-21 (28,5%)  
CHICAS 8-14 (57,14%)

No se cumple la hipótesis, ya que los chicos todavía no han madurado lo suficiente y se comportan como niños, en cambio las chicas sí han madurado y se comportan como adultos, y entonces prueban cosas nuevas.

### 2. Empiezan primero a fumar los que viven en piso

PISO 4-11 (36,36%)  
CASA 10-24 (41,66%)  
No existen diferencias significativas.

### 3. Los jóvenes que hacen deporte fuman menos

DEPORTE 1-15 (6,6%)  
NO DEPORTE 13-20 (65%)  
Se cumple claramente la hipótesis.

### 4. Hacen mas deporte federado los chicos que las chicas

CHICOS 10-13 (76,6%)  
CHICAS 0-2 (0%)

Se cumple la hipótesis, 6 veces más que las chicas hacen deporte federado los chicos.

### 5. Se fuma más tabaco rubio que negro

RUBIO 13-14 (92,85%)  
NEGRO 0-14 (0%)  
NO CONTESTA 1-14 (7,15%)

Se cumple la hipótesis porque todos los fumadores/as menos uno, que no contesta, fuman tabaco rubio.

**6. Los jóvenes fuman más los fines de semana que entre semana**

FIN DE SEMANA 9-14 (64,25%)  
 ENTRE SEMANA 5-14 (35,75%)  
 POR IGUAL 0-14 (0%)

Se cumple la hipótesis porque más del doble de los jóvenes que fuman lo hacen los fines de semana, en vez de entre semana.

Cuando se tienen mas ocupaciones se fuma menos que cuando estás con tus amigos o cuando estás aburrido.

**7. Los jóvenes que viven en casa practican más deporte**

PISO 4-11 (36,36%)  
 CASA 11-24 845,8%)

Se hace más deporte en las casa ya que una de las influencias puede ser que estés al aire libre.

**8. Los jóvenes que viven en piso practican más deporte federado**

PISO 4-11 (36,36%)  
 CASA 6-24 (25%)

La hipótesis se cumple ya que en las ciudades tienes mas oportunidad de hacer deporte federado que en los pueblos, por lo menos tienes mas medios que te inciten a practicar deporte federado.

**9. Los jóvenes que en su casa fuma alguien, también fuman**

FUMAN PADRES E HIJOS 12-24 (50%)  
 NO FUMAN LOS PADRES PERO SI LOS HIJOS 5-11 (45,45%)

La hipótesis no se puede comprobar porque los resultados son casi iguales.

**10. La gente adulta que vive en piso fuma más que la gente adulta que vive en casa**

PISO 8-11 (72,72%)  
 CASA 16-24 (66,66%)

No existen diferencias significativas.

**11. Los hijos de no fumadores practican más deporte**

DEPORTE EN HIJOS DE NO FUMADORES 7-11 (63,63%)  
 DEPORTE EN HIJOS DE FUMADORES 7-24 (29,16%)  
 Se cumple claramente la hipótesis.

**12. Beben más los chicos que las chicas**

CHICOS 15-21 (71,72%)  
 CHICAS 10-14 (71,72%)

No se cumple la hipótesis porque en este caso la diferencia es nula ya que los chicos beben lo mismo que las chicas.

**13. Los jóvenes beben más vino que cerveza: porcentaje de jóvenes que beben**

SOLO VINO 0-25 (0%)  
 SOLO CERVEZA 0-25 (0%)  
 SOLO OTRAS 19-25 (76%)  
 MEZCLA 5-25 (20%)  
 NO CONTESTA 1-25 (5%).

La hipótesis no se cumple porque la mayoría de los jóvenes beben otro tipo de bebidas alcohólicas sin ser el vino ni la cerveza.

**14. La mayoría de los jóvenes es bebedora**

TOMAN BEBIDAS ALCOHÓLICAS 71,72% DE LOS JÓVENES.  
 Se cumple la hipótesis claramente.

**15. Los jóvenes beben más en fin de semana que entre semana**

FINES DE SEMANA 22-25 (88%)  
 ENTRE SEMANA 0-25 (0%)  
 POR IGUAL 3-25 (12%)

Se cumple la hipótesis porque los jóvenes no están en casa bebiendo con sus padres y por lo tanto lo hacen con sus amigos/as que están con ellos los fines de semana.

**16. Asignación de paga semanalmente**

0-(0-3)	0-35 (0%)
36-(3-6)	8-35 (22,8%)
22,5-(6-9)	3-35 (8,5%)
73,5-(9-12)	7-35 (20%)
216-(+12)	16-35 (45,7%)
NO CNT	1-35 (2,8%)
349,0:34	35 (100%)
10,26 EUROS/ALUMNO/SEMANA	

## 4.º ESO

### 1. Los chicos fuman más que las chicas

CHICOS 4-17 (23,52%)

CHICAS 3-17 (17,64%)

Se cumple la hipótesis casi fuman un 10% más los chicos que las chicas.

### 2. Fuman más los que viven en piso que los que viven en casa

PISO 2-9 (22,22%)

CASA 5-25 (20%)

No hay casi diferencia de los resultados entonces no se cumple la hipótesis. La vivienda no influye ya que el consumo se da por igual.

### 3. Los jóvenes que hacen deporte fuman menos

DEPORTE 1-18 (5,55%)

NO DEPORTE 6-16 (37,5%)

Se cumple claramente la hipótesis, por eso los padres tendrían que influir en sus hijos para que estos practicasen más deporte.

### 4. Los chicos practican más deporte federado que las chicas

CHICOS 7-17 (41,17%)

CHICAS 2-17 (11,17%)

La hipótesis se cumple, 4 veces más practican deporte federado los chicos que las chicas.

### 5. Se fuma más tabaco rubio que negro

RUBIO 7-7 (100%)

NEGRO 0-7 (0%)

NO CONTESTAN 0-7 (0%)

Se cumple la hipótesis porque todos los fumadores fuman tabaco rubio.

### 6. Los jóvenes fuman más los fines de semana que entre semana

FINES DE SEMANA 4-7 (57,14%)

ENTRE SEMANA 0-7 (0%)

POR IGUAL 3-7 (42,85%)

No es muy grande la diferencia que hay entre los que fuman los fines de semana y los que fuman por igual.

### 7. Los jóvenes que viven en casa practican más deporte

PISO 2-9 (22,22%)

CASA 5-25 (20%)

La vivienda no influye en la práctica de deporte.

**8. Los jóvenes que viven en piso practican más deporte federado**

PISO 1-9 (11,11%)

CASA 8-25 (32%)

La hipótesis es incorrecta porque practican un 20% más el deporte federado en casa que en los pisos.

**9. Los jóvenes que en su casa fuma alguien, también fuman**

FUMAN PADRES E HIJOS 6-26 (23,07%)

PADRES NO FUMADORES PERO HIJOS SI 1-8 (12,5%)

La hipótesis se cumple porque la incidencia de jóvenes fumadores es el doble en familias que fuman sobre las que no fuman.

**10. La gente adulta que vive en piso fuma más que la gente adulta que vive en casa**

PISO 2-9 (22,22%)

CASA 5-25 (20%)

No hay diferencias significativas.

**11. Los hijos de no fumadores practican más deporte**

DEPORTE NO FUMADORES 12-26 (46,15%)

DEPORTE FUMADORES 6-8 (75%)

No se cumple.

**12. Beben más los chicos que las chicas**

CHICOS 12-17 (70,58%)

CHICAS 9-17 (52,9%)

Se cumple la hipótesis.

### 13. Los jóvenes beben más vino que cerveza: porcentaje de jóvenes que beben

SOLO VINO 1-21 (4,76%)  
 SOLO CERVEZA 0-21 (0%)  
 SOLO OTRAS 14-21 (66,66%)  
 MEZCLA 5-21 (23,8%)  
 NO CONTESTA 1-21 (4,76%)

La hipótesis no se cumple porque la mayoría de los jóvenes beben otro tipo de bebidas alcohólicas sin ser el vino ni la cerveza.

### 14. La mayoría de los jóvenes es bebedora

BEBEN 21-34 (61,76%)  
 NO BEBEN 13-34 (38,23%)

Se cumple la hipótesis.

### 15. Los jóvenes beben más en fin de semana que entre semana

FIN DE SEMANA 20-21 (95,23%)  
 ENTRE SEMANA 1-21 (4,76%)  
 POR IGUAL 0-21 (0%)

Se cumple claramente la hipótesis.

### 16. Asignación de paga semanalmente

3-(0-3)	2-34 (5,88%)
36-(3-6)	8-34 (23,52%)
22,5-(6-9)	3-34 (8,82%)
73,5-(9-12)	7-34 (20,58%)
189-(+12)	14-34 (41,17%)
324,0:34	34 (100%)

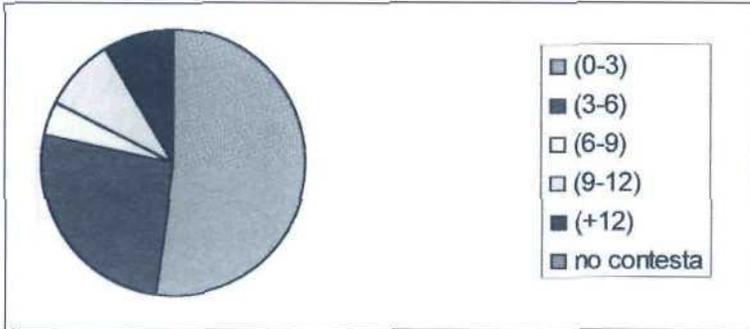
9,52 EUROS/ALUMNO/SEMANA

## b) CONCLUSIONES GENERALES

1. El total de todas las chicas de todos los cursos es de 61 alumnas y de estas 61 alumnas 21 de ellas fuman y 33 beben por lo tanto los porcentajes son de 21-61 (34,42%); 33-61 (54,09%).
2. El total de los alumnos evaluados es de 76 y de ellos tan solo 11 fuman y 33 beben y por lo tanto su porcentaje es el siguiente 11-76 (14,47%); 33-76 (43,42%).
3. Como se puede comprobar en los porcentajes de los alumnos evaluados se saca la conclusión de que las chicas fuman y beben más debido a que están más desarrolladas en todos los sentidos y esto les incita a probar cosas nuevas, en cambio los chicos con las mismas edades que las chicas están menos desarrollados y se comportan como si fueran niños, y las chicas se comportan como si fueran adultos.
4. El consumo habitual de tabaco comienza en torno a los 14 años y después suele disminuir porque deja de tener para ellos el morbo de lo prohibido.
5. Vivir en casas (rural) o en pisos (urbano) no influye en los consumos de tabaco y alcohol.
6. La práctica de deporte ayuda a disminuir el consumo de tabaco y alcohol en los jóvenes.
7. Existe clara correlación entre las familias que fuman y el consumo de tabaco en sus hijos.
8. La asignación semanal «para sus gastos» va desde poco más de cuatro euros a los 12 años hasta los 10 euros para los chicos/as de 15-16 años.  
Se observó que los alumnos de 3º de ESO recibían una paga semanal superior a la de sus compañeros de 4º.
9. Los consumidores de tabaco y alcohol tienen buen poder adquisitivo pues los productos más baratos (tabaco negro, vino, cerveza) apenas se consumen.
10. El consumo de estas sustancias se concentra casi totalmente en el fin de semana y va asociado a otras circunstancias: fuera de casa, por la noche, en compañía de amigos, etc.

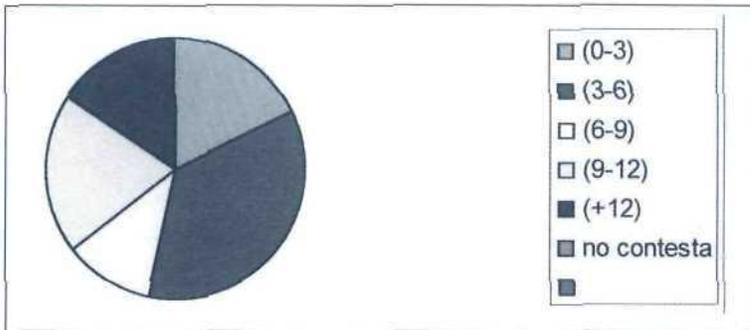
## b) GRÁFICAS

## Asignación semanal 1º ESO



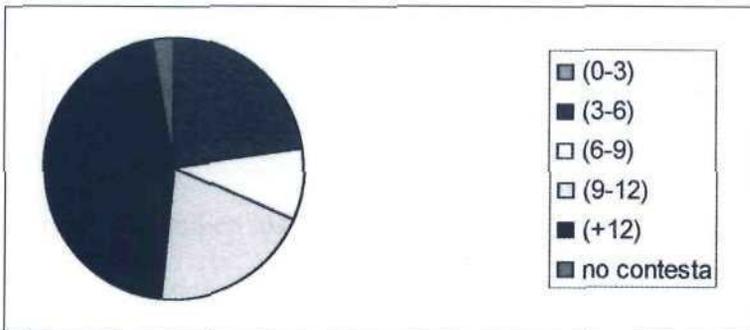
asignación semanal

## Asignación semanal 2º ESO



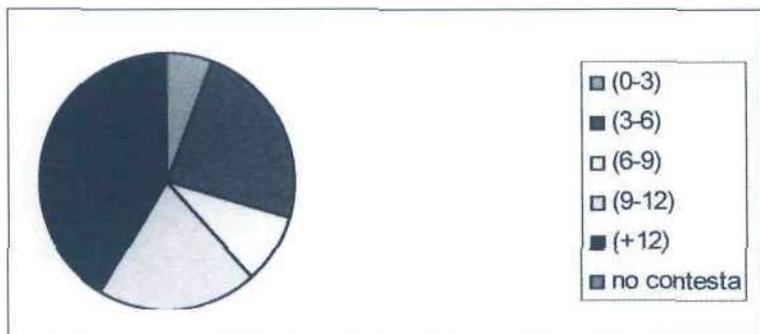
asignación semanal

## Asignación semanal 3º ESO



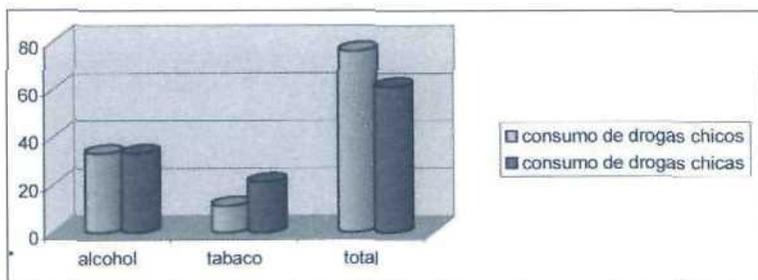
asignación semanal

### Asignación semanal 4º ESO

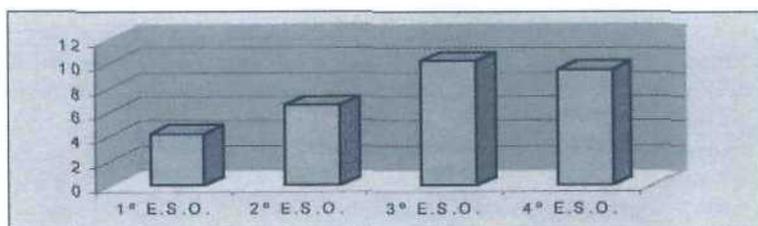


asignación semanal

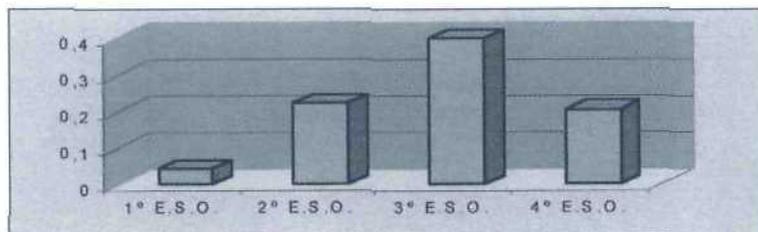
### Consumo de drogas entre los jóvenes



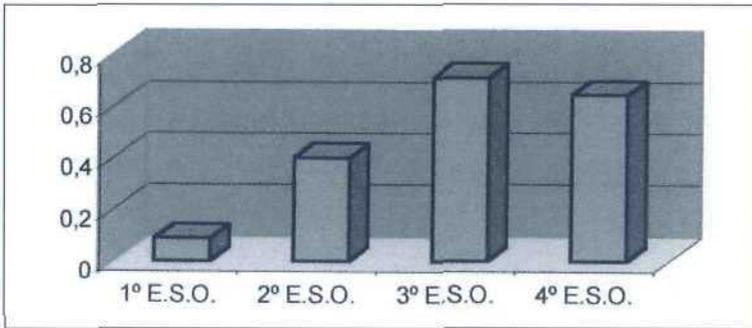
### La paga semanal media que reciben los jóvenes de la E.S.O.



### Porcentaje de jóvenes fumadores de las distintas clases de la E.S.O.



### Porcentaje de jóvenes bebedores de las diversas clases de la E.S.O.



### c) RECOMENDACIONES A LOS FAMILIARES

- Se aconseja a los padres, en primer lugar, inculcar a sus hijos hacia la práctica de cualquier tipo de deporte debido a que sería una forma de emplear su tiempo libre buena, sana y divertida en lugar de dedicarlo en la calle.
- Otro consejo que se puede dar a los padres es en el caso de que fumen, lo dejen o al menos no lo hagan delante de sus hijos para servir un poco de ejemplo ya que los hijos se fijan e imitan los actos de los padres.
- Otra posibilidad es la de vivir en un pueblo debido a que el hijo tendrá menos confianza o más vergüenza a la hora de fumar o beber públicamente. Es el caso contrario que en la ciudad o grandes pueblos en los que pasas más desapercibido o donde no toda la gente se conoce.
- Averiguar en qué se gastan los jóvenes la paga y no regalársela sin merecerla, pues ello contribuye a que la gasten fácilmente como fácil les resultó conseguirla y sabiendo que la próxima semana tendrán más.
- Los padres deben aconsejar e informar en todo caso sobre las consecuencias del tabaco y del alcohol.

## RESUMEN DEL CUESTIONARIO Y MI OPINIÓN

Este cuestionario ha sido una prueba que se ha valorado más o menos como si fuera un examen y que nos ha servido para hacer porcentajes de los alumnos que consumen alcohol y tabaco, y así podemos dar una serie de recomendaciones a lo padres por ejemplo que le inciten a que practiquen deporte, etc....

Los alumnos evaluados pertenecían a los cursos de la ESO (1º, 2º, 3º y 4º), y se utilizaron los cuestionarios que hemos repartido mis compañeros y yo y se daban una serie de normas como por ejemplo que todos los alumnos se pusiesen en filas de uno para que no les diera la tentación de copiar lo que su compañero/a ponía en el cuestionario, ya que nos impediría hacer nuestro trabajo, otra de las normas era que los alumnos/as fueran sinceros para ayudarnos a cumplir con nuestro trabajo y que así las hipótesis que hemos concluido al final fuesen correctas.

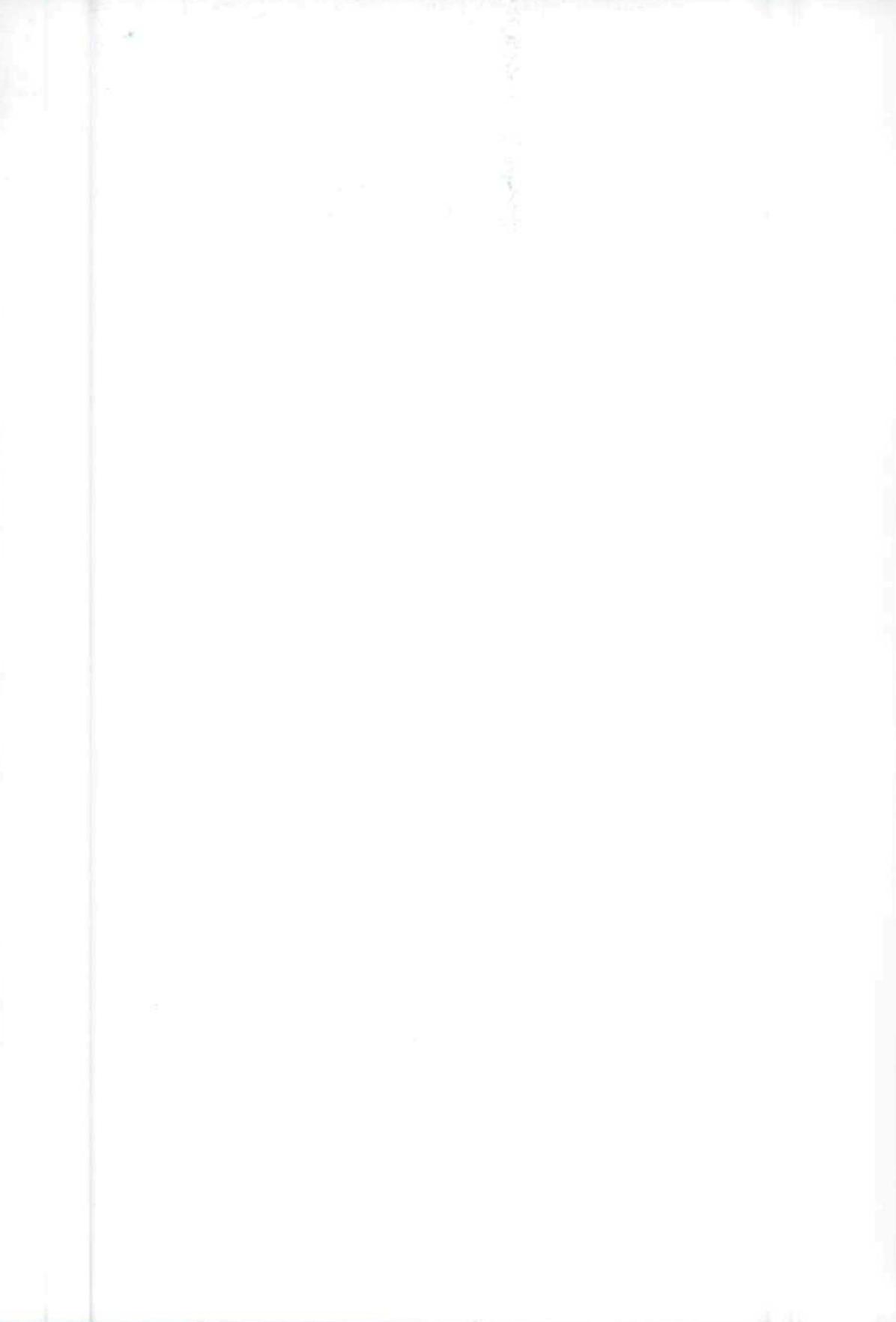
Lo que más me interesó del cuestionario fue que en un curso una alumna preguntó muy nerviosa que si los cuestionarios después se iban a entregar a los padres, entonces mis dos compañeros y yo nos echamos a reír y después la contestamos que no iban a ser enseñados a nadie ya que a nadie le interesaba, además como no había que poner el nombre luego no se sabía de quien era cada cuestionario; yo creo que a esa alumna la preocupaba alguna cosa que no ha contado a los padres o que los padres no saben nada.

Otra de las cosas que me han impresionado es como la gente puede empezar a fumar y a beber tan jóvenes ya que con 12 años los alumnos evaluados todavía no están metidos en esos temas porque no han madurado todavía, y siguen jugando con sus coches y su bicicleta; en cambio las alumnas evaluadas se comportan con 12 años como si fueran ya adultas y tan solo tienen 12 años, debe de ser porque las mujeres o niñas siempre salimos del cascarón primero que los hombres o niños y también porque las chicas se incitan probando cosas nuevas y en este caso probando el tabaco y la bebida.

En resumen he tenido una buena experiencia haciendo estos cuestionarios y tanto los alumnos como los profesores correspondientes nos han ayudado bastante y nos han tratado muy bien, ya que en las horas que hemos pasado el cuestionario a los alumnos estos estaban en clase con su profesor o tutor correspondiente.

Mi opinión es que el año que viene se vuelva a repetir porque por lo menos para mí ha sido una experiencia irreplicable y animo con muchas ganas a los siguientes alumnos que hagan esta prueba.

*Paula Carro Hernando*  
N.º 1. 2.º Bachillerato CC SS.



La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Rosa M<sup>a</sup> Falgás  
Coordinadora

# La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos

ASOCIACIÓN CATALANA  
DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN

**(ACEFIR)**

GIRONA. Cataluña

6

**COLECCIÓN**

Los mejores  
proyectos

**Sócrates**

(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Grundtvig 2



Educación y cultura

**Sócrates**



# La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos

Rosa M.<sup>a</sup> Falgàs  
Coordinadora

Asociación Catalana de  
Educación y Formación  
(ACEFIR)

GIRONA - Cataluña

Nº  
**6**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Grundtvig 2

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta

Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.

I.S.S.N.: 1699-7824

NIPO: 651-05-015-8

Depósito Legal: M-26.601-2005

4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Introducción</b>
7	<b>Objetivos</b>
8	<b>Metodología</b>
10	<b>Destinatarios</b>
11	<b>Periodos de realización</b>
12	<b>Desarrollo</b>
14	<b>Resultados</b>
16	<b>Criterios y procedimientos de evaluación</b>
17	<b>Posibilidades de continuación</b>
18	<b>Mejora de la experiencia</b>
19	<b>Difusión</b>
20	<b>Producto final</b>
44	<b>Reportaje fotográfico</b>

## FICHA TÉCNICA

### Título del proyecto:

GLOP'S. La gestión, la organización y la programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos

### Nombre y país del centro coordinador

ACEFIR - Girona (España)

Associació catalana per a l'educació, la formació i la recerca.

Catalan Association for Education, Training and Research

### Nombre y país de los centros asociados

Vuxenutbildningen i Hylte. Suecia.

Odyssee. Países Bajos.

Swedish Sc. Bibliotekshogskolan. Suecia.

The City Literary Institute. Reino Unido.

Sticing loor volkshogeschoolwerk. Países Bajos.

Central de Bibliotecas de Girona. España.

A lo largo de los últimos 10 años se ha demostrado la necesidad del aprendizaje para todos y a lo largo de toda la vida<sup>1</sup>. Esto ha provocado un gran aumento de la demanda de educación y formación por parte de jóvenes y adultos. En Europa se está dando respuesta a esta demanda tanto a través de la oferta pública como de la privada.

La oferta pública se está desarrollando desde centros oficiales del sistema público de educación autonómico y también desde muchos centros municipales. Estos últimos están cada vez más destinados a ser la oferta prioritaria, ya que es a nivel municipal donde se conocen realmente las necesidades educativas y formativas de los ciudadanos. En el territorio de Girona (Cataluña /España) los ayuntamientos de menos de 20.000 habitantes están realizando un gran esfuerzo para conseguir que los ciudadanos tengan la posibilidad de aprender y que ello no sea un privilegio para aquellas personas que viven en poblaciones de más de 20.000 habitantes.

La Ley de Formación de Adultos de Cataluña (3/1991 Llei de Formació d'Adults de Catalunya) prevé la importancia y la necesidad de la elaboración de planes locales de formación de adultos. Fruto de las consultas de diferentes responsables municipales de la educación de adultos de las comarcas de Girona, sobre cómo elaborar un plan local de formación de adultos; ACEFIR (Associació Catalana per a l'Educació, la Formació i la Recerca) llevó a cabo un estudio de cuáles eran los recursos de aprendizaje para adultos de las diferentes poblaciones.

Se constató que en todas las poblaciones de las comarcas de Girona menores de 20.000 habitantes, se realizaban actividades de aprendizaje para adultos, entendiendo éstas como el conjunto de actividades de aprendizaje formal, no formal e informal. También constatamos que la ciudadanía en general no tiene asumido el concepto actual de aprendizaje para adultos (o educación de adultos) y que por razones principalmente históricas, todavía considera aprendizaje para adultos solamente las actividades de aprendizaje formal o reglado.

Verificamos que en muchos municipios, dentro del programa de actividades culturales caben centros ocupacionales, escuelas de música, de arte,... pero no se consideran actividades dentro del programa de aprendizaje para adultos. Además encontramos mucha duplicidad de recursos que hace falta optimizar. Por ejemplo, un mismo municipio puede obtener recursos para el equipamiento de un aula de informática de cinco instituciones distintas, sin la posibilidad de poder destinarlos todos a una misma aula o en todo caso con muchas dificultades para ello. Asimismo, observamos esta duplicidad en la difusión de la oferta. La escuela de arte, la de música, el centro ocupacional y la escuela de adultos (que

<sup>1</sup> Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. 1997.

ofrece las actividades de educación formal) hacen la difusión con folletos y espacios radiofónicos y/o televisivos independientes unos de otros, cuando debería ser el mismo ayuntamiento que hiciera una difusión única y conjunta. Además de todas las ventajas económicas que esto podría conllevar, la más importante es que el ciudadano tendría una información integrada y global de todas sus posibilidades de aprendizaje, independientemente del espacio donde estén ubicadas.

El Memorando sobre el Aprendizaje Permanente de la Comisión Europea pone especial énfasis en la importancia del desarrollo de nuevas metodologías que respondan a las necesidades actuales de aprendizaje: «...desarrollar **métodos** y contextos eficaces de **enseñanzas y aprendizaje** para el aprendizaje continuo a lo largo y ancho de la vida,...» El programa comunitario Sócrates/Grundtvig<sup>2</sup> tiene como prioridad dar apoyo a proyectos que favorezcan la organización de conferencias, exposiciones o visitas con el objetivo de **intercambiar experiencias, prácticas o metodologías**.

Por todo ello, ACEFIR creyó importante trabajar conjuntamente con organizaciones de otros países comunitarios interesadas en trabajar el contenido del **Memorando sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida**, así como en dar la oportunidad a poblaciones pequeñas de actuar a nivel transnacional. Estas coincidencias nos llevaron a preparar el proyecto **GLOP'S** (la **G**estión, la **O**rganización y la **P**rogramación de los Centros Municipales de Aprendizaje para Adultos).

---

<sup>2</sup> Creemos que los proyectos deberían nacer de necesidades detectadas. El éxito de un proyecto es que se fundamente en una necesidad detectada previamente.

## Objetivos generales del proyecto

1. Trabajar conjuntamente con organizaciones de otros países comunitarios el contenido del Memorando sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
2. Dar la oportunidad a poblaciones pequeñas de trabajar a nivel transnacional.

Con estos objetivos interdependientes a desarrollar en dos años, enfocamos el trabajo del primer año hacia una vertiente más teórica y el segundo año más práctica.

Por ello, los objetivos específicos marcados para cada uno de los dos años fueron:

### 1<sup>er</sup>. año

- Conocer el modelo de educación de adultos de cada país participante.
- Conocer el programa de formación de formadores de cada país.
- Conocer la programación y currículum de los diferentes programas de educación de adultos de cada país (formal, no formal e informal).
- Debatir los contenidos de los documentos básicos actuales sobre el aprendizaje permanente.
- Visitar diferentes experiencias del país de acogida.

### 2.º año

- Poner en contacto a los responsables municipales de las actividades de aprendizaje para adultos, profesores y estudiantes.
- Uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para los intercambios.
- Implicación de las bibliotecas como recurso para el aprendizaje para adultos
- Ir perfilando una red europea de aprendizaje para adultos, fruto del trabajo de los dos años del proyecto

## Metodología

Primero hacía falta buscar socios<sup>3</sup> de otros países europeos capaces de aportar información relevante y con voluntad de colaborar en el proyecto.

Gracias a los contactos de miembros de ACEFIR que desde hace 15 años trabajan activamente en la EAEA (Asociación Europea para la Educación de Adultos), pudimos seleccionar los socios participantes. La selección de estos países fue en base a la implicación de los ayuntamientos en el aprendizaje de los adultos, además de saber que habían sido países clave en el debate y elaboración del **Memorando para el aprendizaje a lo largo de toda la vida**. También incluimos como socios al Servicio Sueco de Bibliotecas, con la idea de ir configurando lo que se recomendaba en el Memorando sobre la educación no formal e informal de adultos y la optimización de recursos. Los socios del proyecto que propusimos en un principio fueron dos en cada uno de los cuatro países seleccionados: Holanda, el Reino Unido, Suecia y Alemania. Por cuestiones de cambios de dirección de las organizaciones seleccionadas, los posibles socios de Alemania no presentaron la propuesta de proyecto y a un posible socio del Reino Unido no le fue aprobada la participación.

A lo largo del trabajo de los dos años siempre hemos considerado muy importante la participación, no sólo de los coordinadores del proyecto de cada país, sino también de los técnicos municipales responsables de la organización de actividades de aprendizaje para adultos, de profesores y estudiantes.

En el primer año los alumnos participaron de forma indirecta ya que no hubo contacto entre los de los distintos países sino que era en el momento de visitar las distintas experiencias en cada país cuando los participantes en las reuniones contactaban con los estudiantes de cada actividad.

- Visitar municipios innovadores en el aprendizaje permanente de los adultos
- Evaluar el trabajo realizado desde el último encuentro.
- Evaluación del trabajo realizado a lo largo de todo el año
- Elaboración de una propuesta conjunta para el siguiente año crear una red europea de aprendizaje permanente.

<sup>3</sup> Es muy importante conocer los socios previamente ya que de ello depende, en gran parte, el éxito del proyecto.

Además de reuniones de trabajo en Suecia, Holanda y Girona a lo largo de este año realizamos dos videoconferencias entre socios, una entre los municipios de Sant Hilari Sacalm (España) y Hylte (Suecia) e intercambios de correos electrónicos entre alumnos de los centros implicados. En este segundo año también constatamos que no solamente habíamos aumentado en dos el número de socios del proyecto , sino que también en cada país habíamos ido perfilando y/o creando una red. Además, en el último encuentro, se inició la implicación de los museos.

## Destinatarios

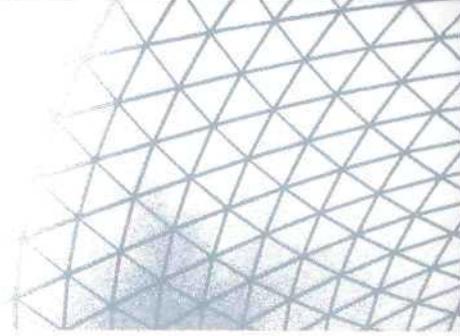
Como ya hemos mencionado anteriormente los destinatarios eran diversos ya que los objetivos conllevaban la implicación de técnicos municipales responsables del aprendizaje permanente de adultos, los profesores, bibliotecarios, usuarios de bibliotecas y estudiantes, además de los coordinadores del proyecto en cada país que también aprendíamos continuamente.

De todos modos, en nuestro proyecto también iba implícita la implicación de los responsables políticos municipales, implicación que conseguimos en las visitas que fuimos realizando a lo largo de los dos años, en los municipios relacionados con el proyecto. Cada socio había presentado el proyecto en los municipios seleccionados y por tanto había una implicación municipal desde el inicio del proyecto.

En último término, el destinatario final es el ciudadano consciente de la necesidad del aprendizaje a lo largo de toda la vida y el que todavía necesita descubrir esta necesidad. Por la tipología del proyecto es obvio que trabajamos para todo tipo de ciudadanos sin distinción de sexo, creencia, cultura, discapacidad ni situación geográfica. Es más, aunque no hemos cerrado las puertas a ningún municipio de más de 20.000 habitantes, hemos dado prioridad a los municipios pequeños que por su capacidad de gestión tienen dificultades para la participación en actividades a nivel transnacional.

Los periodos de realización del proyecto son los marcados por la convocatoria de Grundtvig 2, aunque, tal como hemos explicado en la presentación, el proyecto fue consecuencia de un estudio previo así como del hecho que ACEFIR estuviera implicada en el debate del Memorando sobre el aprendizaje permanente.

## Periodos de realización



## Desarrollo

Cuando nos referimos al desarrollo del proyecto debemos distinguir dos ámbitos, el primero es a nivel nacional y el segundo a nivel europeo.

A nivel nacional empezamos seleccionando tres municipios que tuvieran la responsabilidad directa del programa de educación de adultos (uno situado en la costa, otro en el interior y otro en zona de montaña) y que además fueran distintos en cuanto a número de habitantes: uno de 15.000 hab., otro de unos 8.000 y otro de 4.000 habitantes aproximadamente. De esta selección salieron: Palamós, Banyoles y Sant Hilari Sacalm. Al cabo de unos meses se unieron Torroella de Montgrí y el Servicio de Lectura Pública de Girona que coordina todas las bibliotecas municipales. En el segundo año nos centramos en las bibliotecas de municipios donde no existían centros de educación de adultos y con los mismos criterios anteriores escogimos Tossa de Mar, Caldes de Malavella y Celrà.

En cada municipio trabajamos con cuatro colectivos distintos relacionados con el aprendizaje permanente: los técnicos municipales responsables del programa de aprendizaje para adultos, los profesores y bibliotecarios y los estudiantes y usuarios de bibliotecas. Trabajar con sólo un tipo de colectivo dificultaría o, mejor dicho, impediría alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto. Cabe resaltar que siempre hubo un acuerdo previo con el alcalde y concejales municipales relacionados con el área de formación, educación o cultura.

Una dificultad que condiciona el desarrollo y por tanto los resultados de este tipo de proyectos en nuestro país es que el aprendizaje permanente para adultos no es un sistema de aprendizaje propio y ha dependido hasta ahora de la voluntad o sensibilidad política. Cada cuatro años existe el riesgo de que los cambios en la política municipal, autonómica o estatal condicionen la continuidad del trabajo iniciado anteriormente.

Debido a la diversidad de socios también podemos distinguir las organizaciones que tienen más experiencia en temas de debate, formación y discusión a nivel europeo (City Lit o Odyssee) y los socios que trabajan más en contacto con la base (Hylte o los centros seleccionados por ACEFIR en la provincia de Girona). Esta diversidad ha sido muy enriquecedora ya que nos hemos complementado muy bien. Consideramos que la teoría y la práctica son necesarias y deben ser complementarias. Unas organizaciones fueron más activas en el primer año, otras en el segundo. También ha sido muy enriquecedor el trabajar con bibliotecas ya que nos ha dado una visión distinta de la que teníamos y hemos descubierto las grandes posibilidades de oferta de aprendizaje que se puede obtener desde las bibliotecas y que antes sólo era una intuición. Un buen ejemplo de ello son las bibliotecas que visitamos en Londres.

La dificultad más relevante se ha dado en las videoconferencias ya que no todas las organizaciones estábamos preparadas para realizarlas. Algunas conseguimos apoyo económico externo para poder financiarlas, otras no lo consiguieron (Holanda) y otras tenían un sistema distinto (Reino Unido), por lo que las videoconferencias se llevaron a cabo entre profesores y alumnos de Suecia y España.

Cabe resaltar que el trabajo en equipo fue excelente ya que cada organización jugó el rol que le era propio y complementario al de los demás.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Consideramos muy importante que, en el momento de escoger a los socios, se tenga en cuenta la importancia de que haya socios que trabajen más en el campo teórico y otros más en el práctico.

## Resultados

Los resultados del proyecto podemos dividirlos en dos grupos: uno teórico y otro más concreto o práctico.

En el primer grupo pondríamos los resultados obtenidos de información sobre las nuevas líneas europeas sobre el aprendizaje permanente de los adultos; el cambio de mentalidad y actitudes de los participantes, los municipios y bibliotecas implicados y el efecto multiplicador a través de ellos; la motivación conseguida en los estudiantes por el hecho de intercambiarse correos electrónicos o conocerse a través de las videoconferencias, unido todo ello al descubrimiento y aprendizaje de las inmensas posibilidades de aprender a través de las TIC.

También en este primer grupo, podríamos incluir el hecho de que poblaciones de distintos países (España – Suecia) estén estudiando la posibilidad de constituir un hermanamiento. Se ha dado la casualidad de coincidencias entre poblaciones (Sant Hilari Sacalm – Hylte) ya que la cantidad de habitantes de la población, la situación geográfica, los recursos económicos, ... son muy parecidos.

Otro resultado importante que estaba previsto en los objetivos del proyecto es el cambio de manera de programar y de realizar la difusión de los centros municipales de aprendizaje para adultos. Un ejemplo importante es la web del municipio de Torroella de Montgrí [www.ddgi.es/tdm](http://www.ddgi.es/tdm). En la primera página observamos como la oferta para el aprendizaje de los adultos ocupa un lugar importante y dentro de ella la oferta tanto formal como la no formal que hay en el municipio, ya sea organizada por el propio ayuntamiento como por otras instituciones. Han sabido coordinarse todas las instituciones del ámbito público, privado y de iniciativa social. A través de la coordinación que hay entre municipios, este cambio lo van introduciendo otros más.

El cambio de mentalidad, las relaciones de amistad como consecuencia de los intercambios y la motivación a aprender a lo largo de toda la vida, son resultados que quedan consolidados para siempre aunque algunos se verán a medio o largo plazo.

En cuanto al segundo grupo de resultados podemos destacar los dossier confeccionados al final de cada encuentro y como final de cada año del proyecto. En el primer año confeccionamos un dossier de cada encuentro, recopilando todos los documentos del encuentro y la evaluación que hacía cada uno de los socios participantes. El segundo año, dado que los encuentros no eran el objetivo prioritario sino que era todo el trabajo realizado entre encuentros y por lo tanto los tres eran interdependientes, hemos confeccionado un dossier resumen de todo el trabajo realizado durante el año.

También cabe destacar toda la información que se puede encontrar en las web de las organizaciones socias del proyecto.

Otro resultado importante es el hecho de que algunos museos, que en su programa tienen actividades para adultos, sean conscientes de que están colaborando al aprendizaje permanente de los adultos.

## Evaluación

La evaluación se ha llevado a cabo a varios niveles.

1. **todos los socios** conjuntamente al final de cada encuentro y al final de cada año del proyecto.
2. **en cada país**, con las organizaciones implicadas. Por ejemplo en España, hemos evaluado el proceso y resultados los dos socios conjuntamente y con los municipios implicados.
3. **cada socio independientemente** ha decidido encargar o no una evaluación externa. En nuestro caso, un experto de la Universidad Autónoma de Barcelona realizó un estudio no sólo del proyecto en general sino también de la organización coordinadora.

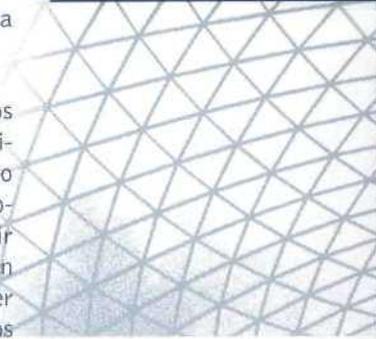
La posibilidad de continuación es muy grande desde el punto de vista de implicación de los socios del proyecto.

En primer lugar hemos conseguido un tercer año del proyecto para actividades de difusión que está previsto que termine el tercer año con una conferencia internacional.

