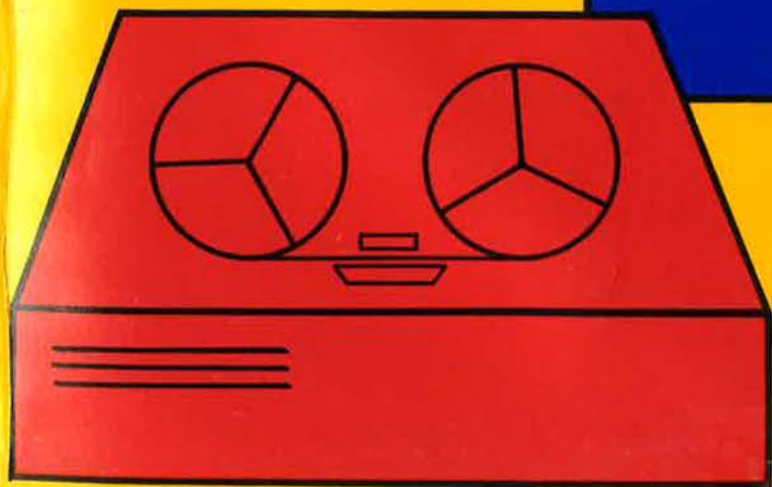
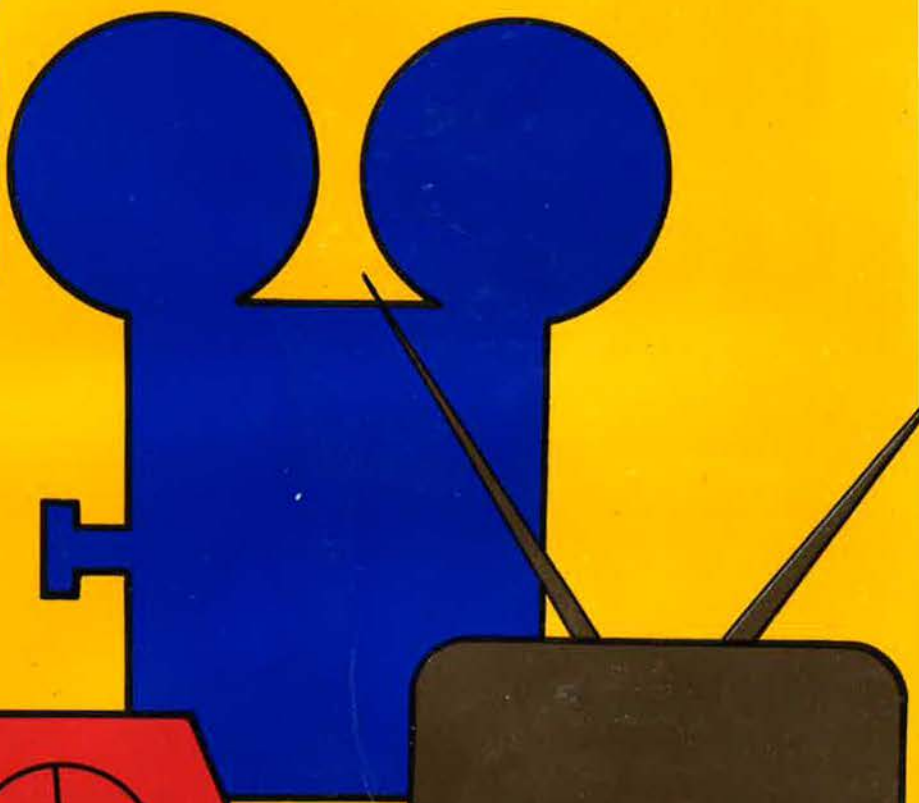


Vida escolar

Núm. 131-132 — SEPT.-OCTUBRE — 1971

LA
INNOVACION
DE LA
EDUCACION



biblioteca de aula



LA CIENCIA AL DESCUBIERTO

libros de consulta para sus alumnos

EL SONIDO. Henry Brinton	80
NUESTRO MUNDO VIVIENTE. Francis Jackson	80
ATOMOS Y ENERGIA ATOMICA. Egon Larsen	80
QUIMICA EN EXPERIMENTOS. Paul Roberson	80
LA SUPERFICIE DE LA TIERRA. Walter Shepherd	80
MOTORES Y MAQUINAS. Paul Roberson	80
GERMENES. Leo Lange	80
PUNTES Y TUNELES. F. E. Dean	80
LA ELECTRICIDAD. Walter Shepherd	80
LOS HABITANTES DEL MAR. Maurice Burton	80

precio de oferta 720 pts.

Sus alumnos tienen necesidad de una biblioteca, de unos libros de consulta que consoliden y afiancen la formación que reciben en el aula.

Ediciones Anaya pone a su alcance el saber humano sintetizado en una amena colección con maravillosas ilustraciones y hábilmente planificada. Grandes autores exponen los principios básicos de la ciencia y de la técnica de una manera clara y concisa.

En "La Ciencia al descubierto", el alumno hallará cumplida satisfacción a sus naturales deseos de ampliar conocimientos.

PROXIMAS APARICIONES

LA HISTORIA DEL HOMBRE. Walter Shepherd	TELESCOPIOS Y OBSERVATORIOS. Patrick Moore
VECINOS DE LA TIERRA. James Muirden	RIQUEZAS DEL SUELO. Walter Shepherd
TERREMOTOS Y VOLCANES. Alfred Wellman	LAS ESTACIONES. Derek Jervis
LUZ Y COLOR. Frederick Healey	EL TELEFONO. Henry Brinton

ORGANIZACION EDITORA AL SERVICIO DE LA EDUCACION

anaya

SALAMANCA (Casa Central). Luis Braille, 4. Telf. 21 77 00. Apdo. 371
MADRID-28. Marqués de Monteagudo, 18. Telf. 246 76 00. Apdo. 13.147.
BARCELONA-7. Aragón, 237. Telfs. 215 26 45 y 216 04 42.

Ruego me envíen contra reembolso los 10 títulos de la colección.

Nombre _____
Dirección _____
Localidad _____
Provincia _____ FIRMA: _____

Vida escolar

Revista de la
Dirección General
de Ordenación Educativa

Núm. 131-132

Sept.-Oct., 1971

Año XIII

CONSEJO DE REDACCION

Director

ROGELIO MEDINA RUBIO

Secretario

AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ

Asesores

ANTONIO BLANCO RODRIGUEZ
JESUS JOSE BUSTOS TOVAR
JULIO CAMUÑAS Y FERNANDEZ LUNA
DAVID DE FRANCISCO ALLENDE
REMEDIOS GARCIA RODRIGUEZ
JOSE MARTIN-MAESTRO MARTIN
SERAFIN PAZO CARRACEDO

Edita

SERVICIO DE
PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION Y CIENCIA



Imprime

FABRICA NACIONAL DE MONEDA Y TIMBRE
Jorge Juan, 106. Madrid

Depósito legal: M. 9.712-1958

Tirada

100.000 ejemplares

Publicación mensual

sumario

Páginas

EDITORIAL 4

ESTUDIOS Y PERSPECTIVAS

- La innovación en la Educación. Por Ricardo Marín Ibáñez. 5
- La enseñanza de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la E. G. B. Por Carlos Vidal Box. 12
- Formación religiosa y Educación General Básica. Por María Antonia Fernández 22



ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS

- La Expresión Lingüística. Por Manuel Burillo 29
- Selección de material para la enseñanza de la Historia. Por Fernando Chiclana 39

INFORMACION

- Campaña de Educación Cívica Europea 50
- XIV Asamblea Plenaria de los Obispos de España. 53
- Simposio de Educación preescolar en Venecia 54

LIBROS

- Gramática simbólica do portugués. De López, Oscar. 56
- Ley General de Educación y disposiciones complementarias. 57
- El niño retrasado y su madre. De Mannoni, Maud. 57
- Los grandes Pedagogos. De López García, B. 58
- Hacia una Didáctica General Dinámica. De Nerici, I. G. 58

editorial

Métodos y Técnica

Cuando todo el peso del acto didáctico recaía en el docente, la Metodología tenía tal importancia que sin un buen método no podía darse eficacia en la enseñanza. Así florecieron tanto que de ellos surgieron infinidad de procedimientos y formas pedagógicas. Todavía, hasta bien entrado el siglo actual, su reino parecía imperecedero. Pero surgió el desarrollo de la tecnología y empezó a hablarse de técnicas de enseñanza: el método de proyectos, el plan Dalton, el sistema Winetka y otros muchos procedimientos didácticos empezaron a llamarse así.

Después han venido las máquinas, los medios audiovisuales y otros modernos instrumentos didácticos; ahora estamos en el pleno imperio de los aparatos. Y ¿qué pasa con el maestro, con el profesor? ¿Es que ya no hace falta? Sigue siendo tan imprescindible como antes; lo que sucede es que ha abandonado su singular pedestal para fundirse un tanto con la clase o masa de alumnos. Se ha convertido en cooperador con ellos del verdadero aprendizaje, en guía de los escolares para la búsqueda de saberes, o si se prefiere, en el "leader" del aula.

En la instrucción programada la mayor parte de su tiempo ha de emplearlo en la confección y evaluación de programas. En la enseñanza individualizada, en lugar de las explicaciones o lecciones colectivas, ha de dedicarse a ayu-

dar a lo escolares, cuando ellos lo soliciten, para que puedan resolver las situaciones siempre problemáticas que esta forma de aprendizaje continuamente les plantea. Con las ayudas audiovisuales la mayor parte de sus esfuerzos han de dirigirse a proporcionar a tales medios el indispensable material de paso y del cual estos aparatos son ávidos devoradores.

Pero de todas maneras, detrás de cualquier técnica didáctica, lo mismo que ante todo método pedagógico, deberá estar presente el educador. El maestro o profesor es y seguirá siendo imprescindible, insustituible siempre. De aquí que en cualquier avance o reforma que en la educación se intente, la pieza que tiene que merecer más atención tiene que ser precisamente ésa, el maestro, sin la cual todo lo demás, por mucha apariencia de eficacia y fuerza que revista, resultará inútil, ineficaz, letra muerta.

Cualquiera que se haya encarado con el ensayo del Profesor Georges Gusdorf, de Estrasburgo, titulado *¿Para qué los Profesores?*, se habrá dado cuenta que al final, después de muchas y hondas reflexiones sobre la enseñanza y el maestro, se llega a la conclusión de que "Únicamente tras el encuentro con un maestro es cuando el discípulo descubre simultáneamente la realidad y el sentido de su búsqueda".

estudios y perspectivas

Hace tres años aparecía en el marco de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) un nuevo organismo internacional, el Centro para la Investigación y la Innovación Educativa. Introducir y comprobar el valor de los nuevos métodos, contenidos y sistemas, dándoles audiencia y eco supranacional, fue su propósito primero.

¿Se trata sólo de una anécdota más en el campo educativo? Los veintidós países que componen la OCDE, dan al hecho tal ámbito que se convierte en síntoma y categoría de la educación actual. Institucionalizar la innovación, darle sanción y dimensión intercontinental es un acontecimiento que sólo se explica por la necesidad de disciplinar el cambio, de convertirlo en objetivo de la nueva educación.

¿CAMBIO TOTAL?

Creo que, un poco precipitadamente, se afirma que vivimos en un mundo en cambio permanente y total. Como diría el viejo Aristóteles: Si algo cambia, algo permanece. De otro modo sólo tropezaríamos —si alguien o algo queda-

La innovación de la educación

Por **Ricardo
Marín Ibáñez**

Subdirector General de Planes y
Programas de la Dirección General
de Ordenación Educativa.

ba para tropezarse— con una creación de la nada y una aniquilación incesantes. El barco de la sociedad contemporánea cambia de ruta con frecuencia, pero sin el barco mismo no habría cambio de ruta posible.

La contemplación de la naturaleza nos inclina a una cosmovisión cíclica. El sol sale puntualmente cada mañana y

las plantas esperan, tras el sueño invernal, la segura floral eclosión de la primavera. Todo parece repetir un patrón cíclico, no demasiado variado.

En cambio, si miramos los productos de la técnica, descubrimos una línea de avance incontenible que permite augurar un despliegue ascendente, casi fatal. Nuestros aviones, la televisión, los antibióticos o los viajes espaciales nos invitan a mirar el pasado con desdeñosa seguridad.

Entre los que afirman que nada nuevo hay bajo el sol, y los que no dudan que todo cambia, ¿por quién tomar partido? ¿Que hechos de los enumerados son decisivos, fundamentales y condicionantes de los demás? ¿O habremos de conceder audiencia a ambas concepciones?

En cualquier caso, al decir que la sociedad, el hombre y el mundo están en irremediable cambio, tenemos más prisa en proclamarlo que en probarlo. Y muchas veces las transformaciones más razonables producen vértigos de cataclismo en inmovilistas y en los que dicen no serlo.

Mas dejando aparte esta precisión, tal vez no impertinente, tenemos un hecho indudable: Cambian convicciones que parecían definitivas. Valoraciones y modos de vida generalizados, de pronto, se ponen en tela de juicio, con escándalo de los que han vivido de su savia. De la familia al Estado, de las relaciones

entre los sexos a la religión, del vestido a la educación, todo es presa de una crítica fácil. Un aire de provisionalidad parece rodearnos, y el suelo empieza a conmovirse, sacudido desde ignotos epicentros. O al menos un despliegue general parece empujar, en todas las dimensiones sociales, fuerzas dormidas. Si recurrimos a la fría elocuencia de las cifras, las vemos desaparecer en una línea ascendente, que es a la vez cumplimiento de ilusiones colectivas y multiplicación de nuevos problemas imprevistos.

Pedro Rosselló, en su obra "La teoría de las corrientes educativas", sintetizando los datos que llegaban, a lo largo de treinta y cinco años, a la Oficina Internacional de Educación en Ginebra, publicados en el Boletín trimestral informativo y en el Anuario Internacional de Educación, dibujaba las tendencias capitales del movimiento educativo contemporáneo. Tras un examen sistemático, registró *ocho corrientes* mayores, y otras tantas de menor importancia. La primera de las mayores la formula así: *La era de las reformas escolares*. Reformas generales unas, que suelen darse tras una guerra o revolución. La estabilidad política, y la del sistema educativo, si no corren vías paralelas, siempre, por lo común, suelen coincidir. Reformas parciales, otras, como las de carácter administrativo, las de planes de estudios o programas o de nuevos métodos. En los tres años anteriores a su

obra, publicada en 1960, afirma que "La proporción de los países que han emprendido su revisión (de la Enseñanza Media) es aproximadamente la misma que en la Enseñanza Primaria, o sea, *de cada dos países, uno*". Y entre sus pronósticos figura en primer lugar éste: "La persistencia del clima de transformación política, social y económica, prolongará e intensificará sin duda el movimiento de reforma en la esfera de la Educación".



DESEQUILIBRIO ENTRE LAS ASPIRACIONES Y LAS REALIZACIONES

El movimiento educativo en los últimos decenios, tanto en el plano mundial como en el nacional, registra espectacu-

lares progresos cuantitativos y cualitativos —al menos en algunas áreas de la educación. Philips H. Coombs, en "La crisis mundial de la Educación", describiendo el proceso a partir de 1950, año del que parte como dato, dándole un valor de 100, se encuentra con sectores que sólo en el espacio de trece años han llegado a triplicar sus efectivos escolares, con un crecimiento sorprendente sin par en toda la Historia. En el ámbito nacional, algunos datos ejemplificarán esta onda expansiva universal. Los 3.076.696 alumnos de Enseñanza Primaria del curso escolar 1948-49, veinte años más tarde, se habían convertido en 4.390.000. Las cifras son aún más impresionantes en la Enseñanza Media, donde en las mismas fechas se ha pasado de 213.818, a 1.210.017. Es decir, casi se ha sextuplicado la cifra. Y en la Enseñanza Superior, de los 52.717 universitarios se ha ascendido a 170.239.

En 1960 el presupuesto de nuestro Ministerio de Educación y Ciencia era de 5.618 millones. Once años después han pasado a 61.131, es decir, once veces superior.

Sin embargo, ni las dotaciones presupuestarias son suficientes en el plano nacional ni en el internacional, ni la ampliación incesante de matrícula ha bastado a satisfacer las demandas crecientes de una población hambrienta de educación. Pese a ese espectacular crecimiento, falta

de todo: aulas, puestos escolares, profesores y créditos suficientes. Lo único que no faltan son alumnos. Lo que no significa ni mucho menos que esté escolarizada toda la población deseable.

Por mucho que hayan crecido todas las variables de la educación, las aspiraciones han crecido mucho más. Y el nivel de insatisfacción se mide exactamente, no por lo que uno posee, sino por la distancia entre lo que se tiene y lo que se desea, entre la existencia y el ideal, entre el perfil de lo real y el horizonte de las posibilidades anheladas.

El bien de la Educación ha pasado a valorarse como prioritario. En otros campos todavía se renuncia a determinados bienes, y se tolera más o menos, pronunciadas e injustas desigualdades, pero lo que casi nadie soporta es la desigualdad de oportunidades educativas. De ahí que la insatisfacción sea más radical. Y esa inquietud no es un elemento perturbador, es el mejor acicate hacia la busca de soluciones nuevas, superadoras de lo actual.

La renovación en educación, aun dentro de una época que evidentemente cambia muchas cosas, tiene sus propios perfiles y su propia dinámica.

Ese sordo malestar y esas patentes aspiraciones tienen una vertiente cuantitativa: Educación General Básica para *todos*, y en los demás

niveles para *todos los capaces*. Más años de escolarización para *más* población. Pero el cambio posiblemente más radical se perfila en el ámbito cualitativo. Lo que más importa es el *tipo* de educación que necesitamos. Algo más grave y difícil de resolver si cabe. La "contestación" estudiantil universitaria, junto a una desazón y un desconcierto generales, delatan que la educación recibida no es un bien



que se desee, sin más, aumentar. Nos gustaría remodelar su faz. No satisface la educación que se imparte. Ni sabemos mucho lo que necesitamos. Ni aun, tal vez, lo que queremos. Pero se sabe bastante bien lo que no se quiere.

Padres, profesores, las entidades que reciben a los alumnos en el momento de terminar los diversos niveles de formación, los propios alumnos mayores, se preguntan si *esa* es la educación adecuada, la que responde a la demanda de una móvil sociedad, cósmica y tecnológica.

Es posible que las razones que se alegan no sean siempre convincentes, pero indudablemente cunde la perplejidad cuando se pone en cuestión el tipo de educación requerida. Se discute, y mucho, sobre la eficacia en la transmisión de los mensajes. Se pretende enseñar *mejor*, pero sobre todo enseñar *otra* cosa. Y es posible que sea más radical todavía el planteamiento: Se pone en tela de juicio que los objetivos propuestos por la educación hasta hoy, sean válidos en toda su extensión.

La pregunta sobre *cómo* enseñar ha desatado, la revolución metodológica, la tecnología educativa: Enseñanza programada, máquinas de enseñar, microteaching, team teaching o dinámica de grupos. En un mundo de conocimientos acumulativos, en progresión ascendente hasta desbordar todas las previsiones y capacidades, es lógico que se plantee con acentos dramáticos la selección y renovación de los contenidos. Ya no es sólo el *cómo*, sino el *qué* enseñar. Cuestión que dispara los cambios de planes y programas.

El tema de los objetivos, o si se prefiere mejor, el *sentido* de la educación, es quizá el más grave y donde la unanimidad es más problemática. Lo que se quiere saber, es, *para qué* sirve nuestra enseñanza. ¿Está planeada de manera que conduzca al despliegue de un hombre capaz de enfrentarse con ese futuro esperanzado y difícil que se avecina? ¿No parece, en ocasiones, que toda nuestra tarea sea baldía, al menos en cuanto a los valores fundamentales se refiere? La contextura moral, la convivencia, el sentido del trabajo, la madurez para usar libre y noblemente los propios recursos, la vocación de emprender una línea superadora, perfectiva, el sentido de la justicia, de la participación y la entrega al bien común, la capacidad de decisión y de convivencia; en una palabra: la madurez personal y social, ¿son objetivos logrados o en vía de lograrse? ¿Estamos ni siquiera de acuerdo en el sentido que encierra cada una de esas expresiones?

Tan graves interrogantes no están resueltos. O al menos no resueltos de un modo que adquieran un asentimiento general. He aquí porque por todas partes soplan vientos de renovación, más global y sentimentalmente vivida, que concretada en diagnósticos precisos, pronósticos de cierta garantía y menos aún en una terapéutica adecuada. Pero el problema está ahí, es insoslayable. Por eso conviene preparar el profesorado con mentalidad abierta al cambio.