El éxito más remarcable es la ratificación por parte de todos los socios del proyecto de la voluntad de constituirse en Red Europea de Aprendizaje Permanente a través de la solicitud del apoyo de la Comisión dentro de la acción Grundtvig 4. En el último encuentro, cada socio se comprometió a buscar un socio o dos más de otros países para poder constituir dicha Red. Cabe resaltar que los socios del Reino Unido no continuarán como socios directamente implicados en el proyecto a lo largo del tercer año, pero sí indirectamente: a) proporcionando contactos de municipios de tamaño más adecuado a nuestros objetivos, b) participando en la Conferencia internacional a través de las ayudas de Grundtvig 3 y c) proporcionando los expertos de su equipo que consideremos necesarios para los cursos de formación de formadores. Al mismo tiempo se acordó la implicación de todos los socios en el redactado y confección de la propuesta para una Red Grundtvig 4 como resultado del trabajo de los dos años del Grundtvig 2.

También se ha ratificado el acuerdo de que dentro de la Conferencia Internacional del tercer año, dedicado a la difusión del proyecto, se ofrezca la posibilidad de cursos dentro de Grundtvig 3.

## Posibilidades de continuación



## Mejora de la experiencia

Consideramos que se mejoró el proyecto en el segundo año, al crecer en cantidad de socios y en el perfil de los mismos. El hecho de que otras organizaciones (centros de aprendizaje y bibliotecas) se impliquen ayuda a mejorar los resultados.

Hubo momentos en que todos los socios teníamos dudas de si el perfil de los socios era el más adecuado a este tipo de proyecto ya que somos muy distintos unos de otros. Al final hemos llegado a la conclusión de que ello ha contribuido a que los resultados, los debates, las experiencias y las previsiones de futuro sean mucho más interesantes y enriquecedores.

Cada organización ha aportado su visión desde su status, desde su realidad, su plan de trabajo y desde su cultura que como país y situación geográfica, nos hacían distintas unas de otras. Los debates que esto ha conllevado han sido de una riqueza extraordinaria. No hace falta explicar las diferencias en cuanto a puntos de vista y en cuanto a disponibilidad de recursos entre un municipio de 8.000 habitantes, un centro de 30.000 estudiantes, una biblioteca o un centro de investigación.

Creemos que la mejora general del proyecto la iremos palpando a corto y medio plazo, en la medida en que se vean cambios en la programación sobre el aprendizaje de los adultos que se lleven a cabo en los municipios.

## Difusión

15.11.01	Presentación de GLOP'S durante una sesión informativa del programa Sócrates-GRUNDTVIG, organizada por el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya.
02.10.02	Encuentro en Girona con la jefe de Servicio de Educación del North Ayrshire Council (Scotland – UK)
05.10.02	II Feria Catalana del Voluntariado Social
17-20.10.02	Grundtvig Learning Partnership Conference. Aarhus (Dinamarca)
03 y 25.01.03	Reunión con representantes de la Universidad Politécnica de Catalunya
3-4.02.03	Curso de formación de formadores del Centro de Recursos para el Profesorado del Departamento de Educación de Granada (Andalucía – España).
09.05.03	Trabajo de investigación de la Universidad Autónoma de Barcelona
09.06.03	Reunión con posibles socios en el Reino Unido de Derbyshire y Cambridgeshire.
14.07.03	Reunión con representantes de la Diputación de Barcelona
Durante todo el año	A través de la página web de ACEFIR <a href="http://www.acefir.org">www.acefir.org</a> Reuniones con responsables municipales de la educación de adultos y bibliotecas de la provincia de Girona.

## INTRODUCCIÓN

Debido a la peculiaridad de este proyecto en el que se ha complementado la teoría con la práctica a lo largo de los dos años, y al mismo tiempo el hecho de haberlo estructurado de manera que el primer año hemos dedicado más tiempo a la información y debate y el segundo año a los intercambios entre estudiantes y entre profesores, nos ha llevado a tener un extenso producto final.

Al final del primer año teníamos 4 dossiers con la información y documentación presentada a lo largo de cada encuentro y al final del 2º año hemos elaborado un dossier en el que queda reflejado todo el trabajo del año.

Resumir toda esta documentación que me he referido anteriormente en 25 páginas no es fácil y menos decidir qué hay que seleccionar.

Nuestra decisión ha sido seleccionar unos cuantos documentos elaborados por los socios del proyecto en los que se puede encontrar información del trabajo y evaluación del mismo. Hemos intentado que los informes sean de distintas personas que, por supuesto, son opiniones subjetivas de la persona que los escribe o del grupo participante en el encuentro.

El esquema del contenido es el siguiente:

1.º año:

- 1.º Encuentro (Girona 27-29 / 10 / 2001): comentarios de los compañeros de Suecia
- 2.º Encuentro (Londres 14-16 / 02 / 2002): comentarios de los compañeros de Holanda
- 3.º Encuentro (Hylte – Borås 1-5 / 05 / 2002): comentarios de los compañeros de España
- 4.º Encuentro (Nijmegen-Utrecht 14-18 / 06 / 2002): comentarios de los compañeros de UK

2.º año:

Documento sobre políticas para la Educación no formal - Holanda  
Un ejemplo sobre el rol de las bibliotecas en el Aprendizaje para Adultos – Suecia

## INFORME DEL ENCUENTRO DEL PROYECTO GLOP'S EN GIRONA (ESPAÑA)

Los temas de debate fueron de un amplio espectro, desde los detalles de organización de la reunión, pasando por importantes puntos de vista sobre la formación formal, no formal e informal, hasta las técnicas para atraer a grupos de participantes no tradicionales, o la formación de formadores. También se debatió la continuidad del proyecto, la conveniencia

de mantenernos en el camino marcado o ampliar este camino. Estoy convencido de que encontraremos las respuestas a estas preguntas y que el resultado del proyecto será satisfactorio.

Las presentaciones siguieron el esquema establecido con antelación: la perspectiva de cada estado, las leyes, regulaciones y sistemas de financiación, y finalmente la exposición de ejemplos existentes de formación de adultos. Fueron presentaciones interesantes, que contagiaban entusiasmo y convicción en lo que hacemos.

Las visitas del tercer día fueron la puesta en práctica de la teoría. Visitamos tres centros interesantes: Palamós, Banyoles y Sant Hilari Sacalm. Pudimos observar fácilmente las similitudes y las diferencias y nos convencimos de que todos estamos en el mismo barco del aprendizaje a lo largo de la vida. Me impresionó mucho ver ejemplos tan buenos de educación de adultos en la zona de Girona.

JAN BOKSTRÖM

## BIBLIOTECAS Y CENTROS DE FORMACIÓN

Como representantes de la ESSDI nos gustaría exponer algo sobre las bibliotecas catalanas en el contexto de la política europea de bibliotecas. En la Unión Europea, las posibilidades de cooperación entre bibliotecas y entre bibliotecas y centros educativos, son amplias. El Parlamento Europeo y la Comisión Europea han publicado documentos estratégicos para la cooperación entre bibliotecas en Europa. Uno de los intereses más recientes de las bibliotecas municipales, es convertirse en centros de recursos para el aprendizaje permanente. Ofrecer a los ciudadanos el libre acceso a la información, el conocimiento y la lectura es uno de los más importantes objetivos democráticos de los países europeos.

En este contexto, se ha anunciado una nueva ley del gobierno sueco que contiene un plan revolucionario para la cooperación entre la universidad y los programas municipales de formación de adultos. Habitualmente, en Suecia este tipo de colaboración es pobre. También parece ser que habrá más cooperación de la ya existente entre bibliotecas universitarias y bibliotecas municipales.

CATHARINA STENBERG

## **INFORME DEL ENCUENTRO DEL PROYECTO GLOP'S EN LONDRES (REINO UNIDO)**

Durante la visita de trabajo, se dedicó mucha atención a los llamados centros de autoformación, que pueden estar ubicados en centros cívicos, bibliotecas, centros deportivos, tiendas, escuelas y también centros del tipo del

City Lit. Estos centros de autoformación han estado operativos en Londres desde hace unos años en diferentes ubicaciones. Un centro de autoformación puede adoptar muchas formas diferentes, pero normalmente se trata de espacios dentro de un centro ya existente, con un número de ordenadores variable. Aquí, los adultos pueden realizar diferentes tipos de formación con la ayuda de personal preparado para este papel, y a veces con tutores personales. Este tipo de aprendizaje es flexible, se puede realizar en las horas libres del estudiante y a su propio ritmo de trabajo. Muchas veces el estudiante desea adquirir práctica en el uso de equipos informáticos. Otras veces estudia con material preparado por el programa estatal «learn-direct», que ofrece formación de este tipo en una serie de materias. Los desempleados tienen derecho a usar estos centros gratuitamente. Los centros de autoformación reciben el apoyo y el fomento del gobierno en su política de aprendizaje permanente y ciudadanía activa. El gobierno y los ayuntamientos están fomentando el uso de UK Online, una web de información del gobierno donde los ciudadanos obtienen información, expresan opiniones y organizan su propia administración. Las bibliotecas municipales juegan un papel determinante en todo esto. Hemos visitado varias bibliotecas con centros de autoformación muy bien dotados. En las bibliotecas, se comentó cómo todo esto va a influir en la formación del personal. Los centros de autoformación han recibido todo tipo de críticas positivas, pero también se han planteado algunos problemas: ¿cómo se garantiza la calidad?, ¿cómo se mide el aprendizaje?, ¿deberían los ciudadanos recibir certificados o diplomas de aprovechamiento?

Hay otros dos proyectos innovadores en marcha en el Reino Unido:

- **Reciclaje y formación permanente:** es un curso de pocas horas semanales sobre formación de adultos obligatorio para todas las personas que trabajan como formadores de adultos (incluidos los profesores de aromaterapia y aeróbic, por ejemplo). El certificado de este curso está reconocido a nivel estatal y tiene tres niveles: nivel 1 (40 horas), nivel 2 (120 horas) y nivel 3 o postgraduado (un año). Los niveles 1 y 2 son esencialmente prácticos: trabajo en grupo, simulaciones de clases, etc.
- **Estrategia de formación básica:** En el Reino Unido se calcula que hay 7 millones de personas analfabetas en un sentido literal. Además, solo en Londres se hablan 150 lenguas diferentes. Hay una gran demanda de profesores preparados para tratar este problema y también de formadores de profesores. El gobierno británico está invirtiendo grandes sumas tanto en la formación tradicional como en la formación en el propio lugar de trabajo. Ahora existe el curso de formación de profesores con un programa estatal y se está intentando atraer a nuevos profesores, especialmente profesores provenientes de contextos familiares y personales no tradicionales.

## APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE PERMANENTE A NIVEL LOCAL

Durante la visita, hablamos con la responsable de la financiación de los programas de formación informal a nivel del Consejo de Formación (Learning and Skills Council). Se trata básicamente de proporcionar formación básica, formación en TIC y lengua inglesa a hablantes de otras lenguas. Ella no ofrece directamente la formación, sino que identifica los contenidos necesarios, establece convenios y controla la calidad. .../... Es interesante el hecho de que el presupuesto del Learning and Skills Council viene fijado y destinado para la formación de adultos, por lo que no está sujeto en principio a la política local.

## CONTROL DE CALIDAD

Las instituciones que ofrecen formación de adultos están sujetas a autoevaluación anual y a presentar programaciones de diferentes objetivos. Determinan los puntos flacos y proponen medidas correctivas. Una vez cada tres años, reciben una inspección por parte de un organismo externo. A partir del año que viene, los alumnos también aportarán su opinión en estas inspecciones. El punto de vista del City Lit sobre estas inspecciones es: «la autoevaluación no debería convertirse en un requisito burocrático, sino como una forma objetivamente cuantitativa de mejorar la calidad».

## POLÍTICAS SINDICALES EN APRENDIZAJE PERMANENTE

Últimamente, los sindicatos británicos se han interesado por la formación de adultos. Los trabajadores británicos tienen en general, niveles de educación más bajos que los de otros países europeos. Ahora existen los «representantes de aprendizaje», trabajadores cualificados para asesorar a sus colegas en temas de posibilidades de formación, básicamente formación básica.

## OTROS DETALLES INTERESANTES

- Un curso en City Lit para pacientes psiquiátricos y ex-pacientes que «empiezan a verse a sí mismos de forma más positiva», con mucha actividad de comunicación y formación para hacer presentaciones. Están construyendo su propia web con un programa de autoayuda destinado a personas que sufren recaídas durante la noche.
- El proyecto de formación para desocupados.

## NOTAS TOMADAS DURANTE LAS VISITAS

- El boom del e-learning en el Reino Unido
- La implicación de las bibliotecas en la formación de adultos
- El curso obligatorio de formación para todos los monitores y profesores de formación no formal
- La atención que el gobierno actual pone en la educación. No solamente en términos de presupuestos sino también en las iniciativas alrededor de la formación instrumental, el aprendizaje permanente, etc. ¿Es este interés sostenible?
- La atención al control de calidad

LIDWIEN VOS DE WAEL & THEO VAN DER HEIJDEN

### **INFORME DEL ENCUENTRO DEL PROYECTO GLOP'S EN HYLTE Y BORÁS (SUECIA)**

Mientras durante la reunión previa, celebrada en Londres, se destinó mucho tiempo a la discusión en profundidad sobre algunos aspectos de este proyecto, en la reunión de Hylte tuvimos una experiencia más visual, si se le puede llamar así, una visión más práctica. Así se obtiene una combinación perfecta, porque en Londres, todo lo que visitamos no tenía posible aplicación directa para los centros de formación de Girona, que son mucho más pequeños que los centros visitados en Londres, mientras que Hylte es mucho más próximo en población y características geográficas y sociales a los centros en los que se basa este proyecto. Así, en Londres aprendimos mucho sobre filosofías y políticas sobre educación de adultos. En Hylte vimos lo que se puede hacer en una comunidad pequeña.

Como ya han mencionado todos los socios, los esfuerzos realizados por los organizadores de la reunión para ofrecernos una estancia agradable fueron del todo recompensados. Las visitas de trabajo, las comidas, las visitas turísticas y el programa de trabajo estuvieron muy bien combinados, fueron muy interesantes y muy bien organizados. Gracias también a los socios de Borás, que a pesar de las limitaciones de tiempo, ofrecieron un programa alternativo para el segundo día, de gran interés. También nos invitaron a comer y nos proporcionaron el transporte a Borás y Goteborg.

Hemos conocido más sobre la formación de adultos en Suecia de lo que ya conocíamos. Siempre se aprende más directamente sobre el terreno, aunque siga siendo difícil entender las complicadas diferencias existentes entre los diferentes sistemas de cada país. Fue útil entender que en Hylte, aunque la responsabilidad de la formación de adultos recae sobre diferentes instituciones, el centro se encarga de coordinar todas las actividades y reunir las en un solo espacio.

Fue un placer hablar directamente con los alumnos de centro de Hyltebruk, ya que entendemos que para los habitantes de una pequeña población tiene un gran valor ver que personas de otros países se han desplazado a su población para conocer lo que ellos están haciendo.

La presentación sobre el «permiso europeo de conducir ordenadores» puso de manifiesto que en Cataluña falta extender y dar a conocer este título reconocido en toda Europa.

El centro de orientación y asesoramiento es un servicio vital. Aunque la mitad del grupo no tuvo la oportunidad de escuchar la presentación sobre este servicio (por estar en el programa alternativo de Goteborg y Borås), pienso que debería ser un punto de referencia en el debate sobre el mensaje clave número 5 del Memorando sobre el aprendizaje permanente, que plantea el asesoramiento y la orientación.

En Borås, la profesora Maj Klasson, experta en estudios de biblioteconomía y muy implicada en incorporar actividades de formación en las bibliotecas, habló sobre los estudios y las investigaciones que se han llevado a cabo sobre el tema a nivel universitario.

Después tuvimos la experiencia de conectar por videoconferencia con una formadora del norte del país que ofrece a sus estudiantes la oportunidad de seguir cursos universitarios a través de videoconferencia.

Las dos videoconferencias en las que tomamos parte y las presentaciones sobre su uso por parte de estudiantes en poblaciones pequeñas y zonas aisladas para recibir formación universitaria, constituyen ejemplos de buenas prácticas para el mensaje clave número 6 del Memorando («Acercar el aprendizaje al lugar de residencia»).

Durante la tarde del segundo día, visitamos la biblioteca central de Goteborg y asistimos a una presentación muy profesional de la bibliotecaria jefa de la Älvstrandens Bibliotek de Goteborg, que está especializada en colaborar con escuelas y centros de formación de adultos de su zona de influencia. Pensamos que en general, las bibliotecas catalanas no están tan lejos de las bibliotecas británicas y suecas de lo que lo están los centros de formación de adultos.

La biblioteca y centro de formación de Unnaryd nos presentó el gran esfuerzo que realizan para optimizar recursos y adaptarse a las diferentes necesidades de todos los grupos de población presentes en la comunidad local.

Al final, hubo una breve discusión sobre el programa a realizar en la próxima visita a Holanda y sobre las próximas fases del proyecto. Se acordó discutir el Memorando en Holanda, así como el tema de la identidad cultural y el del trabajo voluntario y la formación del voluntariado. También se acordó redactar conjuntamente el informe de evaluación final del primer año del proyecto.

## **INFORME DEL ENCUENTRO DEL PROYECTO GLOP'S EN NIJMEGEN Y UTRECHT (PAÍSES BAJOS)**

Los objetivos principales de esta visita habían sido acordados en la reunión anterior en Suecia el pasado mes de mayo. Eran los siguientes:

- obtener una visión general de la organización de la formación no formal en los Países Bajos
- evaluar el primer año del proyecto y planificar detalladamente las actividades del segundo año
- debatir el impacto y el significado del Memorando sobre aprendizaje permanente para la planificación de la formación permanente en el marco de la oferta educativa local
- debatir el papel de la formación en relación con la diversidad cultural en una sociedad multicultural, y el tema de la integración

Las presentaciones han incluido los siguientes temas:

### **PROYECTO «CONSTRUYENDO PUENTES»**

Se trata de un proyecto encaminado a aumentar la presencia de las minorías étnicas tanto en el trabajo voluntario, como voluntarios y como beneficiarios, así como aumentar su presencia en los servicios sociales básicos del municipio. Pone en contacto a las minorías con los servicios a través de un programa de formación. Es financiado, cuenta con el apoyo de las autoridades locales y su objetivo es la interacción y la interculturalización.

Los participantes en el programa reciben formación sobre los diferentes sistemas de funcionamiento, gestión de organizaciones de voluntariado, relaciones con la autoridad local, recursos financieros, participación política y social de las minorías étnicas, relaciones con los medios de comunicación, etc. Después realizan un período de prácticas en un servicio. El proyecto es a escala estatal y se está desarrollando en diferentes áreas del ayuntamiento.

Este proyecto en concreto, ofrece un modelo claro del papel de la educación y la formación en el desarrollo intercultural de los holandeses autóctonos y también de los miembros de las minorías étnicas. Supone un reto para las instituciones, confiere poder a las minorías y contribuye a la cohesión social basándose en un sistema de compromisos bilaterales.

### **ODYSSEE**

Odyssee trabaja para ministerios, ayuntamientos, empresas y entidades cívicas. Es una organización empresarial sin ánimo de lucro. Ofrece formación, orientación y asesoramiento para instituciones, gestores y empleados en un amplio espectro de campos, que incluyen formación de volun-

tarios, cursos de pre-jubilación, formación para la gestión de proyectos internacionales, formación a agricultores y granjeros que están transformando sus explotaciones, formación para desocupados, formación para el trabajo de personas con minusvalías, etc. La organización ha surgido en los últimos tres años a partir de la experiencia de cuatro instituciones de formación ocupacional y continua, más escuelas residenciales del estilo de las universidades populares alemanas y holandesas. De especial interés para nosotros es el papel de Odyssee como nexo de unión entre las políticas gubernamentales y la oferta concreta de formación.

## UNIVERSIDADES POPULARES

Las organizaciones y objeto de las universidades populares se hace a través de centros residenciales de formación no formal. También visitamos una universidad popular local. Las instalaciones y el entorno eran de alto estándar. Era un centro residencial a la vez que centro de congresos utilizado por entidades cívicas para formación en modalidad residencial.

## PROYECTO CASA DE CULTURA

El objetivo de esta iniciativa es juntar instalaciones y servicios en una zona geográfica determinada, a fin de optimizar recursos, pero también a fin de que el centro sea un punto de encuentro social. Muestras ya existentes de Casa de Cultura consisten en centros compartidos donde entidades cívicas y también empresariales trabajan juntas, y que cuentan además con biblioteca, instalaciones informáticas, guardería, emisora de radio, centro deportivo, centro cívico, y todo bajo el mismo techo. La organización y la gestión corren a cargo de todos los usuarios por igual. Se da prioridad a la atención a los procesos y a garantizar una estructura en la que quepan todos los usuarios. Es un excelente ejemplo de cómo la colaboración entre el sector público y el privado puede prestar importante apoyo a la regeneración económica de una zona y contribuir a la cohesión social de una comunidad. Las «tiendas de ideas» en Tower Hamlets serían un concepto similar.

Todas las presentaciones destacaron la importancia de la colaboración y el papel de la educación en la rehabilitación social y la cohesión social y proporcionaron ejemplos que serían totalmente aplicables tanto a contextos rurales como urbanos.

## VISITAS

Visitamos dos centros de formación. Uno era un gran centro regional que ofrece básicamente clases de holandés para inmigrantes. Cataluña, los Países Bajos y Suecia, han creado cursos obligatorios de lengua y orientación cultural para los recién llegados. La comparación de sistemas proporcionó puntos de vista interesantes por lo que se refiere a los contenidos de los programas y la organización de los cursos.

La segunda visita fue un centro que ofrece formación sobre beneficios y derechos de las organizaciones de servicios sociales, así como programas de reinserción laboral para desempleados. Se trata de un programa dirigido a personas marginadas que tendrían problemas para reincorporarse al mundo del trabajo debido a problemas mentales, o de otra índole. El apoyo que reciben es considerable y de ahí el éxito del programa, que ha conseguido que los participantes recuperen la confianza en sí mismos, la autoestima, y participen en la vida social. Muchos desarrollan posteriormente trabajo voluntario. El índice de voluntariado en los Países Bajos es muy alto y representa un recurso social muy importante en todo el país.

## MEMORANDO SOBRE APRENDIZAJE PERMANENTE

Durante la reunión se dedicó tiempo a debatir este memorando. En el Reino Unido, el debate sobre este documento no se ha producido a nivel de los profesionales del sector, así que fue muy interesante escuchar de los colegas el impacto que el documento ha tenido en las políticas de cada país. La base de la formación instrumental es la misma en cada país, pero la interpretación que se le da es diferente. En el Reino Unido, uno de los principales determinantes fue la necesidad de elevar los conocimientos de lectura, escritura y cálculo, así como la lengua inglesa para no anglohablantes. En cambio en Cataluña, se ha interpretado como un sistema nuevo de calificaciones.

Se compararon las actividades de diferentes municipios en cuanto a estos seis mensajes clave del Memorando:

- 1 Formación instrumental para todos
- 2 Más inversión en recursos humanos
- 3 Innovación en la enseñanza y en el aprendizaje
- 4 Valoración del aprendizaje
- 5 Acercar el aprendizaje al lugar de residencia

Los participantes del Reino Unido creemos que la implantación de las ideas del Memorando se ejemplifican con algunas iniciativas gubernamentales y municipales como por ejemplo IAG, Formación Vital, UK online, Neighbourhood Renewal, IIP, LOVE, CIF of ALI y también OFSTED. Fue interesante establecer esta relación para nosotros, pero también lo fue ver cómo la establecen los demás países. Se diseñó una tabla de trabajo para completar por parte de cada país, que va a ser utilizada para la evaluación global del primer año del proyecto.

## EVALUACIÓN DEL PRIMER AÑO

El otro objetivo de esta reunión era evaluar la colaboración entre los socios del proyecto durante este primer año y establecer un borrador de programa de actividad para el segundo año en el supuesto que cada socio recibe la subvención solicitada.

Este primer año ha permitido que cada socio se familiarice con los diferentes sistemas municipales de formación de adultos. Ahora comprendemos el trabajo que realiza cada socio y hemos compartido cuestiones como la organización y la oferta de formación en relación con cada país, pero también con cada municipio al que pertenecen los socios.

En la reunión de Girona nos interesamos por los diferentes sistemas, en Londres nos centramos en el control de calidad de la formación, la formación de formadores, el papel de las bibliotecas y de las nuevas tecnologías. En Suecia ampliamos el debate sobre estos mismos temas, especialmente al papel de la TIC en la formación a distancia y la importancia del papel que juega el centro local en la comunidad. En Holanda ese énfasis estuvo en el establecimiento de colaboraciones, la diversidad cultural y el Memorando.

El proyecto ha sido un éxito en cuanto al conocimiento que cada socio ha adquirido del sistema de los demás países socios, al mismo tiempo que se ha reflexionado sobre ellos.

Cada socio se ha beneficiado de la existencia del proyecto para influir en las decisiones políticas de su municipio en relación con cada visita.

Los temas debatidos han cubierto un amplio espectro, pero el marco de trabajo del Memorando ha permitido reflexionar sobre las similitudes existentes entre países europeos. El hecho de que el mismo grupo de personas se comprometa en un proyecto de un año de duración, ha promovido el sentimiento de identidad europea y ha proporcionado experiencia en el trabajo internacional.

La reunión de Holanda ha estado muy bien organizada y ha recogido todas las aportaciones adquiridas en las reuniones anteriores. La acogida fue de lo más calurosa, el alojamiento bueno y las presentaciones, visitas y discusiones han sido variadas y motivadoras. Un ambiente que garantizaba el diálogo fructífero entre socios.

PAT HULIN

## **DOCUMENTO SOBRE POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN NO FORMAL**

El porqué del documento

¿Una forma efectiva de entender y tratar temas como por ejemplo la seguridad, la participación social, la integración social, las normas y los valores, el fomento de la familia, la promoción del trabajo voluntario... ? Esto solamente es posible con la participación de la educación. Estos temas sociales requieren acciones conjuntas de gobiernos y organizaciones, especialmente las organizaciones educativas.

Este documento, en el cual demostramos que la anterior afirmación es cierta, es de vital importancia para los legisladores, funcionarios gubernamentales a diferentes niveles, políticos, equipos directivos, y personal de organizaciones de educación, tanto formal como no formal. En este documento, la Plataforma para la educación no formal de adultos, se *referirá sobretodo a la educación no formal, la cual juega un papel especial en el fomento de la participación ciudadana y social.*

Actualmente, la educación no formal se encuentra de nuevo en el punto de mira. En el 2001, el parlamento holandés aprobó una ley que reclama una política clara para la educación no formal. Además, la Comisión Europea, en su Memorando sobre el aprendizaje permanente, puso énfasis en la importancia de la colaboración entre los sectores formal y no formal de la educación. La Comisión Nacional de la UNESCO, también suscribe esta opinión.

A pesar de todo lo anterior, la situación de la educación no formal en Holanda es poco clara. Desde que se implantó la formación básica para adultos, ningún ministerio se ha responsabilizado del sector de la formación no formal. Esto se debe a que en este tipo de educación, las competencias recaen sobre las administraciones descentralizadas, con lo cual los ayuntamientos son libres de decidir sus propias políticas. Está demostrado que con este sistema, los ayuntamientos tienden a incluir en sus programas, exclusivamente la educación formal, y que el gobierno central no tiene una idea clara y general de cómo se está desarrollando la educación no formal, y mucho menos tiene interés en establecer una política clara sobre el tema.

Uno de los objetivos de este documento, es promover la reflexión tanto a nivel local como estatal, de lo que debería ser la formación de adultos en toda su amplitud. Deberían crearse las condiciones para una buena colaboración entre la educación formal y la no formal. Éste es un objetivo básico.

## EDUCACIÓN NO FORMAL

Cualquier persona está constantemente aprendiendo, sea cual sea su situación. Aparte del sistema tradicional de formación, basado en la obtención de diplomas o certificados, hay un campo enorme de actividades formativas en diferentes formatos y entornos. Cuando en estas actividades se da un proceso de aprendizaje sistemático y planificado, entonces podemos hablar de actividades de formación no formal (que se distingue de la formación informal, la que se da en la vida cotidiana, inconscientemente y sin sistematización). La educación no formal puede realizarse a nivel personal e individual o a nivel colectivo. Los cursos por correspondencia, cursos televisivos, o radiofónicos, se dirigen principalmente a individuos. *De todas formas, este documento se refiere únicamente a las actividades de formación no formal colectivas, en las que se*

da una intencionalidad y una sistematización del proceso de aprendizaje. Éstas se dan en:

- a) instituciones como los centros de formación de adultos, centros cívicos, centros de orientación laboral, dedicados básicamente a la organización de actividades de formación no formal.
- b) instituciones en las que el sector no formal es importante, como por ejemplo organizaciones socio culturales, medioambientales, de la mujer, de la tercera edad, de inmigrantes, de voluntariado, etc. En éstas, la educación es solamente un aspecto de su trabajo. Por ejemplo, cuando hablamos de organizaciones socio culturales, distinguimos entre sus funciones: ocio, conocer gente, ayuda a la sociedad, enriquecimiento personal. Esta última función entra dentro de la categoría de formación no formal.

En resumen, los elementos importantes en la formación no formal son los siguientes:

- no se basa en títulos oficiales (el título no es el objetivo, ni el requisito para poder continuar aprendiendo)
- conlleva un proceso sistematizado y consciente, intencionado
- puede ser individual o colectiva
- debe ser el principal (o por lo menos uno de los principales) componentes de una organización

## LA IMPORTANCIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL

Vivimos en una sociedad que aprende activamente. Cada vez se confía más en la educación como medio de conseguir objetivos sociales amplios. En el campo de la educación formal, aprender significa obtener un título para poder realizar un trabajo determinado, y también aprender en el trabajo. Los procesos de aprendizaje no formal también pueden llevar al mercado de trabajo, pero además, suelen formar parte de programas más amplios, como por ejemplo el reciclaje de la población rural, o proyectos de acción social, proyectos de sostenibilidad, cooperación entre vecinos, etc. Es un tipo de formación unida a una situación social actual. Se trata de que lo que se aprende tenga una aplicación inmediata, que no se quede solamente en teoría.

Por todo ello, en la educación no formal, se pone mucho énfasis en las funciones paralelas:

- participación social
- prevención
- enriquecimiento personal
- cohesión social
- reintegración en la sociedad y en el mercado de trabajo

Más adelante, en este mismo documento, vamos a analizar más detenidamente estas funciones, a través de ejemplos concretos que ilustran la importancia de la formación no formal, que ocupa su propio lugar dentro de lo que es el campo general de la educación, pero además, cada vez más frecuentemente, actúa como lazo de unión entre una serie de actividades. Antes de pasar a comentar los ejemplos, nos gustaría definir los conceptos de «enfoque de trabajo en cadena» y «colaboración en cadena», porque nos parecen claves para el asunto que estamos tratando.

## FORMACIÓN NO FORMAL Y COLABORACIÓN EN CADENA

En un sistema en cadena, las organizaciones de formación no formal trabajan conjuntamente con otras organizaciones colaboradoras en un sistema de convenios de colaboración o protocolos de trabajo. De manera conjunta, los socios tratan de dar respuesta a cuestiones sociales concretas (véanse los ejemplos). Cada socio aporta su contribución y parte de la responsabilidad, de acuerdo con su área de experiencia. Juntos forman la cadena de relaciones interdependientes para conseguir resultados satisfactorios. Los socios acuerdan cómo se gestionará la colaboración, a través de un director de la cadena o jefe de proyecto, por ejemplo. Esta persona mantendrá vivo el contacto entre todos los socios para garantizar la calidad.

Las organizaciones de formación no formal usan cada vez más este sistema en cadena en colaboración con el sector de la formación formal (ROC) y con otras disciplinas como la educación social, la asistencia social, las bibliotecas, el trabajo social, etc. También trabaja con asociaciones, organizaciones de reinserción social, el comercio y la industria.

La experiencia específica que aporta la educación no formal a la cadena, es la facilidad de acceso: debido a su bajo nivel de requisitos y a la metodología específica, puede tener acceso a grupos a los cuales la formación formal y las otras organizaciones no pueden llegar fácilmente. Algunas de estas personas se encuentran cómodas aprendiendo en un entorno no formal y en consecuencia adquieren motivación para empezar cursos en el sector formal, como el ROC. La formación no formal ayuda a hacer más concretos unos planes de aprendizaje que son muy vagos, y a encaminarlos eficazmente. Además, una de las ventajas de la formación no formal es su capacidad de crear puntos de encuentro para personas diversas y culturas diferentes. Esto ayuda al proceso de aprendizaje y fomenta la cohesión social.

Ejemplos de formación no formal como eslabones en un sistema en cadena:

## REINSERCIÓN SOCIAL Y MERCADO DE TRABAJO

En nuestra sociedad, el hecho de que una persona tenga trabajo o no conlleva serias consecuencias en relación no sólo con sus ingresos, sino también con sus relaciones sociales y la posibilidad de adquirir conocimientos y experiencias. En muchas ciudades, hay organizaciones de formación no formal que implantan programas de reinserción social y mercado de trabajo. Ofrecen formación accesible a inmigrantes y ciudadanos holandeses que, por la razón que sea, no tienen trabajo. Estas actividades formativas a menudo son el primer paso de un camino hacia la plena participación social en forma de trabajo voluntario, formación más avanzada, o un trabajo.

## ASISTENCIA SOCIAL

Hoy en día, se trabaja mucho para que grupos con minusvalías, ancianos, personas con problemas mentales, ex delincuentes, puedan integrarse o reintegrarse en la comunidad. Esto es posible, entre otras cosas, si se les permite vivir en barrios «normales». La formación no formal ayuda en este proceso de socialización, con las siguientes medidas:

- ofrece cursos sobre cómo cuidar de la casa con autonomía (cocina, lavado, uso de electrodomésticos, presupuesto doméstico, informática)
- acercando las clases regulares de la noche a estos grupos concretos
- trabaja con personas que viven cerca o que están en contacto con estos grupos, para promover la tolerancia y la comprensión, así como discutir temas de imagen, a través de la educación y el debate.

## APRENDIZAJE INTERCULTURAL Y ASIMILACIÓN CULTURAL

Nuestra sociedad exige que aprendamos a vivir juntos en armonía con otras culturas, al menos en las zonas densamente pobladas. Esto no siempre es fácil. Las organizaciones de formación no formal a menudo contribuyen a programas de asimilación cultural y al diálogo entre grupos sociales diferentes. La formación no formal desempeña un papel importante, porque crea y ofrece (partes de) programas educativos para inmigrantes recién llegados, y para los que llevan años en el país. Por ejemplo, ofrecen formación en lengua, y orientación social, pero relacionándolas con situaciones de la vida cotidiana (el cuidado de la casa, la educación de los niños, el trabajo, la enseñanza, el trabajo voluntario) y con las perspectivas de futuro de las personas participantes.

## NUEVAS TECNOLOGÍAS

Las personas que trabajan aprenden más que nada en su lugar de trabajo. La mayoría de las personas han aprendido a navegar por internet en el trabajo. Pero no todas las personas han adquirido esta habilidad, y sobre-

todo no lo han hecho las personas que no trabajan. El rápido avance de la tecnología también causa problemas a los ancianos. La inmensa mayoría de los ancianos son incapaces de utilizar la tecnología. Hay estudios que indican que solamente un 25% de las personas de más de 55 años sabe utilizar un ordenador y internet. Centros de formación, el programa «Senior Web», las bibliotecas, clubs y asociaciones de tercera edad, y también ROCs están trabajando para cambiar esta situación, con la colaboración esporádica del sector privado. En muchos sitios de Holanda, para formar personas en tecnología, se usa el sistema en cadena. Las responsabilidades de cada socio desde la selección hasta el seguimiento post proyecto, se reparten de común acuerdo y se establecen claramente. Participar en estos cursos también proporciona a las personas mayores relaciones sociales, que también tienen su efecto en la deseada cohesión social.

## FORMACIÓN PARA PERSONAS MAYORES

Actualmente, las personas mayores desean ir más allá del procesador de texto. Tienen necesidades más amplias, que tienen que ver con el enriquecimiento personal, la participación social y la prevención. Materias como la biografía, la vida equilibrada, cuestiones espirituales, seguridad, salud, convivencia con la demencia, vivir con autonomía, el presupuesto doméstico, la historia local, los derechos de herencia, son importantes para ellos. La formación no formal puede dar respuesta a esta necesidad.

## TRABAJO VOLUNTARIO

Los voluntarios son el cemento que mantiene unida a una sociedad. Sin embargo, los que se ocupan del voluntariado y los propios voluntarios necesitan mejorar su formación y su experiencia, y desarrollar sus capacidades (incluidas sus aptitudes sociales), porque el trabajo que realizan es complejo. El gobierno y los ayuntamientos fomentan el voluntariado a través de medidas especiales que ofrecen beneficios a los voluntarios. Uno de los aspectos de estos incentivos es la posibilidad de mejorar la formación del voluntario, y ofrecen diferentes tipos de formación, que incluyen cursos de liderazgo, publicidad, relaciones públicas, dirección, administración y organización. También hay cursos para (y en colaboración con) consejos de distrito, grupos involucrados con las personas que no pueden trabajar por motivos de salud, organizaciones de consumidores, escuelas de adultos, etc. Así, la formación no formal contribuye a crear un grueso social activo, a través de los cursos especialmente diseñados para que los voluntarios puedan realizar trabajos complejos.

## EDUCACIÓN SANITARIA

Proporcionar formación sobre temas de salud, así como una plataforma para la discusión de estos temas, ayuda a prevenir accidentes en el hogar. La prevención también es una cuestión de interés en cuanto a la salud

mental: prestar atención al estilo de vida, a la dieta, al ejercicio, a formas de convivir con el estrés y encontrar el equilibrio dentro de uno mismo, son formas de hacer ciudadanos más sanos. Desde un punto de vista social, es también trabajo que ahorra dinero. Debido a la presión del trabajo y a los métodos de trabajo en el sector sanitario, no siempre se presta la debida atención a la prevención. Las organizaciones de formación no formal, en cambio, están preparadas para enseñar métodos de trabajo que pueden ser efectivos para este tipo de prevención. En algunos casos, los trabajadores sanitarios y las organizaciones de formación no formal, trabajan juntos para crear actividades, una colaboración que proporciona beneficios obvios.

## AYUDA A LA EDUCACIÓN DE LOS HIJOS

Existe la tentación para los padres, de dejar la responsabilidad de educar a los niños y trabajar su personalidad a las instituciones de educación formal. Sin embargo, ésta es una responsabilidad de la familia en última instancia. Si es necesario, los padres pueden recibir ayuda para ello mediante cursos de formación, sesiones informativas y debates sobre «cómo educar a los hijos hoy en día». Por ejemplo, en los proyectos de escuelas de adultos llamados Brede Shcoolprojecten en Holanda, organizaciones de educación no formal juegan un papel en relación con los padres y los alumnos: los padres y miembros de la comunidad participan directamente en la escuela (participación de padres) y ofrecen cursos sobre la educación de los hijos en el hogar.

## VALORES Y NORMAS

En la sociedad laica de hoy, muchas personas están reconsiderando su modo de vida, haciéndose muchas preguntas, grandes o pequeñas, sobre la ética, pensando en cómo toman sus decisiones personales, y intentando desarrollar su propia visión de la vida. Tanto jóvenes como mayores están reconsiderando (implícita o explícitamente) valores y normas, las formas de interactuar con los demás y el equilibrio entre vida pública y privada. El gobierno también tiene interés en fomentar el debate sobre este tema de los valores y las normas. Las organizaciones de formación no formal están especialmente capacitadas para contribuir a estas cuestiones sociales, a través de, por ejemplo, cursos, conferencias y organización de debates públicos.

## CIUDADANÍA ACTIVA

La política y los partidos políticos están en estos momentos bajo el fuego. Muchas personas están molestas, son muy críticas y se enfadan. Al mismo tiempo, se está dando una paradoja: mientras que en la economía y en la sociedad se está evolucionando hacia la globalización, el

individuo se interesa cada vez más por los asuntos locales. Parece que esto sería el resultado del auge de los partidos políticos de ámbito local, asociaciones de vecinos, consejos de distrito y un creciente interés en la historia local y regional. Las instituciones de formación no formal están aprovechando esta tendencia para organizar debates públicos sobre la importancia de los temas locales (por ejemplo seguridad, calidad de vida, desarrollo urbano y rural...), ofreciendo cursos para consejos de distrito y asociaciones de vecinos, así como cursos sobre historia local. También ofrecen cursos sobre participación social, por ejemplo, de formación política para concejales y futuros concejales.

## EDUCACIÓN AMBIENTAL Y SOSTENIBILIDAD

En el tema del medio ambiente está adquiriendo importancia creciente el concepto de desarrollo sostenible. Los cambios climáticos han hecho tomar conciencia a la población de que la cuestión es crucial y que hay que hacer algo para prevenir los daños permanentes al medio ambiente, así como deshacer el daño ya hecho. Hace falta educar a base de concienciar y de encontrar soluciones sostenibles para, por ejemplo, incrementar el uso de energías renovables. Hay centros para la educación ambiental, que conjuntamente con otras instituciones educativas, realizan un importante papel en este sentido.

## CURSOS DE LENGUA

Es evidente que el dominio de lenguas extranjeras es vital para la situación de Holanda en Europa. Además, la lengua es un instrumento básico de intercambio cultural y contribuye al sentimiento de ser «ciudadano de Europa y del mundo». Todos juntos, los centros educativos de Holanda forman el mayor instituto de lenguas extranjeras del país, no solamente en número de alumnos sino también en la diversidad de lenguas que se ofrecen a diferentes niveles. El aprendizaje de una lengua se combina muy a menudo con el aprendizaje de la cultura relacionada. Estos cursos de lenguas también actúan como lugar de reunión y encuentro y por lo tanto contribuyen a la cohesión social.

## ARTE Y CULTURA

El gobierno ha dado prioridad a la promoción de la participación cultural. Las organizaciones de formación no formal ofrecen varios programas en el área de apreciación del arte, que incluyen aprender a entender y disfrutar de diferentes formas de arte. También se ofrecen cursos sobre arte activo: música, teatro, pintura, danza, escultura, etc, que son útiles a la hora de crear una identidad cultural y pueden ayudar a entender y apreciar otras culturas. También contribuyen mucho a la cohesión social. Así, los centros de arte y los centros formativos, contribuyen en gran medida a la participación cultural.

Todos los ejemplos mencionados hasta aquí ilustran que las instituciones de formación no formal pueden jugar un papel importante en la resolución de cuestiones sociales actuales. En muchos sitios de Holanda, la educación no formal ya está jugando un papel muy concreto y está contribuyendo con éxito a temas como la participación social, la reintegración en el mercado de trabajo, la prevención, el enriquecimiento personal y la cohesión social. En la práctica, sin embargo, hay grandes diferencias entre un municipio y otro.