LA INNOVACION EN LA LEGISLACION ESPAÑOLA

Ya desde el preámbulo de la Ley General de Educación se postula la innovación como una constante esencial. "La Educación es una permanente tarea inacabada; por ello la Ley contiene en sí misma los mecanismos de autocorrección y flexibilidad". Esto exige "tener el ánimo abierto al ensayo, a la reforma". "En los nuevos centros docentes se hará posible el que a ellos puedan llevarse nuevas iniciativas". Para ello hay que atender "al perfeccionamiento continuado del profesorado", así como a la "revisión del contenido de la Educación".

El Decreto 2.481/1970, de 22 de agosto, desarrollando el artículo 54.4 de la Ley de Educación, da cauce legal preciso a la experimentación como factor fundamental del cambio y establece los tipos de centros donde podrá desarrollarse. En la exposición de motivos aparece la doctrina rotundamente formulada:

"Una de las ideas directrices de la nueva Ley General de Educación es, sin duda, la de que todo sistema pedagógico no tiene más valor que el puramente instrumental, por lo cual, no sólo debe estar intrínsecamente *abierto al cambio* de la realidad en que ha de aplicarse, sino que debe incorporar mecanismos que sirvan, de una parte, para contrastar por vía de ensayo sus virtualidades prácticas, y

de la otra, para autocorregirse en aquellas de sus facetas que se muestren menos satisfactorias. Desde este punto de vista, la *experimentación* debe ser concebida como una *pieza esencial* del sistema educativo.

Para que la experimentación se lleve a cabo de manera ordenada, aplicándola a cuestiones que tengan sentido real, y asegurando siempre su sometimiento al mínimo control necesario, hay que establecer el marco jurídico en que la misma puede operar.

Este es el fin del presente Decreto, en el que, partiendo siempre de los *Institutos de Ciencias de la Educación*, que constituyen la clave del sistema, se articulan tres vías distintas.

De una parte, los *Centros pilotos*, colocados bajo la dependencia inmediata de dichos Institutos, de los que constituyen, en cierto sentido, una prolongación y cuya misión específica es la de ser, precisamente, el instrumento de que el sistema se vale para la reflexión sobre sí mismo. De la otra, los *Centros experimentales*, entre los que tienen cabida también los Centros no estatales, que serán igualmente instituciones orientadas hacia la experimentación, bajo la tutela de los I. C. E., aunque no ya bajo la dependencia inmediata de los mismos y con la posibilidad permanente de abandonar esta tarea para volver a los sistemas ordinarios de

enseñanza. Por último, y a fin de abrir cauce a todas las iniciativas, se prevé la posibilidad de realizar *ensayos limitados*, de acuerdo con programas concretos aprobados por los Institutos de Ciencias de la Educación, en los Centros de régimen ordinario".

La Orden ministerial de 30 de septiembre de 1970, por la que se desarrollan las normas sobre centros experimentales y autorización para la experimentación en centros ordinarios del Decreto 2.481/1970, en su preámbulo vuelve a reafirmar la vocación innovadora de la nueva educación.

"Ha quedado reconocida la *sustantividad de la experimentación* educativa y la necesidad de la existencia de unos Centros con virtualidad para canalizarla hacia distintas vertientes, como *nuevas enseñanzas, nuevos planes docentes*, preparación del profesorado y administración de la educación".

Y en su artículo primero, acentúa de nuevo su valor y los organismos responsables.

"La *investigación* en todos los niveles de la enseñanza que la Ley de Educación postula como *pieza clave* de la reforma educativa, incluye la *experimentación* en el campo de la educación en todos los sectores que la integran y constituye un factor insustituible en la formación del profesorado".

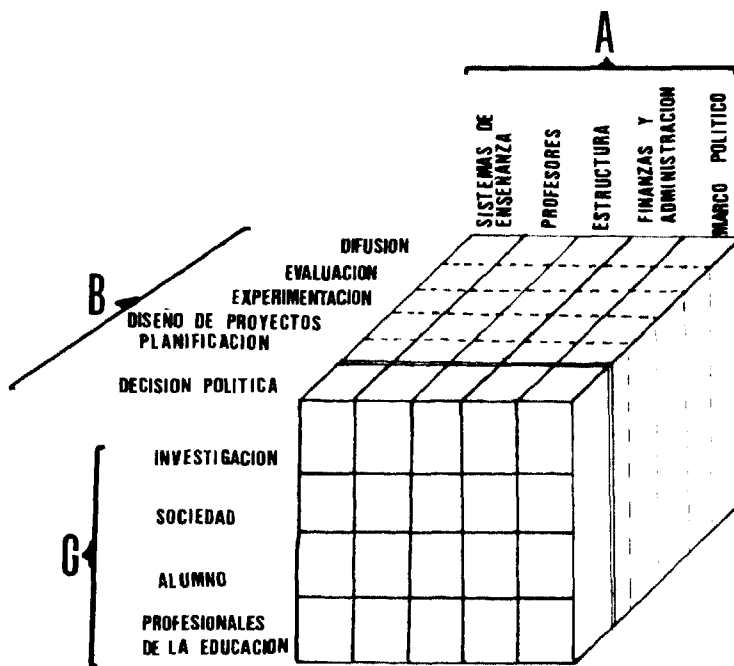
"La coordinación, y en su caso la iniciativa de investigaciones y experimentaciones educativas, corresponden a los Institutos de Ciencias de la Educación, cuya acción será armonizada a escala nacional a través del *Centro Nacional de Investigaciones, para el Desarrollo de la Educación*".

UN MODELO PARA LA INNOVACION EDUCATIVA

El Centro para la Innovación e Investigación Educativa convocó a un seminario internacional en Cambridge (Ingla-

terra) en julio de 1969, sobre la gestión de la innovación en la Educación, a la que asistieron representantes de once países, especialistas de los más variados campos educativos: Profesores y directivos, investigadores y administradores, planificadores y quienes trabajan en proyectos especiales, trataron los más variados problemas implicados en la reforma de la Educación.

Una de sus más interesantes aportaciones es un modelo en el que se recogen los factores y elementos esenciales a tener en cuenta en los momentos de cambio.



Desarrollemos brevemente cada uno de los apartados.

En el eje B se contemplan los *momentos* esenciales de

un proceso tipo. Recoge, pues, la dimensión temporal.

La reforma suele ir precedida de una *decisión política* de

cambiar todo o parte del sistema que se estima inadecuado para las circunstancias actuales. La decisión puede corresponder a los diversos niveles gubernamentales, pero con más frecuencia al equipo ministerial. En Noruega, hace ya diecisiete años que funciona el Consejo Nacional para la Innovación de la Educación. En Inglaterra, esta responsabilidad suelen llevarla los Consejos Escolares.

El momento de la *planificación* implica la cuidadosa recogida de datos, base para un lúcido, exacto, *diagnóstico* de la situación presente; una clara determinación de los fines a lograr, teniendo en cuenta por igual lo deseable y lo factible, y trazar las líneas maestras de un plan de *acción* que permita alcanzar las metas propuestas.

El diseño y desarrollo de *proyectos* concreta la reforma en marcha, así como la precisa delimitación del papel que a cada uno de los responsables corresponde. Los proyectos ingleses de matemáticas escolares, el de tecnología, el de las lenguas modernas o el Nuffield de ciencias, pueden ser paradigmáticos.

En la *experimentación* juegan ya en toda su desconcertante complejidad los factores cuya conjunción acertada determina la suerte del proyecto. El profesorado y los alumnos, los padres y la comunidad, el material y la financiación, han de ser integrados cuidadosamente, so pena de condenar

al fracaso valiosas innovaciones.

La *evaluación* revela, con rigor científico, la viabilidad o inviabilidad de un plan o proyecto. En general, no hay modo de evaluar, si no se han establecido objetivos bien precisos en términos inequívocos. La indefinición de las metas hace imposible constatar el éxito o el fracaso de un proyecto. Por ello, los objetivos habrán de formularse en términos de conducta o de productos, que se puedan de algún modo ordenar y cuantificar. Pues de lo contrario se corre el riesgo de inacabables argumentaciones, sin coincidencia posible, entre propagandistas y detractores.

Por último, hay que cuidar la *diseminación* de los nuevos logros, para que puedan ser conocidos y aceptados. Libros y revistas profesionales, medios de información de masas, cursos de formación del profesorado, inspectores y directivos, todo ha de ser puesto en juego so pena de dejar sin eco popular ni fecundidad, cara al mañana, los hallazgos más valiosos.

En el eje "C" aparecen cuatro sectores de innovación. En primer lugar la *investigación científica de todo cuanto puede contribuir a la mejora de la educación*.

La *sociedad* impone, con su movilidad y progreso, la búsqueda de nuevos modos de quehacer educativo. Recordemos nada más un dato: la

necesidad de preparación para nuevas profesiones, como la informática o los medios de comunicación de masas, requieren profundas reforma del "currículum".

Los *individuos*, a su vez, plantean, con sus capacidades bien precisas y limitadas, y con su móvil campo de aspiraciones ilimitadas, un perenne desafío para lograr esa difícil e imprescindible participación, en la suprema aventura de lograrse a sí mismos.

Por último, conviene renovar la *formación de profesionales* cuya responsabilidad se entrega de un modo directo al sistema educativo. La selección de los más adecuados, prepararles del modo más rápido y eficiente, y dejarles listos para asimilar todo progreso en su campo profesional, son elementos con los que hay que contar en toda reforma educativa.

En el eje "A" aparecen cinco agentes de movilidad educativa. El tipo de los *sistemas instructivos* facilita o retarda las innovaciones. Es muy diferente un sistema que subraye la *enseñanza* del profesor, del que acentúe el *aprendizaje* del alumno. Cambia mucho, según que se refuerce el aprendizaje mediante la *competición* o por un sistema de *cooperación*.

El *entrenamiento del profesorado* en modelos, técnicas y experiencias innovadoras, es una garantía de que éste será la punta de lanza de las reformas. Junto a esto conviene

especializarlo en tareas que se perfilan con un acento nuevo, como la evaluación, dirección, tutoría, gerencia de instituciones docentes o diagnóstico de fallos en el aprendizaje.

La modificación de *estructuras* implica la de los espacios escolares, que pueden pasar de una rígida contextura a una adaptación flexible a los grupos móviles, donde el gran grupo, el coloquial y el pequeño grupo de trabajo, hallen su marco adecuado. Asimismo importa la relación entre todos los elementos intra o extraescolares, para aprovechar al máximo su participación y garantizar su eficacia en el proceso innovador.