## EL PAPEL DEL GOBIERNO Y DE LOS GOBIERNOS LOCALES

Desafortunadamente, parece cierto que, en comparación con países como Alemania, Suecia y Bélgica, Holanda está en una situación más atrasada por lo que respecta a la política gubernamental de formación no formal. Hasta los años 80, había mucha actividad en este campo. En aquel tiempo se llamaba «vormingswerk» o trabajo de formación. Pero con la implementación de la ley de Educación Básica de Adultos, la dimensión socio-cultural de la formación de adultos se perdió (aunque por supuesto hay diferencias entre cada municipio). Algunos ayuntamientos consiguieron utilizar las ayudas de forma creativa en un marco amplio del plan de formación local, de forma que consiguieron incluir tanto la formación formal como la no formal y hacer que se complementaran. Estos ayuntamientos tratan de utilizar métodos de trabajo integrado, y de evitar la exclusión de grupos concretos como los mayores, los receptores de subsidios sociales, los analfabetos y las mujeres inmigrantes. Algunos ayuntamientos, por otra parte, opinan que su responsabilidad para con la educación empieza y termina en la educación formal básica para adultos. Nada más lejos de la realidad, como demuestran los ejemplos mencionados arriba. Para que sea efectiva, la educación tiene que contar con incluir y beneficiar a grupos y cuestiones sociales a través de la formación no formal.

Por lo que hace referencia a la formación llamada a lo largo y ancho de la vida, los gobiernos locales deben jugar un papel de dirección. El gobierno organiza y financia en gran medida la educación formal. La formación no formal, sin embargo, es el terreno de los gobiernos locales y comarcales, que deciden su propia política aunque no disponen de asignaciones monetarias para llevarla a la práctica. Esto significa que los gobiernos locales deben responsabilizarse de la formación no formal. Creemos que ha llegado el momento de que el gobierno lance el mensaje claro de que la formación no formal es de gran importancia y que debe avanzar conjuntamente y en colaboración con la educación formal. Tanto el Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura, como el Ministerio de Salud, Bienestar Social y Deporte reconocen cada vez más la importancia del reconocimiento de la formación no formal. Es hora de que los gobiernos locales establezcan políticas concretas.

## CÓMO ACTUAR

Es importante que las buenas prácticas en temas relacionados con los puntos anteriores sean difundidas, porque solamente familiarizándonos con las prácticas existentes nos colocaremos en el camino correcto, tanto los educadores como los administradores locales. Además, es necesario que los métodos de trabajo se estandaricen y se mejoren. Esto supone un reto para la educación de tercer nivel, y los centros estatales como el Instituto Nacional para la Sanidad y el Bienestar (NIZW) o el Centro Nacional de Innovación Educativa (CINOP). Las organizaciones regionales de apoyo, reunidas en su asociación VSB, también podrían prestar mayor atención al aspecto socio-cultural de la formación no formal.

Lo más importante es que los gobiernos locales diseñen una política educativa más amplia que la mera educación básica de adultos. Para ello, es necesario adoptar una visión integradora, que coordine diferentes departamentos y diferentes fondos de financiación. Los gobiernos locales pronto tendrán que enfrentarse al reto de la educación local de forma interactiva. Para ello, tienen que trabajar juntamente con varias organizaciones. En situaciones en las que los ayuntamientos están creando políticas sociales nuevas de forma interactiva, se da una buena oportunidad de incluir una política más amplia sobre la educación.

El aspecto socio-cultural de la formación de adultos en Holanda necesita un impulso.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Las organizaciones de formación no contribuyen de forma esencial en la resolución de temas sociales actuales.
2. Estas organizaciones están cualificadas para participar en una colaboración en cadena con organizaciones de formación formal y otros colaboradores.
3. El gobierno y los gobiernos locales deben establecer puntos de vista más integradores sobre la cuestión de la educación, y fomentar la colaboración entre organizaciones de formación formal y no formal, proporcionando las condiciones organizativas y económicas favorables para que esta colaboración pueda darse.
4. Los gobiernos locales tienen un papel principal que jugar en la cuestión de la educación integral, y en la organización de procesos de detección e implementación de cuestiones educativas en colaboración con asociaciones y organizaciones locales.
5. Hace falta recoger y hacer difusión de buenas prácticas existentes en colaboración en cadena.
6. El tema de la formación de formadores debería tratarse con urgencia.

## **PROYECTO DE APRENDIZAJE PARA ADULTOS EN LA REGIÓN DE DALSLAND, SUECIA 2003**

He estado trabajando durante seis meses en un proyecto para la mejora del servicio a estudiantes adultos en todos los niveles, incluso aprendizaje a distancia, en cinco municipalidades pequeñas de Suecia.

Mi punto de partida es que la biblioteca es un elemento fundamental en el aprendizaje a lo largo de toda la vida y que los adultos son un grupo especial en una situación especial con necesidades y solicitudes especiales. Se reconoce esta situación especial pero también se tiene que tener en cuenta que los estudiantes adultos vienen a realizar trabajos impuestos, normalmente de sus profesores. Sin embargo, algunos usuarios adultos no están acostumbrados al sistema. El grupo de estudiantes es un grupo complejo formado por gente de diferentes edades, orígenes y nacionalidades.

### **CONDICIONES**

Estas cinco comunidades son las cinco comunidades de la provincia de Dalmland. La provincia sólo tiene 52.000 habitantes en total. La comunidad más pequeña tiene 5.000 habitantes, la más grande 12.500. Los recursos de las bibliotecas también varían. Dos de las comunidades tienen sucursales en lugares de más concentración de habitantes. Las bibliotecas pequeñas tendrían que jugar un papel más importante en la educación de adultos, ofreciendo un lugar tranquilo para trabajar, bien equipado con ordenador e internet. Una municipalidad dispone de un 'biblo-bus' móvil, donde alumnos que viven aislados de la 'civilización' pueden encargar y devolver material. Todos estos cinco sistemas ofrecen lugares de estudiar y servicio de ordenador e internet. Estas posibilidades se tendrían que promocionar más. Los recursos humanos y mediáticos se deberían aumentar en algunos de esas municipalidades para ofrecer un servicio mejor a este grupo nuevo y en aumento de estudiantes adultos.

Esta región está muy poco poblada y tiene una economía muy débil con una tasa alta de paro, debido a la clausura de muchas fábricas. Es una zona rural con aldeas pequeñas más bien rurales. Bosques y lagos presentan una buena oferta turística en verano, sobre todo turismo del norte de Europa. En invierno la zona es más tranquila.

Hay mucha inmigración a las ciudades grandes para trabajar y estudiar. En este contexto, con el fin de conservar la vida de la región, es muy importante tener una buena oferta de aprendizaje para adultos y a distancia. Ya se ven unas cifras pequeñas pero crecientes de gente estudiando a distancia desde institutos y universidades por todo Suecia, quizás visitando sus centros pedagógicos una vez al mes. Muchos de los alumnos estudian pedagogía o enfermería de diferentes tipos, oficios que

faltan en comunidades pequeñas. Es posible que sea demasiado optimista pero veo que hay más gente joven que no se van a las ciudades grandes para nunca volver y estudian desde casa.

Las bibliotecas también tienen la responsabilidad de servir a la educación Primaria y Secundaria, a los que pretenden aprobar las calificaciones básicas y algunos, continuar los estudios al siguiente nivel.

La biblioteca tendría que ser un ambiente de estudiar evidente para los 100 á 800 estudiantes adultos de estas cinco comunidades. Es muy difícil tener un cifra más exacta debido a la matrícula flexible y la posibilidad de estudiar por internet por todo el mundo. El alumno hoy en día tiene la posibilidad de crear su propio perfil educativo mucho más que antaño y decidir por sí mismo dónde, cuándo y cuánto estudiaran.

## OBJETIVO, RED Y TRABAJO DE CONTACTO

Mi trabajo se ha realizado con el objetivo de establecer contacto entre las instituciones de educación para adultos y las bibliotecas y además, de establecer una red de técnicos- bibliotecarios de aprendizaje de adultos para avanzar este trabajo. Ésta es una profesión más o menos nueva en Suecia que se dedica a ayudar a estudiantes adultos en todos sus necesidades: material didáctico, bases de datos y el establecimiento de contactos con instituciones de enseñanza etc.

Otro objetivo ha sido el establecimiento de contactos entre la biblioteca local y las bibliotecas universitarias de las ciudades grandes más cercanas. Algunas de éstas tienen un bibliotecario de aprendizaje a distancia cuya competencia son los alumnos de distancia.

El bibliotecario de aprendizaje a distancia ha visitado todas las bibliotecas de la región para informar a los alumnos y los bibliotecarios de las posibilidades de la biblioteca universitaria de ayudar a alumnos de distancia y cómo conectar con las bases de datos de la biblioteca universitaria desde su biblioteca local.

La mayoría del trabajo que he realizado en el proyecto ha sido intentando construir un puente entre estos dos mundos, educación de adultos y la biblioteca.

La red de bibliotecarios responsables de educación de adultos han discutido sobre:

- colaboración entre las municipalidades
- la necesidad de mejorar los contactos entre educación de adultos y la biblioteca
- la mejor manera de introducir a los alumnos adultos a la biblioteca, sus catálogos y bases de datos

- como informar por internet del servicio-biblioteca (library service) y servicio-referencia (reference service) de la red
- libros virtuales (e-books), que ha mostrado potencial para alumnos y profesores
- pedagogía bibliotecaria (librarypedagogics) para adultos

También existe una red de bibliotecarios de educación de adultos en el municipio.

En algunas de estas comunidades hay grupos de trabajo, por ejemplo, profesores, bibliotecarios o administrativos de agencias de empleo, trabajando con alumnos adultos, reuniéndose para informarles y hablar de problemas comunes. Si el grupo no es demasiado grande se puede trabajar mejor. A menudo, sabemos muy poco los unos sobre los otros. La biblioteca por supuesto debería estar representada en un grupo así.

El responsable de educación para adultos ha sido invitado a las bibliotecas para informar al personal sobre su trabajo y los planes para el futuro. En dos casos, los contratos han sido concedidos a empresas privadas. Ellos también han venido a la biblioteca para informar sobre sus actividades.

Para el personal de la educación de adultos, los profesores principalmente, el factor socioeconómico es importante, en el momento de escoger el material didáctico, por ejemplo. Este material, libros etc., es a menudo muy caro y quieren utilizar material prestado lo más posible. Muchos alumnos adultos tienen una situación económica muy limitada con responsabilidades familiares.

En esta región se ha creado un denominado 'Dalsland College' con el objetivo de preparar adultos para el paso a la Universidad con cursillos en psicología, técnicas de estudio etc.

Se ha establecido contacto con asociaciones de educación de adultos sobre líneas políticas y religiosas para recordarles las posibilidades de la biblioteca de suministrar servicios y material pedagógico.

He entrevistado y hablado más informalmente con el personal de los centros de educación para adultos y por supuesto con los alumnos sobre como ven el papel de la biblioteca, qué necesitan de la biblioteca en su situación especial como alumnos adultos y qué desean para el futuro.

## OPINIONES DE LOS PROFESORES

En general tienen una actitud positiva hacia las bibliotecas. Desean, por ejemplo, más cursillos y temporadas temáticas, cuando la biblioteca muestra sus recursos y los recursos virtuales disponibles por internet sobre un tema en concreto. Algunos quieren más información de la biblioteca en el centro de aprendizaje: libros, exposiciones de libros, microfí-

chas, selecciones optativas de libros, información sobre libros en viva-voce de un bibliotecario, demostraciones de bases de datos y catálogos relevantes para sus clases, información sobre libros y los catálogos de la biblioteca disponible en el web, «libro de la semana», «recomendaciones del bibliotecario»... Muchos profesores insisten en la importancia de empezar a leer libros.

Algunos profesores recomiendan libros en formato virtual en el caso de un tomo que contiene un capítulo relevante al tema de la clase/trabajo.

## OPINIONES DE LOS ALUMNOS

Quieren material en modalidad de préstamo para ahorrar dinero, desean literatura clásica en formato audiovisual, quieren puestos de trabajo individuales tranquilos además de una sala apta para trabajar en grupo, la posibilidad de conectar su ordenador.

Quieren copias más baratas. Los alumnos tienen que imprimir mucho ya que los alumnos a distancia reciben casi toda la información y el material de sus profesores por e-mail.

Quieren más información sobre los catálogos de las bibliotecas locales y nacionales y los recursos virtuales. Quieren que la biblioteca esté abierta sábados y domingos.

Muchos alumnos expresan satisfacción con la sección infantil que quizás no se habían dado cuenta antes. Si alcanzas los adultos ya has alcanzado los niños.

Tanto para los profesores como los alumnos es imprescindible una colección de referencias en el centro de aprendizaje que conste de enciclopedias, diccionarios, mapas, normativas de gramática y ortografía, bases de datos básicas y búsqueda 'on-line'.

Para resumir, creo que las bibliotecas han de demostrar con más convicción su postura política y hacia los políticos. Las bibliotecas y los centros de aprendizaje se deberían llegar a conocer mejor y colaborar más.

ANNE-MARIE SMIDFELT

## **1. PRIMER AÑO DEL PROYECTO GLOP'S 2001-2002**

- 1.1. encuentro en Girona (España)
- 1.2. encuentro en Londres (Reino Unido)
- 1.3. encuentro en Hylte y Borås (Suecia)
- 1.4. encuentro en Berg en Dal y Utrecht (Holanda)

## **2. SEGUNDO AÑO DEL PROYECTO GLOP'S 2002-2003**

- 2.1. encuentro en Goteborg (Suecia)
- 2.2. primera videoconferencia
- 2.3. segunda videoconferencia entre profesores de Hylte y Girona.
- 2.4. encuentro en Berg en Dal (Holanda)
- 2.5. encuentro en Girona (España)

## **3. DIFUSIÓN**

- 3.1. Encuentro con la Concejal de Educación en Camden (Reino Unido) 15/02/02
- 3.2. Grundtvig Learning Partnership Conference en Aarhus (Dinamarca) 17-20/10/2002
- 3.3. Curso de Formación de Formadores en Granada (España) 3-4/02/2003
- 3.4. Carátula de la web de ACEFIR



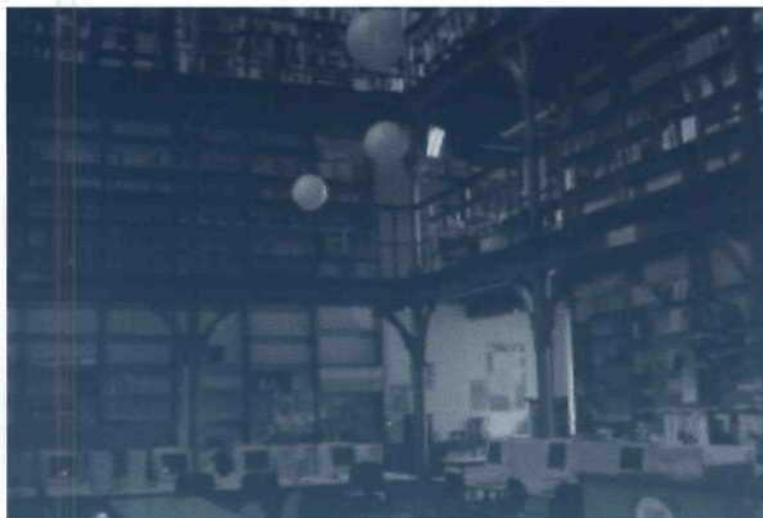
Sesión de trabajo durante el encuentro en Girona Centro Cultural Fontana d'Or (27/29.10.01)



Sesión de trabajo durante el encuentro en Londres The City Literary Institute (14/16.0202)



Visita a la Biblioteca de Unnaryd y Goteborg



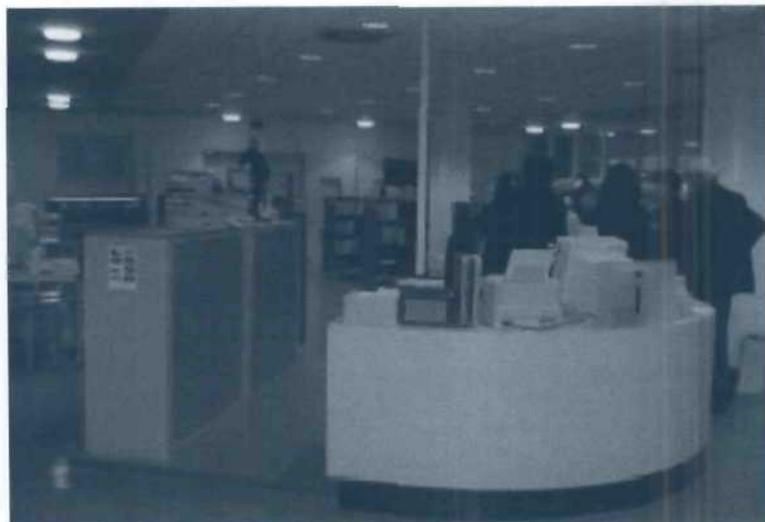
Visita a la biblioteca del ROC en Nijmegen



Reunión de trabajo en Göteborg



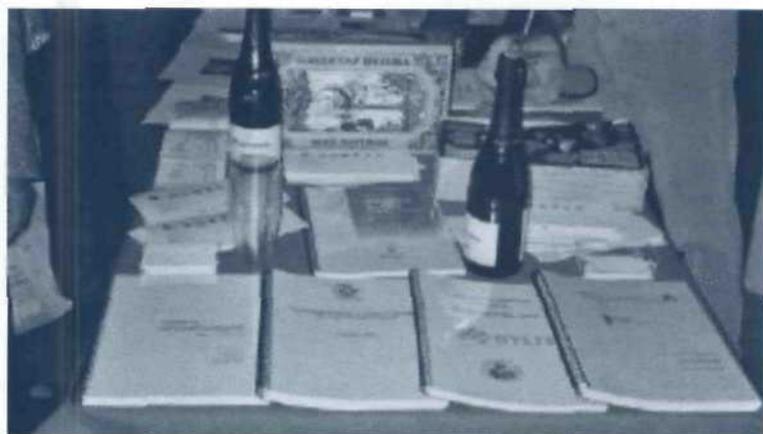
2.ª videoconferencia entre profesores de Hylte y Girona



Visita a la Biblioteca de Nijmegen



Evaluación final del proyecto GLOP'S en Girona y planes de futuro



Grundtvig Learning Partnership Conference. Exposición de materiales.



Presentación del proyecto GLOP'S durante un curso de Formación de Formadores en Granada

**acefir**

Quiéu somos    Programa 02/03    Curriculum    Enlaces

ACEFIR, **Asociación Catalana para la Educación, la Formación y la Investigación**, es una organización de iniciativa social que reúne a un equipo de profesionales de diversas disciplinas con el objetivo de organizar y desarrollar actividades en el campo de la educación, la formación y la investigación para los jóvenes, adultos y mayores.

Novedades

GLOP'S

Publicacions

MEMORANDUM L.L.L.

la colaboración de: Departament de Educació Generalitat de Catalunya Comissió Europea

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the Internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

M.<sup>a</sup> Luisa Sánchez  
Coordinadora

# LUCES: habilidades cognitivas

CEPA de Villaverde

MADRID. Comunidad de Madrid

7

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Grundtvig 2



Educación y cultura  
**Sócrates**



# Luces: habilidades cognitivas

M.<sup>a</sup> Luisa Sánchez  
Coordinadora

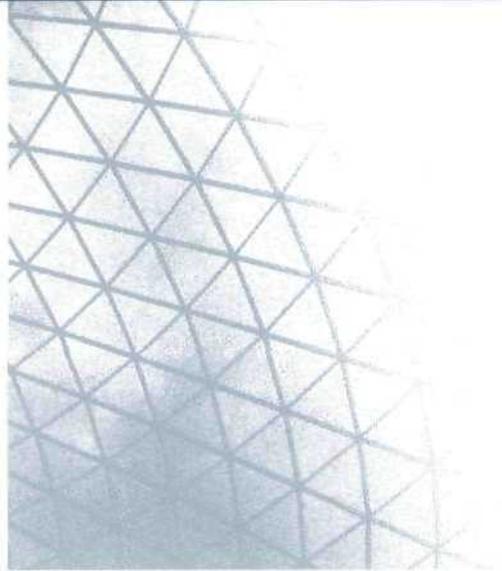
CEPA de  
Villaverde

MADRID - C. A. de Madrid

Nº **7**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Grundtvig 2

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)





MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIPO: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005

4	<b>Ficha técnica</b>
6	<b>Introducción</b>
7	<b>Objetivos</b>
9	<b>Resultados</b>
13	<b>Metodología</b>
15	<b>Evaluación</b>
16	<b>Conclusiones</b>
31	<b>Discusión</b>

## FICHA TÉCNICA

### Título del proyecto:

Luces: Habilidades cognitivas.

### Nombre y país del centro coordinador

CEPA DE «VILLAVERDE»

<http://centro6.pntic.mec.es/cea.villaverde/index.htm>

C/ Villalonso, 10 (28021) Madrid (ESPAÑA)

Tfn./Fax:(+34) 91 796 28 20

Coordinadora: M.<sup>a</sup> Luisa Sánchez Almagro

e-mail: [msanchezalm@uoc.edu](mailto:msanchezalm@uoc.edu)

### Nombre y país de los centros asociados

La Asociación de Aprendizaje está formada por profesores y alumnos de tres países de la Unión Europea (Bulgaria, Chequia y España). Dentro de España se encuentran involucrados cuatro socios de las Comunidades Autonómicas de Madrid, Aragón, Castilla-León y Extremadura. Bulgaria y Chequia presentan cada una un socio, respectivamente. Los centros asociados son:

- (COIE)-UNED Centro de Orientación Información y Empleo  
Avda. San Juan el Real, 1  
50300 Calatayud  
(Zaragoza - ESPAÑA)  
Tfn.:630 77 62 53  
Fax: (+34) 976 88 05 11  
<http://www.uned.es>  
Coordinador: Juan Antonio Moriano León  
e-mail:  
[jamoriano@bec.uned.es](mailto:jamoriano@bec.uned.es)
- RESEARCH PROJECTS FOR EURO-ATLANTIC INTEGRATION (RPEAI)  
Nepravitelstvena Profesionalna Organizacia  
Izledovatelski Proecti sa



Educación y cultura

**Sócrates**  
Grundtvig



PATRONATO PEDRO DE IBARRA

**Sinergia**

Formación y Desarrollo Humano



Evropeiska I Atlanticheska Integrazia.  
 Geo Milev 158 BG, 1574 Sofia (BULGARIA)  
 Tfn.: 359 273 00 41. Fax: 359 270 63 42  
<http://www.vtu.bg/>  
 Coordina:Ivan Koralov  
 e-mail: [ikoralov@mail.bg](mailto:ikoralov@mail.bg)

- TEMPO-TRAINING CENTRE  
 Alejnikovova, 6 700 30 Ostrava (CHEQUIA).  
 Tel. y Fax:(+00)42 069 674 50 34  
<http://www.tempoc.cz> e-mail: [eu@tempoc.cz](mailto:eu@tempoc.cz)  
 Coordinador: Ivo Ptaňnik
- PATRONATO PEDRO DE IBARRA PARA LA FORMACIÓN Y DESARROLLO LOCAL (PPDI)  
 Avda. Hernán Cortés, 2 bajo 10.004 Cáceres (ESPAÑA)  
 Tfn: 927 62 64 46 Fax:927 22 72 50  
<http://www.ppdi.es/ppdi.es/> e-mail: [info@ppdi.es](mailto:info@ppdi.es)  
 Coordinadora: Cándida Sevilla Solano
- SINERGIA, FORMACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
 Plaza Ribera de Castilla, 11 - 47010 Valladolid (ESPAÑA)  
 Tel: 983 31 05 65 y Fax: (+34) 983 42 64 12  
 Coordinador: Enrique Trejo López. e-mail: [entre@wanadoo.es](mailto:entre@wanadoo.es)

### Génesis de la Asociación de Aprendizaje

Los socios, que forman esta Asociación, tienen en común que trabajan con personas adultas, mayores de 18 años y tienen por finalidad desarrollar propuestas destinadas a la formación de futuros emprendedores.

### Lenguas utilizadas en el proyecto

Han sido utilizadas cuatro lenguas oficiales: español, búlgaro, checo e inglés. La lengua oficial dependía del lugar en el que se celebraban los encuentros. El español e inglés son utilizados en la comunicación escrita (documentos y los correos electrónicos). Las conversaciones telefónicas se mantenían en inglés.

### Destinatarios

Durante los dos años de este proyecto hemos trabajado con 627 hombres y 686 mujeres, pertenecientes a nuestros centros. Algunas personas participantes han cambiado durante el segundo año, debido a las características del alumnado adulto, que no prolonga durante varios cursos su estancia en los centros. Nos dirigíamos a una población adulta, tanto de hombres como de mujeres desempleados de larga duración, entre 25 y 55 años; adultos jóvenes, en peligro de marginación social, entre 16 y 25 años; e inmigrantes, viajeros, minorías étnicas u otras.

## Introducción

Todo lo que rodea al mundo del trabajo está en permanente transformación. En nuestras sociedades urbanas occidentales actuales, la persona tiene serias dificultades para incorporarse a un puesto de trabajo fijo, pero estamos asistiendo a la consolidación de una nueva generación de trabajadores, que para abandonar una situación de desempleo, en busca de independencia o desarrollarse personalmente, deciden crear su propia empresa, a pesar de encontrarse en un entorno hostil, con escasos recursos financieros y a menudo sin ningún tipo de apoyo social o institucional. Estas personas, que denominaremos emprendedores, son aquellas que han decidido ser dueños de su propio destino y asumen el desafío de trabajar por cuenta propia.

Las pequeñas empresas creadas por los emprendedores están erigiéndose en modelos alternativos a la saturación actual del mercado laboral asalariado en los países occidentales. Además, se están produciendo una serie de cambios en el entorno social, en el mercado laboral y en el campo de la formación que posibilitan que tanto las mujeres como los hombres se incorporen al mismo tiempo en el mundo empresarial.

La Comisión Europea sobre el empleo recomienda, en el Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo<sup>1</sup>, el apoyo a las pequeñas y medianas empresas (PYMES) como medida importante para avanzar en una economía más competitiva, aprovechar al máximo tanto las posibilidades del mercado interior como del gran mercado y como medio para la creación de empleo. Por otra parte, las personas adultas con inquietud emprendedora demandan una formación específica, más allá del simple asesoramiento en aspectos legales, fiscales, económicos o financieros, que les permita desarrollar las habilidades necesarias para crear y gestionar con éxito su empresa.

Por todo ello, los centros de educación de adultos no pueden dar la espalda a esta creciente necesidad social y el proyecto LUCES, durante 2001-02 y 2002-03, ha pretendido unificar esfuerzos para desarrollar un programa europeo de formación para emprendedores que les permita desarrollar las habilidades cognitivas necesarias para lograr el éxito con su proyecto empresarial. A través de la acción de Sócrates Grundtvig 2 planteamos este proyecto para orientar y asesorar a nuestro alumnado con el fin de mejorar su empleabilidad, estimular la demanda de aprendizaje de los adultos que han quedado excluidos del mercado laboral y permitir a los profesores indagar sobre nuevos enfoques pedagógicos.

<sup>1</sup> El Consejo Europeo en Copenhague, del mes de julio de 1992, pidió a la Comisión Europea la elaboración de un Libro Blanco sobre la estrategia a medio plazo para el crecimiento, la competitividad y el empleo. En 1993, la Comisión de las Comunidades Europeas edita en su boletín el Libro Blanco sobre «Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI».

## OBJETIVOS GLOBALES

Los objetivos globales del proyecto LUCES son:

1. Estudiar las principales características psicosociales de los emprendedores en los países europeos participantes.
2. Diseñar un programa de formación para el autoempleo.
3. Implantar y evaluar el programa de formación en los países participantes.
4. Difundir el proyecto Lucés: Habilidades Cognitivas, en el mayor número de idiomas de Europa.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Durante el primer año los objetivos se centraron en:

1. Definir los perfiles relevantes de los emprendedores europeos.
2. Contrastar los perfiles de las características del emprendedor contrastando las posibles diferencias de sexo.
3. Elaborar instrumentos de evaluación de la viabilidad personal del emprendedor
4. Proponer metodologías para los procesos de formación y entrenamiento en habilidades emprendedoras.
5. Difundir nuestra investigación en distintos ámbitos sociolaborales relacionados con el autoempleo.

En el segundo año, se diseñó un programa de formación libre de contenidos empresariales que presentase una alternativa de trabajo por cuenta propia.

Para alcanzar este objetivo, el curso diseñado ha puesto a disposición de los alumnos un conjunto de técnicas y conocimientos diseñados para:

6. Concienciarles sobre las características del autoempleo o la creación de empresa.
7. Ofrecerles herramientas concretas que ayudan a solucionar problemas concretos.

## 8. Difundir el programa en edición de papel y web.

Objetivos educativos de los módulos del programa<sup>2</sup> que persiguen:

9. Detectar la idea con la que parte el alumno para que se sienta lo suficientemente motivado para trabajar en ella. Por eso se trabajan los siguientes aspectos:
  - 9.1. Actitudes, habilidades y ambientes favorables a la generación de ideas.
  - 9.2. Valores del emprendedor.
  - 9.3. Técnicas para generar y obtener nuevas ideas.
  - 9.4. Evaluación y selección de ideas.
  - 9.5. Proporcionar instrumentos para hacer una planificación y evaluación de su idea (proyecto empresarial).
  - 9.6. Respetar las normas de seguridad, higiene en el trabajo y respeto por el medio ambiente.
  - 9.7. Conocer el proceso de los trámites para crear una empresa.
  - 9.8. Conocer las obligaciones fiscales y mercantiles de la empresa.
  - 9.9. Conocer las normativas y ayudas del sector en el que se ubique.

---

<sup>2</sup> Los módulos forman los capítulos del libro Guía Luces para Emprendedores, se recogen en papel por la Diputación de Cáceres y, en la página web <http://www.podi.es/grundtvig/descripcion.htm> en esta dirección se encuentra el libro, si se pincha sobre él aparecen los capítulos.

Los resultados que han incidido sobre el alumnado y las personas que participan directamente en el proyecto:

- Los alumnos se han implicado más que otros años en las actividades formativas encaminadas a la formación de una empresa.
- Algunos alumnos han asistido a las reuniones transnacionales realizadas en otros países.
- Los profesores y los técnicos han reflexionado sobre su proceso formativo, pues tenían que presentarlo a otros miembros del proyecto y en otro idioma.
- Los profesores y los técnicos han reflexionado sobre su trabajo como profesores de ciudadanos europeos al tener que enfocar programación no sólo para su localidad sino en un nuevo marco, el de la Unión Europea.
- Los profesores y los técnicos han plasmado en documentos, en papel y web, las conclusiones de su investigación. Se elaboraron los documentos:

- Planteamientos teóricos e hipótesis sobre el proyecto Luces: Habilidades Cognitivas. (Español)
- Medidas para el fomento del autoempleo. Estadísticos del empleo y autoempleo [todos los socios]. (Español e inglés)
- «Los jóvenes emprendedores de Castilla-León». (Español). Este documento recoge la investigación cuantitativa piloto.
- Ayudas e instituciones para el fomento del empleo y el autoempleo en Extremadura. (Español)
- Ayudas, instituciones y programas para el fomento del empleo y el autoempleo en Castilla y León. (Español)
- Luces: Habilidades Cognitivas Encuentro Transnacional. Recoge la presentación del proyecto a las instituciones, a los miembros de la comunidad educativa y de las embajadas asistentes (Bulgaria, Chequia) al primer encuentro transnacional. (Español e inglés)
- Cómo fomentar las actitudes emprendedoras desde los centros educativos. Resultados de los grupos de discusión del «Encuentro de Profesores, Formadores, Orientadores, y Agentes de Desarrollo». (Español)
- Guión de las entrevistas dirigidas semiestructuradas. En él se presenta una entrevista en profundidad y sencillos cuestionarios para recoger información de los emprendedores. (Español e inglés)
- Grabación en DVD y vídeo de entrevistas. (Español y búlgaro)
- Batería del cuestionario. Recoge el cuestionario que permite detectar el perfil del emprendedor. (Español, checo, búlgaro e inglés)

***i Ah, cuántas cosas se atreven a hacer los hombres, cuántas cosas pueden hacer, y cuántas hacen diariamente sin saber lo que hacen!***

W. Shakespeare

- Conclusiones del estudio cuantitativo-2002 (Español, búlgaro e inglés). En papel y Power Point.
- Fundamentación teórica para la elaboración del Programa para emprendedores. (Español e inglés)
- Guía Luces para Emprendedores. Libro que recoge los módulos del programa. (Español, inglés, y parte de los módulos en checo y búlgaro)
- Memorias pedagógicas de los cursos 2001-02 y 2002-03. (Español e inglés)

Los resultados que han incidido sobre las instituciones de los miembros de la Asociación de Aprendizaje.

- Las instituciones han participado activamente, pues cuando se han realizado los encuentros, todo el personal (equipo directivo, profesorado, personal no docente) ha colaborado para que las jornadas fueran un éxito. Durante el primer año se mantuvieron dos encuentros transnacionales en Madrid y Sofía, y durante el segundo año se mantuvieron tres en Praga, Sofía y Cáceres.
- El profesorado y los técnicos se encuentran analizando acciones formativas, de cara a un futuro próximo, que se podrían trabajar a nivel europeo. Se está pensando en crear una red con instituciones europeas que estén interesadas en la formación de emprendedores.

Los resultados que han incidido sobre la sociedad.

- En el proyecto han colaborado de forma desinteresada diversas entidades, instituciones, empresas, universidades y grupos de trabajo de profesores, formadores, orientadores y agentes de desarrollo que se encuentran recogidas en el apartado de agradecimientos del libro.
- Lugares donde se ha difundido el proyecto<sup>3</sup> en:
  - El Primer encuentro de centros educativos. Programa Sócrates, celebrado en el Palacio de Congresos, febrero de 2002.
  - El Curso de Universitarios Emprendedores, celebrado en el Vicerrectorado de Alumnos de la UNED en Calatayud, junio de 2002.
  - La IV Escuela de Verano de Educación Permanente de Adultos de la Comunidad de Madrid, junio 2002.



<sup>3</sup> Los coordinadores de todos los centros asociados han participado en la divulgación del proyecto.

- La Feria de la Construcción Don Benito-Badajoz, otoño, 2002.
- El Club de Empleo de la Concejalía de la Juventud, en Cáceres, febrero, 2003.
- Las Unidades de Promoción y Desarrollo de Badajoz, Cáceres, Salamanca, Córdoba, Sevilla. Estas unidades se encuentran inmersas en otros proyectos de atención a emprendedores que existen en Extremadura, como, por ejemplo, el Proyecto EQUAL, DOCE, EMPLEO, mayo, 2002.
- La Agencia de Desarrollo de la Junta de Castilla y León, septiembre, 2001.
- En Seniors Españoles para la Cooperación Internacional (SECOT), febrero de 2002.
- El Institute of Mechanics. Bulgarian Academy of Sciences, mayo, 2003.
- Universidad Complutense de Madrid, febrero, 2002.
  - \* Departamento de Tª e Historia. (Dra. Isabel Zuloaga).
- El Congreso de Transporte celebrado en Italia, 2002.
- El curso «Programas Europeos de Educación para Profesores de Educación de Personas Adultas» organizado por el Centro de Profesores y Recursos de Badajoz, noviembre de 2002.
- El curso «Programas Europeos» organizado por el Centro de Atención al Profesorado de Alcobendas-Madrid, febrero, 2003.
- Entrepreneurial Management Centre de la Universidad Estatal de San Diego (SDSU), California- Estados Unidos, julio, 2002.
- El IX European Congress on Work and Organizational Psychology, celebrado en Lisboa, Portugal, mayo, 2003.
- El Proyecto «Start business centres project (SBC) en Chequia.
- Higher School of Transport. Bulgaria, 2002.
- University of Sofia. Bulgaria, 2002.
- En el programa de teleempleo de la cadena de TV-TeleMadrid, noviembre, 2002.
- Society of Non-Destructive Control. Bulgaria, junio, 2002.
- Scientific and Technical Union of Transporte. Bulgaria, junio, 2002.
- Sredets Department of Labour, Sofia. Bulgaria, junio, 2002.
- Maritsa Newspaper, Plovdiv. Bulgaria, julio, 2002.
- Central European University in Budapest. Hungría. 2003.
- Bulgarian Academy of Sciences. Bulgaria, julio, 2003.
  - \* Institute of Psychology (Dr. Valery Todorov; Dr. Victor Klincharski y Dr. Yolanda Zografova y Dr. Antoaneta Rusinova-Social Psychology Department- Dr. Sonya Vasileva - Personality Department-.
  - \* Institute of Sociology (Dr. Kristinta Petkova).

- New Bulgarian University. Bulgaria, julio, 2003.
  - \* Director of Assessment Centre (Dr. Encho Gerganov).

Los resultados que han incidido sobre la educación y la investigación.

- Independientemente de los talleres o cursos que se impartían en los respectivos centros, sobre el tema emprender, se han organizado seminarios o talleres en otras entidades e instituciones entre ellas con:
  - Los equipos técnicos de los proyectos de ET/C0 y TE de la provincia de Cáceres, octubre, 2003.
  - El Instituto Municipal de Empleo del Ayuntamiento de Palencia, celebrado en Palencia del 30 de mayo al 1 de junio de 2003.
  - La Universidad de Valladolid y el Instituto Municipal de Empleo del Ayuntamiento de Valladolid, celebrado en Valladolid entre el 13 de mayo del 2002 y el 24 de enero de 2003.
  - Higher School of Transport, en los cursos de cualificación y recualificación en Bulgarian State Railways (BDZ), en el curso académico 2002-03.
- Formato de programación de módulos formativos.
- Se han diseñado las siguientes páginas web:
  - <http://www.ppdí.es/grundtvig>
  - <http://www.ppdí.es/quialuces>
  - <http://www.uned.es/coie/luecs>
  - <http://www.tempó.cz/projects/luces/index.htm>

Durante todo el proceso del primer año se propuso una metodología que combinara técnicas cuantitativas y cualitativas, de forma que asegurasen la fiabilidad de nuestros resultados, a la vez que la interpretación adecuada y la utilidad práctica de las conclusiones.

El procedimiento que siguió la investigación es el siguiente:

- Sesiones de grupo con empresarios actuales que pertenecen al sector terciario (comercio y transporte).
- Entrevistas a jóvenes empresarios y a profesionales que orientan y asesoran a emprendedores.
- Administración de una encuesta para evaluar las diferencias entre emprendedores y no emprendedores en Bulgaria, la República Checa y España.

Durante el segundo año se utiliza el planteamiento metodológico, planteado por Ausubel, basado en el concepto de «Zona de Desarrollo Próximo». Usando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que se han completado, sino también, aquéllos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Así pues, la zona de desarrollo próximo nos permite diseñar el estado formativo del asistente al taller.

El taller se orientó para que el alumnado recibiera el apoyo e información cognitiva que le permitiera adoptar una conducta orientada a la práctica. Y por último, se emplearon los respaldos grupales, tanto afectivos como racionales, para lograr que se produjeran las habilidades y cambios perseguidos por el programa. Todo ello quedó plasmado en los módulos.

Seguimos las propuestas de Filion (1994)<sup>4</sup> sobre el proceso empresarial para trabajar en las programaciones. Por esto establecimos las diferencias entre una Educación Compensatoria y una Educación Vocacional Empresarial para centrarnos metodológicamente en esta última<sup>5</sup>. Por lo tanto:

- Se enfatizó la cultura de afiliación.
- Se centró la atención en el trabajo en grupo y la comunicación en grupo.
- Se desarrollaron cánones que buscaban reglas generales, teóricas y abstractas.
- Se desarrolló el autoconocimiento poniendo énfasis en la adaptabilidad.
- Se enfocó en la adquisición de conocimientos para trabajar por cuenta ajena.
- Se enfatizó la cultura de liderazgo.

<sup>4</sup> FILION, I.J. (1994): «El proceso empresarial y el proceso gerencial: Diferentes pero complementarios», en Memorias del VII Congreso del Espíritu Empresarial, Colombia. ICESI.

<sup>5</sup> Adaptación del cuadro de Filion (1994) donde se recogen las diferencias entre Educación Compensatoria y la Educación Vocacional Empresarial.

- Se enfatizó la formación de la creatividad e innovación.
- Se centró el trabajo en el progreso individual y establecimiento de metas.
- Se desarrollaron cánones que buscaban aplicaciones concretas y específicas, a través de documentos y plantillas.
- Se desarrolló el autoconocimiento personal poniendo énfasis en la perseverancia en sus actuaciones y tolerancia por sus semejantes.

Nuestras propuestas se iban aplicando a nuestros alumnos, pero además contactábamos con otros profesionales, no relacionados directamente con el proyecto, con los que reflexionábamos sobre nuestras propuestas.



Reunión mantenida con SECOT, Madrid, 2002

La evaluación se propuso, principalmente, proporcionar un análisis de los efectos y de la utilidad del proyecto, vistos en relación a los objetivos globales y a los objetivos específicos de cada año.

En la evaluación, se hacía énfasis sobre cinco componentes generales: eficiencia, eficacia, impacto, pertinencia y viabilidad.

Entendemos por:

- Eficiencia, relación entre los resultados del proyecto –cualitativos y cuantitativos– y los recursos asignados.
- Eficacia, en qué medida el objetivo específico ha sido alcanzado.
- Impacto, los cambios y efectos positivos, previstos o no previstos, del proyecto, analizados en relación con los beneficiarios y otros afectados.
- Pertinencia, en qué medida el proyecto se ajusta tanto al objetivo global, como a las líneas europeas y del centro donde se ubica y a las necesidades y prioridades de la localidad donde se ha implantado.
- Viabilidad, en qué medida los efectos positivos del proyecto continuarán después de que la ayuda de Sócrates-Gundtvig 2 finalice.

Estos aspectos quedarán plasmados en la descripción de la historia del proyecto *Luces: Habilidades cognitivas*.

## 1. CONCLUSIONES DEL PRIMER AÑO, BASADO EN UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

### EL PERFIL PSICOSOCIAL DEL EMPRENDEDOR EN EUROPA

#### a) MARCO TEÓRICO<sup>6</sup>

El estudio transcultural del proceso de creación de empresas y sus actores es un campo de investigación muy interesante porque la actual situación socioeconómica requiere personas que sean capaces de crear nuevas empresas y aprovechar las ventajas que supone un mercado común. De hecho, diferentes estudios han indicado que las pequeñas y medianas empresas son el principal agente de desarrollo económico en Europa y que los nuevos puestos de trabajo serán creados en este sector (OCDE, 1994; ECSB, 1997).

En la presente investigación se partía de la siguiente definición de emprendedor propuesta por Varela (1998):

### DEFINICIÓN DEL EMPRENDEDOR

“El emprendedor es la persona o conjunto de personas que es capaz de percibir una oportunidad de producción o de servicio, y ante ella formula libre e independientemente una decisión de consecución y asignación de los recursos naturales, financieros, tecnológicos y humanos necesarios para poder poner en marcha el negocio, que además de crear valor adicional para la economía, genera trabajo para él y muchas veces para otros. En este proceso de liderazgo creativo, el emprendedor invierte dinero, tiempo y conocimientos y participa en el montaje y operación del negocio, arriesgando sus recursos y su prestigio personal pero buscando recompensas monetarias y personales”. Varela (1998:63).