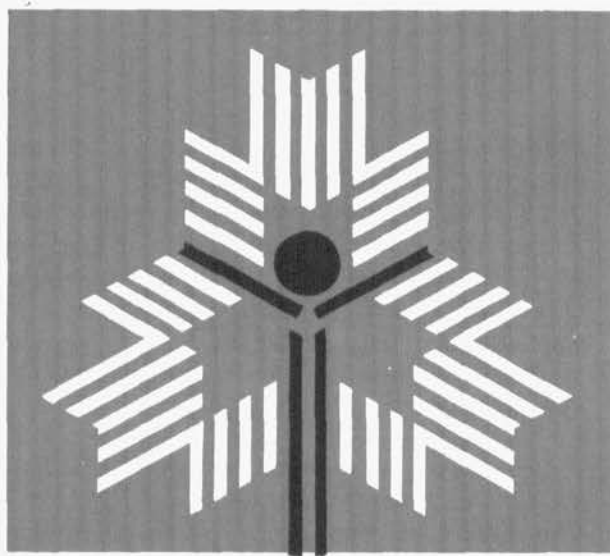
El estímulo para el cambio puede surgir de la asociación de padres, o en la sala de profesores. Quizá sea impulsado por la demanda de las instituciones que reciben los alumnos al terminar su enseñanza, o sencillamente por los propios alumnos, a través de estructuras representativas.

La *financiación* y la *administración* exigen procedimientos ágiles, con mentalidad de cambio. Una administración más cuidadosa de la interpretación literal de disposiciones pretéritas que de aplicar soluciones nuevas a situaciones inéditas, puede frenar prometedoras innovaciones. Por el contrario, una administración en posesión de

las nuevas técnicas, ganosa de alcanzar los objetivos propuestos en la reforma, es pieza clave y garantía de éxito.

Del *marco político* depende, tanto la conexión con organismos internacionales, como el peso que se conceda a la educación y la innovación en el contexto social.

En cualquier caso, *institucionalizar la reforma*, hacer que el cambio no se base en azarosos golpes de estado sentimentales, sino en fundamentadas decisiones racionales, es tarea inesquivable que se presenta a la nueva educación, para la cual este, como otros modelos, puede jugar un papel indicativo del mayor interés.



MÉTODOS ACTIVOS



Centro de Estudios por Correspondencia autorizado por el MEC Rgto. 181

Diego de León 31. Teléf. 262 56 58

Madrid - 6

para una educación personalizada

Un curso de iniciación y ayuda en los métodos activos. Persigue un doble fin:

- dotar al profesor de un medio eficaz en su actividad docente proporcionándole **medios, técnicas y guías didácticas** en el quehacer escolar,
- contribuir a su formación y actualización pedagógica otorgando, al mismo tiempo, **certificados que acrediten esta preparación.**

Otros cursos válidos

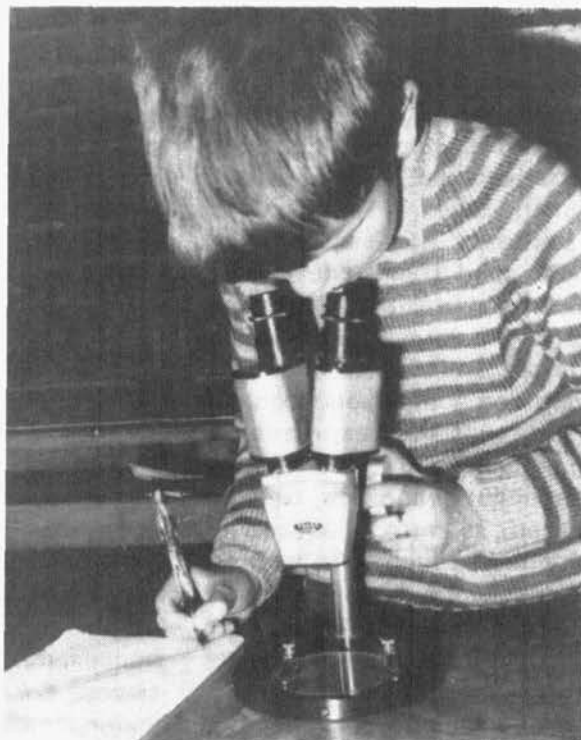
para programar y orientar las actividades escolares y extraescolares:

EVALUACION * LECTURA Y ADOLESCENTES *
CURSOS DE ACTUALIDAD *

La enseñanza de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo de la E. G. B.

Por Carlos Vidal Box

Inspector Jefe de Servicios Pedagógicos
de Enseñanza Media



Introducción.

No parece muy necesario en 1972 repetir argumentos expuestos en anteriores ocasiones que justifiquen la presencia de las ciencias naturales en los temarios de la enseñanza para los niños de edad comprendida entre los diez y los catorce años, es decir, en los últimos cuatro cursos de la Enseñanza General Básica.

No obstante, la circunstancia de encontrarnos en el momento actual en el segundo curso escolar después de haber sido aprobado por las Cortes el nuevo sistema educativo, nos mueve a recordar algunos de aquellos argumentos, que pese al tiempo transcurrido, siguen teniendo el mismo valor que tuvieron en el momento de su primera redacción.

La XII Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada por la UNESCO y la Oficina Internacional de Educación en Ginebra en el año 1949, se expresa de esta forma a

propósito de la "Iniciación de las Ciencias Naturales en la Escuela Primaria": "Procurar a los niños el conocimiento de la naturaleza, y que este conocimiento sea lo más directo posible, parece ser una preocupación general". "En efecto, en todos los países (49) que han contestado a esta encuesta, una iniciación a las ciencias naturales figura en los programas de las escuelas primarias".

De semejante manera se expresa la Recomendación número 35 de la UNESCO a los Ministerios de Educación Nacional respecto a la enseñanza de las ciencias naturales en la Enseñanza Media. "La Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada en Ginebra por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por Bureau Internacional de Educación, y habiéndose reunido el 7 de julio de 1952 en su XV Sesión adopta el 16 de julio de 1952 la Recomendación siguiente:

La Conferencia: Considerando que la educación es incompleta sin el estudio de las Ciencias Naturales;

Considerando que la vida moderna exige de todos los hombres los conocimientos científicos básicos con el fin de que puedan comprender mejor el medio natural y aplicar debidamente los descubrimientos científicos a mejorar las condiciones de vida;

Considerando que el estudio de las Ciencias Naturales presenta un valioso contenido para el desarrollo de las cualidades morales;

Considerando, en fin, que este estudio pone en evidencia los felices resultados de la colaboración internacional en el dominio de la investigación científica tendente a mejorar las relaciones entre los hombres;

En su conjunto, somete a los Ministerios de Educación Nacional de los diferentes países la recomendación siguiente:

1.—La conveniencia de que la enseñanza de las Ciencias Naturales sea lo más extensa posible, y en cualquier caso, se asegure a todos los alumnos de once a quince años un fondo común de nociones fundamentales y a los alumnos de más edad y nivel escolar unos conocimientos más extensos y profundos.

2.—La enseñanza de las Ciencias Naturales en la Enseñanza Media debe procurar a los alumnos los conocimientos de base referentes al mundo y al hombre, ejercitarlos en los métodos científicos, aumentar su cultura general y su sensibilidad. Una tal enseñanza conduce a los objetivos siguientes:

a) Hacer conocer al alumno (hombre, creador de otros hombres y ciudadanos del mañana) la estructura, la función y la conservación del cuerpo humano y de otros seres; la naturaleza del ambiente en que se desenvuelve y su dependencia del suelo que le nutre.

b) Formar la inteligencia del alumno por los métodos activos, que se esfuerzan en culti-

var, y en ocasiones de despertar las capacidades de observación, de descripción y de juicio (descubrimiento, invención, comparación, clasificación); desarrollar el amor a la verdad y a la probidad intelectual, la satisfacción del trabajo bien elaborado y la preocupación del orden; impulsar la habilidad manual; desarrollar el amor por la Naturaleza, el aprecio de sus bellezas y el respeto a la vida; inspirar el deber de salvaguardar los recursos humanos y las riquezas naturales.

Los alumnos en la segunda etapa de la Enseñanza General Básica. Interés de los niños por la naturaleza y su descubrimiento.

A los argumentos anteriormente citados se debe añadir alguno más que posee el más profundo valor: el interés que las ciencias de la naturaleza despiertan en los niños, siempre y cuando el método didáctico que se utilice esté de acuerdo con la mentalidad y especiales condiciones de los alumnos de aquella edad escolar.

La característica psicológica esencial del niño en esta etapa de la enseñanza consiste en estar inserto en pleno dominio de los intereses concretos que han venido a sustituir un período anterior, aún más infantil, de gusto por lo anecdótico y mítico; es la época de la vida en la que el niño se interesa por lo que ve viviente en torno suyo, sin importarle los conceptos dogmáticos ni las clasificaciones; a él no le interesa ninguna definición ni la sistemática de los animales o plantas, pero su curiosidad es grande por conocer los modos de vida y las costumbres de los seres que conoce y familiarmente ve en el medio en que está situado; instintivamente es atraído por el "porqué" de los movimientos y actividades de un pez o una rana que contempla en el acuario o en la charca; le interesa el dinamismo de los seres vivos, sus modos de actuar, cómo se alimentan y defienden, cómo construyen sus nidos los pájaros, la vida del hormiguero o la colmena, etc.; su actividad, su biología; en una palabra, todo aquello que es

realmente natural y existe independientemente de la inteligencia humana.

La educación científica. Valor formativo e informativo de las Ciencias Naturales.

"La ciencia es fundamentalmente un medio para comprender por qué las cosas suceden como suceden" (1).

No hace aún mucho tiempo, y a propósito de un ensayo sobre didáctica de las ciencias físico-naturales, escribíamos (2):

Las ciencias de la naturaleza están presentes en el contenido temático de las enseñanzas elementales y medias, prácticamente, en todos los países. Ello pone de relieve el valor formativo y educativo que esas enseñanzas encierran de por sí.

De otro lado, el papel que las ciencias naturales tienen reservado en el mundo actual, dada la necesidad que de ellas tiene el hombre y la sociedad moderna, no sólo las imponen como una exigencia en las enseñanzas superiores universitarias y técnicas de alto rango, sino que su presencia se hace en los grados más elementales como iniciación, y de más alto nivel en los cursos superiores del Bachillerato: "Hoy más que nunca se aboga por su ampliación, su consolidación, y se destaca su importancia dando preferencia en los sistemas educativos a un plan básico en el que el alumno adquiere conocimientos suficientes en cuanto al mundo y al hombre" (3).