La finalidad de la investigación se centraba en estudiar, en profundidad, las características psicológicas y socioeconómicas que rodean al emprendedor (valores, actitudes, competencias, trámites administrativos, dificultades) para poder diseñar posteriormente programas de formación que sean realmente efectivos a la hora de iniciar una aventura empresarial dentro de la Unión Europea.

<sup>6</sup> Recogidas en nuestro libro, dentro del capítulo I del libro *Guía Luces para Emprendedores* titulado «Un modelo de formación para el autoempleo en Europa».

A continuación, se describen las variables estudiadas en la presente investigación:

1. Valores individualistas y colectivistas. Siguiendo el modelo propuesto por Schwartz (1990) consideramos los valores como una concepción del individuo de los objetivos que sirven como principios que guían su vida. Moriano, Trejo y Palací (2001) encontraron apoyo empírico a la relación entre la conducta emprendedora y el individualismo que inspira valores como, por ejemplo: el logro, la independencia, el hedonismo y la estimulación.
2. Autoeficacia emprendedora. De Noble, Jung, Ehrlich (1999) proponen este concepto para referirse a la creencia de la persona en sus propias habilidades para desempeñar las tareas necesariamente requeridas para la creación de nueva empresa.
3. Actitud hacia asumir riesgos. Esta variable indica el grado en que las personas están de acuerdo en arriesgarse para conseguir recompensas más grandes. Los emprendedores se exponen diariamente a la incertidumbre (por ejemplo, créditos, coyuntura económica, clientes, etc.) y enfrentarse a los desafíos se convierte en la fuerza que les impulsa.
4. Locus de control interno. Rotter (1969) propone este concepto para hacer referencia al grado en que un individuo percibe el éxito y/o el fracaso de su conducta como dependiente de sí mismo (locus de control interno) o del contexto (locus de control externo). Varios estudios apoyan la importancia del locus de control interno sobre el rendimiento de la aventura empresarial. (Shapero, 1975; Gilad, 1982; Nelson, 1991; Bonnett y Furnham, 1991 y Sánchez Almagro, 2003).
5. Metas laborales. Resulta importante determinar aquellos aspectos íntimamente relacionados con el autoempleo y que nos permiten responder a la siguiente pregunta: ¿por qué la gente trabaja por cuenta propia o crea su empresa?. Para poder responder a esta cuestión era necesario conocer cuáles son las metas laborales de los emprendedores.
6. Aspectos sociales. Se estudiaron las siguientes variables por su influencia sobre el autoempleo: familia y amigos emprendedores, experiencia emprendedora, y dificultades y obstáculos para crear una empresa.

## b) METODOLOGÍA

El procedimiento que siguió la investigación es el siguiente:

1. Sesiones de grupo con empresarios actuales, que pertenecen al sector terciario (comercio y transporte).
2. Entrevistas a jóvenes empresarios y a profesionales que orientan y asesoran a emprendedores.
3. Administración de una encuesta para evaluar las diferencias entre emprendedores y no emprendedores en Bulgaria, la República Chequia y España.

La muestra estaba formada por 340 personas (98 de España, 132 de Bulgaria y 110 de Chequia). El 41,2% de los sujetos encuestados eran hombres y el 36,9% había completado estudios de Master. La mitad de la muestra estaba formada por emprendedores con empresas de nueva creación en el sector terciario, del ámbito comercial, que llevaban al frente de su empresa: dos años en el caso de España, seis meses en Bulgaria y sólo cuatro meses y medio en la Chequia.

El análisis de las sesiones de grupo y las entrevistas aportaron información cualitativa, en tanto que la encuesta proporcionó datos cuantitativos más específicos, lo que nos permitió identificar el perfil del emprendedor en los diferentes países participantes en el proyecto.

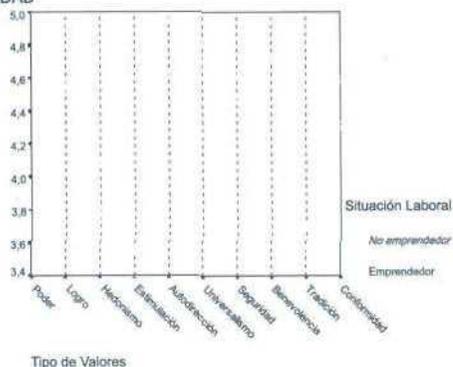
### c) RESULTADOS

Un resumen de los elementos más significativos encontrados respecto al perfil psicosocial del emprendedor son los siguientes:

1. **Valores individualistas y colectivistas.** No existe una estructura de valores común a los emprendedores de los diferentes países, sino que los valores se muestran matizados por las diferencias culturales. Sin embargo, hemos comprobado que el valor específico ser emprendedor muestra una relación muy significativa con los tipos de valores individualistas logro y autodirección. Por tanto, podríamos afirmar que ser emprendedor es un valor más individualista relacionado con ser independiente y conseguir éxitos.

### Los valores del emprendedor (3)

En general, los emprendedores puntúan significativamente más alto en valores individualistas de LOGRO Y AUTODIRECCIÓN, y en los tipos de valores colectivistas de BENEVOLENCIA Y CONFORMIDAD



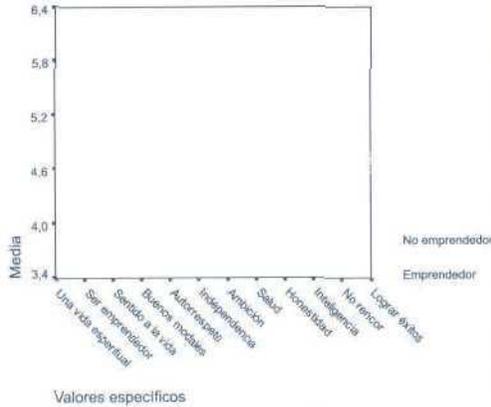
## Los valores del emprendedor (4)

### Valores específicos

Los emprendedores puntúan significativamente más alto en:

VIDA ESPIRITUAL  
SER EMPRENDEDOR  
DAR SENTIDO A LA VIDA  
BUENOS MODALES  
AUTORRESPECTO  
INDEPENDENCIA  
AMBICIÓN  
HONESTIDAD  
INTELIGENCIA

Lograr éxitos  
Significativamente más bajo:  
SALUD  
NO RECONROSOS



## Los valores del emprendedor (5)

### Valores específicos

#### Emprendedores españoles

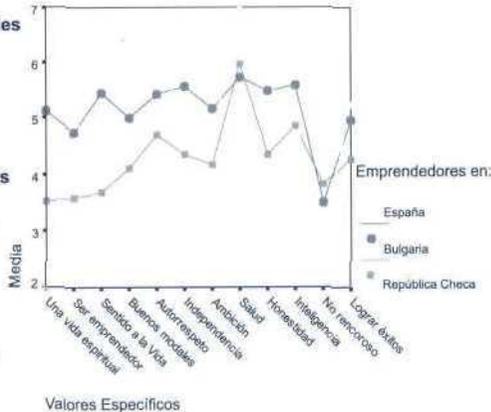
- Ser emprendedor.
- El autorrespeto.
- La salud.
- Lograr éxitos.

#### Emprendedores búlgaros

- Vida espiritual.
- Dar sentido a la vida
- Independencia
- Ambición
- Inteligencia.

#### Emprendedores checos

- El autorrespeto
- La salud.
- La inteligencia.



2. **Autoeficacia emprendedora.** Los emprendedores puntúan más alto en esta variable, especialmente en las siguientes tareas: desarrollar nuevos productos y oportunidades de mercado, construir un entorno innovador y definir los objetivos centrales del negocio.

## Autoeficacia emprendedora

De Noble, Jung and Ehrlich (1999) elabora una escala para evaluar la autoeficacia emprendedora (ESE) inspirada en la necesidad de desarrollar medidas de autoeficacia según la teoría de Bandura. Este constructo mide la creencia de la persona en sus propias habilidades para desempeñar las tareas necesarias requeridas para la creación de nuevas empresas.

Esta escala obtiene una fiabilidad muy alta con un Alpha de Cronbach de 0.90 y evalúa los siguientes factores:

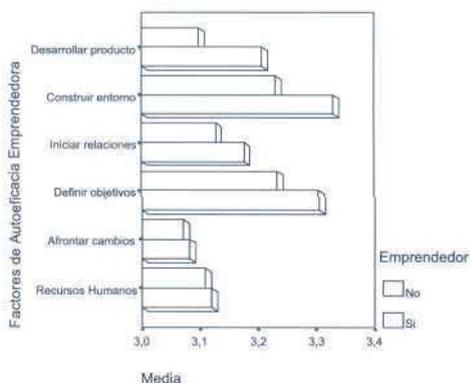
1. Desarrollar nuevos productos y oportunidades de mercado.
2. Construir un entorno innovador.
3. Iniciar relaciones con inversores.
4. Definir los objetivos centrales del negocio.
5. Afrontar los cambios inesperados.
6. Desarrollar los recursos humanos.



## Autoeficacia emprendedora (2)

Los emprendedores obtienen puntuaciones más altas, especialmente en:

- *Desarrollar nuevos productos y oportunidades de mercado.*
- *Construir un entorno innovador.*
- *Definir los objetivos centrales del negocio..*



## Autoeficacia emprendedora (3)

### Emprendedores españoles

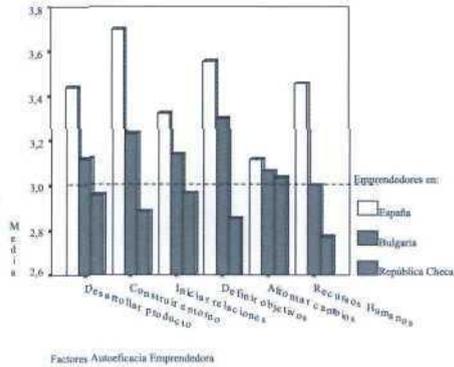
Se considerarán más capaces que el resto de los grupos, con puntuaciones superiores a 3.1.

### Emprendedores búlgaros

- Construir un entorno de trabajo innovador
- Definir objetivos centrales de negocio

### Emprendedores checos

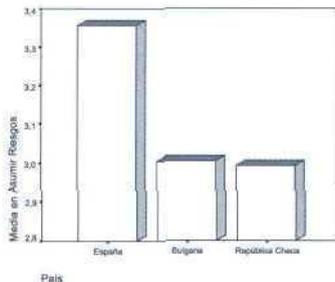
- Afrontar cambios inesperados del negocio.



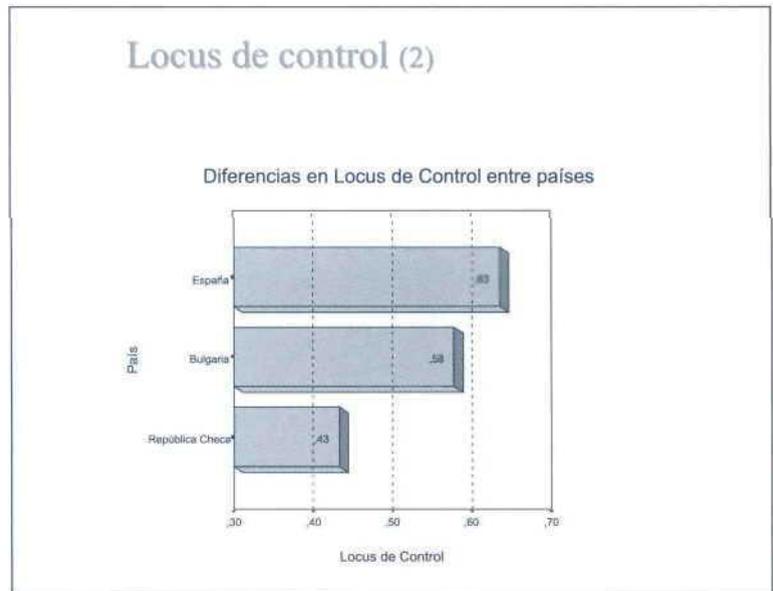
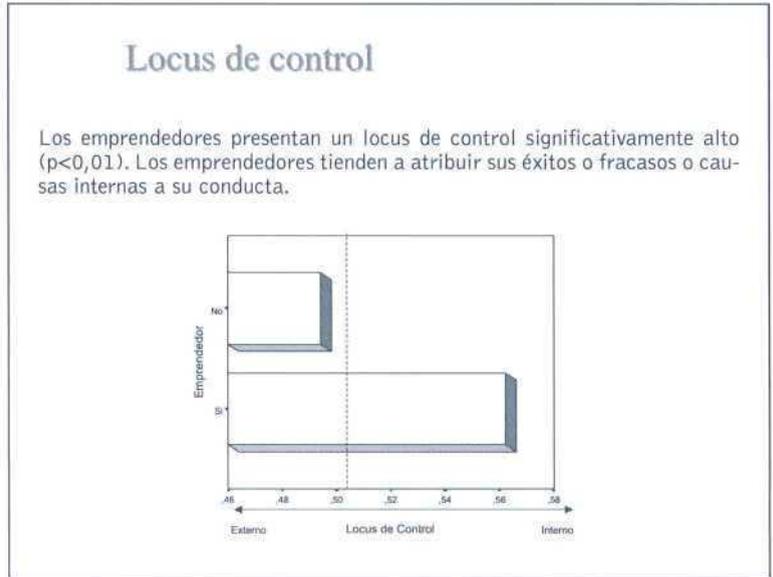
3. Actitud hacia asumir riesgos. Sólo los emprendedores españoles muestran una mayor puntuación que la media en su actitud hacia asumir riesgos.

## Actitud hacia asumir riesgos

Los emprendedores españoles destacan significativamente ( $p < 0,01$ ) en su actitud para asumir riesgos. Por el contrario, no existen diferencias entre emprendedores búlgaros y checos, con una puntuación media de 3 (escale del 1 a 5).



4. **Locus de control interno.** Los emprendedores poseen un locus de control más interno que las personas que trabajan por cuenta ajena. Por lo tanto, atribuyen principalmente sus éxitos o fracasos a sus propias acciones.

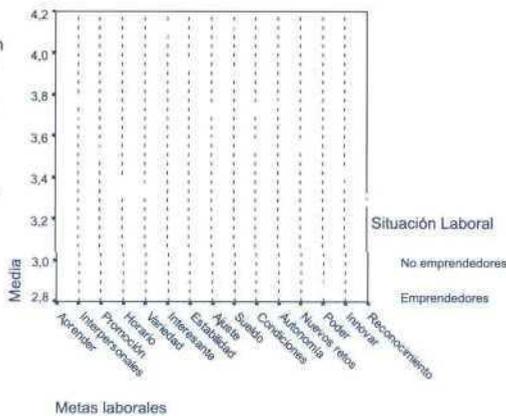


5. **Metas laborales.** Al igual que ocurre con los valores, encontramos diferencias entre las metas laborales de los emprendedores en los diferentes países estudiados. En España, los emprendedores buscan metas laborales más expresivas como, por ejemplo, realizar un trabajo interesante, aprender, innovar y enfrentarse a nuevos retos. En la República Checa también los emprendedores buscan metas laborales tanto expresivas, trabajo interesante y variedad de tareas, como instrumentales: un buen sueldo. En Bulgaria, los emprendedores buscan en el autoempleo sólo una meta instrumental: un buen salario.

## Metas laborales

Las metas laborales hacen referencia a las creencias individuales sobre los resultados que esperan o desean del trabajo por cuenta propia.

Los emprendedores consideran que las condiciones físicas, la autonomía, el sueldo son los elementos más importantes.



## Metas laborales (2)

### Emprendedores españoles

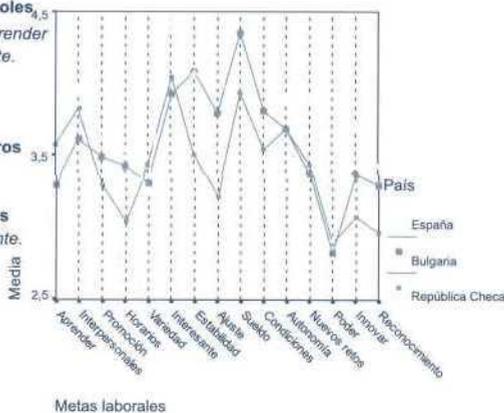
- Posibilidades de aprender
- El trabajo interesante.
- Nuevos retos.
- La innovación.

### Emprendedores búlgaros

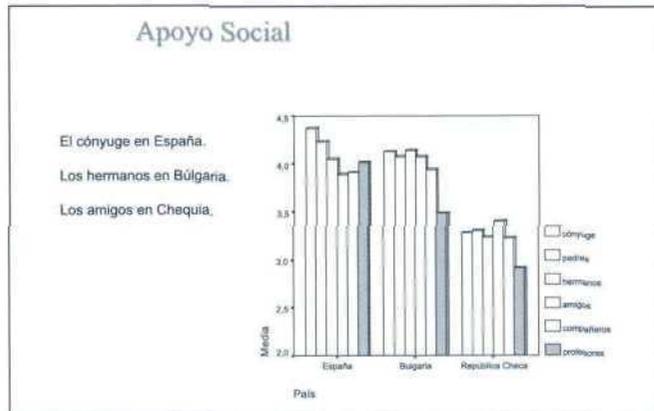
- Buen salario.

### Emprendedores checos

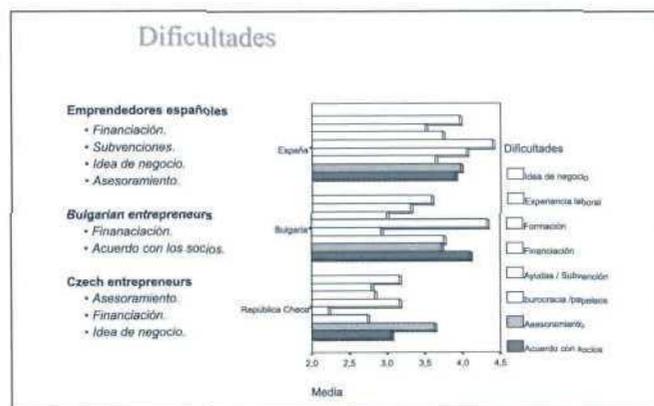
- Un trabajo interesante.
- Buen sueldo.
- Relaciones interpersonales.



6. **Aspectos sociales.** Los sistemas de referencia, familiar (en el caso de España), y amistad o conocidos, en *Bulgaria* y la *República Checa*, son los que influyen en la decisión de convertirse en emprendedores. Además, haber tenido experiencias relacionadas con emprender a lo largo de la vida influye significativamente a la hora de tomar la decisión de crear una nueva empresa.



7. **Dificultades y obstáculos.** La principal dificultad que manifiestan los españoles y búlgaros se encuentra relacionada con la financiación. En el caso de los checos, su principal problema radica en el asesoramiento. El análisis de estos resultados nos muestran aquellas variables psicológicas (valores, autoeficacia, locus de control interno y actitud hacia el riesgo) que se deben desarrollar en los cursos de formación para emprendedores. Además, nos permiten conocer las circunstancias que rodean al emprendedor (familia o amigos emprendedores) y las dificultades a las que se enfrenta (financiación, asesoramiento, etc.) del emprendedor en España<sup>7</sup>.



<sup>7</sup> Recogido en nuestro libro, dentro del capítulo III del libro *Guía Luces para Emprendedores* con el título «Iniciación al autoempleo».

## 2. CONCLUSIONES DEL SEGUNDO AÑO, BASADO EN UN TRABAJO DISEÑO DEL PROGRAMA LUCES PARA EMPRENDEDORES EUROPEOS

### 2.1. MARCO TEÓRICO<sup>8</sup>. Modelo formativo en competencias

El modelo de formación para la atención de las personas que piensan montar su empresa, parte de los propósitos enunciados en la introducción, desarrollo de competencias. El modelo «formativo competencial», siguiendo a Sánchez Palomina (1999), considera de forma interactiva y procesual tanto al sujeto como al contexto. Este modelo se caracteriza por promover la autonomía, establecer relaciones entre las necesidades y los problemas, abordar la formación atendiendo a la diversidad de los alumnos participantes. Las características de este modelo se recogen en el siguiente cuadro:

#### MODELO FORMATIVO FUNDAMENTADO EN LAS COMPETENCIAS (Sánchez Palomina, 1999)

- Asume el hecho diferencial humano como punto de partida.
- La diversidad se refiere a la capacidad para aprender: distintos modos y ritmos de aprendizaje.
- Se fundamenta en las competencias del sujeto: busca la autonomía personal y social. En nuestro caso encaminada hacia la puesta en marcha de una empresa.
- Busca estrategias de enseñanza y aprendizaje cooperativas.
- Considera al alumno reconstructor de su propio conocimiento.
- Necesita un currículum que se acomode a cada alumno: abierto, flexible.

Las competencias las concebimos como las características subyacentes de las personas que están relacionadas con un adecuado desempeño y pueden basarse en la motivación, la personalidad, actitudes y valores.

Morcillo y Cubeiro (1998) consideran que una competencia empresarial aflora cuando la organización se centra en lo que mejor sabe, puede y quiere hacer. Sin olvidar que muchos emprendedores son los únicos miembros de su empresa, equiparando la competencia empresarial con la competencia del emprendedor.

Por lo tanto, una competencia será la resultante de tres elementos perfectamente diferenciados, pero a la vez interdependientes: la voluntad, los recursos y las capacidades.

<sup>8</sup> Recogido en nuestro libro, dentro del capítulo I del libro Guía Luces para Emprendedores con el título «Un modelo de formación para el autoempleo en Europa».

El primer elemento, la voluntad-visión, es lo que quiere ser y la propia razón de ser del emprendedor. Estaría directamente relacionada con la voluntad expresada en cada caso de acuerdo a la visión empresarial.

El segundo elemento, la calidad de sus recursos, define lo que es y lo que sabe hacer. Este grupo se compone de los activos tangibles e intangibles, incluidos los conocimientos.

El tercer elemento, las capacidades, definen lo que es capaz de ser y hacer. Éstas se materializan en las cualidades, habilidades y destrezas del emprendedor, que son difíciles de imitar por sus competidores, por ejemplo, la creatividad, la formación, los procesos de aprendizaje y los círculos de calidad.

Podemos clasificar las competencias necesarias para crear y gestionar una empresa en:

- Competencias **personales** que incluyen motivaciones, actitudes, habilidades sociales, valores...
- Competencias **cognitivas** que hacen referencia a conocimientos, habilidades y destrezas teórico prácticas sobre contenidos (fiscalidad, contabilidad...)
- Competencias **específicas**, conocimiento y habilidades propias del sector o actividad que va a desarrollar el empresario
- Competencias **genéricas** necesarias para gestionar eficientemente cualquier tipo de empresa



Composición de una competencia empresarial (Morcillo y Cubeiro, 1998).

### 2.1.1. Relacionar teoría con práctica

Bygrave (1993) señala que existen dos formas de arruinar un curso de creación de empresas. La primera, que consista enteramente en aplicaciones prácticas y análisis de casos, y la segunda que consista sólo en teorías.

Una formación primordialmente teórica parece inadecuada en el contexto del autoempleo porque además diversos estudios han señalado que el estilo de aprendizaje de los empresarios es experimental, es decir, aprenden a través de la experiencia y el proceso de aprendizaje parece ser resultado de incidentes críticos que exigen al empresario tomar decisiones estratégicas y/u operacionales (Choueke y Armstrong 1992; Deakins y Freel, 1996; Williams, 1998).

Por el contrario, sin las teorías los profesores tampoco tendrían mucho *que enseñar* y las clases se *limitarían simplemente a describir* de una forma ateorica lo que los emprendedores actualmente hacen. La teoría aporta a los alumnos una base conceptual y metodológica para comprender el funcionamiento del mundo empresarial y la situación de sus respectivos mercados.

Las nuevas tendencias implican enlazar la teoría con la práctica. Kuhn (1970) señaló que no hay nada tan práctico como una buena teoría, porque una buena teoría nos ayudará a hacer predicciones sobre las consecuencias de nuestras decisiones.

### 2.1.2. El método del caso

En la formación para el autoempleo el método del caso resulta muy eficaz para que el emprendedor aprenda a diagnosticar y tomar decisiones a través del estudio, análisis y discusión de situaciones donde se pone de manifiesto la compleja realidad empresarial.

Según García y Castellanos (1998), las ventajas pedagógicas de la utilización del método del caso en la formación empresarial son las siguientes:

- a) El alumno aprenderá a localizar la información esencial, ya que la información que rodea a un problema esencial no tiene el mismo grado de importancia. Se intenta conseguir que el alumno aprenda a separar la información accesoria o secundaria y además no confunda lo relevante con lo significativo.
- b) Este método ayuda a comprender la estructura global que sustenta a una situación real empresarial que puede reclamar un diagnóstico ante lo que sucede.
- c) El caso exige que no se acuda al recurso fácil de la simplificación, porque es necesario considerar todos los aspectos que se presentan. No es recomendable acudir a recetas preconcebidas para su solución y sí enfrentarse a las situaciones como irrepetibles y únicas, con sus características concretas y particulares. Se trata de aplicar conceptos asimilados a través de teorías. Se pretende, por medio de situaciones problemáticas, desarrollar un saber hacer práctico que se concreta en un doble comportamiento: diagnosticar y decidir.
- d) Favorece la reflexión, aumenta el control sobre la resistencia espontánea y ayuda a aprender a trabajar en equipo.

El contenido del caso puede ser muy diverso abarcando todo tipo de problemas y situaciones a las cuales se podrá enfrentar el emprendedor para crear y gestionar su propia empresa. No obstante, es necesario que el contenido cumpla las características de autenticidad, variedad, amplitud de información, para asegurar su efectividad en el proceso de enseñanza (García y Castellanos, 1998).

### 2.1.3. El papel del profesor

En la formación para el autoempleo, el profesor debe cambiar su rol tradicional para adaptarse a las diversas necesidades del emprendedor. Según Fiet (2001), el profesor tiene que conseguir la aprobación de los estudiantes y su compromiso en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes tienen que salir de la clase hablando de lo maravilloso que es ser emprendedor. Por tanto, el rol del profesor es motivar a los estudiantes e identificar las competencias que deben ser enseñadas. Usando teorías basadas en actividades el profesor actúa como un entrenador y mentor.

Por lo tanto, el «mentorazgo» (mentoring) puede ser un medio útil en la formación para el autoempleo que permite apoyar a los emprendedores a través de la provisión de una ayuda especializada y asistencial para superar problemas. Para el profesor ser mentor significa apoyar al nuevo empresario para que desarrolle habilidades específicas a través del aprendizaje y la experimentación. Como señala Dehter (2003), el papel del mentor es permitirle al emprendedor reflejarse él mismo en el futuro, en las acciones del pasado del mentor; esperanzadamente, para modificar acciones futuras como resultado de este «juego» de conjugar, en el presente, el pasado con el futuro. Por lo tanto, el mentor facilita que el emprendedor a través de su comportamiento habitual experimente cambios de actitud.

Dehter (2003) clasifica en dos categorías las funciones que puede proporcionar el mentorazgo dentro de la formación para el autoempleo:

1. Funciones de la carrera profesional: refuerzan el aprendizaje de habilidades y conocimientos necesarios para tener éxito en la creación y gestión de un negocio propio.
2. Funciones psicosociales: comprendidas como esos aspectos de la relación entre el mentor y el emprendedor que refuerzan un sentido de competencia personal, claridad para identificar las debilidades y fortalezas, y motivación para el desarrollo profesional.

#### 2.1.4. Recomendaciones para la formación de emprendedores

Los resultados del trabajo de investigación del primer año, realizado en España, Bulgaria y Chequia, así como todos los aspectos analizados anteriormente, nos permiten concluir una serie de recomendaciones sobre cómo impartir la formación para el autoempleo:

- Favorecer expectativas realistas.
- Desarrollar la autoeficacia del emprendedor.
- Potenciar la iniciativa y la orientación al logro.

## 2.2. ESTRUCTURACIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

Los elementos que tuvimos en cuenta para diseñar del programa formativo LUCES: Habilidades cognitivas, teniendo en cuenta que cada país tiene un estilo propio de programación, quedó resumido en los siguientes apartados:

### TÍTULO DEL TEMA O CAPÍTULO

#### 1. JUSTIFICACIÓN.

En primer lugar, tendremos que indicar la necesidad de trabajar este tema. Una necesidad declarada podría quedar enunciada de esta forma, por ejemplo: «Necesitamos formar a personas para que consideren el autoempleo como una forma de trabajo» porque (citar dos razones, al menos, por las cuales creemos que es una buena acción).

2. OBJETIVOS: ¿Qué deseamos obtener? Definir la naturaleza de la tarea: productiva/reproductiva
3. CONTENIDOS. Se pueden incluir contenidos de conceptos, procedimientos y actitudes
4. METODOLOGÍA. En este apartado se recogían las actividades de enseñanza-aprendizaje, que se encontrarán subdivididas según dificultad, recogerían sugerencias de actividades distintas, tener en cuenta las ideas previas que tienen los asistentes el curso, las técnicas, los recursos necesarios, el tiempo de duración.

Además deberían indicar los métodos a seguir, ya fuera utilizando un aprendizaje receptivo o práctico:

- Aprendizaje receptivo (imitación, escucha): conferencias, clases, textos programados o mentor.
- Aprendizaje práctico (actividades de ensayo y error, razonamiento, creatividad, investigación): proyectos individuales o grupales, ejercicios en grupo, rol playing o mentor.

### 2.3. EDICIÓN DIGITAL



**Proyecto LUCES**  
habilidades cognitivas



**Descripción del proyecto**

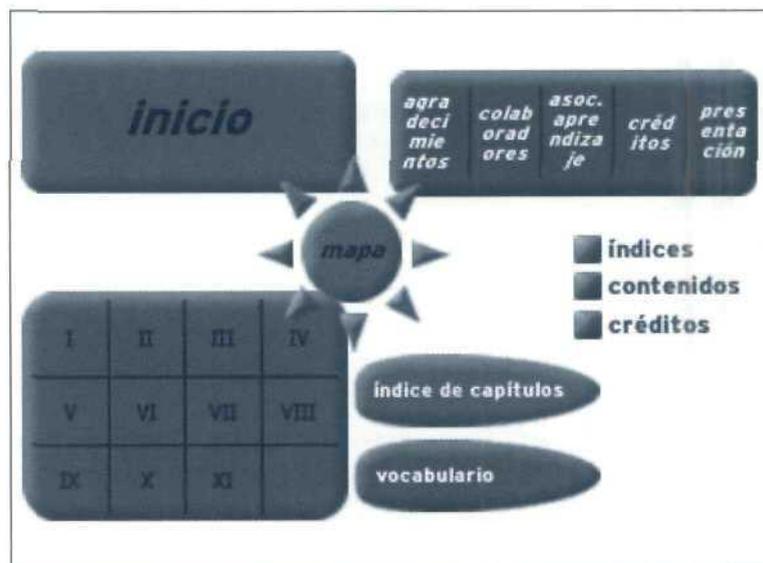
<b>Descripción</b>	Todo lo que rodea al mundo del trabajo está en permanente transformación. En nuestras sociedades urbanas occidentales actuales, la persona tiene serias dificultades para incorporarse a un puesto de trabajo fijo, pero estamos asistiendo a la consolidación de una nueva generación de trabajadores que, para abandonar una situación de desempleo en busca de independencia o desarrollarse personalmente, deciden crear su propia empresa, a pesar de encontrarse en un entorno hostil, con escasos recursos financieros y, a menudo, sin ningún tipo de apoyo social o institucional. Estas personas, que denominaremos emprendedores, son aquellas que han decidido ser dueños de su propio destino y asumen el desafío de trabajar por cuenta propia.
<b>Marco teórico</b>	
<b>Metodología</b>	Las pequeñas empresas creadas por los emprendedores están erigiéndose en modelos alternativos a la saturación actual del mercado laboral analizado en los países occidentales. Además, se están produciendo una serie de cambios en el entorno social, en el mercado laboral y en el campo de la formación que posibilitan que tanto las mujeres como los hombres se incorporen al mismo tiempo al mundo empresarial.
<b>Resultados</b>	La Comisión Europea recomienda sobre el empleo, en el Libro Blanco sobre Crecimiento, Competitividad y Empleo, el apoyo a las pequeñas y medianas empresas (PYMES) como medida importante para avanzar en una economía más competitiva, aprovechando al máximo tanto las posibilidades del mercado interior como del gran mercado y como medio para la creación de empleo.
<b>Destinatarios</b>	Por otra parte, las personas adultas con inquietud emprendedora demandan una formación específica, más allá del simple asesoramiento en aspectos legales, fiscales, económicos o financieros, que les permita desarrollar las habilidades necesarias para crear y gestionar con éxito su propia empresa.
<b>Publicaciones</b>	Por todo ello, los centros de educación de adultos no pueden dar la espalda a esta creciente necesidad social. El proyecto LUCES pretende unificar esfuerzos para desarrollar un programa europeo de formación para emprendedores que permita desarrollar las habilidades cognitivas necesarias para que los emprendedores logren el éxito con su proyecto empresarial.
<b>Participantes</b>	Por consiguiente, los objetivos principales del proyecto LUCES son: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiar las principales características psicosociales de los emprendedores en los países europeos participantes.</li> <li>2. Diseñar un programa de formación para el autoempleo.</li> <li>3. Implantar y evaluar el programa de formación en los países participantes.</li> </ol>

Puede obtener más información sobre el proyecto LUCES en la siguiente página web:  
[http://www.pdi.es/proyecto\\_luces](#)

Para obtener más información sobre el Programa Sócrates en general, puedes dirigirte a:  
[http://www.socrates.es](#)

Uno de los sitios web donde hemos alojado nuestro proyecto

El libro en las páginas web sigue el siguiente mapa de edición:



Mapa de edición del libro en la página web <http://www.pdi.es/guialuces>

Los capítulos del programa que se ha diseñado se denominan:

- I. Un modelo de formación para el autoempleo en Europa
- II. Perspectiva empresarial
- III. Iniciación al autoempleo
- IV. La creatividad como habilidad cognitiva para emprender
- V. Habilidades de la comunicación
- VI. La negociación como habilidad cognitiva para emprender
- VII. Estrés laboral
- VIII. Maduración y desarrollo personal para el éxito
- IX. ¿Cómo elaborar el plan de empresa?
- X. Cuestionario de proyecto empresarial
- XI. Ecología y empresa: el medio ambiente en la empresa  
Vocabulario

## Discusión

- Hemos de ser conscientes que la **sociedad cambia**, esto hace que los hombres modifiquen su forma de actuar, de trabajar... la escuela no es ajena a esta situación, necesitamos no aislarnos, por ello debemos intercambiar nuestras experiencias.
- Los cambios requieren tiempo, un periodo de **adaptación personal**.
- La incorporación de las **nuevas tecnologías** nos facilita comunicarnos en tiempo real con nuestros socios del proyecto.
- La evolución es un proceso necesario, en la actualidad, la **educación permanente** es uno de los mecanismos que nos permite acomodarnos a este cambio.
- El Programa Sócrates incide sobre el profesorado y sobre las organizaciones e instituciones. En nuestro caso el proyecto LUCES: Habilidades Cognitivas perteneciente a GRUNDTVIG-acción 2 se ha observado que:

### En el caso del profesorado:

- Favoreció nuestra motivación.
- Nos permitió reflexionar sobre nuestra actuación profesional.
- Incidió sobre nuestra práctica educativa diaria.
- Tanto a los profesores como a nuestros alumnos permitió intercambiar información sobre nuestra problemática y nuestras líneas educativas.

### En el caso de las organizaciones e instituciones:

- Mejoró la estructura sobre nuevos procesos educativos, optimizando los currícula ofertados en relación a las capacidades, contenidos, formas de agrupamiento.
- Eliminó barreras educativas en relación a las capacidades, contenidos y documentación al trabajar con otros países de Europa.

Por lo tanto

***El Programa Sócrates, a través de los proyectos transnacionales, es una realidad que favorece un cambio de mentalidad, de método... La escuela, los individuos y la sociedad en general han de asumir ese nuevo cambio que nos acerca a una Europa unida...***

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Nerea Saenz de Urturi  
Coordinadora

# Netwise in Europe: Internet to strengthen links between our pupils teachers and promote intercultural understanding

IES Manuel Bartolomé Cossío

HARO. La Rioja

8

COLECCIÓN  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1



Educación y cultura  
**Sócrates**



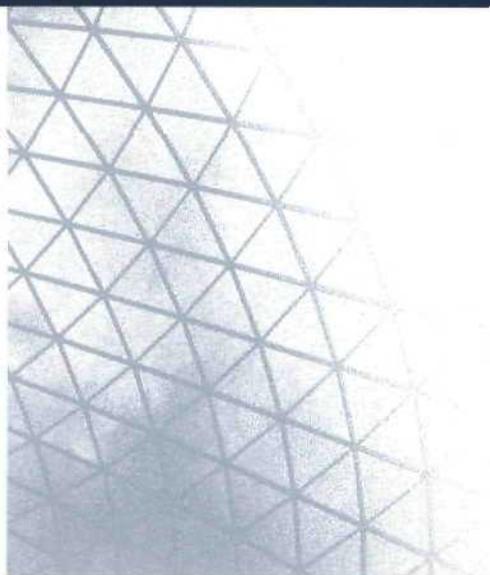
# Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding

Nerea Saenz de Urturi  
Coordinadora

IES Manuel  
Bartolomé Cossío

HARO - La Rioja

Nº  
**8**



Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIP0: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005



4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Introducción</b>
6	<b>Objetivos</b>
7	<b>Metodología</b>
8	<b>Destinatarios</b>
9	<b>Actividades</b>
11	<b>Resultados y productos</b>
12	<b>Criterios y procedimientos de evaluación</b>
13	<b>Continuidad</b>
14	<b>Difusión</b>
15	<b>Productos: Netwise Europe Magazine</b>

## FICHA TÉCNICA

### Título del proyecto:

Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding

### Socios

IES Manuel Bartolome Cossío. Haro-La Rioja. España. (Coordinador).  
Unesco Schule. Kamp-Lintfort. Germany. Asociado.  
Ski Videregaende Skole. Akerhus. Norway. Asociado.  
Boroughmuir High Scholl. Edinburg. United Kingdom. Asociado.  
Stredni Rybarska Skola. Vodnany. Czech Republic. Asociado.  
Schimatori Secondary School. Schimatori. Greece. Asociado.

### Profesores participantes:

Raquel Cenalmor  
Alex Iturbe  
Natividad Espinosa  
Nieves Herrero  
Alberto Artigas  
Mónica García  
Francisco Javier Calleja  
José Ignacio Maestre

### Centros participantes:

Ski Videregaende Skole, Ski, Noruega  
Unesco Schule, Kamp-Lintfort, Alemania  
Boroughmuir High School, Edimburgo, Escocia  
Stredni Rybarska Skola, Vodnany, República Checa  
Schimatari Secondary School, Schimatani, Grecia

El I.E.S. Manuel Bartolomé Cossío de Haro, la Rioja, ha coordinado un proyecto Comenius 1.1 durante los cursos escolares 2000/2001, 2001/20002 y 2002/2003. Las escuelas asociadas no han variado a lo largo de estos tres cursos.

El título completo de nuestro proyecto es "Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding." Ha sido, por tanto, el interés por acercar nuestras comunidades educativas la principal meta a seguir durante más de tres años de colaboración.

## Introducción



## Objetivos

- Fomentar el intercambio intercultural y el aprendizaje transversal.
- Desarrollar destrezas en lenguas extranjeras entre el alumnado y entre el profesorado.
- Potenciar el uso de las nuevas tecnologías dentro y fuera del aula.
- Capacitar a nuestros alumnos para interactuar con alumnos de otros países.
- Mejorar la comprensión del alumnado acerca de otros estilos de vida en Europa.

La interdisciplinariedad del proyecto queda reflejada en la variedad de asignaturas y/o departamentos que han participado en él:

Las lenguas extranjeras (en nuestro centro, inglés y francés) son las que más ocasiones han tenido de aprovecharse de esta asociación. Así, han colaborado en la traducción de algunas de las actividades y han protagonizado otras muchas (artículos sobre los estilos de vida, ecología, opinión).

Otros departamentos que, a menudo, han trabajado en equipo son Educación Física, Música, Administrativo y Cultura Clásica.

El departamento de Orientación colaboró coordinando las tutorías para trabajar el conocimiento que tenemos de nosotros mismos y de los demás (encuestas, trabajos sobre refranes, nombres propios,...).

Finalmente, han sido muchas las asignaturas en las que se han realizado actividades del proyecto como son Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Electrónica, Informática, Educación Plástica y Visual, Psicología, Ética,...

El uso de las nuevas tecnologías en las actividades del proyecto no se ha limitado a las asignaturas de Informática o de Tecnología de la Información, sino que han sido muchos los motivos para que alumnos y profesores adquieran ciertas habilidades, cómo utilizar el correo electrónico y el chat, aprender a manejar documentos en word, en html, utilizar tablas de excel, escanear fotos y dibujos, buscar información en internet, manejar editores de partituras e incluso diseñar páginas web.

Las actividades del proyecto debían estar integradas en el currículo normal de la asignatura, bien como conocimientos teóricos o bien como ejercicios prácticos de conceptos aprendidos. Todas las actividades se han realizado durante las horas de clase y, en su mayoría, han sido utilizadas para la evaluación del proceso educativo de los alumnos.

El proyecto ha constituido un acicate para la búsqueda de nuevos métodos de trabajo en el aula. Muchas actividades exigían que el profesor coordinase equipos de trabajo, motivase para la cooperación e investigación, incentivase la creatividad de los alumnos y sirviera como agente de reflexión y organización ante la tarea a desarrollar. El contacto con profesores de otros sistemas educativos ha sido, respecto a este tema, esencial para enriquecer nuestra metodología habitual.

## Destinatarios

8

Los alumnos más beneficiados del proyecto han sido los que han cursado 3º y 4º de ESO durante estos tres cursos, ya que la mayoría de los profesores participantes trabajaban con estos grupos.

Sin embargo, también han colaborado en varias actividades del proyecto los alumnos de primer ciclo de la ESO, los alumnos de Bachillerato y los alumnos de los ciclos formativos medio y superior de las familias de Administrativo y Electrónica.

Los alumnos de compensatoria (minorías étnicas) protagonizaron la actividad de Ethnic Minorities, y además, al igual que el resto de sus compañeros, colaboraron en el resto de actividades del proyecto con sus compañeros de clase.

De igual modo, tanto los ACNEEs como los alumnos de diversificación participaron en aquellas actividades que se realizaron en las asignaturas a las que asisten junto con su grupo de referencia; estas son: Música, Educación Física, Educación Plástica y Visual y Tutoría.

Las actividades que a continuación se citan son, únicamente, aquellas en las que nuestro centro ha participado activamente. Las explicaciones para su realización, así como los resultados de las mismas se hallan, íntegramente, en la página web del proyecto [www.etwise-europe.net](http://www.etwise-europe.net). Se han excluido de la relación aquellas actividades en las que hemos actuado solamente como coordinadores y editores de la información, esto es, actividades realizadas por algunas de las escuelas asociadas.

### Curso 2000/2001

- Noviembre: Encuentro transnacional en Haro. Se realizaron diferentes actividades y visitas en las que participaron tanto alumnos como profesores de nuestro centro junto con los profesores visitantes.
- Elaboración, diseño y composición de la página web del proyecto [www.netwise-europe.net](http://www.netwise-europe.net)
- Cuestionarlo para valorar nuestro conocimiento mutuo (ideas preconcebidas).
- Creación de presentaciones en formato html de cada escuela y su entorno por los alumnos de Bachillerato para ser incluidas en la página web.
- Mayo: Concierto-audición de las canciones trabajadas en la actividad de "Folk Music" para los alumnos y profesores del centro en el salón de actos.
- Junio: Concierto fin de curso incluyendo las canciones de la actividad "Folk Music" y algunas más en el Teatro Bretón de Haro destinado a familias, alumnos, profesores, autoridades y público en general.

### Curso 2001/2002

- Mantenimiento y actualización de la página web del proyecto [www.netwise-europe.net](http://www.netwise-europe.net)
- Reflexión sobre el racismo (respuestas al cuestionario y presentación de minorías étnicas de nuestro centro)
- Intercambio de información entre alumnos a través del chat de nuestra página web dentro de las asignaturas de Inglés y Música (Grecia-España, noviembre 2001)
- Intercambio de cartas y postales entre alumnos de entre 12 y 14 años de Escocia y España.
- Investigación teórica y práctica sobre la música clásica de los países asociados.

- Comparación de los parques nacionales y las especies protegidas de España y la República Checa.
- Creación del número 0 de la revista "Netwise in Europe Magazine"

### Curso 2002/2003

- Mantenimiento y actualización de la página web del proyecto [www.netwise-europe.net](http://www.netwise-europe.net)
- Investigación sobre deportes tradicionales (juego de pelota).
- La música moderna y su contenido social en los diferentes países.
- Intercambio de cartas y postales entre alumnos de entre 43 y 15 años de Escocia y España.
- Chat en francés entre los alumnos de Noruega y España.
- Comparación de dichos y refranes en inglés y castellano.
- Trabajo sobre el origen y el significado de los nombres propios.
- Intercambio de recetas tradicionales entre los diferentes países.
- Estudio de la obra del poeta de raíces griegas Kavafis.
- Artículos sobre el medio ambiente y los desastres naturales (Prestige).
- Creación del número 1 de la revista "Netwise in Europe Magazine".

Edición de varios videos conteniendo las actividades y encuentros que han venido sucediéndose a lo largo del proyecto:

**Comenius Concert:** recoge el primer concierto mostrando las canciones de la actividad sobre música folk (Mayo, 2001)

**Reunión del equipo en Kamp-Lintfort** con selección de música alemana

**Reunión en Schimatari** con selección de música griega

Edición de dos números de la revista electrónica "Netwise in Europe Magazine".

Página web del proyecto [www.netwise-europe.net](http://www.netwise-europe.net) y CD-Rom de la misma.

Varios álbumes de fotos de los encuentros y las actividades del proyecto.

Compilación de un CD de música de audio con las canciones modernas de los países participantes.

## Resultados y productos



## Criterios y procedimientos de evaluación

La evaluación del proyecto se ha venido haciendo, de forma continua, en los siguientes momentos:

- Reuniones del profesorado participante en el proyecto.
- Comisiones de coordinación pedagógica.
- Claustros.
- Consejos escolares.
- Clases con alumnos.

Han contribuido, por tanto, a la evaluación del proyecto alumnos, padres, profesores y equipo directivo.

Los criterios que se han tenido en cuenta para valorar el alcance del proyecto han sido:

- Participación en las actividades del proyecto por parte de:
  - El profesorado
  - El alumnado
- Valoración de la calidad de los productos realizados (página web, magazine, vídeos, CDs, albums de fotos) por parte de profesores, alumnos, familiares y amigos.
- Motivación para participar en actividades interculturales.
- Motivación en el alumnado y profesorado para mejorar sus destrezas en:
  - Lenguas extranjeras
  - Nuevas tecnologías

Para este curso se solicitó un proyecto lingüístico con el centro de Grecia basado en el aprendizaje e intercambio de danzas tradicionales. Lamentablemente, la Agencia Nacional griega no lo ha concedido por falta de fondos pero nuestra intención es volverlo a solicitar para el próximo curso.

Por otra parte, el hecho de tomar contacto con docentes de otros países ha contribuido para que otros departamentos participen más activamente en estas experiencias. De este modo, varios profesores de los departamentos de los ciclos formativos han solicitado, por primera vez, un proyecto Leonardo.

**Posibilidades  
de continuidad**



## Difusión de la experiencia

En primer lugar, a través de la página web del proyecto, a la que se puede llegar, también, a través de un enlace desde la página web de nuestro centro ([www.cossio.net](http://www.cossio.net)) y también desde [www.educarioja.com](http://www.educarioja.com)

En segundo lugar, hemos aparecido en diferentes medios de comunicación (prensa y radio) a raíz de los encuentros multinacionales. Todos los artículos de prensa se pueden consultar en la página web (sección "prensa"):

- Jizní Cechy. Ctvrttek 13, ledna 2000. "Komuníkaci bez hranic stojí v ceste uz jen pecníze"
- El Correo. La Rioja. Martes 15 de febrero de 2000. "Cossío coordina un proyecto educativo en el que participan otros cuatro países europeos"
- La Rioja. Martes 21 de noviembre de 2000. "El instituto «Cossío» coordina un proyecto con varios países europeos"
- El Correo. Viernes 17 de noviembre de 2000. "El IES Cossío reúne a docentes de seis países de la Unión Europea"
- ÆB Lordag 3. Mars 2001. "Songclass with Agnes Marie"
- AUGZUG AUS DER NRZ VOM 14.09.2001 "Lehrer fördern Comenius-Projekt"
- Trabajadores de la Enseñanza. Suplemento La Rioja. Federación de la Enseñanza de CC.OO. Mayo 2002 "Una experiencia educativa en Haro".

Por último, también se ha hecho difusión de nuestra experiencia a través de las Jornadas de evaluación sobre proyectos Comenius celebradas en Madrid, diciembre de 2002, en las que tuvimos la suerte de participar como representantes de la Rioja.

**netwise  
EUROPE  
magazine**

The wise net of  
european students

comenius action 1  
national agency  
**SOCRATES**




Number 1, June 2003



Scottish  
students  
commemorate

**HOLOCAUST MEMORIAL DAY**

Literature  
**Konstantin Kavafis**



**environmental disaster**  
**BLACK TIDE IN THE CANTABRIC SEA**

**THE SINKING OF  
THE "PRESTIGE"**



Floods in Czech Republic  
Comenius News  
Art and Poetry  
Sports: Pelota Vasca  
Recipes

«Ecologistas en Acción» photo courtesy

Sayings and Sentences  
Peace and Solidarity  
and more...

more information in our web site  
<http://www.netwise-europe.net>



## Summary

Editorial	3
Comenius News	4
Art and Poetry	
Poems	8
Art and War El Guernica de Picasso	9
Literatura	
Konstantin Kavafis	10
Mi primer amor	12
Environment	
Greek Environment Poem	13
Floods in the Czech Republic	14
Black Tide in the Cantabric Sea	16
Peace and Solidarity	
OD: Operasjon Dagsverk in Norway.	18
Holocaust Memorial Day	20
Concentrations in Haro against War and Terrorism	20
Sports	
Pelota Vasca	21
Hotchpoch	
Recipes	23
Sayings and Sentences	25



I.E.S. M.B. COSSIO  
HARO, ESPAÑA  
CENTRO COORDINADOR



## Editorial

I can't believe how fast these (almost) four years of European relations among different educative communities have passed, when how I think back and try to write this editorial for the last activity of the project. There is no doubt that something has changed about our idea of Europe; we can say now that it really means much more than just political or economical treaties... we are talking about the Europe of people and cultures... a risky and marvellous mixture that fascinates more and more the better you get to know it.

Our third and last school year of "Netwise in Europe" has reflected, impossible not to, the political events (terrorism, war, commemorations...) and the regrettable ecological disasters (floods in Central Europe, sinking of the Prestige...) that have happened since last summer. But, also, we have discovered other aspects of our common European culture that we like (sayings and sentences, recipes, literature, art...) which we can use to relate with people from other countries, handling both our similarities and our differences.

Talking about teachers and heads' mobility, the exchanges and visits among the six countries have been increased during this year. Knowing other ways of working helps us to amplify our view about education and incentivates us towards the reflexion and self evaluation (Johan Nedregård's visit to the school in Edinburgo). On the other hand, this rapprochement has originated new projects, including pupils' mobility (see Comenius News section).

Todavía incrédula por la rapidez con la que han transcurrido estos (casi) cuatro años de relaciones europeas entre diferentes comunidades educativas, me dispongo a escribir la editorial de la última actividad de este proyecto. No cabe duda de que algo ha cambiado en nuestra concepción de Europa: ahora sí significa mucho más que tratados puramente económicos y/o políticos... es la Europa de las personas, pueblos y culturas: una arriesgada y maravillosa mezcla que fascina más y más a medida que se conoce.

Nuestro tercer y último curso "Netwise in Europe" ha sido ecó, cómo no, de los acontecimientos políticos (terrorismo, guerra, conmemoraciones...) y de los lamentables desastres ambientales (inundaciones en centro Europa, Prestige...) que han transcurrido desde el verano anterior. Pero también hemos descubierto aspectos de nuestra común cultura europea que nos agradan (refranes comparados, recetas de cocina, literatura, arte...) y nos sirven para relacionarnos a partir de nuestras semejanzas y diferencias con gente de otros países.

En cuanto a la movilidad de profesores y equipos directivos, las relaciones se han visto multiplicadas con muchos más intercambios y visitas entre los seis países. Al conocer otras formas de trabajo, hemos ampliado nuestra visión de la educación y esto nos ha incentivado para la reflexión y autoevaluación (visita de Johan Nedregård al centro de Edinburgo). Por otro lado, este acercamiento ha dado origen a próximos proyectos en los que se contempla la movilidad de alumnos (ver la sección de Comenius News).

Sirva esta revista para mantener vivo el recuerdo de nuestro enriquecedor trabajo conjunto, como acicate para futuros proyectos y, en definitiva, para crear la inquietud de ser más abiertos, tolerantes e interculturales.

Nerea Sáenz de Urturi López  
Coordinadora del proyecto



STŘEDNÍ ŘYBÁŘSKÁ ŠKOLA  
VOJVANY, REPUBLICA CZECHA



SCOTLAND HIGH SCHOOL  
EDINBURGH, ESCOCIA



STÄDISCHE GESAMTSCHULE  
KAMP LITFORT, ALEMANNIA



SIU VIDERGAENDE SKOLE  
MORLØGA



ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΕΞΗΜΑΤΑΡΙΟΥ  
SCHMATARY, GRECIA



#### COMMUNICATION AND CHAT IN THE INTERNET USING 'NETWISE IN EUROPE' TOOLS

During the first term of the school the French teachers from Norway and Spain had used the Chat tool from our website to make their students meet and talk. They talked about their hobbies and their spare time and were asked to write a description about the person they had communicated with. By e-mail we have exchanged photos of our students. It's my impression that the students appreciated this way of practising the French language. Since they often use computers, also in their private lives, they had no problems handling the technical sides of it.

I highly recommend this way of working with a foreign language.

Eli Waack Solum



Presenting in Lucca, May 2002

## News

### PROJECT MEETING IN GREECE, SEPTEMBER 2002

The coordinators of the project met in the school of Schimatari to discuss the scheduling and the methodology of the activities planned for the third and last year. We



had the chance of knowing the teachers and students of the school through the visits to some classes and an official presentation of the visiting schools in the pavilion. We also had the opportunity of being received by the major of Schimatari and representatives of the parents' association. We were really impressed with their hospitality and kindness and their deep interest in the different school systems.



## VISIT TO BOROUGHMUIR HIGH SCHOOL, EDINBURGH MARCH 30th -APRIL, 4th 2005

I enjoyed the hospitality of headmaster John Hamilton. I was guided around in Boroughmuir High School (BHS) by the headmaster but first and foremost by his depute headmaster, Mr. Bremner. The school has about 1100 pupils from the age of 12 to 18-19, approximately 80 teachers and 15- 20 support staff- pupil auxiliaries and music instructors (...)

Ski videregående skole (SVS) has 620 pupils aged between 16 and 18-19, a teaching staff of almost the same size as BHS (...)

By comparison it seems like our school is rather inefficient and cost expensive. Clearly, most of the economical differences between our two schools can be explained by the differences in wages and working time for the teachers in Scotland and Norway.

The school administration at BHS perhaps is more professionally orientated towards economical mangement than our school. BHS has a business manager and a bursar. We have one bursar but no position equivalent to a business manager.(...)

I visited a couple of art lessons and a lesson in mathematics. The teaching I experienced here was much like that I know from my own school: The teacher being more an advisor and guide to the individual pupil than an authority of uniformed knowledge teaching. The very weakest pupils are taken care of by auxiliaries. Discussing with some of these pupil auxiliaries they referred to their work as hard and somewhat underpaid. The teachers also complained not so much about wages as about pupil behaviour often being rather lazy and not very polite, reactions similar to my own experience from Norwegian schools. (...)

I would like to conclude expressing gratitude more generally to the Comenius project 'Netwise in Europe' making my study visit possible and especially to my host, Mr. Jack Hamilton, making my stay both comfortable and instructive.

Johan Nedregård

Depute headteacher, Ski videregående skole, Norway

For the complete article, go to [www.netwise-europe.net](http://www.netwise-europe.net) ('our project')



### SNAIL LETTERS BETWEEN STUDENTS FROM SCOTLAND AND SPAIN.

We have continued this beautiful and fine activity that the students can easily do in their foreign language lessons.

Continuando con el contacto establecido el curso pasado los alumnos de Escocia que estudian español mantuvieron correspondencia con los alumnos de Haro que estudian inglés y viceversa.

news

### FUTURE PROJECTS

As a result of the Netwise in Europe experience the schools from Greece and Spain have applied for a Linguistic Project for next year.

Also Greece has applied for another linguistic project with another Norwegian school. This contact has been provided by our colleagues from the 'Ski Videregående Skole'.

30 students from the German school of Kamp-Lintfort will visit La Rioja, Spain, from the 21<sup>st</sup> to the 27<sup>th</sup> of September. We are looking forward to receiving them and sharing our cultures.

The German school has started to coordinate another Comenius project during this year with another three countries. Good luck for them!

And, above all, we trust that the personal links we have created will be enough to create more visits, projects and experiences together whether they are official or not.

### VISIT TO THE SCHOOL OF VOJNANY, CZECH REPUBLIC.

Our electronic teacher, Ignacio, from Haro had the chance to visit the participating school from the Czech Republic during this Easter. He was kindly received by Andrea, the coordinator of the project and English teacher during the present year, Lucie, the computer teacher that visited us last year and Jarmila, the coordinator during the first years of the project.



Además de visitar las diferentes aulas, laboratorios y dependencias de la escuela Ignacio fue recibido por el director Miroslav Merten.

### MORE TEACHER EXCHANGES

The Physical Education teacher from Scotland visited the school of Norway in March.

The Physical Education teacher from the Czech Republic and the Learning Difficulties teacher from Scotland visited the school of Greece in June. Both visitors went during the same week so, thus, it became a trinational pedagogical experience.

## PREMIOS DE JÓVENES INVESTIGADORES RIOJANOS

Alumnos del centro han conseguido dos primeros premios en la primera edición de los Premios para Jóvenes Investigadores, organizada por la Consejería de Educación y el Ayuntamiento de Logroño.

Concretamente, los premios obtenidos, con una dotación importante de 1.500€ cada uno, han sido en las siguientes categorías:

**BACHILLERATO** - El primer premio conseguido por 9 alumnos de 2º de Bachillerato y dirigidos por su Profesor D. Juan José Martín Romero del I.E.S. «M. B. Cossío» consistió en el Proyecto elaborado sobre «AUTOMATIZACIÓN DE UNA HABITACIÓN DE HOSPITAL».

**Formación Profesional de Grado Superior** - El primer premio conseguido por 4 alumnos de 1º C.F.G. Superior de Sistemas de Telecomunicación e Informáticos y dirigidos por su profesora Dª Carmen Méndez Muñoz del I.E.S. «M. B. Cossío» consistió en el Proyecto elaborado sobre «COMUNICACIONES ENTRE HOSTS».

Los trabajos ganadores del citado certamen de «Jóvenes Investigadores», serán expuestos en la Casa de las Ciencias de Logroño a partir del día 3 junio.

En suma, dos premios obtenidos por los alumnos de nuestro Instituto, que de esta forma irrumpen con fuerza y alientan ese espíritu investigador, tan necesario en nuestros días.

Haro, 21 de mayo de 2003

news

### LAST COMENIUS MEETING IN NORWAY, JUNE 2003

We spent almost a week in the mountains in Norway doing the final evaluation of this year and of the whole process of this project that has lasted almost 4 years since we first met. We worked as well in how to manage future plans and projects and discover many secret aspects of the Norwegian nature and culture.



## Art and Poetry

Poems written by some students of the first course of  
spanish from the Ski Videregående Skole, Norwegen.

El mar es como paraíso

Azul y hermosa

Siempre

Azul y hermosa

El mar es como el cielo

Como la aventura

El mar es como paraíso

Azul y hermosa

...

Sandra

Poema

La tierra es verde,

El mar es azul,

La primavera es amarilla,

Como los flores en el sol.

### Mientras esperan

La primavera es una canción

los pájaros cantan

El verano es una celebración

celebran el sol

El otoño es una decoloración

los flores se marchitan

El invierno es el fin del maratón

un año se ha acabado

¡Felices son!

## Art and War El Guernica. Picasso.

art&amp;poetry

The I.E.S. Manuel Bartolomé Cossío has been hosting during three school terms temporal expositions of famous paintings with didactic explanations organised by the art teacher, Alberto Artigas. During the war over Irak, our school organised various events to protest against it and one of the most interesting ones was this exposition about ART and WAR. More information in [www.cossio.net](http://www.cossio.net)



La PINACOTECA COSSÍO no puede quedarse al margen de la generalizada protesta del mundo del arte contra la guerra de Irak. Grandes genios de la pintura universal fueron testigos de las consecuencias de las guerras y nos legaron su precioso testimonio victórico como aviso para no repetir los mismos errores y no caer nunca más en la dramática experiencia de una guerra. No obstante, el ser humano nunca aprende de errores ajenos ni de las enseñanzas de la historia y por eso estamos condenados a sumergirnos de nuevo en esas odiosas borracheras de sangre y destrucción.

Con motivo de la guerra civil española, el gobierno de la República encargó a Pablo Picasso un cuadro-denuncia de las atrocidades de los militares sobre la población civil acaecidos en el bombardeo de la villa vasca de Guernica en abril de 1937.

Esta monstruosidad fue recogida por Picasso en un mural gigantesco (más de diez metros de largo) en el que vemos las casas ardiendo y derrumbándose, una madre con el cadáver de su hijo en brazos, un toro y un caballo (animales sorprendidos y aturridos por la estupidez humana), un guerrero muerto con la espada rota, un sol empequeñecido por el humo, una bombilla (la luz de la verdad) iluminando el horror y un pájaro intentando volar desesperado.

Esta obra es un icono contra la violencia, un símbolo universal contra la guerra y un testimonio de sus consecuencias.

Alberto Artiga



## KONSTANTINO KAVAFIS; HISTORIA DE UN POETA

por Julia Matute Ruesgas

**KONSTANTINO** Kavafis, noveno hijo de una familia de ricos comerciantes griegos (originarios de Istanbul), nació en Alejandría. En 1870, la muerte de su padre, Juan Kavafis, conduce a la familia a una situación económica mucho menos acomodada, obligando a su madre Chariclea Photiady, a fijar residencia dos años más tarde en Londres. Londres y Liverpool otorgarán a Kavafis una educación inglesa y un conocimiento del idioma que llegará a considerar como su segunda lengua.

Siete años más tarde regresará a Alejandría, pero la intervención inglesa de 1882 a 1885 los obliga a volver a Istanbul. En esta ciudad única y radiante tendrá Kavafis sus primeras experiencias sexuales y nacerá el poeta.

De regreso a Alejandría, la ruina familiar se precipita, y la muerte de un hermano, que durante años fuera su consejero y mecenas, condiciona el ingreso de Kavafis en el Ministerio de Riegos egipcio. Durante cierto tiempo repartirá sus días entre ese empleo, algunas horas como corredor de comercio y la noche de bares y burdeles de Alejandría. En 1897 viaja a París y Londres y en 1901, por primera vez, pisa el sagrado suelo de Grecia. En Grecia permanecerá dos años.

Instalado de nuevo en Alejandría, a partir de 1907 asiste a las reuniones del grupo *Nea Zoe* combatiente por la expresión en demótico.



En 1908 toma un piso en el número 10 de la calle Lepsuis, donde vivirá hasta su muerte. En 1932 los médicos le diagnosticaron cáncer en la laringe. Viajará inútilmente a Atenas, donde le es practicada una traqueotomía, perdiendo la voz, y en 1933, en enero, ha de ser internado en el Hospital Griego de Alejandría, donde muere el 29 de abril.

Konstantino Kavafis fue uno de los más grandes poetas. Uno de sus poemas más famosos y más conocidos que él publicó fue «Oh amigos, cuando yo estuve enamorado.» Y este poema, como bien se puede observar, hace referencia al amor, y esta historia que a continuación voy a mostrar, está basada en este poema, aunque esta historia no tiene un final feliz como el de este poema tan conocido.

Espero que este poema y mi redacción que, inspirándome en él hice, llenen y gusten a toda esa gente que lo lea.

Un cordial saludo.

## OH AMIGOS, CUANDO YO ESTUVE ENAMORADO...

Oh amigos, cuando yo estuve enamorado  
- hace ya tantos años -  
no vivía en el mismo mundo  
que el resto de los mortales.

Vivía en la lírica fantasía,  
Y aunque consciente de su engaño,  
me daba felicidad,  
era un sueño cálido y encantador.

Mis ojos se detenían en mi amada  
y el amor hacía aún más bello su rostro;  
su palacio era para mí,  
Y el barato percal  
que la vestía,  
te juro que para mí  
era más que seda.

Dos brazaletes de bisutería  
adornaban sus brazos;  
pero yo los veía como joyas  
de la más alta calidad.

Su cabeza lucía  
flores cogidas en las montañas,  
mas ¿qué otro tocado  
hubiera sido más bello adorno a mis ojos?  
Siempre fueron nuestros paseos  
felices por ir juntos,  
claras sendas sin espinos  
- si los había, la tierra los ocultaba.

Ni los mejores oradores ni los hombres más sabios  
podrían ahora persuadirme  
tanto como el más leve gesto suyo entonces.

Oh amigos, cuando yo estuve enamorado  
- hace ya tantos años -  
no vivía en el mismo mundo  
que el resto de los mortales.

Konstantino Kavafis

Un poema de  
Konstantino Kavafis



## MÍ PRIMER AMOR

por Julia Metute Ruesgas

Esta historia comienza así

No hace mucho tiempo conocí a un chico con el cual comencé una bonita amistad. Este chico era igual que los demás, pero había algo en él que me hacía pensar todo lo contrario. ¡Era un chico guapísimo! Su pelo era negro como el carbón, sus ojos enormes y oscuros como la noche y cada vez que sonreía iluminaba el cielo.

Yo creía que lo que sentía por él no era más que amistad, pero poco a poco y sin saber por qué comencé a sentir algo muy fuerte. Era tan fuerte lo que yo sentía que mi actitud hacia él cambió. Cada vez que le veía, me ponía tan roja como un tomate, la garganta se me secaba y cada vez me costaba más entablar una conversación con él. A partir de ahí, todo fue diferente. Cada vez me costaba más ocultar lo que yo sentía por él, y no me quedó más remedio que desvelar mi secreto a mis amigas, aunque ellas ya intuían mis sentimientos al ver las reacciones que yo tenía cada vez que éste pasaba cerca de mí. Lo único que podían hacer era darme un consejo, y así lo hicieron. Me dijeron que lo que podía hacer era decirle a él lo que yo sentía. Pero yo no tenía el suficiente valor como para decirselo, ya que sabía que me iba a rechazar y después de saber lo que yo sentía me iba a dejar de hablar.

Una tarde, como otra cualquiera, mis amigas y yo salimos a dar una vuelta, y para mi sorpresa le vimos a él hablando con otra. A partir de ahí, mis amigas me notaron rara, inquieta, nerviosa, callada, y yo no era así. Para tranquilizarme me dijeron que aquella chica era solo su amiga, como yo y como otra cualquiera, pero, aunque no me convencían, intenté hacerles caso y olvidarme de lo que vi.

Después de eso, cada una se fue a su casa, nos duchamos, nos preparamos y a eso de las once quedamos para ir a dar una vuelta y a tomar unas copas.

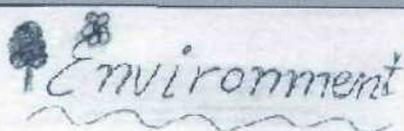
Dos de nuestras amigas nos adelantaron y se metieron a un bar, pero salieron disparadas para decirme que él estaba dentro, que tenía una enorme oportunidad para decirselo, entonces me armé de valor y enfilé hacia el bar.

Poco a poco caminaba hacia él cuando de repente, la chica con la que le vimos esa misma tarde se le acercó y le besó. Y como es de esperar, yo salí corriendo... me sentí como una estúpida a la que se le había caído el mundo encima y no sabía que hacer...

Cuatro meses han pasado, y todavía lo quiero, pero no he podido olvidar lo que aquella noche pudieron ver mis ojos.



## Greek Environment Poem



## Environment

The environment is a place with beautiful scenery where everyone can overcome their stress. Moreover, the environment is everything that surrounds us and everything that is vital for human's survival. The meaning of the word "environment" is still the same, but the environment itself has changed.

Every day, hundreds of tonnes of litter and rubbish are thrown into the sea and in the forests. In addition, a lot of trees are cut down daily. Furthermore, the factories don't put special filters in their chimneys and the result is to pollute the air.

As for the environmental policies, there are solutions:

- 1- We shouldn't throw litter or waste in rivers or lakes or in the sea.
- 2- We all must continue recycling everything we can.
- 3- Let's make reforestation in the burned forests.
- 4- Everybody should be sensitive to the environment and use environment friendly products.
- 5- People who pollute the environment should pay very big fines and be sent to prison!



Constantinos  
Kapsal  
Class B.

We also collected and  
we worked out the  
ideas of the students  
of class C.

environment

## Ecological Problems: Floods in Czech Republic

This year was for our country in the sight of destruction. In the middle of August started to shower than it begun to rain hardly. This rain cost to rise the level of our rivers. They began to power from they beds and behind stayed ruins of branches, died people, animals and houses. The dams couldn't hold the water. The threat was breaking of the dam. Some of our cultural centers were *damaged including Capital City Prague*. it menaces breaks our Charles bridge and other important bridges. Water set of near lands. This worry water nobody waited.



The bridge to the school. The level of the water is 4 metres. We interviewed some people and here are their opinions.

### How did it look in the hostel?

The first wave came in the 8.08.02. The second wave came in the 12.08.02. An the town Vodnany was closed from all surrounding. Over 70 holidaymakers build in ou hostel and we have got an order for they evacuate. But we refuse this and we evacuat only holidaymakers' cars. The Husinec dam it cut brake. The river Blanice reach befor the school and we must evacuated ground floor school. Before the hostel the paverner was destroyed.

### How many ponds was broken?

In the fish farming practical area- 3 pond. On Blatna- 11 ponds. The second biggest pond Svet it't dike was damaged. Twenty percent of fish production got out.

### Have you been well informed?

Yes. We had good information from radio Faktor and from my telephone



The view from the school hostel.

## environment



We asked some people living in Vodnany

**What do you think about summer floods?**

***Mrs. Nováková***

I had flooded cottage. I took out one hundred and fifty wheels of barrows of sand. Forty years ago was the level of the river up to the waist but now it is up to the knees. The water is mostly mud.

***Mrs. Pihlíková***

Very bad. My garage was flooded. I think that ponds and

drains were full of branches. We were not warned. We have water up to the ceiling and nobody helped me.

***Mrs. Svecová*** (She is the cook in the school)

I spend a day at the hostel. We took care of holidaymakers. The food supply was good we even accommodate people for free.

***Mr. Svatek***

I'm afraid of rain when it starts raining. I had flooded cellar and the wall of barn fell down.

***Dr. Suchý Václav***

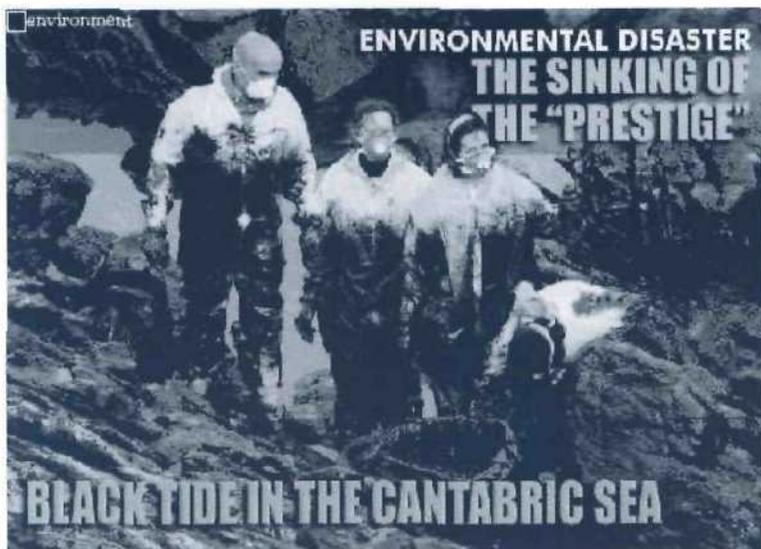
At the time I went by train from Husinec to Pisek through Vodnany but the train didn't go because the bridges over the river Blanice had fallen down.

The river Blanice reach before the school and we must evacuated ground floor school.

One of our students Eduard Bouse helped with cleaning after the floods. His opinion is 14.08.2002 at first we helped fireman with draining the water from the cellar. Next we collected all the mud and took it to the lowest place from there we used the wheelbarrows to clean it up. Next we painted chlorine on the walls and then we wiped it out.

As the headmaster said: "From the material point of view it didn't bring anything but from the humanity point of view it brought a lot to us."





### THE PRESTIGE. AN ECOLOGICAL POINT OF VIEW

My name is Alfey and I'm very concerned about the future of the environment so. I try to avoid misusing animals and plants, with this description, you may think I'm an ecologist and you're right.

As you can imagine I'm very worried about the Prestige, not only because of the fishermen who can't work, but also about the extremely bad situation of the fish and any kind of life which live near Galicia. The first time I heard the news I was nowhere near understanding about what had happened because I wondered how such a bad incident had taken place in Spain. And now, I can easily answer: it's only a money matter, because the oil tanker was old and it had one hull! It was incredible! I immediately reached Galicia and I became speechless when I was saw the sickening and thick oil and I smelt the strench of the tide.

Despite being very upset, I motivated myself and I started helping anywhere it was necessary. Every few minutes a cormoran or hundreds of seaweeds which were covered by the horrible sheen arrived in my hands. Every new life that I could save, made me feel stronger and although I demanded more people to be there, I was quite «happy» because I thought that not all the life of the area was entirely wasted thanks to my help.

Throughout the three last months, the question of whether the government gave enough aids or not, has been actively discussed and now I ought to ask a question: is this the main thing we should be worried about? It isn't. Nowadays we must only be busy trying to save more and more animals and plants because although, at first sight, it can seem everything is clean, the oil is under the sand of the breathtaking beaches of Galicia.

Written by Naiara Martínez Vélez

© Netwise in Europe Magazine.

## WITNESS OF THE CHAOS

I was the main witness of the Prestige's sinking, because I was the captain. By the time I wanted to do anything, the ship was at the bottom of the sea. What is more, I think that I will never forget this disaster. It must also be said how the accident happened.

When the ship was being sailed by me, we noticed a strange noise. While we were going to the deck to see what had happened, the Prestige began sinking. If I had known this, I would have called the police, but I could have sworn that it occurred only in a split second.



I have to admit that the Prestige was an old ship. In addition to this, I know that sailing on an oil tanker with single hull could be dangerous and it is forbidden in some countries. In spite of this, I did my best to save the ship. I knew that if the Prestige sank, there would be a great disaster, but I am not guilty

of anything. I phoned the Spanish authorities and I did what they told me.

Now, I am under arrest and I do not know why.

Written by Marcos Delgado



## Peace and Solidarity

### OD: «Operasjon Dagsverk» in Norway

Almost 40 years ago Norwegian students decided it was too selfish to fight for their own educational rights, when kids at the same age in other countries didn't even have the rights to basic education. This was the beginning of OD.

OD means «Operasjon Dagsverk», in english: «**Operation work for a day**».

OD is a Swedish idea, but many other countries have OD now like; Denmark, Finland Iceland, Holland, Germany, South Africa, Brazil and the US.

Every student in a Norwegian school works for either 150 or 250 Norwegian kroner depending on the students age, one day each year. The income of the students work goes to OD.

Every year the students collect money for a new project, but that doesn't mean last years money is already spent. It usually takes 5-10 years before the money in a single project is completely spent.

It might sound a little risky working on several projects at the same time. But each year OD gets a new leader to follow that particular project until the money is spent.

**OD is special because it's kids working to help kids.**

What do we do?

We work at different places for example in stores, at home or at companies one day. The point is to raise 250 Norwegian kroner (about 30 euro). We get ourselves jobs through the school or private. Everybody must work, if not you must go to school!

An interview with some boys and girls (17 years old) from 1D, Ski videregående skole:

Why did you work at the OD-day?

**Girl:** Because the aim is to start helping projects in other countries, we can't keep all the goods for ourselves

**Girl:** I think it's good we work, but somebody gets away by giving 250 kr of their own money and they get a day off! We have enough money, but not time.

**Boy:** I work because I have to.

**Girl:** I work because I don't feel like to go to school



Why do we bother?

Every year 120.000 students work one day and earn money for OD. We are fighting for something we believe in.

This is a case that appeals to many young people. The three most important things in this «battle» are: youth, education and solidarity!

We can't save the world, but we want to help, and at the same time, we want to affect other people to do the same thing and share our wish of a world with justice and solidarity!

1D 2001/2002

## CHILDREN'S RIGHTS




Our school students have made some research about children's rights. The results of this research showed that their rights aren't as acknowledged as their obligations. For this reason we will remind them again. Nowadays children must:

- ⊙ a) Take part in adults' conversations and decisions
- ⊙ b) They must have the right of choice
- ⊙ c) They must say their opinion freely
- ⊙ d) They must not be taken advantage of or get pressed by adults
- ⊙ e) They have right to their parents' love and affection
- ⊙ f) They have the right of education
- ⊙ g) They mustn't be taken away from their parents (not be physically separated from them, or agree removed)
- ⊙ h) They have the right of home, clothing and material care
- ⊙ i) The right of friendship and play
- ⊙ j) CHILDREN HAVE THE RIGHT OF VOICE INTO A BETTER WORLD.

**THERE IS A SOLUTION  
FOR A MORE BEAUTIFUL WORLD!!!**

**AND THIS IS WHAT WE WANT!**

B. Ulu

## Sports

### WHAT IS PELOTA VASCA? (BASQUE BALL)

sports



#### HOW DID IT START? EARLY STAGES:



All through History numerous civilizations have been practicing various ball games. During the Roman Empire, the game PILA was practiced, later developing into JEU DE PAUME, previous to the current PELOTA VASCA.

At the beginning, the game was played with a team opposite to the other. In the Basque Country, they mainly played BOTE LUZEA, a Basque adaptation of JEU DE PAUME.

What really caused a revolution about PELOTA, was the use of rubber (caucho) in its manufacture, which, in the XIX century, allowed balls to be really speedy. This way, they were able to bounce when hitting a wall. The indirect game was born!!!!!!

In 1925, the International Federation of PELOTA VASCA was created and that fact was decisive for this Basque game. Nowadays, and always based on both historical and cultural grounds, the Federation of Pelota Vasca in Euskadi, looks forward to being a full member of the institution. This situation would enable to take part in international competitions with the Basque Selection.



#### WHERE TO PLAY:

Traditionally, PELOTA VASCA has been played at any pitch, but officially, competitor take place in three different places:

FRONTÓN DE PLAZA LIBRE (Free place pelota court)

As balls became bouncy, the PELOTARIS chose to play this game against the wall EL TRINQUETE :

There is no doubt about its being a developed JEU DE POMME.

The great variety of elements : tejadillo, red, fraile, xilo.....make the game really amusing for players of any age.

So, we hope you are in the mood. Will you accept our challenge??????

□ sports

**EL FRONTÓN DE PARED IZQUIERDA (Left wall pelota court)**

Definetely, the main sports facility of all.

A front wall (Also called FRONTIS) and another one on the left side, are enough elements to build it.

What usually marks out the space to play is a third vertical level, parallel to the frontis, with a separation of 36 or 54 metres according to its category.

The international expansion of CESTA PUNTA gave rise to the building of striking left wall PELOTA courts, known as JAI-ALAI which are real stadia of PELOTA VASCA.

**HOW TO PLAY:**

There is a fact typical of PELOTA VASCA: Its great variety of ways to play. The common element, however, is of course, LA PELOTA ITSELF, being it different depending on the kind of game.

**PELOTA A MANO:**

This is the most natural of all kinds.

The very hand is the element that hits the ball. Nowadays, it is the most important one with lots of followers (supporters).

It can be played at any place meant for this purpose, although the ball is different in every case and also depending on the age of the PELOTARI.

**A PALA**

Here, LA PALA, always made of wood, takes the place of the hand. They can have different thickness. Sizes will also vary according to the kind of ball used and the place you do play.

**A XISTERA:**

LA PELOTA VASCA owes part of its prestige to CESTA PUNTA, but apart from it, other two categories use XISTERAS: EL JOKO GARBI and EL REMONTE.

While in CESTA PUNTA el PELOTARI can stop the ball in his XISTERA, in JOKO GARBI and REMONTE that is not permitted, as a faster touch is required.

**A SARE:**

The Basque Country has contributed to a singularity of great importance concerning the use of racquets: SARE has a looser plaiting than the traditionally tight one of racquets.

This way, the beating of the wall is not possible. So, the ball is caught and thrown with a single movement which does not allow full retention, being the wrist essential in order to give speed and "effect" to the ball.



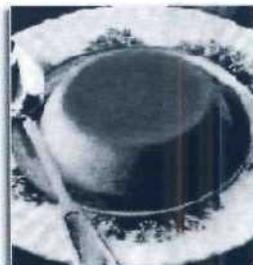
SO, LET 'S PLAY!!!  
LET'S PLAY NOW!!!!!!

## Recipes

### Creme Caramel

#### INGREDIENTS:

- 6 eggs
- 1l. of milk
- 6 spoonfuls of sugar
- A little sugar



First in a bowl mix 1l. of milk, 6 eggs and 6 spoonfuls of sugar.

Later beat the mixture.

In a tin of creme caramel pour a little sugar and heat until make caramel. Next, pour the mixture.

Later cook everything in a bain-marie.

When you finish cool it.

Paula Del Ríc  
I.E.S. Bartolomé Cossio 1'

### Roast ribs of mutton



Serves 5

2 - 2 1/2 kg (5 pounds) dried mutton ribs

Birch twigs

1 large rutabaga, peeled and sliced

Cut the meat between the ribs into serving pieces.

Soak in cold water overnight.

Peel the bark of the twigs and arrange in the bottom of a pot, or use a rack. Add water to just under the meat. Cover and steam for about two hours.

After 1 hour, add the rutabaga and cook until tender.

Preheat the oven to 250° C (500° F).

Grill the meat in a hot oven until crispy.

Mash the rutabaga.

Serve with boiled potatoes, boiled rutabaga purée, and pan juices.

Often served with Christmas beer or small glass of aquavit.

Aquavit is a kind of Norwegian liquor.

Lars B.N.

hotchpotch

# Plato Típico Colombiano

## INGREDIENTES:

· Frijol rojo (alubia)	· Arroz
· Corteza de cerdo o chicharrón	· Morcilla
· Carne picada	· Huevo
· Aguacate	· Arepas
· Cebolla	· Ajo
· Aceite	· Sal

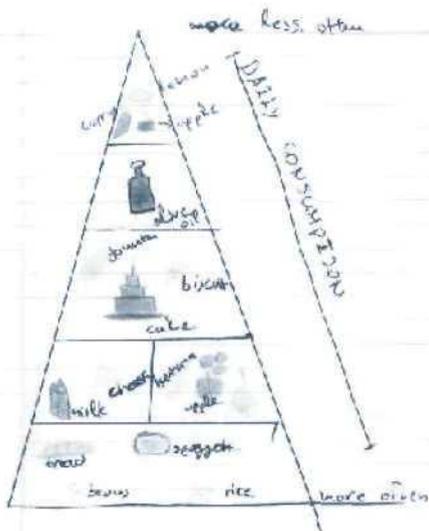
## PREPARACIÓN:

· Se deja el frijol en mojo de un día para otro, se cuecen cuando están blandos. Se prepara un guiso con la cebolla, el ajo, y el aceite y sal se añaden, y luego se cuece el Arroz con la Cebolla, Aceite, Ajo y Sal. Se fríe la carne con cebolla, ajo y sal.

· Se fríe la corteza y se arma el chicharrón. Se fríe el huevo y se pone sobre el arroz.

Autor: Nicolás Rodríguez

Redactor: Sandra Gómez



My pyramid

I eat more food which are rich in carbohydrates, vitamins and fats  
Should I eat more fruits and vegetables?  
Peter Stoubos

## Sayings and sentences

NO DEJES PARA MAÑANA LO QUE PUEDAS HACER HOY

THE SOONER, THE BETTER

A LO HECHO PECOHO

IT'S NO USE CRYING OVER SPILT MILK

EL FIN JUSTIFICA LOS MEDIOS  
ALL IS WELL THAT ENDS WELL

And we have:

LO QUE BIEN/MAL EMPIEZA, BIEN/MAL ACABA

ZAMORA NO SE GANÓ EN UNA HORA  
ROME WASN'T BUILT IN AN HOUR.

EL HOMBRE PROPONE Y DIOS DISPONE

THE BEST LAID SCHEMES OF MICE AND MEN

From Robert Burn's poem: To a mouse (c1785)

The best laid schemes o' mice an' men/aft a-glay

EL HOMBRE ES EL ÚNICO ANIMAL QUE TROPIEZA  
DOS VECES EN LA MISMA PIEDRA

The only animal that trips twice over the same stone is  
MAN!!!!