Desde un punto de vista meramente educativo, la consideración de si las Ciencias de la Naturaleza son o no formativas hoy ya no tiene sentido ni objeto polemizar sobre ello. En forma general, los educadores están de acuerdo en que semejantes propiedades no son exclusivas de determinadas materias del

conocimiento; éstas son formativas o dejan de serlo, no por la cualidad de su contenido como tal, sino más bien por la forma y método cómo se enseñan, por el modo de aplicarlo a la práctica de las clases, dependiendo en último término, y como piedra clave de todo el edificio didáctico, de la capacidad del que enseña.

Uno de nuestros mejores Profesores de Ciencias Naturales decía hace unos años, y a propósito de esta cuestión, lo siguiente: "Suele plantearse entre los educadores el problema de cuáles disciplinas tienen carácter formativo y cuáles meramente informativo. Para nosotros, y dentro del dominio científico, al menos, ello no es un problema, sino un pseudoproblema, de esos que, a menudo, nos proponemos para aumentar el número de los verdaderos. Y conste que al hablar de dominio científico no lo hacemos tampoco en el sentido angosto y más administrativo que docente con que suelen oponerse, por hábito, las Ciencias y las Letras, sino con más amplio y general valor".

"Dentro de tales límites no comprendemos que se pueda formar sin informar, ni que toda información ordenadamente adquirida no haya de contribuir de alguna manera a la formación del individuo, que con ella enriquece su espíritu. De un modo habitual, la adquisición de conocimientos científicos, de cualquier naturaleza, no sólo tendrá un interés específico por sí misma, sino que, a la par, aportará disposiciones: amor a la verdad, la objetividad en el juicio, la claridad en el razonamiento, la jerarquía en la extensión y la subordinación del conocimiento".

"En los dominios del conocimiento de la Naturaleza la inteligencia humana no puede señorear, volar y cernerse, desde las cúspides de la deducción, sin haber llegado a ellas con laborioso esfuerzo por las difíciles y penosas sendas de la observación, la experimentación, la comparación y la clasificación: y es esta certeza, y es el conocimiento de estos caminos, la imprescindible lección que el estudio de las Ciencias Naturales ha de comunicar".

(1) A. Carin. R. B. Sund. "La enseñanza de las ciencias por el descubrimiento". UTEHA, México.

(2) "Enciclopedia de la Nueva Educación". Fasc. núm. 35.

(3) Alvareda, J. M.ª "Las Ciencias Naturales en la Enseñanza". BORDON. Febrero 1953.

"La comunicará a través del conocimiento de los hechos mismos; es decir, informando. Pero no sepultará la inteligencia bajo una pura masa de hechos, que equivaldría a una masa de escombros. No hay riesgo ninguno de memorismo allí donde no se aprenden expresiones verbales puramente vacías, allí donde las palabras van rellenas por sus conceptos y los conceptos por sus imágenes; donde se parte humildemente de lo concreto; del individuo, del ejemplar, donde se construyen piedra a piedra los peldaños que, acaso, algún día nos permitan remontarnos hacia los hechos generales" (4).

La iniciación científica de nuestros escolares en las etapas comprendidas entre los nueve y los catorce años debe tener presente un finalismo, que consiste en la preparación de la mente infantil para el método científico, y aun cuando es muy cierto que no existe un método científico común y único, sí hay formas del razonamiento lógico que son universales y se prestan a la preparación de la mente en los problemas ordinarios de cada día y las soluciones a estos problemas; esto es, a colaborar en la formación del niño.

"Se ha llamado al sentido común el residuo de la ciencia bien digerida. Un ejemplo de sentido común en una situación cotidiana muy conocida muestra el modo de ejercer numerosas operaciones mentales que suelen atribuirse exclusivamente a los científicos:

"Entra usted en la frutería, para comprar manzanas. Toma una manzana, la muerde y la encuentra ácida. La mira y observa que está dura y verde. Toma otra, que también está dura, verde y... ácida.

"El dueño le ofrece una tercera manzana; pero, antes de morderla, la examina y la encuentra también dura y verde. Le dice que no la quiere porque debe de ser ácida, como las otras que ha probado.

"Aunque es posible que ni siquiera esté usted consciente del proceso, puede discernir ahora algunas de estas actividades mentales: observación, análisis y síntesis; imaginación, suposición e idealización, inferencia y comparación.

"La finalidad que se persigue al mostrar la mente preparada como un hecho corriente no es subestimar este magnífico avance del progreso humano, sino colocarlo en la perspectiva correcta. El razonamiento científico es un producto del hombre que ha pasado a ser patrimonio de todos los hombres y no de un reducido grupo de personas, cualquiera que sea su instrucción o su importancia.

"La mente preparada utiliza estas actividades mentales:

*observación (incluida la experimentación),
análisis y síntesis,
imaginación,
suposición e idealización,
inferencia (inductiva y deductiva),
comparación (incluyendo la analogía)" (1).*

Diferentes tendencias didácticas.

De una manera general, se observa en los diferentes países distintos tipos de presentación de las ciencias de la naturaleza, que se refieren fundamentalmente a estilos de enseñanza globalizada, o bien más especializada y sistemática.

Un primer procedimiento consiste en que la enseñanza de estas materias se realice en una única materia, no distinguiéndose en estas etapas escolares las ciencias físico-químicas de las propiamente biológicas y geológicas, admitiéndose como denominación general de estas materias los nombres de Ciencias Generales, Ciencias Elementales o Ciencias simplemente. Solamente en los cursos superiores estas diferentes ramas científicas se tratan con independencia y con sus nombre específicos.

Esta manera de concebir los rasgos genera-

(4) E. Álvarez López. "Formación, información y ciencia natural. Didáctica y Metodología de las Ciencias Naturales". Pág. 31. C. Vidal Box.

les de la enseñanza de las ciencias de la naturaleza predomina en los países de habla anglosajona, con las diferencias naturales de detalle de unos a otros, ya que en algunos existe especialización en los cursos superiores, en tanto que en otros la integración de las ciencias continúa hasta finalizar la etapa docente media.

En otros casos las ciencias estudiadas comprenden exclusivamente las clásicas ramas de la Biología, Fisiología, etc., que se tratan englobadas en una enseñanza única, en la que, en algún caso, llegan a ser agregadas materias diferentes, cual la Geografía.

Otra modalidad de la enseñanza de las ciencias consiste en tratar las diferentes ramas de que se compone separadamente y desde los primeros cursos, iniciándose con elementales nociones de Botánica y Zoología, a las que siguen en posteriores cursos la Anatomía y Fisiología, finalizando en Biología como asignatura independiente.

En el mes de septiembre de 1968, y por la iniciativa del Consejo Internacional de la Unión de Científicos con el apoyo de la UNESCO, la Fundación Ford y otras entidades, se celebró en Varna (Bulgaria) un Congreso para la "Integración de las Ciencias en la enseñanza".

El objetivo de este Congreso era el estudiar el posible desarrollo de los cursos de Ciencias integrados, así como discutir la organización de este método de enseñanza como conjunto coherente y a nivel de la enseñanza secundaria.

Se distingue entre completa integración y coordinación. La integración consiste en la reunión de diferentes temas en un mismo curso, en el cual los conceptos científicos se presentan unificados, en tanto que en la coordinación se procura una cuidadosa colaboración planeada entre las diferentes disciplinas.

La extensión y el equilibrio entre integración y coordinación depende de la edad de los

alumnos, considerándose que el primer método debe ser adoptado especialmente en las primeras etapas de la educación secundaria con un énfasis en los aspectos experimentales de las ciencias.

Otra consecuencia de los debates de Varna fue aconsejar que la enseñanza de las ciencias por el método de integración no debe ser implantado inmediatamente, en tanto que el profesorado se encuentre preparado y entrenado suficientemente. "Es completamente inútil que los educadores preparen programas rápidamente esperando ser empleados con éxito inmediato. Es necesario un gran número de elementos para el planeamiento e implantación de estos métodos que significan un proceso lento y costoso" (P. E. Heafford. El Congreso de Varna, Bulgaria. Actas Oficiales de la Conferencia).

La tendencia más generalizada se manifiesta en favor de la **enseñanza concreta y experimental**. Se insiste repetidamente en conceder la máxima importancia a las observaciones directas de los hechos, objetos y fenómenos naturales, como asimismo a la experimentación.

Según esta manera general de pensar, la adquisición de conocimientos se debe realizar basándose en el **método activo**, constituyendo la primera ley de la didáctica de las Ciencias Naturales, la obligatoriedad de la participación activa de los alumnos en el desarrollo de las clases, insistiéndose machaconamente en el método de observar las cosas directamente, en el descubrimiento y en la experimentación realizadas por el mismo alumno.

La investigación y redescubrimiento como método de enseñanza.

Consiste este método de enseñanza en la utilización de los llamados procedimientos activos de **percepción directa de las cosas e inducción continua**, que son especialmente

apropiados para la mentalidad de los alumnos del segundo ciclo de la Enseñanza General Básica, con predominio intelectual de lo concreto sobre lo abstracto y de los procesos de análisis sobre los de síntesis.

*Este sistema de enseñanza va estrechamente unido al **sistema monográfico**, es decir, que al estudio de las generalidades de un grupo zoológico o botánico como resumen o síntesis, se opone el procedimiento pedagógico de establecer previamente ejemplos tangibles, monografías de los seres más frecuentes y conocidos.*

Con posterioridad a la adquisición de conocimientos concretos de animales y plantas, se sigue la posibilidad de esquematizar o sistematizar, extrayendo por comparación las nociones sintéticas de los grandes grupos biológicos, todo como proceso intelectual y ulterior de la enseñanza.

*Parece fuera de toda duda que éste es un método lógico; no es posible una verdadera incorporación de conocimientos a base de definiciones y esquemas sintéticos previos, que verdaderamente suponen la quintaesencia de conocimientos que aún no posee el alumno; a lo más, lo único que se logra es una superposición de datos, números y nociones cuya retención es puramente memorística y fugaz, por faltar lo que es fundamental en toda metodología, la contribución activa y el esfuerzo personal en la elaboración del **propio conocimiento**, a base de los elementos proporcionados por el profesor, los manuales y singularmente la observación directa de los seres y fenómenos naturales.*

La base metodológica de estos cursos de Ciencias Naturales en la segunda etapa de la Enseñanza General Básica consiste, según esta concepción didáctica, en ofrecer el mundo vivo a los niños según modelos representativos de los grandes niveles de la organización biológica; monografías de contenido morfológico y biológico de aquellos animales y plantas muy significativos desde el punto de vista científico, pero además fácilmente ob-

servables por ser esencialmente vulgares en el país.

Los ejemplos seleccionados como tipos monográficos, en modo alguno se deben considerar únicos e insustituibles; por el contrario, y de acuerdo con la gran variedad de condiciones geográficas y biológicas de las diferentes regiones españolas, deben ser escogidos por los profesores aquellos modelos que reúnan las condiciones que después se enuncian.

El método de enseñanza monográfico y concreto sobre realidades que los alumnos pueden observar y experimentar, está considerado como el más idóneo para estos grados de la enseñanza. Conviene, no obstante, señalar el grave inconveniente que podría significar su aplicación exclusiva y radical.

En efecto, una visión fragmentada y aislada de la naturaleza podría constituir un grave error pedagógico; por ello, es necesario insistir en la necesidad de que los ejemplares monografiados reúnan un cierto número de condiciones; éstas son:

*a) Deben poseer contenido **morfológico y biológico** exclusivamente; las alusiones a la organización interna serán muy justificadas y excepcionales.*

b) Significarán ejemplos representativos de cada gran agrupación biológica, comunes en el país y fácilmente observables por los alumnos, dada la abundancia.

c) El vocabulario que se emplee en las descripciones habrá de ser sencillo, huyendo de inútiles tecnicismos impropios de esta edad escolar, sin que por ello pierda la descripción el necesario rigor científico.

d) A continuación de monografías de seres próximos entre sí, se recomienda ensayar las mutuas relaciones y dependencias que puedan existir entre aquellos animales o plantas, descubriéndose de esta manera el parentesco que puedan tener, lo que además permitirá

ensayar síntesis elementales y breves cuadros sinópticos que dan, con ulterioridad, nociones de sobre las grandes agrupaciones sistemáticas.

De esta manera, los alumnos aprenden ciencias naturales lejos de un sistema puramente memorístico y libresco; aprenden a construir elementales síntesis, elaboraciones mentales que poseen auténtico valor formativo, impulsando y desarrollando el natural espíritu de observar y experimentar, fomentando la crítica y en consecuencia el hábito del método científico deductivo e inductivo.

La técnica de estas clases activas.

El desarrollo ideal de este tipo de clases es el siguiente: El Profesor, al iniciar la clase, entrega a cada alumno, o a grupos muy reducidos de ellos, ejemplares del animal, planta, fragmento de roca, etc., que se va a estudiar.

En presencia de estos ejemplares, el Profesor hace observar a los niños los rasgos generales de la morfología del ejemplar entregado y los detalles que juzgue precisos. Estas observaciones van siendo efectuadas por los alumnos, de forma que éstos contribuyan al desarrollo de la lección con su propio trabajo y actividad. El Profesor guía la observación de cada niño, estimula y orienta su trabajo, indicándoles los detalles en que deben fijar su atención, sugiriendo los esquemas y dibujos que deberán hacer, así como la expresión escrita de sus observaciones.

*Como se ve, el finalismo de esta didáctica es proceder a un verdadero redescubrimiento por parte de los alumnos, y, en consecuencia, lo adquirido es ciencia en ejecución, propia de cada uno, a diferencia de una ciencia trasvasada o simplemente superpuesta. Es, en resumen, una clase dialogada, en la que cada alumno actúa activa y personalmente, reflejando en su cuaderno este esfuerzo en forma de resúmenes de las observaciones efectuadas por él, **así como los esquemas trazados a la vista de los ejemplares de animales, plantas, minerales, etc., objeto de la lección.***

Estos métodos de enseñanza activos tienen, además, la incomparable ventaja educativa de obligar a los niños a expresar sus observaciones o experimentos, sus reflexiones y conclusiones; el Profesor, al exigirles palabras correctas y exactas, el perfecto empleo del vocabulario juega un papel fundamental en la formación del alumno. En resumen, con los métodos activos ya no se trata de que el Profesor analice y describa delante de sus alumnos, de que dibuje y trace esquemas, de que emita hipótesis para encontrar los principios experimentales, y de efectuar por sí mismo las experiencias que los alumnos habrían de ver mejor o peor.

*Se trata, por el contrario, de **hacer** observar y analizar, de **hacer** disecar, de **hacer** dibujar y esquematizar, de proponer problemas y resolverlos, de emitir hipótesis, de analizar, discutir, criticar las experiencias y de **hacer** que se enuncien las conclusiones valederas. De esta manera, en las clases llevadas por los métodos activos, el Profesor invita globalmente a todos los alumnos a efectuar las observaciones e investigaciones; a reflexionar y a juzgar, a que expresen correctamente los resultados obtenidos y así se verifique el **descubrimiento** de cosas que ya eran conocidas.*

*Podemos concluir, que las Ciencias Naturales en las clases desarrolladas bajo el sistema didáctico de los métodos activos deben exigir del alumno un esfuerzo intelectual distinto del que se exige para la **comprensión y retención memorística de lo que lee u oye.***

El alumno ya no es un simple receptor que registra después de haber comprendido; por el contrario, él busca, él produce, de manera semejante a como busca y produce al efectuar ejercicios de matemáticas, después de haber aprendido los correspondientes teoremas; como análogamente se conduce al enfrentarse con un texto literario o escribir una redacción.

Los métodos activos en la enseñanza de las Ciencias Naturales exigen una preparación material más intensa que los métodos dogmá-

ticos, y además exigen por parte del Profesor mayor trabajo de selección de este material que hay que hacer observar a los alumnos, de preparación de experiencias que puedan ser logradas con éxito, cuestiones que proponer, problemas e hipótesis que conviene emitir; todo ello precisa un cierto entrenamiento para guiar al alumno en su trabajo, proporcionándo-

por la aplicación de las computadoras y ordenadores electrónicos, o los circuitos de televisión en otros, no nos dejaremos nunca engañar ante estos espejismos y el señuelo de unos sucedáneos que jamás tendrán otro valor que el que realmente poseen como imperfectos sustitutos de una labor humana y personal. Una clase bien dada es una obra de arte, y la



le lo que por sus medios no es capaz de alcanzar, pero sin pasar de este límite; casi siempre es preciso calmar y orientar una actividad demasiado entusiasta y desordenada de los alumnos en estas circunstancias.

Los métodos activos exigen paciencia para atender los **descubrimientos**; es precisa una continua atención del espíritu para afrontar las nuevas situaciones engendradas por las respuestas insospechadas de los alumnos, que a veces tienen también preguntas desconcertantes.

El Profesor es la pieza fundamental e insustituible de toda la teoría de la enseñanza. Por muy sorprendentes que aparezcan los resultados que se publican en tantas revistas españolas y extranjeras acerca del éxito alcanzado por las máquinas de enseñar en unos casos,

expresión de lo bello es un atributo del hombre y nunca de una máquina, por muy perfecta que sea.

La labor del profesor en la clase normal será complementada con los medios materiales didácticos a su alcance, tales como: uso del material audiovisual, colecciones, terrarios, acuarios, vivarios, la lectura comentada de libros escogidos y, finalmente, con los paseos, excursiones y visitas escolares.

Por lo que se refiere al papel que los medios audiovisuales representan en la enseñanza, poco se podrá añadir a lo mucho que se ha hablado y escrito sobre este importante tema. En efecto, no se comprende hoy día una instalación docente cualquiera, independientemente de su nivel, que no disponga de estos elementos de información y comunicación. Y

si estos medios materiales son convenientes para desarrollar una clase de matemáticas, idiomas, historia o literatura, cuando se trata de materias como la geografía, las ciencias naturales, la historia del arte, etc., estos medios son absolutamente imprescindibles, siendo necesario que el Profesor pueda disponer libremente de ellos con la necesaria comodidad y abundancia.

He aquí la virtud del aula-laboratorio, esto es, el local donde se pueda dar una clase cualquiera, y que en un momento dado pone fácilmente a disposición del profesor y alumnos la instalación del cine escolar, el proyector de diapositivas y el almacén de vistas fijas, filminas y películas pedagógicas. De manera semejante, el material científico: microscopios, lupas binoculares, etc., puede ser empleado sin que los alumnos tengan que trasladarse a otro local (laboratorio, etc.); todo está a mano, por lo que de una clase teórica se puede fácilmente pasar a otra claramente práctica. No hay aquí pereza ni dificultad para mostrar ejemplares a los alumnos, ni para que éstos se familiaricen con su observación y conocimiento. En todo momento los animales y las plantas que viven en los acuarios, terrarios y vivarios de la clase, están permanentemente bajo su mirada, que percibe, de esta forma, todos los incidentes y acontecimientos biológicos que se producen en estos medios de vida.

Las colecciones escolares.

Si se trata de las colecciones de animales, plantas, rocas o minerales que, frecuentemente, se conservan en los centros de enseñanza, hoy día el mejor consejo que a este respecto se puede dar es que estas colecciones no tengan en modo alguno el carácter de exposiciones. Los ejemplares en vitrinas tienen muy poco valor pedagógico; lo importante es tenerlos con carácter utilitario, ejemplares numerosos para cada especie, y éstas las más vulgares y fácilmente adquiribles y renovables. Lo fundamental es poder repartir ejemplares entre los alumnos de la clase, para que éstos

puedan observarlos bajo la dirección y orientación del profesor.

*La enseñanza de las ciencias naturales, siempre que sea posible, hay que proyectarla sobre **seres vivos, sobre fenómenos en marcha**; el estudio de la Naturaleza a base de despojos funerarios no interesa a nadie, siendo muy preferible que los medios económicos de que se disponga se inviertan en la adquisición de acuarios, instalación de terrarios, en abastecer de huéspedes a estos importantes medios didácticos; en suma, de todo aquel material que pueda proporcionar una visión real de la vida y los fenómenos que se dan en la Naturaleza; y conste que esto no significa entrar con la piqueta en aquellos locales respetables donde nos iniciamos, quizás con postura algo medrosa, en lo que en nuestra niñez y juventud nos parecían tremendos misterios del laboratorio o museo del querido centro de enseñanza; no, en modo alguno, aquello tuvo su razón de existencia para aquella época, como la tuvo la estructura de tantos museos públicos hoy totalmente inaceptables; pero de repetir el experimento, hay que hacerlo con espíritu de renovación, persuadidos de que las ciencias naturales son vida, y que un acuario o un vivario pueden tener mucho más valor pedagógico que las viejas carroñas del caimán, leopardo o buitre que, llenos de venerable polvo, contemplábamos con nuestros sorprendidos ojos infantiles.*

Los paseos, excursiones y visitas escolares.