LA ESPERANZA ES LO ÚLTIMO QUE SE PIERDE  
HOPE SPRINGS ETERNAL IN THE HUMAN  
BREAST.

From a line in one of Alexander Pope's poem.  
An essay of criticism (1711)

LET'S HOPE WE HAVE LEARNT ENOUGH FROM OUR PAST...(AND OUR  
PRESENT) AND FIGHT FOR FUTURE PEACE.

LOS MALES NUNCA VIENEN SOLOS  
NO HAY DOS SIN TRES... (NI CAMPANA  
SIN BADAJO)

IT NEVER RAINS BUT IT POURS.

DONDE FUERES HAZ LO QUE VIERES  
WHEN IN ROME DO AS ROMANS DO.

QUERER TENER 'LA SUEGRA'  
BORRACHA Y LA BOTA LLENA

Again, a peculiar expression in Spanish:  
No much wine left if your mother in law  
is drunk.

Another one: CON UN CULO NO SE  
PUEDEN CAUPAR DOS ASIENTOS  
You can't sit on two chairs with just  
one bottom!!!!

What in Spanish means  
appearance is not that important:  
EL HABITO NO HACE AL  
MONJE

THE DRESS DOESN'T MAKE THE  
MAN

has just an opposite saying in  
English:

FINE FEATHERS MAKE FINE  
BIRDS.

And we also have: SEGUN TE  
VEN, ASI TE TRATAN

You are judged according to  
your looks.

Job made by the teacher and students of 3<sup>rd</sup> course of ESO and 1<sup>st</sup> of Bachillerato  
from the IES M. B. Cossio, Haro, La Rioja, Spain.



<http://www.netwise-europe.net>

Diseño y maquetación:

Nerea Sáenz de Urturi López

Rafael Cubero Morales

Miranda de Ebro, Junio de 2003



<http://www.netwise-europe.net>

Diseño y maquetación:  
Nerea Sáenz de Urturi López  
Rafael Cubero Morales  
Miranda de Ebro, Junio de 2003



La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Facundo Daranas  
Coordinador

# Santa Cruz de la Palma-Chambéry: zonas de economía turística diferenciada

**IES Alonso Pérez Díaz**

SANTA CRUZ DE LA PALMA, Canarias

9

**COLECCIÓN**

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.2



Educación y cultura

**Sócrates**



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

# Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada

Facundo Daranas  
Coordinador

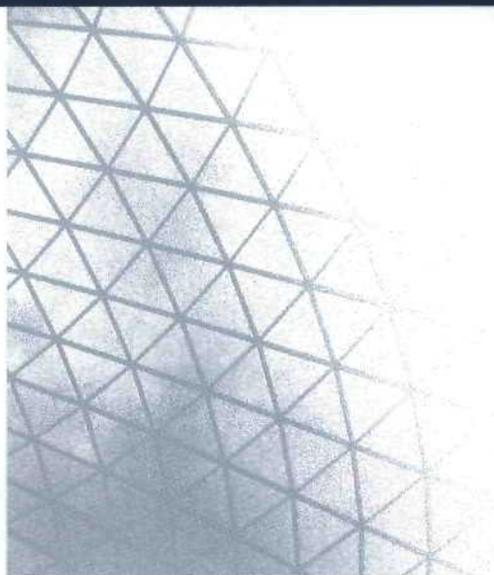
IES Alonso  
Pérez Díaz

STA. CRUZ DE LA PALMA - Canarias

Nº  
**9**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)





MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta

Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.

I.S.S.N.: 1699-7824

NIPO: 651-05-015-8

Depósito Legal: M-26.601-2005

4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Memoria</b>
12	<b>Producto final</b>
24	<b>Conclusión</b>
25	<b>Bibliografía</b>

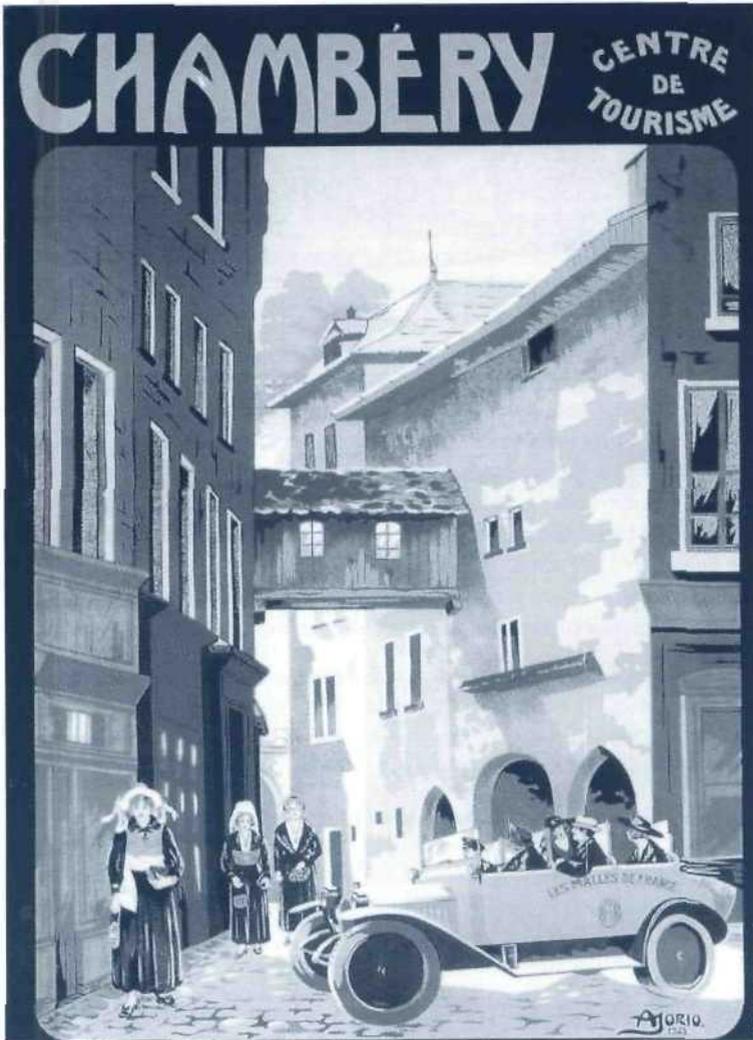
## FICHA TÉCNICA

**Título del proyecto:**

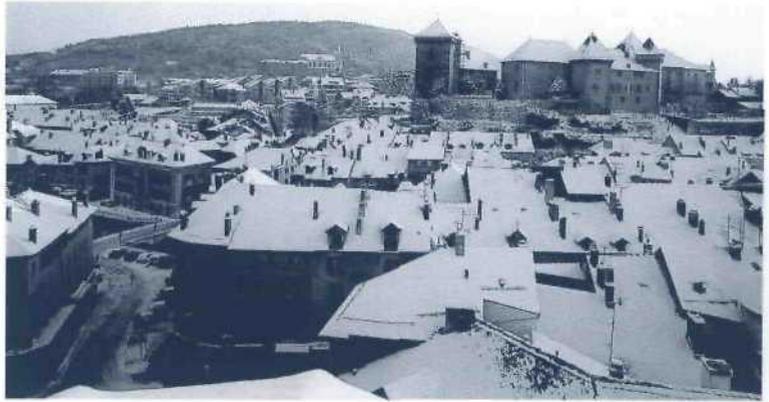
Santa Cruz de la Palma-Chambéry:  
Dos zonas de economía turística diferenciada

**Nombre y país del centro coordinador**

IES Alonso Pérez Díez. Sta. Cruz de La Palma. Canarias. (Coordinador).  
Lycee du Granier. La Ravoire. France.(Asociado).



Entre los meses de enero y febrero de 2003 los alumnos del IES «Alonso Pérez Díaz» de Santa Cruz de la Palma realizaron un intercambio con el Lycée du Granier en Chambéry (Francia). Veintidós alumnos, cuatro varones y dieciocho mujeres, procedentes de diferentes zonas de la comarca este de la isla de La Palma, acompañados de dos profesores, participaron en este intercambio europeo Comenius 1.2 intentando buscar similitudes y diferencias entre dos zonas cuya economía fundamentalmente es la agricultura y el turismo bajo diferentes aspectos entre una zona y otra: paisaje, construcciones...



## RESUMEN DEL PROYECTO

Trata del turismo bajo dos vertientes diferenciadas: de nieve, y de sol y playa. Selectivo uno, masivo otro. Se apreciarán las diferencias existentes en la arquitectura que acoge a este turismo. Su impronta en el paisaje: desapercibido y respetuoso uno, más salvaje e incontrolado otro. Tipos de materiales usados en ambos casos. Organizaciones públicas y privadas en torno al turismo en ambas localidades. Alternativas al turismo de sol en La Palma. Iniciativas del Cabildo Insular, de particulares. Turismo rural (Feder) senderismo. Destacar y concienciar al alumno que el turismo es nuestra principal fuente de ingresos.

En cuanto al arte, se observará el uso del trompe l'oeil utilizado en interiores (iglesias) y exteriores (fachadas: Mur paint). En Canarias se usa casi exclusivamente en interiores de templos y teatros, llamado popularmente trampantojo (trampas al ojo) por nuestros artesanos.

Nos une además el Renacimiento y la industria de la seda. En Santa Cruz de La Palma hay productos de seda de Lyon de 1830, conservados en el templo de El Salvador. Así pues, visitar esta ciudad renacentista y sus telares y museos será interesante para establecer comparaciones con los nuestros y con la técnica de producción artesanal.



También se investigará el nombre de Chambéry, utilizado asimismo en Madrid y en Tenerife. Averiguar el porqué de ello resultará interesante y novedoso.

Los alumnos de Historia de España de 2º de Bachillerato no deben olvidar que de Saboya procedía Amadeo I, rey de España (1870-73). Se visitará en Chambéry el castillo de los duques de Saboya.

Los objetivos concretos del proyecto son los siguientes:

## **OBJETIVOS CONCRETOS DEL PROYECTO**

El proyecto hará que los alumnos se encuentren más motivados al realizar trabajos para una finalidad palpable e inmediata. Al entrar en contacto con sus corresponsales, comprenderán la necesidad imperiosa de saber hablar lenguas extranjeras, en este caso francés, por lo que el proyecto redundará, en definitiva, en que el alumno tome conciencia de que ante la libre circulación de personas en la UE, el uso del idioma o de varios idiomas es un instrumento muy eficaz para la consecución de trabajo, y el turismo es un medio. Así, con el intercambio se logrará:

- A. Mejorar la competencia lingüística de los alumnos/as.
- B. Desarrollar el respeto y tolerancia hacia otras culturas.
- C. Despertar el sentimiento de ciudadano europeo.
- D. Fomentar el espíritu de convivencia.
- E. Analizar por parte de los alumnos el turismo como principal fuente de ingresos en dos comunidades bien distintas y que atrae a dos tipos de turismo diferente, el de nieve y el de playa. Selectivo y minoritario uno, masivo y popular otro, con existencia incluso de temporada baja.
- F. Analizar el principal recurso de nuestra economía, el turismo, pero comprendiendo que éste es una moda y que puede diversificarse en otras modalidades distintas a las de sol y playa a las que estamos acostumbrados, por otras más actuales como senderismo o turismo rural.
- G. Valorar la adaptación al medio natural de aquellas construcciones rurales canarias, (madera, piedra y barro) hasta hace poco infravaloradas, y hoy se han constituido en fuente de ingresos alternativa a los apartamentos en las playas, al ser restauradas recuperando así nuestro patrimonio.
- H. Analizar y valorar críticamente la impronta que ha dejado en el paisaje las enormes construcciones turísticas de antaño haciendo un uso especulativo del suelo.
- I. Respetar y valorar al turista (extranjero o no) como persona y como pilar de nuestra economía, rechazando rasgos xenófobos y racistas.

- J Valorar las enseñanzas de aquellos turistas que se han convertido en residentes y que han respetado nuestra arquitectura local, incluso más que nosotros mismos.
- K Valorar el turismo rural o el senderismo, o el turismo en general, como una actividad en general sana y buena para la salud.

Por lo que respecta a la incidencia esperada, pensamos que trabajando este tema con los alumnos lograremos:

- 1 Un mayor grado de concienciación en la población autóctona respecto a lo que genera el turismo.
- 2 Una mayor sensibilidad hacia el medio, tanto natural como arquitectónico, en el que se hace patente la acción antrópica.
- 3 Concienciar al alumno para proteger el medioambiente.

Para conseguir estos objetivos utilizamos los siguientes procedimientos:

### EXCURSIONES

1. El primer día, tras la visita y la acogida en el Lycée du Granier, visitamos la ciudad acompañados de una guía profesional descubriendo sus rincones y conociendo su historia y economía.
2. El día 30 de enero cruzamos por un parque natural, visitamos una fábrica de quesos como ejemplo de que, aun viviendo del turismo de nieve, no han olvidado que la base primordial de su economía es la agricultura, la ganadería y sus derivados. Nos explicaron los diferentes tipos de quesos de la zona.

También conocimos la vida en torno a un lago alpino y la economía que una ciudad de este tipo puede generar, basada fundamentalmente en el turismo de verano con un alto poder adquisitivo. Era la ciudad de Annecy, patria de San Francisco de Sales. En el camino visitamos un museo de campanas donde nos explicaron la fabricación de las mismas, todo ello en lengua francesa con el consiguiente interés de nuestros alumnos.

3. El día 4 de febrero visitamos la ciudad de Lyon, con la que Santa Cruz de la Palma tuvo bastantes contactos antiguamente a causa del comercio de la seda, tan implantada en la isla de La Palma, pero también conocimos el trompe l'oeil en plena calle, lo mismo que en Chambery, y que en Santa Cruz de la Palma se encuentra básicamente en el interior de los templos. También vimos como atractivo turístico en una zona de continua lluvia los traboules o pasadizos entre viviendas que comunican una calle con otra para evitar el mojarse con el agua de la lluvia y para esconderse en épocas de ataques. Muy utilizados en la resistencia francesa contra la invasión alemana en la Segunda Guerra Mundial.

4. El día 5 de febrero fuimos a la ciudad internacional de Ginebra en Suiza. Nos sorprendieron dos cuestiones, acostumbrados ya a una Europa sin fronteras:
  - a. La petición del pasaporte en la aduana suiza al pasar la frontera, y
  - b. Una moneda diferente al resto de Europa y que sólo tiene valor en ese país.
5. El día 7 de febrero hicimos una excursión conjunta, alumnos franceses y españoles, a la nieve donde aprendimos a caminar en raquetas de nieve en un parque natural, conociendo la distracción de un tipo de turismo muy importante y que se da en esta zona. Admiramos y conocimos sus construcciones de madera y que ya se nos había explicado con anterioridad en la visita al Museo de la ciudad, en la que incluso nos regalaron maquetas de papel para realizar las viviendas tradicionales savoyardas.



## **ASISTENCIA A CLASES**

En un intercambio de esta naturaleza la asistencia a clases es un elemento fundamental para practicar el idioma que se está estudiando, en este caso el francés. Nuestros alumnos durante los quince días que ha durado el intercambio han asistido nueve días a clases regladas en las que han tenido la ocasión de compartir conocimientos matemáticos, físicos, literarios o históricos y también deportivos con los alumnos franceses obligándoles a expresarse en una lengua extranjera. Conocieron a profesores y al resto de alumnos de las diferentes clases que no intervenían directamente en el intercambio.

## **CONVIVENCIA EN LAS FAMILIAS**

El programa Comenius 1.2 obliga a los alumnos que realizan el intercambio a alojarse en la casa de las familias de acogida. Esto favorece una mayor comunicación entre los alumnos, un mayor grado de aprendizaje en los mismos respecto a la lengua extranjera, favorece también una mayor tolerancia al convivir con familias de otra religión y, por ende, con otras costumbres, incluso alimentarias, como es el caso de los musulmanes.

Pero también crea lazos de amistad fuertes y normalmente duraderos. En estos precisos momentos, al terminar el curso y realizar esta Memoria, ya se han ido de nuevo, sin que nadie los obligue, sin que nadie ajeno les pague el viaje, algunos de nuestros alumnos a ver a sus antiguos correspondientes de hace unos meses. El contacto ha continuado aún después del intercambio. La lengua sigue viva, se sigue practicando. Este objetivo del viaje se ha cumplido.

## **DIFUSIÓN A OTROS CENTROS DE LA ZONA**

El impacto del proyecto en otros centros educativos ha sido bastante considerable. No es la primera vez que, con objeto de la visita de los alumnos franceses a nuestro centro, se programan visitas de otros centros escolares al nuestro para entablar conversaciones en francés con nuestros alumnos de intercambio, y de paso conocen nuestro centro. Esto los atrae al IES Alonso Pérez Díaz para formalizar su matrícula en nuestro centro y poder participar de este modo en futuros intercambios con alumnos franceses. Se trata de los centros C.P. Gabriel Duque Acosta, Colegio Santo Domingo de Guzmán y también tuvo difusión en la Escuela Oficial de Idiomas de Santa Cruz de la Palma, en lengua francesa, a cuyas clases acudieron profesoras y alumnos franceses a departir con los españoles matriculados en esa escuela.

Esta noticia es recogida también en diversos medios de comunicación escritos y hablados (radio y televisión) de la provincia de Santa Cruz de Tenerife.

## PRODUCTOS FINALES

El proyecto, que tiene previsto continuar el año próximo, ha generado varios productos, que son los siguientes:

- Grabaciones en cassettes en lengua francesa de las explicaciones de las guías en las diferentes visitas efectuadas a sitios de interés, que a su vez servirán para nuestros alumnos en el aula como recurso auditivo.
- Cintas de vídeo también grabadas con los sonidos originales en lengua francesa y que nos servirán para las clases del Departamento de Lengua Francesa.
- Cuaderno de viaje de los alumnos con las explicaciones recibidas y las sensaciones vividas.
- Futura publicación de este proyecto que pueda servir de experiencia a *nuestra comunidad educativa*.
- Un dossier bilingüe (español y francés), que es el que se envía, con las características de la arquitectura Canaria, de la isla de La Palma en este caso, y de la arquitectura tradicional de Saboya.

**PRODUCTO FINAL****La arquitectura tradicional en La Palma y en Saboya**

L'architecture est un facteur qui caractérise nos villes et villages. Les anciens bâtiments donnent du charme à un lieu. N'est ce pas un plaisir cheminer sur une rue pavée, en voyant les places et les maisons traditionnelles à l'une et l'autre coté, avec leur petit cour intérieur, plein de plantes, leur portes et fenêtres en bois, leur carrés coloris... ?

En Canarias la arquitectura ha tenido mucha influencia exterior: mudéjar, portuguesa, gallega... Como la mayoría de los inmigrantes tras la conquista procedían de Andalucía, la influencia mudéjar es la más evidente. Pero las construcciones han tenido que adaptarse al clima y a los materiales existentes en las islas por lo que la arquitectura evolucionó hacia un estilo propio. Éste se caracteriza por la sencillez, la ausencia de elementos superfluos.

Los materiales utilizados tradicionalmente en las islas son básicamente la piedra basáltica, el barro, la cal y la madera. La madera más utilizada era la procedente del pino canario (*pinus canariensis*). De su tronco se obtiene una madera muy resistente, y de gran calidad, la tea. La cal se utilizaba para hacer morteros y enjalbegar. Como era escasa en las islas occidentales tenía que ser importada. En las zonas rurales, las familias más humildes siguieron construyendo con muros de piedra seca debido al elevado coste de este material. Posteriormente se incorporó el vidrio para las ventanas, el hierro y el bronce para los herrajes de la carpintería.

## La casa urbana

En medios urbanos, se encuentran viviendas de una, dos o tres plantas. Suele tener un patio interior. El aspecto más importante es siempre la fachada, que muestra no sólo los gustos del propietario, sino también su poder económico.



Ejemplos de arquitectura urbana restaurada por alemanes. S/C de La Palma

Patio interior del Palacio Salazar, S/C de La Palma. Oficina Insular de Turismo

## La casa rural

Las edificaciones rurales tuvieron poca influencia del exterior. Hay dos variantes de casas rurales, por un lado, las viviendas campesinas, y por otro, las haciendas. Las campesinas son sencillas; suelen ser terreras y de planta en forma de L o de U, con estancias separadas en torno a un patio semicubierto. Siempre están orientadas hacia la costa. Las haciendas eran las viviendas de los terratenientes, o amos de fincas. Éstas son de gran tamaño, de dos plantas y con un patio central. Están rodeadas por muros almenados.

## Elementos de la arquitectura tradicional canaria

### Muros

En un principio los muros eran de tierra apisonada o de piedra seca. Más tarde se pasó a construir los muros de mampostería de piedra basáltica y mortero. Los sillares aparecen reforzando -y con objeto decorativo- las esquinas de las viviendas o en portadas y marcos de ventanas. Tienen un grosor de 0.6 metros, lo cual da estabilidad a la construcción, pero además aísla del exterior y mantiene las viviendas frescas en verano y calientes en invierno.



Pajero con lagar. Breña Baja.



Vivienda con planta en forma de L y que se adapta perfectamente a los desniveles del terreno. Breña Baja



Portal del muro en una hacienda.  
Breña Baja.



Vivienda rural campesina. Breña Baja.  
En esta vivienda se puede apreciar claramente la construcción en estancias separadas, tendencia muy común en la arquitectura rural campesina.

### Techumbres o armaduras

Hay varios tipos de techumbres:

La armadura plana (adintelada) está formada por vigas maestras dispuestas paralelas al suelo, que descansan sobre el estribado. Sobre estas vigas descansan otras de menor escudaría. Ambas constituyen el armazón sustentante del techo, que se completa con las tablas del forro.

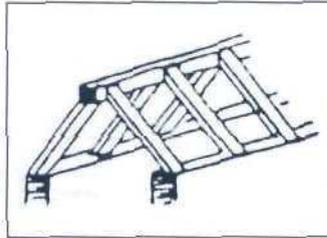


Las armaduras a dos aguas y cuatro aguas, con mucha más difusión que las armaduras planas, ya que resisten mejor las lluvias. La inclinación del techo canario es menor que en latitudes más altas, donde hay nieve. La teja utilizada era la teja árabe, o teja curva.

Dentro de las armaduras de dos y cuatro aguas se distinguen varios tipos:

#### Armaduras de parhileria

Consiste en una pareja de vigas, pares, dispuestas oblicuamente, cuyos extremos inferiores apoyan en dos vigas horizontales o soleras, colocadas sobre la parte superior del muro, y los extremos superiores en una tercera viga, también horizontal y paralela a las anteriores, pero a mayor altura, es la hilera. Formando un ángulo recto

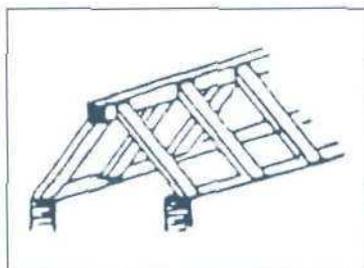
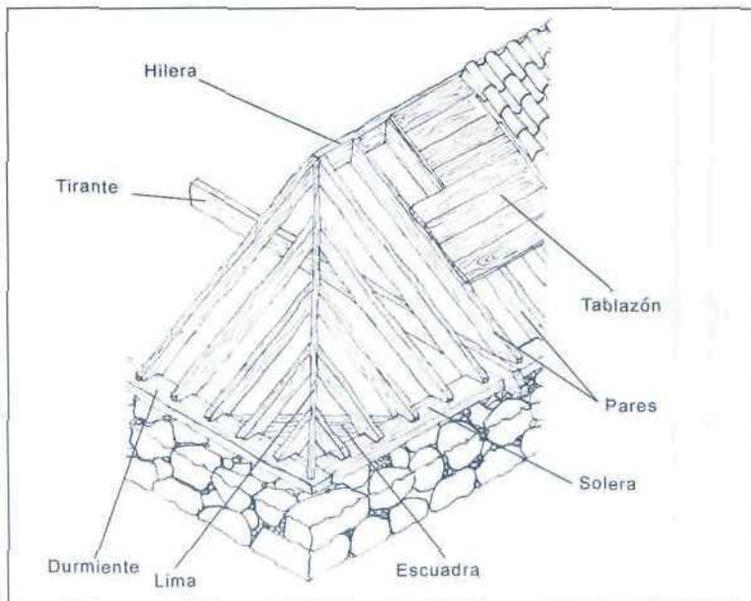


con los pares y sobre ellos, se disponen otras vigas delgadas llamadas contrapares, sobre las que se apoya directamente la tablazón, y, sobre ésta, se coloca la cubierta de teja. Para contrarrestar el empuje lateral de los pares en la parte superior del muro se utiliza una viga horizontal transversal que recibe el nombre de tirante.

#### Esquema de la estructura de un techo de cuatro aguas

##### Armadura de par y nudillo

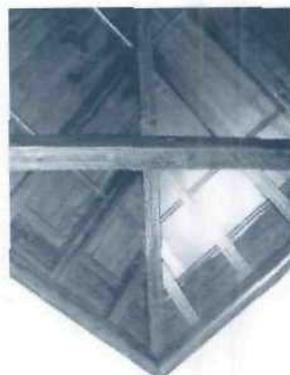
Es igual a la anterior, sólo que para evitar la inflexión de los pares en su parte central y darle una mayor solidez, se dispone más o menos a dos tercios de su altura, entre cada pareja de pares, una viga pequeña horizontal, o nudillo. Éstos, con la tablazón intermedia, crean una superficie horizontal que oculta la hilera. Este plano recibe el nombre de almizate o harneruelo y, visto desde el interior de la estancia, transforma el aspecto triangular de la techumbre en trapecial.



Armadura de Par y Nudillo.  
Palacio Salazar, S/C de La Palma

### Armadura de limas (limabordón y limas moamares)

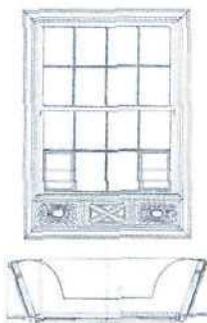
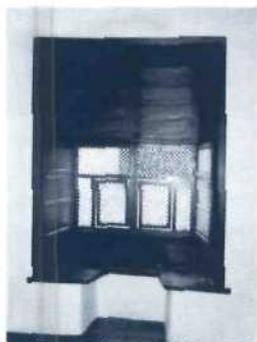
Derivan de las armaduras de par y nudillo. También tienen sección trapecial, y aspecto de una gran artesa invertida. Esta modalidad tiene una mayor estabilidad gracias a la presencia de cuatro faldones, en lugar de los dos de las armaduras de par y nudillo. En la intersección de los faldones (en los cuatro ángulos del techo) se disponen los maderos llamados limas, que son los que dan nombre a estas armaduras. Con las limas se ensamblan las péndolas o pares que no llegan al harneruelo. En las de limabordón aparece una sofa lima o viga en la confluencia o unión de dos faldones. En las



Armadura de limabordón.

de limas moamares, son dos las vigas utilizadas en dicha arista, dispuestas en paralelo. Entre ellas va la llamada «calle de limas» donde frecuentemente fingen prolongarse las péndolas mediante unos pequeños maderos denominados «arrocabas», que aparecen formando espiga.

## Ventanas



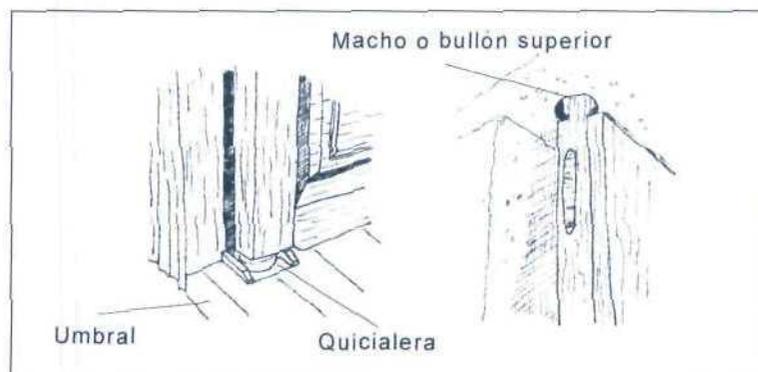
Ventana de celosía con poyos, vista desde el interior, y esquema que muestra un alzado y sección de una ventana de guillotina.

para proporcionar más luz a las habitaciones. En el interior de la habitación, aprovechando el ancho del muro, se sitúan dos asientos enfrentados, llamados poyos que permiten la vista hacia el exterior.

Actualmente, aunque se sigan construyendo con ventanas de guillotina, son pocas las que tienen poyos.

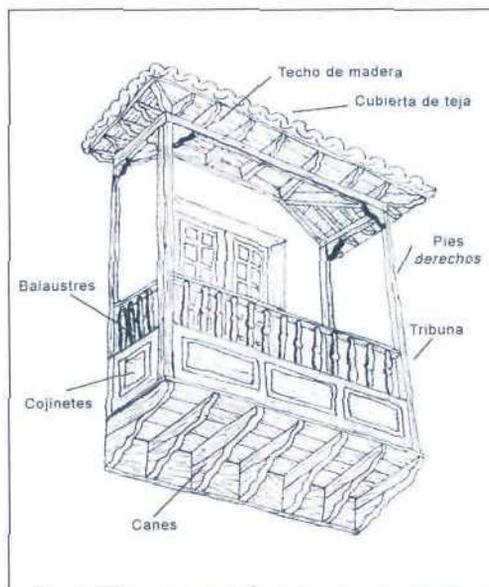
## Puertas

Las puertas están formadas por cojinetes decorados con motivos geométricos. Los huecos de la puerta eran abocinados. La bisagra es una incorporación tardía. El giro de las hojas se conseguía gracias a un pivote en la parte inferior —la quicialera—, y otro en la superior —el bullón—.



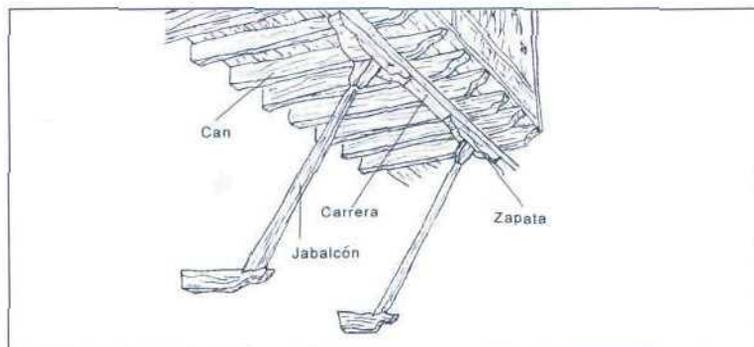
Esquema del sistema de giro.

## Balcones



El balcón se suele encontrar en la segunda planta, aunque en el medio urbano también se ve en terceras plantas. El balcón canario está reposado sobre «canes», que en ocasiones son prolongaciones de las propias vigas. Para dar más estabilidad a la estructura, también se utilizan los jabalcones.

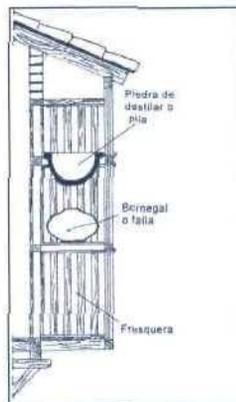
Hay varios tipos de balcones canarios, por una parte, los de celosía, y por otra, los de cojinetes y balaustres.



## Balcones de celosía

Tienen su origen en la ventana palmera de celosía y el mucharabyeh, balcón árabe que sobresale en forma de cajón de celosía y era el lugar en el que se tenía la pifa o destiladera. La celosía está dispuesta en diagonal y cubre el balcón completo o las tres cuartas partes del mismo.

La función de la destiladera es filtrar y conservar el agua fresca. En la parte superior se coloca una piedra de destilar -porosa- con una tapa de madera, que filtra el agua a una vasija de barro (berriegal) situada debajo, en la zona media del armazón. La parte inferior se usaba como "nevera" para conservar algunos alimentos.



## Balcones de cojinetes y balaustres

Tienen un antepecho de cojinetes, sin decorar en un principio, y balaustres cuadrados, torneados o planos.

Ambos tipos de balcones se han ido mezclando, dando lugar a numerosas variantes.

También se encuentran balconadas, galerías, pórticos etc. En estos dos últimos casos, se añaden soportes verticales, bien columnas de piedra, o pies derechos de madera. Éstos se colocan sobre una base de piedra para evitar el contacto de la madera con la humedad de la tierra.

## L'ARCHITECTURE TRADITIONNELLE À SAVOIE

Deux sortes de maisons existent en Savoie:

La maison de bois que tout le monde connaît et que l'on voit aussi dans le val d'Aoste, le Valais, la Bavière et l'Autriche. C'est le chalet, à grand toit en pente faible, toujours posé sur un soubassement de pierre. On le trouve dans le Nord de la province, en haut Chablais, dans le haut Faucigny, le massif des Aravis, le val d'Arly et le Beaufortain.



Balcones frente al mar. Santa Cruz de La Palma.

La façade de cette maison est sous le pignon et comporte d'assez nombreuses ouvertures et de grandes galeries exposées au soleil, un balcon de bois découpé, et souvent des poutres maîtresses décorées de dates, initiales, crois ou cœurs. Le toit bien couvrant, qui repose parfois sur des colonnes, permet d'arbitrer l'entrée et la provision de chauffage pour l'hiver. Notons que les gens du pays n'appellent chalets que leurs habitations d'alpage et que le mot a actuellement tendance à s'appliquer à toutes les maisons de bois.

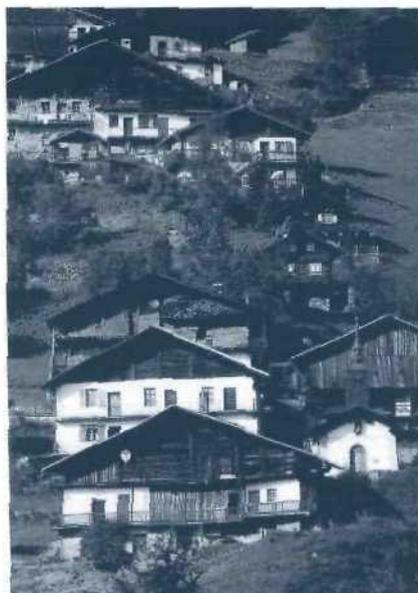
La maison de pierre est la plus courante en Savoie: on la trouve dans les bourgs, même ceux de montagne, les vallées, et à l'ouest du pays. La maison est plutôt un chalet de par sa forme, mais est construite entièrement en pierre, toit compris, à cause de la pénurie de bois en haute altitude.

On bâtissait d'après des modèles connus, expérimentés pendant des siècles par les utilisateurs. Par obligation, le Savoyard a toujours été un



grand voyageur: il a dû suivre ses princes sur les champs de bataille des Flandres d'où serait peut-être venue la mode des maisons à toit cassé du plateau des Bornes et de l'avant-pays.

*De nos jours, les villages qui surplombent les vallées comme les hameaux qui courent les pentes se sont désertifiés sauf là où les sports d'hiver leur ont donné un nouveau souffle. Chalets d'alpages et fermes traditionnelles s'harmonisent avec leur environnement grâce aux matériaux tirés du sol et des forêts. Ils signalent ainsi au randonneur s'il se trouve en pays de roche calcaire ou schisteuse ou bien, selon la dominante bois ou pierre de la façade, il pourra deviner s'il est en Savoie, pays des grands chalets faits d'épicéa ou de mélèze, les meilleurs bois de construction, ou en Dauphiné et dans les hautes vallées où l'on a davantage utilisé la pierre.*



Derrière cette diversité, on découvre cependant le même mode de vie propre aux régions montagnardes.

L'hiver, le froid et l'isolement exigeaient une protection qui se lit dans les murs épais aux ouvertures rares et petites des maisons. On essayait au mieux de tout rassembler sous le même toit ce qui explique la silhouette haute et massive de ces maisons. Dans certaines régions un petit grenier le «mazot», était disposé à l'écart, pour éviter les incendies. On y mettait les grains et tout ce qui était précieux pour la famille.

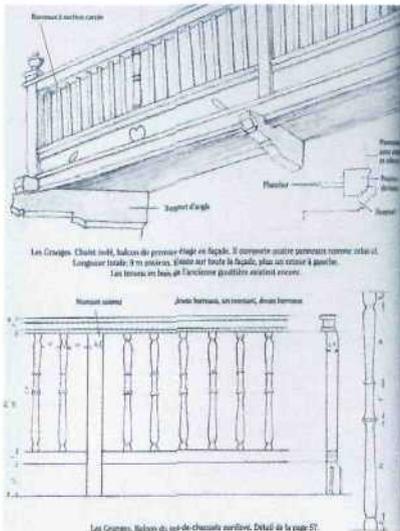
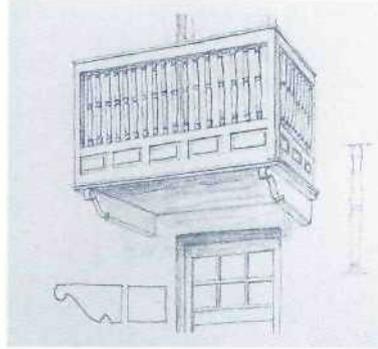
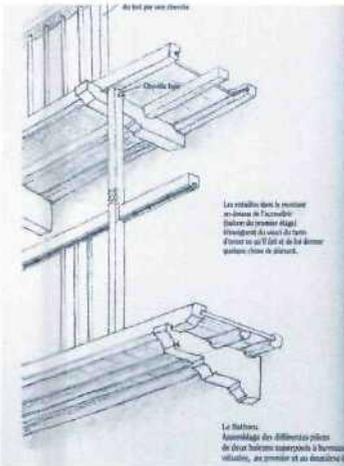
Dans les hautes vallées savoyardes, le toit est recouvert, selon les endroits, de lourdes dalles de schistes ou de calcaire appelées «lauzes» ou bien de bardeaux ou tuiles de bois, «les ancelles» pour les plus grandes, les «tavallons» quand elles sont plus petites.

La chaume a pratiquement disparu des toitures des maisons rurales, alors qu'il avait été utilisé jusqu'à la fin du XIX siècle. Se terminant toujours en surplomb pour protéger les murs de l'humidité, le toit des chalets des Aravis n'est pas très pentu afin qu'une épaisse couche de neige protectrice et isolante puisse s'y déposer, comme dans un paysage de conte de Noël...

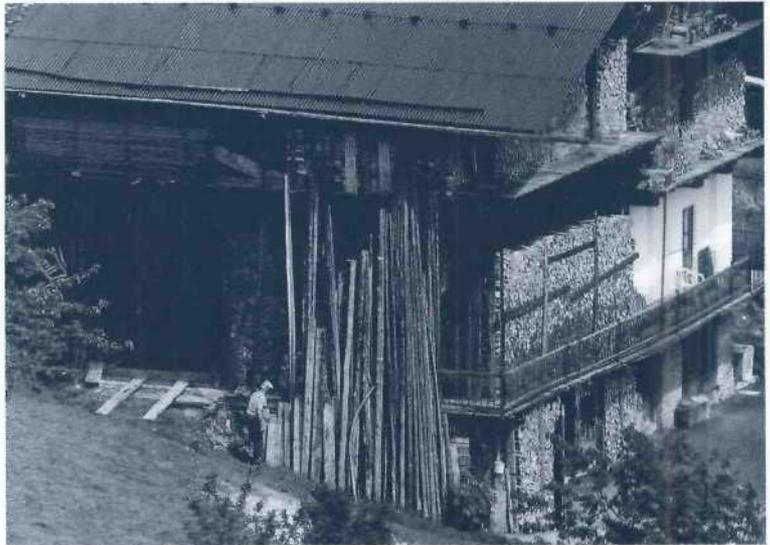
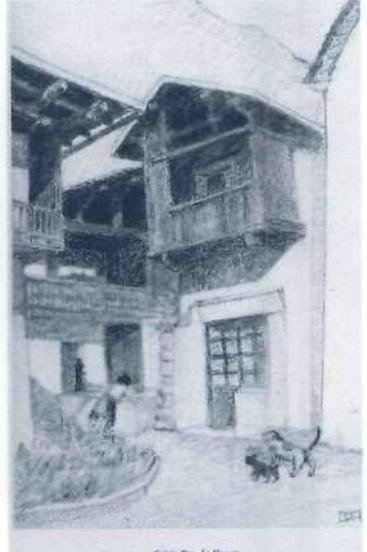
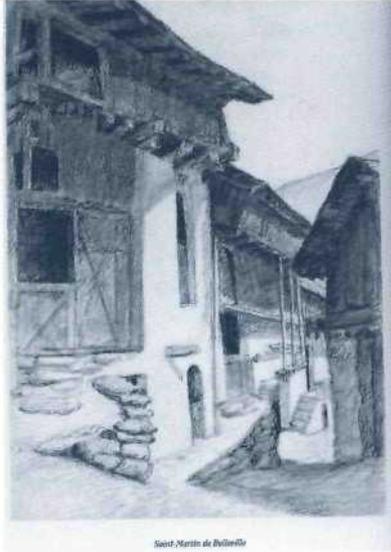
La plus belle façade est tournée vers le soleil le long d'une pente qui permet souvent d'entrer de plain-pied dans la grange par l'arrière.

S'avançant en rajout sur le mur de pierre, les immenses balcons de bois sont en fait des solerets, où l'on met à sécher au soleil le foin, les bûches pour l'hiver et autrefois la bouse de vache comme combustible dans les hautes vallées où le bois se faisait rare.

Les grands chalets du val de l'Abondance ont même développé un double étage en bois à balustrades finement sculptées qui font partie de cet art traditionnel du bois propre aux pays alpins.



Les fermes de Chartreuse et du Vercors s'éloignent fortement de ce modèle. Les premières sont les seules à être à bâtiments multiples, l'étable et la grange étant séparées de l'habitation qui forme une grande bâtisse carrée en pierre avec un toit à quatre pans en forme d'éteignoir. Sa forte pente laisse glisser la neige.



Le moindre recoin du chalet est utilisé pour ranger l'énorme provision de bois nécessaire pour l'hiver.

Si tu veux devenir universel, fais-moi un dessin de ton village  
«(Proverbe espagnol)

La arquitectura tradicional es siempre la que mejor se adapta a las condiciones de un lugar porque se va formando a partir de la experiencia práctica de las personas a lo largo de muchos años. Esto se puede aplicar también a La Palma, donde los elementos arquitectónicos crean una arquitectura característica, propia, que se ajusta perfectamente a la costa y a los montes de nuestra isla. Y es que La Palma es eso, una isla marcada por el azul del mar, el verde de los bosques y la luz del sol. Lo mismo podríamos decir de Chambéry, pero añadiéndole además, la nieve.

Esta arquitectura tiene unos claros orígenes mudéjares, que es el arte que más se ha extendido geográficamente, desde Arabia hasta el otro lado de los Andes. Tiene para nosotros unos valores que a veces pensamos que somos poseedores casi en exclusiva de ellos, sin fijarnos que otras comunidades españolas o extranjeras, también pueden conservar similitudes comunes en cuanto a su arquitectura.