Los paseos y excursiones escolares constituyen una de las modalidades de la enseñanza activa de las ciencias naturales; su utilización suele ser más frecuente cuando en el centro de enseñanza existe un buen profesor de la especialidad.

No se comprende, en efecto, un verdadero profesional de la enseñanza de estas materias que carezca de afición al campo, y que este gusto e interés no sea capaz de transmitírselo a sus alumnos, sembrando en ellos el amor a la montaña, al campo y al mar.

Es muy grande la influencia de estas actividades escolares. Una excursión bien dirigida puede cambiar la apreciación de estas ciencias por parte de los alumnos, aumentar el prestigio del profesor, y aun despertar vocaciones iniciales entre los niños y jóvenes.

Realizar excursiones y paseos con los alumnos de la clase, no ya es conveniente, es realmente necesario cuando de verdad se desea algo más que una pura información teórica, sin más transcendencia que la retención memorística, carente de finalidad formativa. Por ello, los Directores de centros de enseñanza y el profesorado de estas disciplinas deberán preocuparse de su efectiva realización, dando facilidades en el horario escolar.

Se pueden agrupar estas actividades escolares en varios grados:

1.º Utilización de las horas de prácticas semanales en el jardín, campos de juego, parques próximos o campos cercanos al establecimiento de enseñanza.

2.º Empleo de media jornada de trabajo para visitar parques más alejados, jardines zoológicos, botánicos, museos, centros científicos o el campo, utilizando medios de locomoción colectiva.

3.º Excursiones de un día de duración, aprovechando los domingos y fiestas, para recorrer un itinerario bien conocido y practicado por el profesor.

No parece necesario insistir demasiado acerca de las posibilidades que en cada uno de estos casos se puede alcanzar en orden a los estudios prácticos de ciencias naturales; pero lo que parece, desde luego, imprescindible, que así como la lección del día es siempre necesario prepararla y no improvisarla, de igual manera, la lección práctica de campo es preciso también ordenarla, organizarla y meditarla, no dejando a la improvisación su realización, por el grave riesgo del fracaso ante los alumnos, que se dan cuenta siempre de la actuación de sus profesores.

educación oy

los temas clave de la educación contemporánea, en estudios breves y esenciales.

Irene Gutiérrez:
EXPERIENCIA SOMOSAGUAS
3.ª ed., año 1971, 128 pág.

El consejo de diez años de experiencia en la práctica de los métodos activos.

Vera M.ª Candau:
LA ENSEÑANZA PROGRAMADA
agotada, año 1970, 138 pág.

Una nueva tecnología didáctica al servicio de la individualización del aprendizaje.

Calonghi y otros:
EL PROBLEMA DE LA EVALUACION
año 1971, 160 pág.

Los autores hacen un estudio profundo y detallado de lo que debe ser una evaluación de todos los aspectos del alumno.

A. Ravier:
CARTAS A LOS PADRES Y EDUCADORES PARA TIEMPOS DE REVOLUCION
año 1971, 214 pág.

Visión realista de los problemas actuales, en la línea de la educación personalizada.

NOVEDAD

G. Amado y J. Roy:
LA OBSERVACION DE LOS NIÑOS DIFICILES
año 1971, 220 pág.

Un problema candente tratado con fundamentación científica y exposición clara. Incorpora las últimas aportaciones de la psicología clínica y experimental en el campo de la observación.

G. Leroy:
EL DIALOGO EN LA EDUCACION
año 1971, 180 pág.

El autor plantea con categoría y acierto la cuestión de la relación entre la educación unilateral y el sistema pedagógico tradicional.

PROXIMA APARICION

P. Goguelin: FORMACION CONTINUA DE LOS ADULTOS
M. Vial y otros: LOS MALOS ALUMNOS
J. Leplat y otros: FORMACION Y APRENDIZAJE
R. Gloton: COMUNICACION Y DIALOGO ENTRE EDUCADORES



NARCEA, S. A. DE EDICIONES

Dr. Federico Rubio, 89
Madrid-20. - Teléf. 254 91 18

Formación religiosa y Educación General Básica

Por María Antonia Fernández

de la Comisión Episcopal de Enseñanza.

Precisar la metodología de la Formación religiosa para los ocho cursos que comprende la Educación General Básica según la Nueva Ley de Educación, es una tarea ardua y difícil a la vez.

Hasta el momento, la enseñanza religiosa presentaba pocas dificultades para el educador. Bastaba tomar el Catecismo Nacional e intentar explicar al niño, de la forma más clara, lo que cada pregunta quería decir. El vocabulario un tanto científico con que estaban formuladas dichas preguntas y respuestas, hacía de la clase, en bastantes ocasiones, más una sesión de lengua que una clase de Formación religiosa. Pero en último extremo, la cuestión se re-

solvió con el aprendizaje de memoria de preguntas y respuestas. Educadores y sacerdotes quedaban satisfechos si todos sus alumnos, o al menos un gran sector de la clase, lograba saber al pormenor, y bien memorizado, el Catecismo Nacional de primero y segundo grado.

Pero la situación se complicó algo más cuando hicieron su aparición en el ámbito de la enseñanza primaria los Catecismos escolares y la programación correspondiente a cada uno de ellos. Estos Catecismos y Programas suponen al educador con una cierta preparación pedagógica de tipo activo, con cuyos principios pueda armonizar el conocimiento que debe transmitir

al alumno, su propia actividad y el aprendizaje que debe realizar.

Los Catecismos escolares y la Catequesis que sobre los mismos había que hacer en la Escuela, se convirtió para unos en una obra excesivamente sencilla; para otros, en algo muy difícil y complicado. ¿Qué debemos hacer?, ¿hacer aprender de memoria Evangelio, salmos, preguntas, experiencias, etc.? o ¿explicarlo? Pero si se trata de explicar, ¿cómo vamos a explicar algo tan sencillo que el niño con sólo leerlo lo entiende?. Y si no se trata de explicar, ¿cuál es nuestra tarea?.

Pero la cuestión se complica mucho más si leemos con atención los artículos 16 y 18-1 de la Nueva Ley de Educación:

Artículo 16: "En la Educación General Básica la formación se orientará a la adquisición, desarrollo y utilización funcional de los hábitos y de las técnicas instrumentales de aprendizaje, al ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión, a la adquisición de nociones y hábitos religioso-morales, al desarrollo de aptitudes para la convivencia y para vigorizar el sentido de pertenencia a la comunidad local, nacional e internacional, a la iniciación en la apreciación y expresión estética y artística y al desarrollo del sentido

cívico-social y de la capacidad físico-deportiva."

Artículo 18-1. "Los métodos didácticos en la Educación General Básica habrán de fomentar la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de aptitudes y hábitos de cooperación, mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos. Se utilizarán ampliamente las técnicas audiovisuales."

¿Cómo podemos desarrollar en Formación religiosa las capacidades de "imaginación, observación y reflexión"? ¿Cómo podremos fomentar la "originalidad y creatividad" de nuestros alumnos, desde una perspectiva religiosa? ¿No nos tendremos que reducir en este sector a "la adquisición de nociones", tal como lo hemos venido haciendo hasta el presente?. Y si nos reducimos a esta tarea, ¿tenemos la seguridad de estar realizando una formación religiosa tal como lo exige la fe cristiana? He aquí unos cuantos interrogantes sobre la situación actual.

Bien es verdad que, hasta el presente, la fe que profesábamos no sólo estaba fundamentada en lo que aprendíamos en el colegio, sino que vivía un poco de la protección que le brindaba al ambiente social y cultural que nos rodeaba. Hoy, todos somos conscientes de que esta situación ha cambiado. Y ha

cambiado por múltiples factores: unos, de orden político y económico; otros, de orden intelectual, social y moral. Uno de estos factores, pero no el único, ha sido el Concilio Vaticano II.

A partir del Concilio, nuestra Iglesia está viviendo una nueva situación de fe. Esta nueva situación nos lleva a todos y cada uno a un planteamiento esencial y personal: ¿por qué soy yo cristiano?, ¿en qué se apoya mi fe? Para contestarnos a estas preguntas, sabemos que no nos bastan ni las contestaciones del catecismo aprendidas en los años de infancia, ni siquiera el ambiente que entonces nos rodeó. El ser cristiano y el profesar una fe cristiana es hoy algo real, algo que nos afecta en todas las dimensiones de nuestro ser. Ser cristiano es haber elegido a Alguien y haber realizado una serie de "opciones" respecto de mi destino, de mi ser como hombre, del mundo que me rodea, de los bienes materiales que poseo y que me da la técnica, de las personas con quienes me relaciono. Ser cristiano es algo más que una serie de conocimientos, es haber aceptado en la vida:

1. Que porque hemos recibido cuanto somos, podemos hacer y transformar, podemos vivir y querer, ser felices y hacer desgraciados a los demás.
2. Que lo Invisible, es decir, Dios, es mucho

más real que lo que vemos y que por esta razón tenemos una jerarquía de valores que subordina todo lo que vemos: dinero, personas, bienes, comodidad, progreso, etc., a esa realidad invisible.

Es, en una palabra, aceptar la Revelación que nos viene de Dios. Pero la cuestión está en cómo realizar todo esto con los niños; cómo llegar a que el niño se interroge y responda vitalmente sobre su propia fe, y a partir de qué situaciones puede él llegar a plantearse estos interrogantes y a aceptar la Revelación de Dios como algo que ilumine su propia existencia, no sólo como noción, sino también en el plano de la acción.

FE Y PEDAGOGIA

La Educación en la fe comporta el conocimiento de las "dimensiones" que entraña dicha fe. Estas dimensiones se convierten para el educador en leyes de su quehacer pedagógico cotidiano. Podemos resumirlas de la siguiente forma:

1. La fe es un todo coherente y su expresión más auténtica se encuentra en el CREDO. Es decir, un cristiano cuando afirma que cree en algo, afirma, a su vez, que cree en todo. Yo cristiano, no puedo afirmar que creo en la resurrección de

Jesucristo, sin confesar a la vez que creo en su divinidad.

Esta ley obliga al educador a realizar "síntesis" constantes, relacionando unos conocimientos y unas actitudes con otras y situándolo todo en el conjunto coherente de la fe. El menor conocimiento, o la más mínima actitud de fe, deben ser siempre redescubiertas en relación con toda la fe. Este redescubrimiento constituye, al menos en el orden de la programación, el primer momento de búsqueda y es la condición previa para todo progreso vital y existencial de la fe.