Sin embargo, cuando a mediados de los años 70 comienza a desarrollarse el turismo en nuestra isla, estas características no fueron tenidas en cuenta. Al contrario, se tenía la apreciación colectiva de que este tipo de arquitectura tradicional era pobre y no gustaría; era sinónimo de atraso. Lo realmente importante era lo nuevo, el cemento, el hierro y las nuevas construcciones en bloques. Fueron los años dorados del cemento gris.

Por tanto este tipo de edificaciones adquirieron la categoría de estándares, es decir, servía tanto para La Palma como para Málaga o Almería y repondían al logotipo arquitectónico - turístico de la época. Detrás de ello, no cabe duda, estaba la economía y el concepto de enriquecimiento fácil y rápido.

Pero es a partir de finales de los años 80 y debido a un artista con sensibilidad Facundo Fierro que comienza a desarrollarse nuestra arquitectura tradicional, por lo menos en su parte externa: balcones, ajimeces, celosías... Y hoy es casi imprescindible en las nuevas construcciones dedicadas al turismo. Véase por ejemplo en la zona turística de los Cancajos la Hacienda San Jorge. El cambio de mentalidad comenzaba a producirse.

Sin embargo otros países u otras regiones han sabido conservar su arquitectura tradicional, realizada también en madera, también con balcones y cubiertas a dos aguas, ligada al campo, a la agricultura y a la ganadería, como atractivo turístico. Es un ejemplo a imitar.

## Conclusión



## Bibliografía

- **La Arquitectura en Canarias**  
González Carrillo, W. COAATT. 1996.
- **Aspectos de la Arquitectura mudéjar en Canarias**  
Fraga González, C. CIGC. 1994.
- **Arquitectura rural en La Palma**  
Fernández JJ.- Díaz Lorenzo, JC. Gobierno de Canarias. 1999.
- **Curso de COU (Curso de Orientación Universitaria)**  
**El influjo de la Arquitectura Mudéjar en Canarias**  
Facundo Daranas Ventura.
- **Architecture et vie traditionnelle en Savoie**  
Hermann, M<sup>a</sup> T. Ed. Berger-Levrault. 1980.
- **Architecture traditionnelle dans le paysage Tarentaise. T I.**  
Mezen-Lezard, J. Ed. Edelweiss. 2002.

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Ángela Pérez - Fuencisla del Real  
Coordinadoras

# Trabajo; arbeit; work: así es más fácil

CPEE Gonzalo Lafora

ALCOBENDAS. Comunidad de Madrid

10

COLECCIÓN

Los mejores  
proyectos

**Sócrates**

(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.3



Educación y cultura  
**Sócrates**



**Trabajo; arbeit; work:  
así es más fácil**

Ángela Pérez  
Fuencisla del Real  
Coordinadoras

**CPEE**  
**Gonzalo Lafora**

ALCOBENDAS - C.A. de Madrid

Nº **10**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

### Agencia Nacional Sócrates

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIP0: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005

4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Justificación del proyecto</b>
7	<b>Objetivos</b>
8	<b>Metodología</b>
12	<b>Destinatarios</b>
13	<b>Desarrollo del proyecto</b>
16	<b>Resultados</b>
17	<b>Evaluación</b>
20	<b>Continuidad</b>
21	<b>Producto Final</b>

## FICHA TÉCNICA

### Título del proyecto:

Trabajo, Arbeit, Work. ¡Así es más fácil!»

### Nombre y país del centro coordinador

CPEE «Gonzalo Lafora». Alcobendas. España. (Coordinador).

Bonninghardt Schule. Alpen. Germany. (Asociado).

Sonso Zmlk St. Jozefsschool SCH. Nb Tiburg. Netherlands. (Asociado).

## Justificación del proyecto

Los profesionales que trabajamos en centros de Educación Especial sabemos que los alumnos con necesidades educativas especiales tienen dificultades en la comunicación y limitaciones en la lectura y la escritura.

Una gran parte de estos alumnos se queda en el reconocimiento aislado de los grafemas, pero no tiene la capacidad suficiente para la integración fonético-fonológica de las palabras en el lenguaje escrito.

El planteamiento de la enseñanza de la lectura con métodos globales da mejores resultados, ya que el aprendizaje se basa en la memorización de las palabras utilizando también el sentido de la vista.

No obstante, observamos que aproximadamente el 90% de nuestros alumnos no sabe leer, aunque algunos sí son capaces de comprender la información que proporcionan los dibujos referidos a contenidos de la etapa Infantil y primer ciclo de Primaria. Otros solamente pueden reconocer un número reducido de pictogramas referidos a sus necesidades básicas. Por otra parte existe un grupo de alumnos, donde incluiríamos los autistas, que tiene dificultades para retener la información que les llega por vía oral, debido a que ésta tiene lugar en secuencias temporales auditivas que desaparecen en cuanto deja de hablar el emisor. Sin embargo, el pictograma, el dibujo y la foto permanecen en el espacio y en el tiempo.

Todo esto nos ha llevado a utilizar los dibujos como herramienta que les transmita información para su organización en el entorno escolar, incluso como referente de los contenidos curriculares trabajados. Ej.: Los aprendizajes adquiridos de una unidad didáctica pueden quedar representados en dibujos y convertirse de esta forma en el libro de texto del alumno en el que poder consultar y añadir los aprendizajes que vaya adquiriendo.

Este proyecto no solo pretende favorecer la comunicación en los alumnos que no pueden hablar: parálíticos cerebrales, disfásicos, autistas etc. sino también a los que sabiendo hablar no pueden comprender ni expresar mensajes escritos.

### NUESTRA PROPUESTA

De acuerdo con la exposición anterior hemos querido elaborar un material de «instrucciones» por «escrito» en el código gráfico adecuado a la competencia comprensiva de estos alumnos: pictogramas, dibujos y fotos.

Nos proponemos que este material sea utilizado por ellos en la realización de tareas escolares de la misma forma que nosotros utilizamos el código escrito. Así como nosotros cuando no recordamos una receta de cocina consultamos el manual correspondiente o miramos la agenda para ver qué tenemos que hacer, de la misma forma lo harían ellos si dispusieran del material adecuado.

Para ello nos hemos propuesto elaborar un material (pictogramas) que dé pautas al alumno de lo que va a hacer a lo largo del día (horario) y/o de la actividad a realizar y cómo llevarla a cabo (secuencia).

De esta forma utilizamos los pictogramas/dibujos en lugar de las palabras escritas y los organizamos de tal forma que puedan informar a los alumnos del lugar a dónde tiene que ir, el material que tiene que utilizar y la acción que tiene que realizar.

En función de la actividad, los pictogramas/dibujos se presentan a los alumnos en tres grupos: materiales, herramientas y acciones secuenciadas.

Todos los dibujos van acompañados del nombre del objeto o la acción que representan para que puedan ser leídos por todo alumno capaz de hacerlo.

Hemos tenido en cuenta el Proyecto Curricular del Centro y la Programación General Anual. Así las actividades realizadas desarrollan las unidades didácticas del momento, los acontecimientos sociales conmemorativos, fiestas, celebraciones, etc.

## **ANTECEDENTES DEL PROYECTO**

Hace algunos años hicimos un curso de Innovación Educativa<sup>1</sup> en el centro que aportó formación en Sistemas Alternativos de Comunicación (S.S.A.A.C.C.) y en Entornos Aumentativos de Comunicación. Este curso dio lugar a la modificación del entorno escolar, utilizando claves pictográficas para la señalización de espacios y tareas escolares. Se empezaron a utilizar los pictogramas y signos como herramienta de comunicación de los alumnos más afectados.

Este camino nos pareció acertado y quisimos ampliarlo a otros alumnos que también pudieran beneficiarse de él por las dificultades ya mencionadas en el campo de la lectura y la autonomía personal.

Nos interesó saber cómo se trabajaba este aspecto en Europa y nos anunciamos en el Partbase solicitando compañeros para hacer un proyecto europeo con esta finalidad.

Pronto encontramos un socio alemán dispuesto a trabajar en esta línea. El encuentro con este socio supuso afirmarnos en nuestro propósito, ya que su planteamiento educativo era similar al nuestro. Ellos trabajaban la autonomía utilizando dibujos y pictogramas en las tareas escolares que elaboraban en el ordenador con el programa de autoformas de Word.

Conjuntamente nos propusimos elaborar material didáctico para la realización de actividades escolares con los alumnos de nuestros respectivos centros.

El encuentro con el otro socio holandés ha sido muy interesante para el proyecto sobre todo por el trabajo que ellos realizaban con los autistas y el uso que hacían de los pictogramas para la estructuración espacio-temporal de agendas y horarios escolares.

---

1 La formación de este curso la recibimos de profesores del centro de autistas CEPRI (director, Javier Tamarit).

## Objetivos

1. Elaborar material didáctico que facilite la secuenciación y estructuración de actividades escolares (trabajos manuales, hábitos y rutinas).
2. Diseñar «Entornos Aumentativos de Comunicación» que ofrezcan al alumno información por adelantado y desarrollen conductas de anticipación y regulación del comportamiento.
3. Desarrollar la capacidad de los alumnos de comprender procesos y su competencia de actuación decodificando la información expresada en los iconos.
4. Desarrollar la autonomía y autoestima de los alumnos.
5. Acercar a los alumnos a códigos cada vez más abstractos de comunicación utilizando los pictogramas como metodología de acceso a la lecto-escritura.
6. Compartir con otras escuelas de Europa las mismas inquietudes.
7. Conocer otros sistemas educativos: organización, metodologías, etc.

1. Exponer en un lugar visible los gráficos que vamos a utilizar como puede ser en un tablero portátil, el corcho de la clase, el encerado etc. Se pueden presentar agrupados en dos cartulinas, en una ponemos los materiales y en otra el proceso.
2. *Explicar la actividad que se va a realizar. Decir a los alumnos que lo que tienen que hacer está indicado (escrito) en unos dibujos que vamos a ver (leer) juntos.*
3. Identificar (leer) los gráficos: materiales y herramientas.
4. Identificar (leer) las acciones.
5. Realización:
  - a) El alumno reúne el material y herramientas que necesita para realizar la actividad según le indican los gráficos correspondientes.
  - b) El alumno realiza la actividad siguiendo las indicaciones del proceso. Cada vez que acaba una acción del proceso tiene que consultar (leer) el gráfico del proceso para ver qué tiene que hacer a continuación. Se puede acompañar cada una de las acciones que el alumno realiza con el gráfico correspondiente.  
Ej.: Si está pintando puede tener en su mesa una tarjeta con la acción de pintar, si está cortando un alimento, puede tener a la vista la tarjeta con la acción de cortar. Así, poco a poco, va incorporando el vocabulario elaborado en iconos para la realización de tareas.  
En algunos casos el pictograma del objeto puede evocar la acción que ha de realizar con el solo hecho de presentárselo. Ej.: El peine, para algunos alumnos, evoca la acción de peinarse.
6. Expresar lo que ha realizado.  
El alumno «cuenta» verbalmente con signos o gestos la actividad realizada.
7. Ordenar y pegar (escribir) la secuencia de la actividad realizada.
8. Dibujar los materiales utilizados y las acciones realizadas.
9. Escribir la actividad realizada.

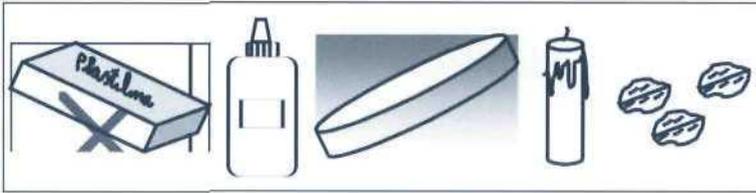
Estos pasos pueden ser reducidos o modificados según las posibilidades y necesidades de los alumnos a los que vayan dirigidos.

## APLICACION DE LA METODOLOGÍA

### ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS ALUMNOS

#### 1. Actividad: Centro de Navidad

##### MATERIALES



Plastilina

cola

plantilla

vela

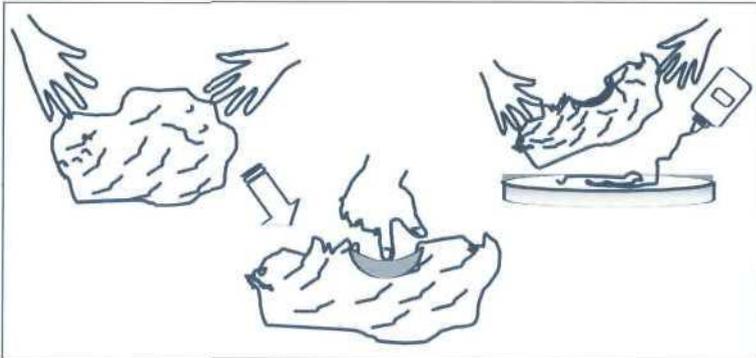
nueces

Dijimos a los alumnos que íbamos a hacer un adorno de Navidad para llevar a sus casas.

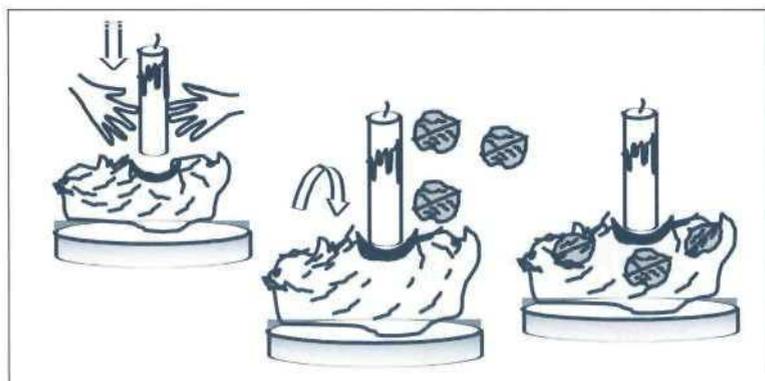
A continuación les presentamos el gráfico del proceso de realización del trabajo y les explicamos que lo que vamos a hacer, está «escrito», es decir, está indicado en el gráfico y juntos vamos interpretando («leyendo») las acciones del proceso.

Primero tenemos que ablandar la plastilina... después hacemos un agujero... después... etc.

##### PROCESO



1. Ablandar plastilina 2. Hacer agujero 3. Pégala



4. Clavar vela 5. Poner nueces Trabajo Terminado

Cada acción del proceso que se realiza nos remite al gráfico para ver lo que tenemos que seguir haciendo.

## 2. Actividad: Piscina (Autonomía en la preparación de la mochila)

PROCESOS:

MATERIALES:



Con este procedimiento pretendemos que adquieran:

### Autonomía:

Los alumnos aprenden en el aula a preparar solos la bolsa para ir a la piscina los viernes, lo que mejora notablemente su autonomía personal.

### Autoestima:

Al ser capaces de realizar solos esta actividad, somos conscientes de que su autoestima mejorará. Si se lo metemos nosotros o sus padres, no potenciamos su autonomía. En cambio, si se lo presentamos en un gráfico, la información permanece y el alumno sabe qué ropa tiene que llevar y meterla en la bolsa. Igualmente, cuando vuelve la piscina, le sirve de control para comprobar si trae todo lo que llevó.

### 3. Actividad: horario/agenda

(Entornos Aumentativos de Comunicación)

HORARIO DE MAÑANA:



Todos los días por la mañana antes de empezar a trabajar, colocamos en un panel informativo los pictogramas de las actividades que se van a realizar durante el día, incluidas las salidas a logopedia, fisioterapia y otros servicios, incorporando también las fotos de los profesores o auxiliares con los que las realizarán.

Dependiendo del nivel de comprensión de los alumnos, el procedimiento es diferente. Los más pequeños y de menor comprensión empiezan por asociar los pictogramas y los signos a necesidades básicas: comer, W.C., patio, casa, trabajar etc.

Siempre que realizan cualquiera de esas actividades tienen presente el pictograma que lo representa y lo llevan con ellos al comedor, W.C., patio, logopedia o su casa.

Con los alumnos mayores o de mejor comprensión el planteamiento ha de ser diferente y complejo para que les sea significativo y favorezca la autonomía. Con los más autónomos no se utilizan los pictogramas.

Con las agendas /horarios nos proponemos proporcionar a los alumnos información por adelantado que les permita lo siguiente:

- Anticipar la actividad que van a realizar a continuación y organizarse en función de la misma. Favorecer la estructuración espacio-temporal y así disminuir las conductas disruptivas paliando la desorientación a la que se ven sometidos, especialmente los autistas, por su dificultad en la temporalización de los acontecimientos.
- Proporcionar información en el código adecuado a su competencia cognitiva, especialmente para los alumnos con autismo. Para estos, en muchas ocasiones, la emisión oral no deja huella (actúan como que no la oyen), y no es recogida su información. En cambio, la información que les llega por canales perceptivos de tipo visual es mejor asimilada.

## Destinatarios

1. Alumnos con necesidades educativas especiales con deficiencia mental media, severa, trastornos graves del desarrollo y plurideficiencias con capacidad para comprender información en dibujos y/o pictogramas y escolarizados en los siguientes centros participantes en el proyecto:
  - Alumnos del Colegio de Educación Especial «Gonzalo Lafora»
  - Alumnos del Colegio de Educación Especial alemán «Bönninghart-Schule».
  - Los alumnos con autismo del colegio holandés «SONZO ZMLKST. St.Jozefschool».
2. Los profesionales del C.E.E «Gonzalo Lafora», comprometidos en la elaboración del material didáctico, y su puesta en práctica, utilizando la metodología acordada con los socios del proyecto.
3. Los profesores coordinadores y sus asistentes de los dos países asociados al proyecto.
4. Los profesionales y familias que trabajen con este tipo de alumnos.

## PERÍODOS DE REALIZACIÓN

El proyecto se ha realizado a lo largo de los cursos 2001/02 y 2002/03.

- Curso 1999/00 y 2000/01: Búsqueda de socios y Visita Preparatoria en España con el centro alemán. En este encuentro se abordaron las líneas e ideas básicas del proyecto.
- Curso 2001/02: Reuniones de proyecto entre todos los socios.
  - Encuentro en España del 17 al 22 de octubre de 2001.
  - Encuentro en Holanda del 21 al 27 de febrero de 2002.
- Curso 2002/03: Reuniones de proyecto.
  - Encuentro en España del 2 al 6 de noviembre de 2002.
  - Encuentro en Alemania/Holanda del 5 al 11 de mayo de 2003.

## I. DESARROLLO DEL PROYECTO CON LOS SOCIOS

En las REUNIONES DE PROYECTO se establecía lo siguiente:

1. El calendario de trabajo (temporalización):
  - El primer mes se elaboraba el material
  - El segundo y el tercer mes se ponía en práctica.
  - El centro coordinador, 15 días antes de la fecha del envío del material, recordaba a los dos países socios los trabajos que habían de enviarse.
2. El calendario de visitas-encuentros entre socios.
3. La aportación de cada socio
  - Curso 2001/02. Se acordó realizar dos actividades trimestrales por socio.
  - Curso 2002/03. Ocho actividades trimestrales para España y Alemania y cinco para el socio holandés.
4. Acuerdos sobre lo siguiente:
  - Metodología con los alumnos de los tres países socios.
  - Tipo de dibujo, formato y tamaño de los mismos.
  - Forma de envío del material: internet
  - Evaluación: elaboración conjunta de los criterios de evaluación en el segundo encuentro de cada año.
  - Producto final/ resultados: CD con la metodología y el material elaborado<sup>2</sup>.
  - Herramienta y modo de elaboración: todo el material debería ser elaborado con las autoformas del Word y enviado por internet a cada socio, siendo el centro coordinador el encargado de hacerlo.

Otro de los objetivos del proyecto, no menos importante, era el conocimiento de los sistemas educativos de Europa, por lo que además del trabajo específico relacionado con la elaboración del material y metodología en los encuentros con los socios se programaron visitas a centros e instituciones relacionadas con Educación Especial.

De estas visitas obtuvimos información valiosa a cerca de la organización de los recursos humanos y materiales de los centros, de las metodologías y desarrollo práctico de las clases, siendo de utilidad el conocimiento de la aplicación práctica del método TEACCH con autistas en Holanda, la rentabilización y organización de los recursos humanos en Alemania. No menos significativas fueron las visitas a centros en España, siendo el proyecto un medio de acercamiento e intercambio de conocimientos. La información obtenida ha repercutido positivamente en la organización del centro y el trabajo con alumnos.

<sup>2</sup> El colegio coordinador debería elaborar un CD o libro guía con todas las actividades y procesos realizados durante el proyecto, que sería enviado a todos los socios. El CD se adjunta a esta memoria.

## II. DESARROLLO DEL PROYECTO EN EL CENTRO COORDINADOR

En el Colegio de Educación Especial Gonzalo Lafora los alumnos se distribuyen en tres ciclos de Educación Básica Obligatoria y alumnos de Transición a la Vida Adulta.

Las tutoras de cada ciclo trabajaron en reuniones de coordinación determinando las actividades que iban a realizar para cada unidad didáctica o acontecimiento social conmemorativo. El resto de profesionales participantes (fisioterapeutas, logopedas, etc.) se encuadraron en alguno de los grupos de trabajo por ciclos.

### ORGANIZACIÓN EN EL CENTRO:

- a) Se hicieron cuatro grupos de trabajo, uno para cada ciclo y otro para Transición a la Vida Adulta.
- b) Se realizaron reuniones generales donde se tomaban decisiones acerca de la metodología, la evaluación, los responsables de elaborar el material y la puesta en práctica de los acuerdos alcanzados con los socios.
- c) El material elaborado era distribuido a todos los participantes de los tres centros. Cada profesor lo ponía en práctica adaptándolo a las necesidades de sus alumnos siguiendo la metodología ya indicada.
- d) Se hicieron grupos para recibir formación en el uso y diseño de los dibujos en el ordenador. Se enseñó a todos los participantes a utilizar los dibujos archivados en la «base de datos» elaborada para este proyecto.
- e) Se solicitó al Centro de Apoyo al Profesorado (CAP) de Alcobendas un curso de formación en centros relacionado con el trabajo con alumnos con autismo y estrategias para la lecto-escritura y la comunicación en alumnos gravemente afectados.

Este curso permitió profundizar en los problemas de comunicación de alumnos con autismo proporcionando estrategias de intervención y asesoramiento teórico por parte de especialistas en esta materia del Centro LEO KANNER.

- f) Se dio a conocer el proyecto a través de la participación en las Jornadas de Difusión de Proyectos Europeos organizados por los responsables de proyectos de la Comunidad de Madrid (curso 2001-2002) y las Jornadas de Difusión de Proyectos Europeos organizadas por el CAP de Alcobendas y la Dirección de Área Territorial Norte (curso 2002-2003).

### **III. UTILIZACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA LA ELABORACIÓN DE MATERIAL**

En la Visita Preparatoria se propuso que el material fuese elaborado con el ordenador utilizando el programa de autoformas de Word, dadas las ventajas de esta herramienta. Este cometido fue un reto para el colegio coordinador ya que no tenía experiencia con esa herramienta de trabajo. Sin embargo, todos los dibujos/pictogramas de las actividades han sido realizadas utilizando lo siguiente:

- Autoformas. Dibujando con Word, desplegando cada una de sus opciones y utilizando la más conveniente (líneas, formas básicas o dibujando con el ratón).
- Desplegando el botón «dibujo» y utilizando sus opciones: modificar puntos, giros, volteos, ordenar... En resumen, haciendo uso de todas las posibilidades que Word tiene.

Se acordó con los socios que las actividades fueran presentadas en un formato consistente en una tabla de una, dos o cuatro columnas, colocando en ellas los dibujos de los materiales, las herramientas y los procesos de las actividades a realizar.

Se creó un archivo para guardar los dibujos elaborados, a ese archivo le hemos llamado «Base de datos Lafora» y en él los dibujos se encuentran clasificados en estas categorías: Materiales, Herramientas, Procesos / Acciones y otras subcategorías.

**EL MATERIAL ELABORADO DE ESTA FORMA PERMITE SACAR CUALQUIER DIBUJO ARCHIVADO EN DICHA BASE DE DATOS Y HACER MODIFICACIONES EN FUNCIÓN DE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS, EN CUANTO A TAMAÑO, GRUESO E INTENSIDAD DE LA LÍNEA, COLOR, SENCILLEZ O COMPLEJIDAD DE LOS DIBUJOS, PUDIENDO EL PROFESOR DISEÑAR LA FICHA DE TRABAJO SEGÚN SU CRITERIO.**

## Resultados del proyecto

### RESULTADOS

- Elaboración de un material didáctico para realizar más de 60 actividades
- Creación de un vocabulario en imágenes (pictogramas y dibujos)
- Elaboración de un CD con lo siguiente:
  1. Todo el material didáctico diseñado para las actividades durante el proyecto por todos los socios
  2. La justificación teórica y metodológica del proyecto
  3. Las instrucciones para utilizar los dibujos archivados, para crear otros nuevos y para guardarlos en el archivo

La evaluación se realizó mediante la observación en el desarrollo de las actividades, que los profesores realizaban anotando en su diario de clase.

En el último trimestre se facilitó un cuestionario de evaluación a todos los participantes, con el fin de reflejar en él sus observaciones.

Se evaluaron los objetivos del proyecto, diseñando varios ítems para cada uno de ellos. Hemos seleccionado aquí los más representativo de cada objetivo y la puntuación obtenida por el socio español y el alemán<sup>3</sup>.

**Objetivo 1.º** Del material elaborado se pidió que valorasen lo siguiente:

LA COMPRESIVIDAD DE LOS DIBUJOS - LA CANTIDAD

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
Adecuada	95,23%	X
Suficiente	4,76%	--
Insuficiente	--	--

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
Adecuada	33,3%	--
Suficiente	57,14%	X
Insuficiente	--	--
Excesiva	9,52%	--

**Objetivo 2º** Sobre «Entornos Aumentativos de Comunicación» se pidió que expresaran en qué medida habían observado que los horarios/agendas realizados con pictogramas habían facilitado la anticipación de las actividades a realizar:

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
Algo	19,04%	--
Bastante	57,14%	--
Mucho	19,04%	--
No se trabajó	4,78%	X

**Objetivo 3º** Se preguntó si el alumno reconocía los dibujos de los materiales herramientas, procesos y agendas:

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
No los reconoce	9,55%	--
Algo	28,6%	--
Con aprendizaje	48,08%	X
No contesta	13,77%	--

<sup>3</sup> En Alemania realizan la evaluación dos profesores y los resultados fueron por consenso. En España son 28 profesionales los que realizan la evaluación, por lo que los resultados se han obtenido por porcentajes.

**Objetivo 4º:** Se preguntó si habían observado que los alumnos eran más autónomos en las diferentes actividades que se realizaban con este material y si disminuían sus conductas disruptivas.

<b>Autonomía</b>		
	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
No	19%	--
Algo	47,6%	--
Bastante	28,5%	--
Mucho	--	X
No contesta	4,9%	--
<b>Conductas disruptivas</b>		
	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
No	19%	--
Algo	23,8%	X
Bastante	14%	--
Mucho	14,8%	--
No observado	23,8%	--

**Objetivo 5º:** Se preguntó si con los dibujos o pictogramas los alumnos retenían mejor y/o durante más tiempo la información transmitida oralmente:

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
Algo	14,2%	--
Bastante	61,9%	--
Mucho	19,04%	X
No observado	4,86%	--

**Objetivo 6º:** Se preguntó si el proyecto había favorecido lo siguiente:

	<b>España</b>	<b>Alemania</b>
El conocimiento de otros sistemas educativos	95,2%	Mucho
El conocimiento de otras metodologías	95,23%	Mucho
La innovación educativa	85,79%	Mucho

Otras cuestiones a evaluar fueron las siguientes:

- Si el proyecto había favorecido el incremento de habilidades en el manejo de la informática. Valoración global entre «Bastante» y «Suficiente» en ambos países.
- Si había favorecido el mejor conocimiento de las realidades educativas de los otros países socios. Valoración global: «Bastante» para el socio español y «Mucho» para el alemán.
- Si el proyecto había aumentado la cooperación en el equipo educativo de centro. Valoración: «Bastante» en España y «Poco» en Alemania.
- Si las reuniones de proyecto supusieron un incentivo para el centro. Valoración: «Mucho» para el colegio español y «Poco» para el alemán.
- Si las reuniones de proyecto sirvieron para intercambiar ideas, aportando información y recursos. Valoración: «Mucho» en Alemania y «Bastante» en España.

## Posibilidades de continuidad

El proyecto ha ayudado a profundizar en el uso de pictogramas y dibujos para distintas actividades y rutinas haciendo que su uso se haya extendido de forma notable y convirtiendo al centro en un punto de referencia para otros profesionales de la Educación Especial.

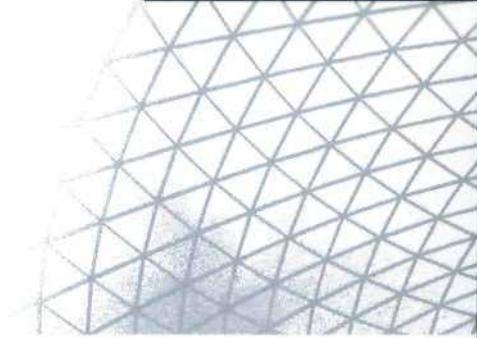
Así, la continuidad del proyecto se concreta en lo siguiente:

1. Proseguir con la implementación de los dibujos y pictogramas (SS.AA.CC.) en el centro aumentando el vocabulario en imágenes.
2. Formar y documentar a los nuevos profesionales que se incorporan al centro sobre el material elaborado y la metodología de trabajo.
3. Conseguir la publicación del material elaborado para permitir su difusión y utilización por otros profesionales.

El socio holandés no realizó la evaluación debido a que, por causas ajenas a la voluntad de todos los socios, no elaboró material.

Presentamos una muestra del material elaborado:

- PLANTAR UNA PLANTA.
- LLAVERO PARA REGALAR A PAPÁ.
- DE COMPRAS EN LA TIENDA DEL «COLE».
- ACTIVIDAD PISCINA.
- ROPA DE INVIERNO. VESTIR UN MUÑECO.
- HACER LA CAMA.
- CINTA DE INDIO.
- BATIDO DE FRESAS CON YOGUR.
- CURAR UNA HERIDA.
- MÁSCARA DE CARNAVAL.
- LIMPIAR LA MESA.
- TRABAJO DE NAVIDAD. RAMITO DE ACEBO.
- PONER LA MESA.
- TORTILLA FRANCESA.
- TRABAJO DE NAVIDAD PARA TALLERES.
- FOTOS DE LOS COLEGIOS DE ALEMANIA Y ESPAÑA.



### Unidad Didáctica : " Los animales y las plantas"

Plantar una planta: materiales



Fases para plantar



REGANDO LA PLANTA

## PLANTAR UNA PLANTA

Alumnos haciendo el llavero  
para regalar a sus padres,  
siguiendo los pasos del proceso

### REGALO PARA PAPA

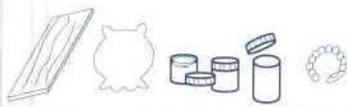


Pintando de colores

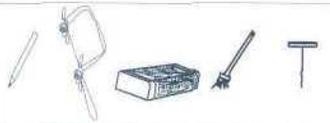


Lijando la madera

## LLAVERO PARA REGALAR A PAPA

**ACTIVIDAD: LLAVERO PARA REGALAR A PAPÁ.****Materiales:**

Tablero    plantilla    pinturas    barniz    cadena.

**Herramientas:**

Lápiz    siqueta    lija    pincel    lezna

**Procesos:**

Dibujar la plantilla en la madera



Serrar siguiendo la línea



Lijar los bordes



Dibujar el buho



Pintar de colores



Barnizar (después de secar)



Hacer un agujero con la lezna



PONER LA CADENA

**DE COMPRAS EN LA TIENDA DEL "COLE"****DE COMPRAS EN LA TIENDA DEL «COLE»**



Colocando los "pictos" con la ropa que tienen que preparar para ir a la piscina



Recordando las cosas que tiene que preparar para ir a la piscina.

## ACTIVIDAD PISCINA

3

Actividad: Ropa de invierno. Vestir al muñeco.  
Materiales:

		
Pantalon	Jersey	Gorro

		
Poner el pantalón	Poner el jersey	Poner el gorro



Identificando el jersey en dibujo y el real.



Ponendo el jersey al muñeco.

## ROPA DE INVIERNO. VESTIR UN MUÑECO

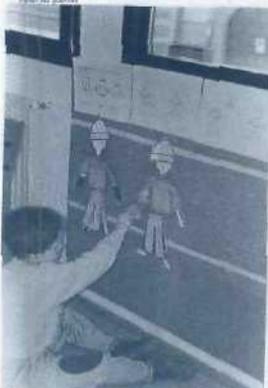
**VISTIENDO UN MUÑECO**



Poner los guantes



Poner los zapatos



Poniendo los guantes



Poniendo los zapatos

**Actividad:** Ropa de invierno. Vestir un muñeco

**Materiales:**

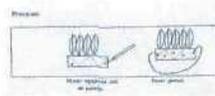
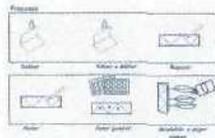
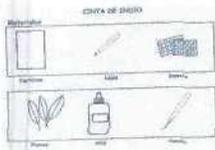
					
Pantalones	Jersey	Gorro	Abrigo	Vestido	Bufanda

	
Calcetines	Zapatos



### HACER LA CAMA



## DISFRAZ DE CARNAVAL



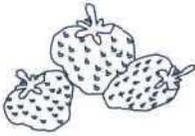
El alumno hace agujeros con el punzón, siguiendo los pasos que le indica el proceso de la actividad.



El alumno tacha la actividad que ya ha realizado.

## CINTA DE INDIO

### Materiales:



Fresas



Yogur

### Herramientas:



Cuchillo



tabla



jarra



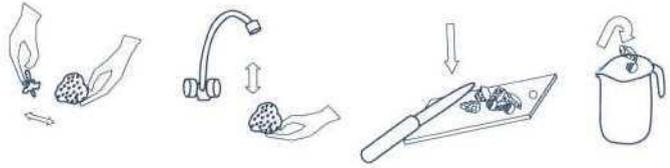
batidora



vaso

## BATIDO DE FRESAS CON YOGUR

### Batido de Fresa: Proceso



Limpiar las fresas

lavarlas

cortarlas

echar en jarra

### Procesos (continuación)



Echar el yogur

batir

echar en el vaso

Actividad: Fresas con yogur

Materiales



Fresas

yogur

Instrumentos



bol

cuchara

cuchillo

tabla



Proceder:



Quitar el tallo

Lavar

Cortar

Echar en el bol



Meter el yogur

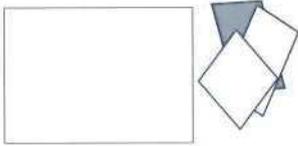
Batir



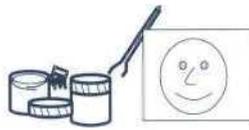
SIGUIENDO LAS INDICACIONES PARA HACER UN ZUMO

## Actividad Talleres: Máscara de Carnaval.

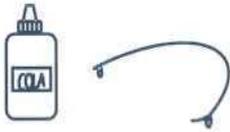
### MATERIALES



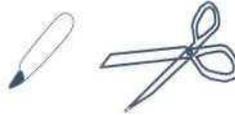
Cartulina y papeles de colores



Pinturas y ficha con cara

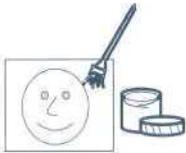


Pegamento y goma elástica

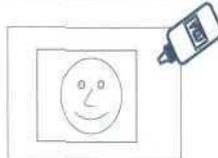


Punzón y/o tijeras

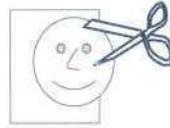
### MÁSCARA: Procedimiento 1 con tijera



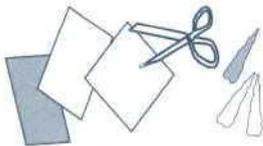
Pintar



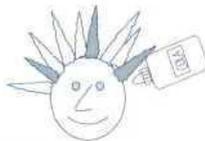
Pegar



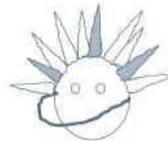
Recortar



Recortar papel color



Pegar tiras de papel en la máscara



Anudar la goma

### MÁSCARA DE CARNAVAL

### Actividad. Curar herida: materiales



algodón

betadine

esparadrapo

venda

### Curar herida: procesos



mano

limpiarla

desinfectarla



vendar

herida curada

## CURAR UNA HERIDA

### Actividad. Limpiar la mesa: material

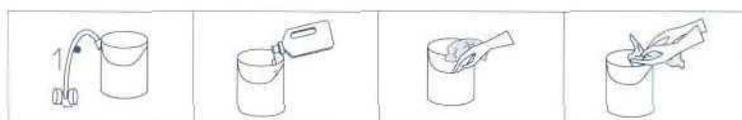


balde

detergente

trapo

agua

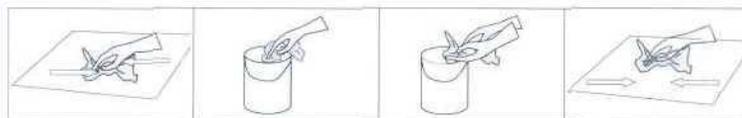


llenar con agua

agregar una gota

mojar el trapo

exprimir el trapo



limpiar toda la superficie

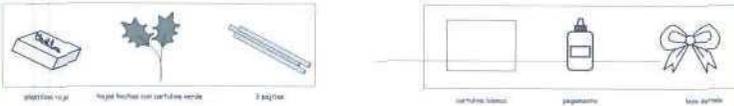
limpiar el trapo

exprimir el trapo

limpiar

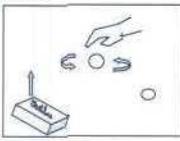
## LIMPIAR LA MESA

**Materiales**

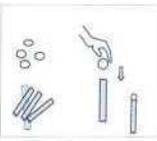


plastilina roja hojas hollas con cardules verde 3 pajitas  
caja cartonada pegamento lazo azul

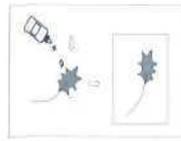
**Proceso**



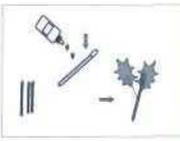
Hacer bolas de plastilina



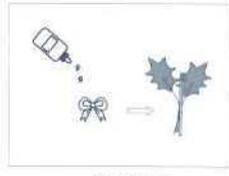
Clavar las bolas en las pajitas



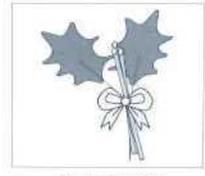
Echar pegamento y pegar el aceba



Pegar las pajitas en el aceba



Pegar el lazo



Adorno terminado

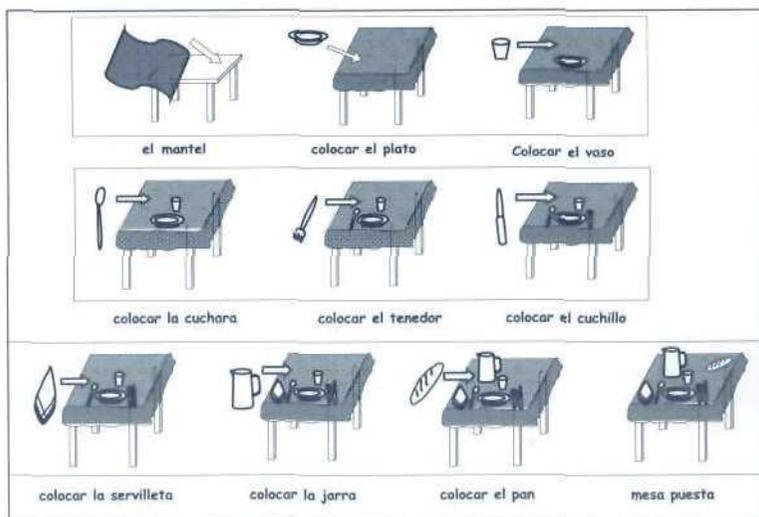
## TRABAJO DE NAVIDAD. RAMITO DE ACEBO

Actividad: poner la mesa. Materiales



mantel mesa plato pan  
cuchara cuchillo tenedor vaso servilleta jarra

## PONER LA MESA



### Talleres. Actividad: Tortilla francesa

#### Materiales



Huevo      Sal      Aceite

#### herramientas



tenedor y plato      sartén      fogón/cocina

#### Proceso



1. Cascar el huevo      2. Echar la sal      3. Batir      4. Echar el aceite

#### Proceso

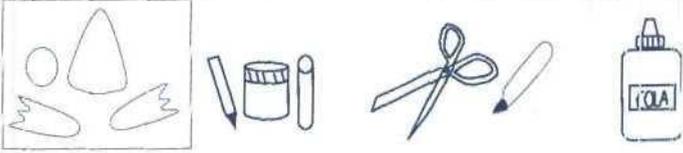


5. Poner en la sartén      6. Freír.      7. Servir

## TORTILLA FRANCESA

**Actividad de Navidad para Talleres**

**Material**



**Plantilla**      **Pinturas**      **Tijeras o punzón**      **Pegamento**

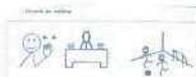
**A. Proceso con tijera**



**Pintar**      **Recortar**      **Pegar**

## TRABAJO DE NAVIDAD PARA TALLERES

### HORARIO/ AGENDA



ALUMNA CON EL PICTOGRAMA DE LA ACTIVIDAD QUE VA A REALIZAR

### ENTORNOS AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN

**Actividad: Adquirir una habilidad - Trabaja**  
Ejemplo: Adquirir una habilidad

**Entorno de trabajo**

**Entorno de vida**

**Actividades que realiza la alumna durante la mañana.**

La alumna coge la foto de la profesora de gimnasia, actividad que tiene que realizar a continuación.

**Clase de música**

**ENTRETIENOS PARA LA COMUNICACIÓN**

**ENTRETIENOS PARA LA COMUNICACIÓN**

LA ALUMNA SELECCIONA LAS ACTIVIDADES QUE QUIERE REALIZAR DURANTE EL DÍA.

**MENUS**

**TRAYE** 2002

Comida: 4 platos  
Limpieza: 1 hora  
Cuidado personal: 1 hora  
Paseo: 1 hora

**VIERNES** 2002

Actividad: 1 hora  
Comida: 1 hora  
Cuidado personal: 1 hora  
Paseo: 1 hora

**VIERNES** 2002

Actividad: 1 hora  
Comida: 1 hora  
Cuidado personal: 1 hora  
Paseo: 1 hora

**VIERNES** 2002

Actividad: 1 hora  
Comida: 1 hora  
Cuidado personal: 1 hora  
Paseo: 1 hora

**ENTRETIENOS PARA LA COMUNICACIÓN**

**ENTRETIENOS PARA LA COMUNICACIÓN**

LA ALUMNA SELECCIONA LAS ACTIVIDADES QUE QUIERE REALIZAR DURANTE EL DÍA.



LA ALUMNA DE LA FOTO TENIÉ INDICADAS CON PICTOGRAMAS TODAS LAS ACTIVIDADES QUE TENIÉ QUE REALIZAR EN EL DÍA.

## PICTOGRAMAS EN AULAS DE HOLANDA



## COLEGIO "ST. JOSEPH"



PRESENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA ALUMNOS AUTISTAS EN EL COLEGIO HOLANDES.



SEÑALIZACIÓN Y FORMA AYUDAR A PONER LA MESA A LOS ALUMNOS AUTISTAS.



ALUMNOS DEL COLEGIO ALEMÁN REALIZANDO  
TAREAS DEL HOGAR Y CARPINTERÍA.



HORARIO - COLEGIO ALEMÁN



ACTIVIDADES DE COCINA  
ALUMNOS COLEGIO ALEMÁN.

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Ángela Álvarez-Cofiño  
Coordinadora

# Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

CRA Alto Aller

LEVINCO - ALLER. Principado de Asturias

11

COLECCIÓN

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

Programa Educativo de la Unión Europea Sócrates-Comenius 1.1



Educación y cultura  
**Sócrates**



# Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

Ángela Álvarez-Cofiño  
Coordinadora

CRA Alto  
Aller

LEVINCO - ALLER - Principado de Asturias

Nº **11**

Programa Educativo  
de la Unión Europea  
Sócrates-Comenius 1.1

Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)



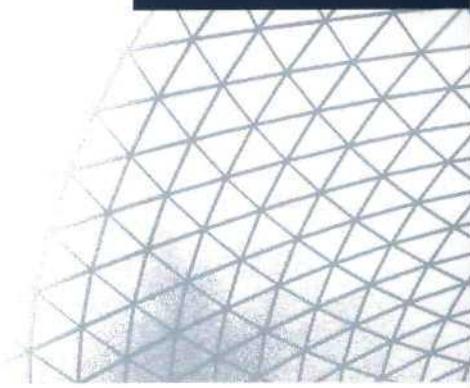
MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Información y Publicaciones

**Agencia Nacional Sócrates**

Coordinación de la edición: Carmen Moreno Huart  
*Revisión y corrección de textos: Luis de Pablos*

Diseño gráfico: Argonauta  
Fotomecánica e impresión: Solana e Hijos, A.G., S.A.  
I.S.S.N.: 1699-7824  
NIP0: 651-05-015-8  
Depósito Legal: M-26.601-2005



4	<b>Ficha técnica</b>
5	<b>Introducción</b>
6	<b>Objetivos</b>
7	<b>Destinatarios</b>
8	<b>Actividades realizadas</b>
11	<b>Metodología de trabajo</b>
12	<b>Evaluación</b>
13	<b>Productos:</b>
	Diccionario multilingüe
	«La Magüeta Viajera»
33	<b>Posibilidad de continuación del proyecto</b>

## FICHA TÉCNICA

**Título del proyecto:**

Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

**Acción:** Comenius 1.1.

**Nombre y país del centro coordinador**

CRA Alto Aller, Levinco-(Aller). Principado de Asturias.

**Centros asociados**

Ysgol Gymraeg Trelyn (Gales)

Scuola Elementare "Guglielmo Marconi" di Rapolano Terme (Italia)

Zakladni Skola Nerudova 9 (República Checa)

El Colegio Rural Agrupado "Alto Aller" se encuentra situado en zona de montaña del sureste asturiano. Lo componen cinco pequeñas escuelas rurales de las localidades de Bello, Casomera, Levinco, Pelúgano y Soto y cuenta con un total de 60 alumnos de E. Infantil y E. Primaria y de un claustro de 14 maestros.

Desde el curso 2000-2001 y hasta el curso 2002-2003, este Colegio Rural Agrupado estuvo involucrado como centro coordinador en un proyecto europeo Comenius con los siguientes colegios:

Ysgol Gymraeg Trelyn (Gales)

Scuola Elementare "Guglielmo Marconi"  
di Rapolano Terme (Italia)

Zakladni Škola Nerudova 9 (República Checa)

El nuestro ha sido el primer CRA de Asturias coordinador de un proyecto europeo, lo cual ha supuesto un enorme reto, ya que no es lo mismo coordinar desde un centro donde todas las aulas y material están juntos, que desde un centro en el que los alumnos, maestros y materiales están dispersos en cinco localidades distintas. A ello hay que sumar que el presupuesto de los CRAs es bastante bajo y hay numerosas carencias de tipo material, si bien contamos con un ordenador en cada aula y con conexión a internet.

Todos los miércoles, y dentro de las reuniones del equipo docente del CRA, había un espacio reservado para la coordinación del proyecto europeo y si había cuestiones urgentes o puntuales, éstas se comunicaban a los profesores de cada escuela por medio del profesorado especialista itinerante.

## Objetivos

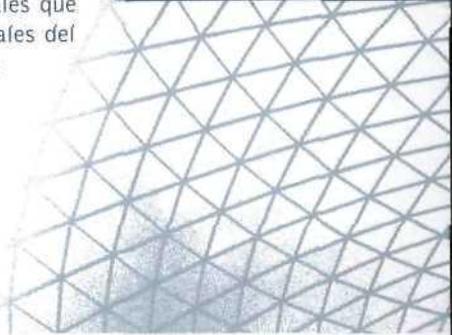
- Potenciar y promover en cada uno de los centros participantes el descubrimiento de su identidad regional y nacional e intercambiarlo con el resto de escuelas asociadas.
- Desarrollar la conciencia europea entre profesores y alumnos
- Conocer y comprender las costumbres, tradiciones y herencia cultural regional y nacional de las escuelas participantes en el proyecto, mostrando actitudes de tolerancia y respeto hacia ellas.
- Hacer un estudio de las tradiciones y costumbres más características de cada región participante y comparar cómo se celebraban antes y cómo en la actualidad.
- Promover la cooperación y amistad entre las distintas escuelas participantes.

Este proyecto ha tenido como destinatarios a toda la comunidad educativa de nuestro centro (padres, alumnos y maestros en su totalidad) y ha abarcado a alumnos de edades comprendidas entre 3 y 12 años.

Además, hemos contado con la colaboración de entidades locales que han participado activamente con nosotros en momentos puntuales del proyecto y a los que queremos mostrar nuestro agradecimiento:

- Excmo. Ayuntamiento de Aller
- Sociedad de Humanitarios de San Martín de Moreda
- L'Ayerán, Illicores y mermelae
- Agua de Cuevas
- Embutidos Alto Aller
- Confituras de Aller
- La Bandina

## Destinatarios



## Actividades realizadas

### CURSO 2000-2001

- Actividad inicial de intercambio de información sobre los centros participantes, así como de sus localidades y países (portfolio con información local y regional, reportaje fotográfico y vídeo de los centros, trabajos sobre las localidades hechos por los alumnos).
- Pasaporte de presentación de los alumnos.
- Guía sobre el otoño y las tradiciones regionales de esta época del año.
- La Navidad: costumbres y celebraciones en los distintos países. Estudio comparativo de cómo se celebraban en el pasado y cómo en la actualidad. Intercambio de los materiales realizados, así como de felicitaciones navideñas.
- En nuestro centro hemos hecho también un cuento original, con ilustraciones originales, para presentar a nuestros socios las labores típicas en las aldeas asturianas durante el otoño.
- Reunión de proyecto en Gales, del 10 al 15 de febrero de 2001.
- Estudio y realización de materiales de las festividades más importantes en el tercer trimestre: Carnaval (Italia y España), Masopust (Rep. Checa) y Día de San David (Gales). Estudio comparativo sobre cómo se hacían estas celebraciones en el pasado. Intercambio de materiales elaborados por nuestros alumnos.
- Intercambio de postales en Pascua.
- Celebración de la Semana Europea. Durante el mes de mayo en nuestro CRA dedicamos un día completo a cada uno de los países europeos asociados con nosotros y los temas trabajados han sido:
  - v Gales: castillos, Guerra de las Dos Rosas, feria de ganado de Cardiff (s. XVII), traje regional, gastronomía (receta de cocina del "cawl", potaje típico a base de verduras y cordero galés), la bandera, la flor nacional (el narciso), simbología del ajo puerro (símbolo nacional).
  - v Italia: la Antigua Roma, mosaicos, monumentos (especialmente los de Florencia, Pisa y Siena, ya que se encuentran en la Toscana, región en la que se halla la localidad de Rapolano Terme cuya escuela es nuestra socia en este proyecto), gastronomía (receta de cocina y elaboración de pizza en las aulas de las escuelas), la Befana (personaje típico de la Navidad italiana), el Palio de Siena, la bandera, la civilización etrusca (en Rapolano Terme hay numerosas ruinas etruscas).
  - v República Checa: historia del ferrocarril de caballos, monumentos, Praga, trajes típicos, gastronomía (receta de cocina de la sopa de leche con eneldo), las marionetas, la bandera, la cerveza como bebida nacional (Ceskè Budejovice, ciudad en la que está situada nuestra escuela asociada, es la cuna de la famosa cerveza Budweiser).

- Elaboración del producto final de este curso: Revista Escolar "The eleGANT" en la que se recoge una muestra de todo lo trabajado a lo largo del año. El nombre de la revista fue escogido por los alumnos de la escuela de Bello y la última parte del nombre es un acróstico hecho con las iniciales de los nombres de las escuelas del Proyecto: Guglielmo Marconi, Alto Aller, Nerudova 9, Trelyn.
- Visita de directores de centros a Italia en mayo.

## **CURSO 2001-2002**

- Durante el primer semestre nuestros alumnos elaboraron un amplio diccionario de imágenes y palabras en las 6 lenguas implicadas en el proyecto: inglés, galés, italiano, checo, español y asturiano. Este trabajo nos llevó bastante tiempo, dado que tal como se pensó en llevar a cabo, hubo que pasarse de un país a otro los trabajos que fuimos haciendo hasta elaborar el diccionario completo. En este diccionario nuestros alumnos trabajaron los campos semánticos de los números, los colores, la comida, el tiempo atmosférico, la familia, los deportes y la ropa.
- Material fotográfico sobre el pasado en nuestras zonas respectivas, haciendo un estudio comparativo sobre el antes y el ahora.
- En el último trimestre trabajamos sobre la música típica de cada zona, elaborando materiales escritos y auditivos al respecto, así como recreando danzas típicas.
- Charla-demostración sobre instrumentos tradicionales asturianos a cargo del grupo "La Bandina".
- Elaboración del juego de mesa "La Magüeta Viajera", basado en el popular Juego de la Oca.
- Elaboración de la página web conjunta. Dado que hay centros que no tienen conexión directa a internet, se decidió tener como página web "oficial" la elaborada por nuestro centro y que se encuentra alojada en el sitio web <http://encina.cnice.mecd.es/~aalm0001>
- Elaboración del n.º 2 de la revista escolar "The eleGANT".
- Reunión de proyecto en Asturias (España) en noviembre de 2001 (del 8 al 13).
- Reunión de proyecto en Ceskè Budejovice (República Checa) del 23 al 29 de mayo de 2002.

### **CURSO 2002-2003**

- Trabajo sobre la Navidad en los distintos países, profundizando en los días típicos de celebración, tradiciones actuales y pasadas, comidas y platos típicos, música tradicional, etc.
- Trabajo sobre la mitología de cada región o país: personajes y tradición mitológica.
- Trabajo sobre cuentos, narraciones y leyendas de cada localidad. Para realizar esta actividad contamos con la inestimable ayuda de los abuelos y bisabuelos de nuestros alumnos, que acuden a nuestros colegios para contarnos las leyendas propias de cada localidad, con el fin de ver su supervivencia a lo largo del tiempo gracias a la tradición oral.
- Celebración de la Semana Europea.
- Elaboración del n.º 3 de la revista escolar "The eleGANT".
- Estancia larga de la coordinadora española en el centro galés para trabajar sobre el proyecto europeo, en febrero de 2003.
- Reunión de proyecto en Rapolano Terme (Italia) del 8 al 13 de mayo de 2003.

La metodología de trabajo ha consistido en lo siguiente:

- Elección y determinación, por parte de los claustros de profesores de cada escuela implicada en el proyecto, de temas de trabajo y actividades a realizar.
- Las propuestas anteriores se debaten por correo electrónico entre los coordinadores de cada centro, para después pasarlas al resto de compañeros y adoptar medidas de trabajo oportunas. Si coincidía en fechas reunión de proyecto, dicho debate se realizaba en las sesiones de trabajo fijadas en estas reuniones.
- Clasificación, secuenciación y temporalización de actividades a realizar.
- Establecimiento de fechas límite para la finalización y envío de los materiales elaborados al resto de escuelas asociadas.
- Elaboración de los materiales en las aulas.
- Envío de los productos finales.
- Evaluación de los materiales y actividades realizados.

## Evaluación

La evaluación del trabajo realizado se ha llevado a cabo de forma continuada por parte tanto de los alumnos como de los profesores implicados, a través de observación directa del trabajo de aula, autoevaluaciones y opiniones vertidas por los alumnos y de agentes externos.

Al finalizar la celebración de la Semana Europea, realizamos una exposición en la Casa de la Cultura de Cabañaquinta, que permaneció abierta al público durante 3 días y fue muy visitada. En ella se expusieron todos los materiales que sobre el proyecto se habían realizado hasta el momento y las felicitaciones fueron muy numerosas por parte de los asistentes, lo cual nos sirvió como un elemento de evaluación externa.

Del mismo modo, recibimos la felicitación por parte del Ayuntamiento de Aller y de las autoridades educativas asturianas.

Nuestro proyecto, dadas las singulares características del centro y la calidad del material elaborado, fue objeto de numerosos artículos periodísticos, entrevistas de radio y un espacio de la televisión nacional, "La Aventura del Saber" vino a grabar un reportaje sobre el mismo, que fue emitido el 19 de noviembre de 2002 en TVE2. Todo ello sirvió de gran motivación a la comunidad educativa del centro e hizo que tomáramos parte en otros eventos relacionados con Europa. Así, los alumnos de 5º y 6º de Primaria, coordinados por la maestra especialista en Lengua Inglesa del centro, que también ha sido la coordinadora del proyecto europeo, participaron en el concurso "Asturias y Europa: El futuro de Europa", convocado por la Dirección General de Asuntos Europeos del Principado de Asturias, resultando ganadores a nivel regional de la categoría A (centros de E. Primaria).

## 1. DICCIONARIO MULTILINGÜE

El trabajo que ahora presentamos, fue desarrollado durante el segundo año del proyecto y fue uno de nuestros productos finales.

Se trata de un diccionario multilingüe, escrito en las seis lenguas que se hablan en las regiones de las que proceden los centros que han estado implicados en este proyecto y que son el italiano, el checo, el español, el asturiano/bable, el inglés y el galés.

La idea de la elaboración de este diccionario partió del hecho de que los alumnos de dos de nuestras regiones (sur de Gales y Asturias) hablan en su día a día una segunda lengua además de la lengua nacional (el galés, en el caso de los primeros; el asturiano o bable en el segundo caso). Dichas lenguas tienen un carácter específico y minoritario, lo que nos impulsó a profundizar en ellas y difundirlas al resto de escuelas asociadas, con el fin de hacer ver que no solo se hablan lenguas mayoritarias en Europa y que la riqueza lingüística es muy grande en nuestros países. Además, la lengua de un pueblo forma parte de su cultura y, puesto que en nuestro proyecto hemos trabajado sobre multitud de aspectos culturales, no podíamos dejar fuera nuestras propias lenguas.

Dado lo anterior, decidimos centrar nuestro trabajo en siete campos léxicos de uso corriente y cercanos a los alumnos: alimentos, familia, prendas de vestir, colores, números y unidades de medida, deportes y tiempo atmosférico.

Puesto que los checos e italianos no tenían otra lengua de uso común en su vida cotidiana y puesto que el título del proyecto alude a la herencia cultural de nuestros antepasados, el centro checo propuso la idea de crear una especie de anexos en los que hemos incluido palabras de uso actual, pero que nos han transmitido nuestros mayores y que eran de uso muy frecuente en su época. Sobre todo estas palabras se refieren a cosas relacionadas con el campo, la agricultura y ganadería, los alimentos y las prendas de vestir.

En la reunión de proyecto celebrada en Asturias en noviembre de 2002, las escuelas asociadas nos repartimos los campos léxicos para comenzar a trabajar. Establecimos un sistema de rotación del diccionario, ya que una vez que cada escuela rellenaba la parte correspondiente a su/s lengua/s, debía enviar dicha parte a otra de las escuelas para que los alumnos hiciesen lo propio y así con todas las escuelas hasta completar el diccionario. Es decir, que las diferentes partes del diccionario han viajado de escuela a escuela por Europa.

**Dos de nuestros  
productos finales**



Para facilitar la labor a los alumnos, hicimos una plantilla en la que aparecen las banderas de los países y regiones y debajo el idioma que representan. Además, varias casillas en blanco para que los niños hiciesen los dibujos ilustrativos de cada entrada del diccionario, así como otras para que en ellas fuesen escribiendo las palabras en las lenguas correspondientes.

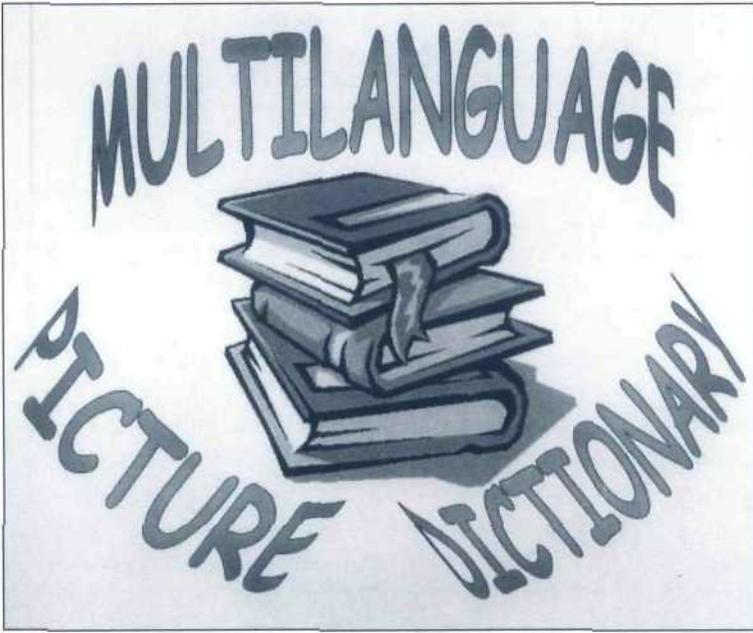
El resultado fue un diccionario de imágenes y palabras con un total de 97 páginas. Cada campo léxico está introducido por una portada, en la que aparece una imagen alusiva al mismo y el nombre del campo léxico en las seis lenguas.

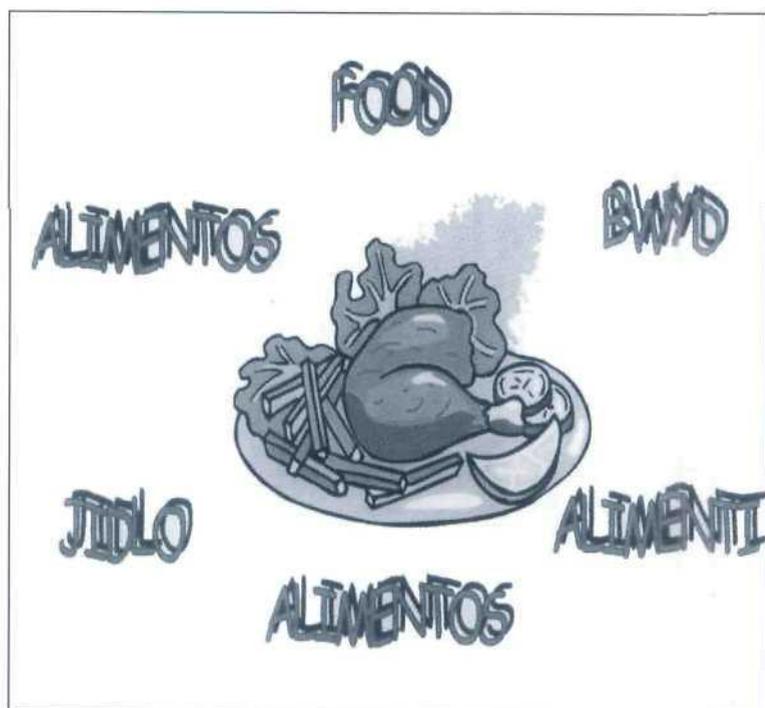
Una vez terminado el diccionario, se pasó por todas las aulas de las distintas escuelas asociadas, para trabajar con él la forma de escribir de los otros niños europeos, caracteres especiales (sobre todo de la escritura checa), etc.

A raíz de la reunión de proyecto llevada a cabo en la República Checa, trajimos con nosotros varios periódicos checos e ingleses (y compramos también un ejemplar italiano). Los mostramos a los alumnos de E.Infantil y éstos fueron capaces de reconocer, por el tipo de grafía, de combinación de letras, etc. a qué país pertenecía cada periódico, lo cual nos hizo ver la eficacia de haber elaborado el diccionario. Aunque los más pequeños no comprenden la parte escrita, sí han sido capaces de identificar textos distintos a partir de elementos gráficos y esto ha sido de gran relevancia para nosotros.

La muestra que acompañamos (24 páginas) es solo una pequeña parte del trabajo final.

El trabajo final fue difundido en varias Jornadas sobre Proyectos Europeos celebradas en el Principado de Asturias durante los cursos 2002 y 2003, así como en prensa, radio y televisión.





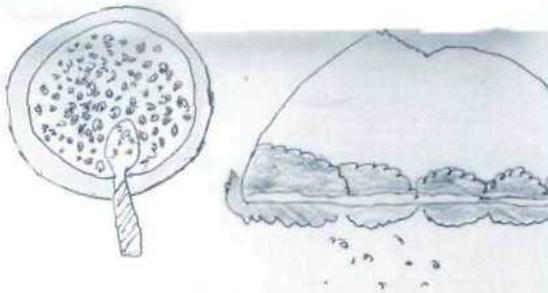
  
Multi-language Picture Dictionary

	Česky	English	Cymraeg	Italiana	Español	Asturiano
	MASO miso	Meat	Cig	CARNE carne	CARNE	CARNE
	SAKY saky	Sausages	Selsig	SALSICCE Salsoce	SALCHICHA SALCHICHE	SALCHICHE
	ČOKOLÁDA chokoláda	chocolate	Sweled	CIOCOLATA Coccaloto	CHOCOLATE	CHOCOLATE



## FABADA

The most typical Spanish dish comes from very long ago. It has been seen since Gallic with por (red sausage, black pudding and Bacon). It's quite a heavy meal as in the past it was the main dish of miners and seafarers. Who had to work very hard and long, but in such conditions (cold and damp etc.), so they needed to eat something heavy and hot to eat.



## PANCHÓN

Typical dessert from the borough of Albar. It's made of a special kind of a bread ('ESCANDA') crumbles mixed up with homemade butter and sugar. It's eaten hot.

# Bramborák

is old Czech eat. Bramborák  
is pancake from potatoes.

Make from: 750g potatoes  
3 tablespoon flour  
50g bacon  
3 tablespoon lard  
salt, garlic, marjoram

From ever material make gruel and bake  
15-20 min. in very hot oven.



This meal is from  
country

is simple, but very good.  
I like it.

Parsley Roast potatoe podge



# Kuchoch



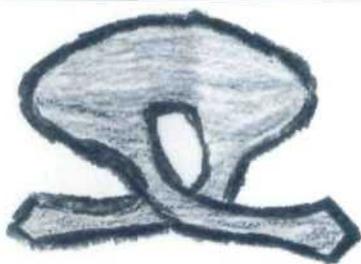
## Multi-language Picture Dictionary

	Česky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturiano
	synovec Synovec	Nephew	naï	NIPOTE nipote	SOBRINO sobrino	SOBRINU Sobrinu
	bratr Bratr	Brother	brad	FRATELLO fratello	HERMANO hermano	HERMANU Hermanu
	sestra Sestra	Sister	chwaer	SORELLA sorella	HERMANA hermana	HERMANA Hermana



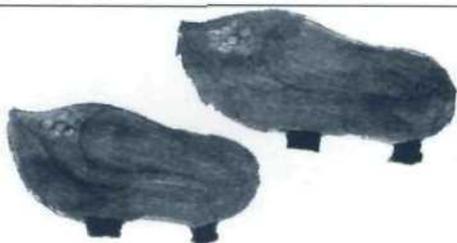
## Multi-language Picture Dictionary

	Česky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturiano
	BRYLE brýle	Sunglasses	Sbectol haul	OCCHIALI occhiali	GAFAS DE SOL gafas de sol	GAFES DE SOL Gafes de sol
	SVETR svetr	Cardigan	cardigan	MAGLIONE maglione	CHAPUETA chupeta	CHACIETA Chaqueeta
	DŽINY džiny	Jeans	Jens	JEANS jeans	TESAVOS tejavos	JA QUERO Vaqueru



## DENGUE

Kind of shawl that women used to protect from cold. Nowadays it has been incorporated as a part of the regional costume and its made of black felt and velvet.



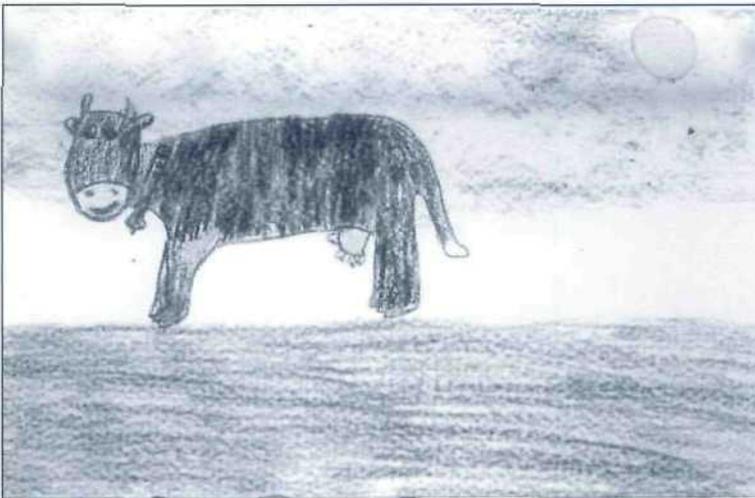
## ~ MADREÑES ~

Special wooden shoes were in Asturian villages. They have high heels to maintain feet far from ground dampness. "Madreñes" are worn together with slippers, so, when going inside somewhere, "madreñes" are left out and people walk in places on slippers.



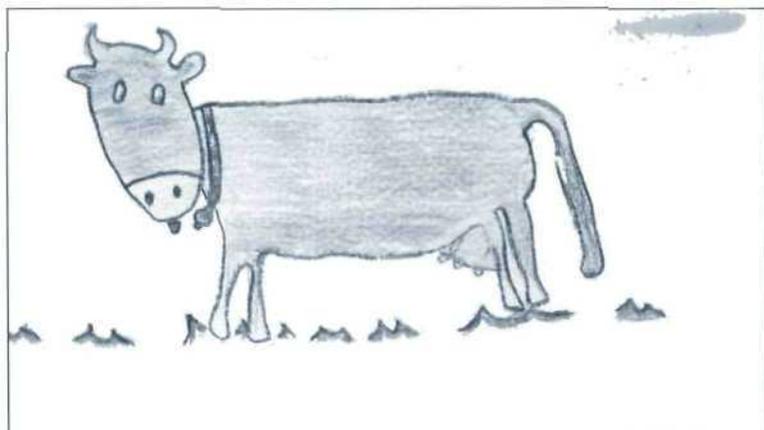
## Multi-language Picture Dictionary

	Cesky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturians
	VÍNOVĚ ČERVENÁ vinový červená	red	coch	ROSSO rossu	ROJO rojo	EACRSKIL encarvral
	MODRÁ modrá	blue	glas	BLU blu	AZUL azul	AZUL azul
	RŮŽOVÁ ružová	pink	pac	ROSA rosu	ROSA rosa	ROSA rosa



MORA

Colour used to refer to the black skin of cows.



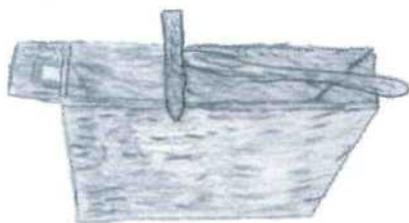
# PASIEGA

Colour used to refer to the light brown colour (like ginger) of cows.



## Multi-language Picture Dictionary

	Cěsky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturiano
3	TRĚI tri	three	tri	tre TRE	tres TRES	TRES Tres
4	ČTYŘI čtyři	four	pedwar	quattro QUATTRO	cuatro CUATRO	CUATRU Cuatru
5	PĚT pět	five	Pump	cinque CINQUE	cinco CINCO	CINCU Cinca



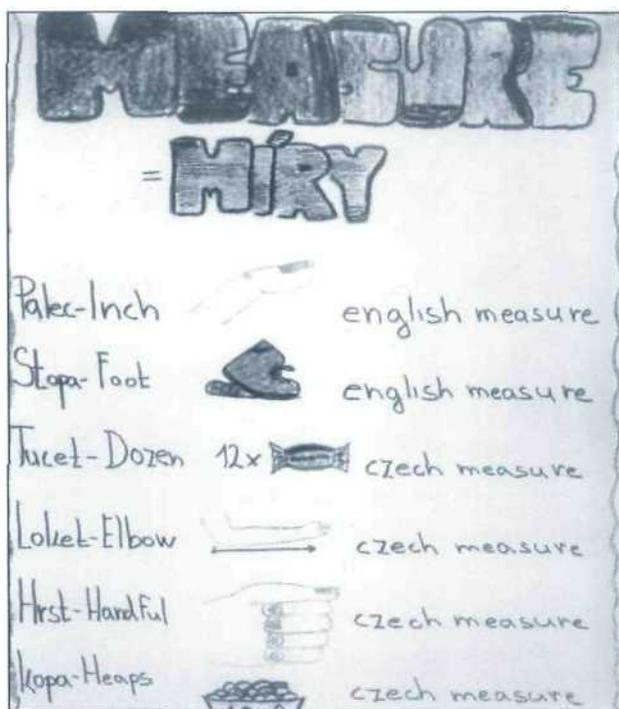
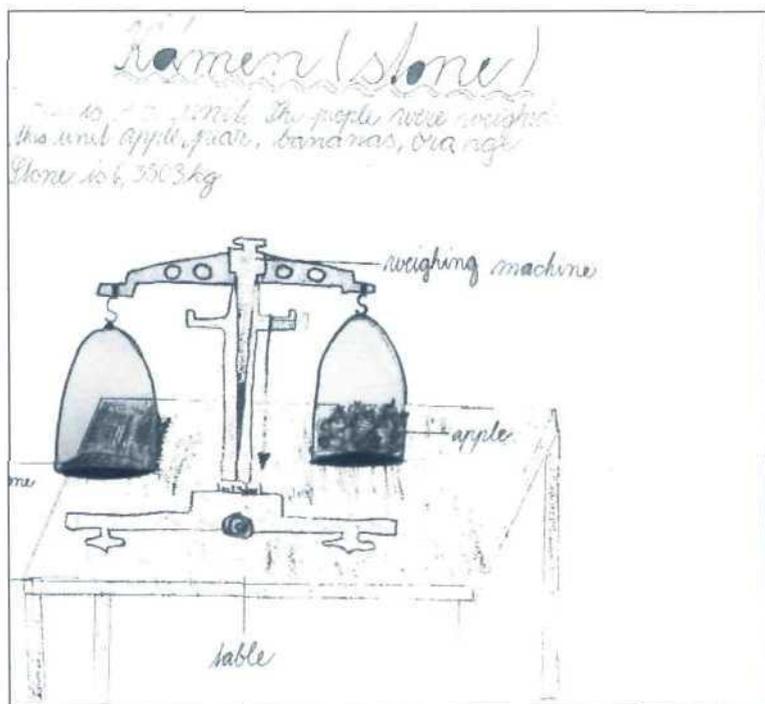
## COPÍN

Measurement used to measure grain (corn, wheat, etc.) and equivalent to 7 kg.



## DIA DE GÜES

Measurement used to measure land and equivalent to 1.258 m<sup>2</sup>.  
 Gües is the Asturian word for ox and our grandparents used to measure land taking as measure the quantity of land that could be ploughed with a couple of oxen in a whole day.



Česky je to nádobí, které  
 používá se k pití vody, čaje, kávy.  
 Větší verze se používá i k pití  
 alkoholu.



Vědro

Vědro je old nádobí, které  
 se používá k pití vody, čaje, kávy.  
 Větší verze se používá i k pití  
 alkoholu.  
 Vědro - k sady



Multi-language Picture Dictionary

	Česky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturiano
	ŠACHY šachy	chess CHESS	gwyddbwyll Gwyddbwyll	scacchi SCACCHI	AJEDREZ Ajedrez	AXEDREZ Axedrez
	RUGBY rugby	rugby RUGBY	rygbi RYGBI	Rugby RUGBY	RUGBY Rugby	RUGBI Rugbi
	LYŽE lyže	Skating SKIING	sgio SGIO	sci SCI	ESQUÍ Esquí	ESQUI Esqui



## CARRERA DE CINTES

Old Asturian sport. It's a kind of horse race where jockeys must catch a ribbon (which is hanged from a string) by introducing a stick into the small ring sexed to the end of the ribbon. It's a walkman's game.



### Multi-language Picture Dictionary

	Cesky	English	Cymraeg	Italiano	Español	Asturiano
	DEŠT dešt	RAIN rain	GLAW glaw	PIOGGIA pioggia	LLUVIA lluvia	LLUVIA lluvia
	MLHA mlha	MISTY misty	NIWLOG niwlog	NEBBIA nebbia	NIEBLA niebla	BORINA borina
	SNÍH snih	SNOW snow	EIRA eira	NEVÉ nevè	NIEVE nieve	NEVE nieve



Fog



TIRA L'AIRE

expression used to refer to a windy day.

## 2. "LA MAGÜETA VIAJERA"

Antes de llevar a cabo la descripción de esta otra producción, también desarrollada en el segundo año del proyecto, nos gustaría aclarar el significado del título, ya que fuera de Asturias (incluso en algunas zonas asturianas) ha despertado gran curiosidad. En asturiano, con el término "magüeta" nos referimos a una ternera destetada, pero no lo suficientemente grande como para considerarla ternera joven. El dibujo de la mascota del juego, fue realizado por un alumno de 5 años de la escuela de Bello (CRA Alto Aller, Asturias).

La idea del juego partió de una de las compañeras de E. Infantil. Consistía en, a través de un juego de tablero basado en el popular Juego de la Oca, ir conociendo las características principales de cada zona implicada en nuestro proyecto, referentes a temas como deporte tradicional, instrumento típico, animal más representativo, festividades más importantes, juegos infantiles, plato y postre típicos, monumentos importantes, trajes regionales, etc. Es decir, despertar el interés de nuestros alumnos por conocer cosas de nuestros países y regiones asociadas, y hacerlo de una forma lúdica, motivadora, atractiva y divertida.

Para ello, el trabajo se dividió por niveles y pedimos a nuestros socios de las escuelas italiana, galesa y checa que pidiesen a sus alumnos que participasen de forma activa enviando dibujos de los temas que habíamos propuesto incluir en el tablero de juego.

El resultado fue un tablero de 63 casillas, a todo color y que nosotros llevamos a montar a un lugar especializado, que nos hizo unos tableros de PVC de 45x45, para que fuesen más duraderos. En una cara del tablero, aparece el juego y en el reverso aparecen las normas del juego (en inglés y español) y un mapa de Europa con la localización de todas las escuelas asociadas en este proyecto. Obviamente, aquí adjuntamos una fotocopia en color y tamaño A3 del tablero de juego.

A continuación, pasamos a describir una por una las casillas del tablero y las normas del juego.

### A) CASILLAS

1. Escuela de Bello (CRA Alto Aller, Asturias, España)
2. Angela (coordinadora española) vistiendo el traje regional.
3. Paisaje de Aller.
4. María (coordinadora checa) vistiendo el traje regional.
5. Escuela Zakladni Nerudova 9 (Ceskè Budejovice, República Checa).
6. Puente de Carlos (Praga).
7. Paisaje de Bohemia Sur (República Checa).
8. Rhys (coordinador galés) vistiendo el traje regional.
9. Escuela Ysgol Gymraeg Trelyn (Gales, Reino Unido).

10. Paisaje galés.
11. Ilva (coordinadora italiana) vestida de Befana (personaje que lleva regalos a los niños en la noche de la Epifanía. En la Toscana italiana no tienen traje regional).
12. Ponte Vecchio (Florencia, Toscana italiana).
13. Paisaje de la Toscana italiana.
14. Escuela Elemental Guglielmo Marconi de Rapolano Terme (Italia).
15. Jabalí (animal típico de la Toscana).
16. Ciervo (animal típico de Bohemia Sur).
17. Oveja (animal típico de Gales).
18. Escuela de Casomera (CRA Alto Aller, Asturias, España).
19. Hórreo (construcción tradicional asturiana).
20. Vaca (animal característico de Asturias).
21. Fabada (plato típico asturiano).
22. Pizza (plato típico italiano).
23. Escuela Elemental Guglielmo Marconi de Rapolano Terme (Italia).
24. Cawl (plato típico galés).
25. Knedlíki (plato típico checo).
26. Estación de ferrocarril de caballos de Ceskè Budejovice (República Checa).
27. Escuela Zakladni Nerudova 9 (Ceskè Budejovice, República Checa).
28. Clarinete (instrumento típico checo).
29. Flauta (instrumento representativo de Italia).
30. Befana (personaje típico de la Navidad italiana).
31. Pozo minero de Asturias y Gales.
32. Escuela de Levinco (CRA Alto Aller, Asturias, España).
33. Panchón (postre típico allerano).
34. Gaíta (instrumento musical tradicional asturiano).
35. Y delyn deires (arpa, instrumento típico galés).
36. Escuela Ysgol Gymraeg Trelyn (Gales, Reino Unido).
37. Rugby (deporte típico galés).
38. Bolos cuatreada (deporte típico asturiano).
39. Hockey sobre hielo (deporte típico checo).
40. Fútbol (deporte típico italiano).
41. Escuela Elemental Guglielmo Marconi de Rapolano Terme (Italia).
42. Torre inclinada de Pisa (Toscana italiana).
43. *Crostata* (postre típico toscano).
44. Mercaón (feria tradicional de ganado de Aller, Asturias).
45. Escuela de Pelúgano (CRA Alto Aller, Asturias, España).
46. Cascajo (juego infantil popular asturiano).
47. Na jelena (juego infantil popular checo).

48. Bandierina (el pañuelo, juego infantil popular italiano).
49. Mae'r ffermwr eisiau gwraig (juego infantil popular galés).
50. Escuela Ysgol Gymraeg Trelyn (Gales, Reino Unido).
51. Bara brith (postre típico galés).
52. Castillo de Caerphilly (Gales).
53. Estación de ferrocarril de caballos de Linz.
54. Escuela Zakladni Nerudova 9 (Ceskè Budejovice, República Checa).
55. Babovka (postre típico checo).
56. Juguetes.
57. San Martín (celebración del patrón allerano).
58. Bandera pirata.
59. Escuela de Soto (CRA Alto Aller, Asturias, España).
60. Masopust (celebración típica checa).
61. Día de San David (celebración del patrón galés).
62. Carnaval (celebración típica italiana).
63. Escuela Europea.

## **B) NORMAS**

1. De escuela a escuela, la Magüeta viaja y vuela (casillas 1,5, 9, 14, 18, 23, 27, 32, 36, 41, 45, 50, 54, 59).
2. De puente a puente, tiro porque me lleva la corriente (casillas 6 a 12, Puente de Carlos y Ponte Vecchio).
3. Hórreo: estás en la posada (casilla 19). 1 turno sin jugar.
4. Vaca (casilla 20): debes llevarla al Mercaón (casilla 44).
5. De la estación de Ceskè Budejovice (casilla 26) vas a la estación de Linz (casilla 53).
6. La Befana (casilla 30) te lleva volando a por los juguetes (casilla 56).
7. Pozo minero (casilla 31). Quedas atrapado en el pozo hasta que alguien caiga en él y te saque.
8. Torre de Pisa: es el laberinto (casilla 42) y...¡del laberinto al 30!
9. Mercaón (casilla 44): como va a comenzar la feria, debes ir a buscar la vaca, así que vuelves a la casilla 20.
10. Castillo de Caerphilly (casilla 52). Has caído en las mazmorras. Tres turnos sin jugar.
11. De la estación de Linz (casilla 53) vuelves a la estación de Ceskè Budejovice (casilla 26).
12. Juguetes (casilla 56): van al saco de la Befana (casilla 30).
13. Bandera pirata (casilla 58): has corrido mucho y...¡te has estrellado! ¡Vuelves a empezar el juego!
14. Escuela Europea: ahora que ya has conocido más a tus compañeros europeos...¡eres el/la campeón/a!



## Posibilidad de continuación del proyecto

Visto el éxito del proyecto y el interés que el mismo ha despertado en toda la comunidad educativa y en otros ámbitos de nuestra Comunidad, en la última reunión mantenida el pasado mes de mayo en Italia nuestro centro, el centro galés y el checo manifestaron su intención de solicitar su participación en un nuevo proyecto europeo, sugiriendo la posibilidad de incorporación de un nuevo centro italiano (nuestro socio no continuaría), uno bretón y uno nórdico, con el fin de abarcar países de todos los puntos cardinales europeos.

La Agencia Nacional Sócrates, con el fin de contribuir al impulso de nuevos proyectos y dejar patente el reconocimiento a la labor innovadora e investigadora de los ya realizados, ha decidido publicar unos cuadernillos con los proyectos más destacados de los años 2000-2003, continuando así la colección iniciada en la primera fase. Los objetivos que promueve esta publicación son, por una parte, dar a conocer los trabajos de proyectos europeos y, por otra, publicar experiencias que sirvan para motivar y conducir a otras instituciones a acercarse al Programa y fomentar la dimensión europea en el contexto educativo.

## TÍTULOS

**COLECCIÓN**  
Los mejores  
proyectos  
**Sócrates**  
(2000-2003)

- 1.- Acercamiento de culturas en un escenario
- 2.- Ciudadanos europeos: nudos de una misma red
- 3.- El nostre entorn en un CD
- 4.- Everyday Life in European countries: tradition and change
- 5.- Forma de vida de los escolares
- 6.- La gestión, organización y programación de los centros municipales de aprendizaje para adultos
- 7.- Luces: habilidades cognitivas
- 8.- Netwise in Europe: using the internet to strengthen links between our pupils and teachers and promote intercultural understanding
- 9.- Santa Cruz de la Palma-Chambéry: dos zonas de economía turística diferenciada
- 10.- Trabajo; arbeit; work: así es más fácil
- 11.- Tradiciones y costumbres en los días de nuestros abuelos