2. Pero el CREDO, el dato de fe, tienen su fundamento en la Escritura. La Palabra de Dios ha revelado algo sobre esa noción que normalmente proviene de una situación concreta. Ha abierto horizontes nuevos a la experiencia. Analizar la Palabra de Dios, llegar a captar el Mensaje que nos transmite, reflexionarla y aprehenderla en un clima de fe, constituye una nueva ley para el educador cristiano.
3. Nos encontramos también con la dimensión "litúrgica". La Liturgia es la expresión viva y actual de la Palabra de Dios en la oración y en

la celebración. Es el diálogo profundo entre lo visible y lo invisible; es el canto solemne y lleno de gozo en que se une todo lo creado en la tierra y sobre la tierra. Pero de la Liturgia no se puede uno servir. La Liturgia hay que vivirla. El Concilio dice que la Liturgia es fuente y cumbre de la acción de la Iglesia, por eso toda Catequesis cristiana vuelve (constantemente) sus ojos a ella y se introduce en ella para vivir su fe e iniciar a sus alumnos.

4. Existe además la dimensión "histórica", que nos permite redescubrir lo que Dios nos ha revelado a través de la vida de fe de otros cristianos que han vivido en el correr de los tiempos o que viven actualmente, en los cuales la Palabra de Dios y la acción de su Espíritu, ha producido y produce frutos de santidad. A través de esta humanidad, Cristo mantiene una forma de su presencia entre los suyos y guarda su verdad de los asaltos de error y del mal. Una fe que desconociera esta dimensión, sería inepta para servir a una educación cristiana.

Esta dimensión histórica trae a la Catequesis la necesidad de no

prescindir del testimonio cristiano en la iniciación de la fe, pues sólo de esta forma, el niño comprenderá que la fe es vida en los hombres y luz para sus pasos.

5. Por último, la Palabra de Dios nos remite al individuo concreto con su contexto sociológico y psicológico. Olvidar al niño es hacer de la fe un asentimiento nociónal sin sentido. Dios nunca se dirigió a personas "anónimas", sino a hombres concretos, con situaciones y problemas determinados, con condicionantes históricos y culturales. De la misma manera la Palabra de Dios quiere llegar hoy a cada uno con su nombre, con su situación, con sus interrogantes. Dios desea hablar con personas completas, no con sectores de la persona. Esto obliga a plantearnos la situación concreta de nuestros alumnos, sus esperas y esperanzas, sus resistencias, el tipo de errores prácticos en que viven sumergidos. Sin ello, el mensaje de la fe apenas si tiene sentido.

Cada tema, cada noción, cada actitud de fe, nos lanza de esta manera a un descubrimiento previo, a una reflexión posterior y a una actividad al interior de nuestro aprendizaje.

EXPERIENCIA Y EXPRESION

Los proyectos difundidos en numerosos cursillos en estos últimos años, sobre renovación pedagógica, han puesto de relieve dos expresiones que necesitan para la mayoría de los educadores una aclaración. Las palabras claves a que nos referimos son: EXPERIENCIA Y EXPRESION. No nos toca a nosotros explicarlo desde el punto de vista de la Pedagogía General, pero sí vamos a intentar hacerlo desde el punto de vista de la Formación religiosa, pues visto desde una u otra perspectiva suponen algunas diferencias.

¿Qué es EXPERIENCIA en Formación religiosa y qué es EXPRESION?

Que la Formación religiosa sea ante todo una experiencia, para aquellas personas que se inician en la fe, quiere decir que es ante todo un "encuentro", una amistad que surge, el descubrimiento de una intimidad insospechada con Alguien, un diálogo feliz y revelador con Dios, en Cristo Jesús. Esta amistad naciente va transformando todo nuestro ser, nuestros criterios, las relaciones que sostenemos con los demás, los propios sentimientos...; todo lo alcanza y nada se le oculta. Hacia esta amistad deben, pues, ir todos los esfuerzos de quienes están comprometidos en la tarea educativa de iniciar en la fe cristiana.

Pero lo importante de esta experiencia es que no es sólo

individual, sino que también es colectiva. Personas de otros tiempos, de distintas razas, de variadas nacionalidades, han vivido este encuentro con Dios. Su experiencia y la nuestra son los eslabones que forman la trama de la Historia de la Salvación. Por lo tanto, descubrir esta experiencia es, a la vez, introducirse en la vida de este Pueblo privilegiado y descubrir pistas para nuestra propia fe.

Mas la Religión es al mismo tiempo una experiencia que se expresa. Toda experiencia tiende a manifestarse y es a través de esta manifestación como es percibida por los demás. Esas formas que ha revestido la expresión religiosa en el tiempo son muy variadas; nuestra Catequesis las ha desconocido con frecuencia, o sólo las ha conocido parcialmente. Una forma de manifestación es la Liturgia; otra, la fórmula doctrinal; otra, el canto y la dramatización religiosa, la poesía, la pintura y la escultura, etc. Pero ¿cómo llega la experiencia religiosa a ser EXPRESION?

Un primer elemento imprescindible para que la experiencia pueda ser expresada, es que se tenga conocimiento claro de lo que se ha vivido. Existe, acerca de los hechos, un conocimiento vital, como el del pueblo sencillo, pero existe también un conocimiento intelectual. Uno y otro pueden darse y expresarse por separado, pero en muchas ocasiones van normalmente unidos. Lo importante es que de uno se puede pasar a otro

y que ninguno de ellos tiene derechos adquiridos de prioridad. En ocasiones yo puedo llegar a una experiencia vital a partir de un conocimiento intelectual y viceversa. Todo conocimiento religioso, sea de un tipo u otro, y llegue por el cauce que llegue, tiene un valor esencial por sí mismo, incluso en circunstancias cuyas posibilidades de expresión y experiencia vital sean deficientes. Por ello, cuando el educador no puede hacer otra cosa, debe partir del conocimiento intelectual formulado en los Catecismos escolares, explicarlo, intentar hacer que los niños lo comprendan, pues este conocimiento llegará a ser para sus alumnos, la experiencia inicial de fe. Mas el educador debe prever que esto sólo no es suficiente para una fe inicial, por eso la lectura en común de la Palabra de Dios, la actividad del niño deben ser desarrolladas al máximo, a fin de llegar al conocimiento vital que precisa una vida auténticamente cristiana.

Si además existen mayores posibilidades, tenemos el deber de reflexionar en el "cómo" de nuestra acción catequética, respetando las leyes fundamentales de la Pedagogía de la fe y utilizando al máximo los recursos que se nos ofrecen para el cultivo integral de la persona humana.

Es preciso tener en cuenta además la diferencia y la complementariedad que existe entre los dos términos citados. Toda experiencia tiende a expresarse y toda expresión

constituye, a su vez, una experiencia para quien lo realiza. Esta afirmación es de gran importancia para la Formación religiosa. El Pueblo de Dios experimentó, es decir, vivió, la experiencia de un encuentro con Dios y lo expresó en gestos, en símbolos, en cantos y oraciones, en fórmulas y en criterios de conducta. La experiencia comunitaria, fue para el Pueblo de Dios su punto de partida, la fuente de su Fe. Pero esta experiencia quedó expresada de diversas formas y la expresión de este encuentro con Dios es hoy punto de partida para nosotros. La expresión da claridad y lógica a la experiencia y nos introduce en la reflexión y comprensión de los hechos. Por ello, muchas veces la experiencia se condensa, a fuerza de ser expresada, en fórmulas de tipo doctrinal o en ritos. Cuando un educador parte de la fórmula doctrinal o del rito corre con frecuencia el peligro de prescindir absolutamente de la experiencia de donde proviene y de los demás elementos expresivos que le darían una inteligencia más clara de su comprensión. Con ellos la Formación religiosa se puede quedar en un mero aprendizaje de fórmulas que dicen muy poco a la vida personal y menos a los criterios que tienen que guiar nuestra conducta de acuerdo con la fe que profesamos.

CAMINOS DE LA FE

Un camino puede ser partir de la fórmula doctrinal. Pero

cuando utilicemos este camino, será preciso no perder de vista el principio que lo rige:

“Todo contenido doctrinal proviene de una experiencia que ha sido iluminada por la Palabra de Dios y expresada de formas diversas”.

Por ejemplo, supongamos que deseamos que los niños descubran la actitud cristiana del amor bajo la formulación final de los Mandamientos de la Ley de Dios: “Estos diez mandamientos se resumen en dos: amarás a Dios sobre todas las cosas y al prójimo como a ti mismo”. La fórmula, tal como nos viene recogida en los Catecismos, tiene su fundamento en el Evangelio. Vayamos, pues, al Evangelio a descubrir qué experiencias dieron lugar a esta fórmula que más tarde la Iglesia condensó. Descubramos qué tipo de situaciones dieron lugar a que Jesús formulara los criterios de conducta cristiana; con qué otras situaciones está relacionada; cuáles son esas situaciones actualmente etcétera. Es decir, cuando yo tengo que dar la Catequesis al niño, debo partir de su propia situación. ¿A partir de qué puede interesarle el Mensaje que voy a transmitirle? ¿Cómo podrá captar la Palabra de Dios de manera que constituya para él un verdadero encuentro con Dios?, o ¿qué experiencias vividas por otras personas, pueden provocar en él el interrogante que le lleve al descubrimiento de esa Palabra de Dios?, ¿en qué

pistas puedo situarle para que realice este descubrimiento y cómo podrá expresar y comprender ‘la expresión que sobre esta experiencia realiza el Pueblo de Dios?’.

Un segundo camino puede ser partir de una experiencia religiosa concreta o de su expresión. En este segundo caso, hay que recordar que se debe llegar también a la fórmula doctrinal. El partir de la experiencia no implica el quedarse en ella, sino el profundizarla hasta llegar a su síntesis, y esto es la fórmula. Un ejemplo aclarará algo las cosas. El adviento recoge en su Liturgia la expresión de una serie de actitudes vitales cristianas. La Liturgia es muy rica en expresión: celebra, simboliza, canta, ora, proclama, recita, etc., y en último extremo lo coordina todo en torno a la experiencia vivida por un personaje o por una colectividad. Haciéndonos vivir la celebración, la Liturgia nos introduce en los más profundos misterios cristianos y hace que los experimentemos personal y colectivamente. La Catequesis de la fe, o de la esperanza, pueden partir de cualquiera de los elementos que componen la liturgia de un momento determinado del adviento; también pueden partir de la actitud vital del personaje en torno al cual se celebra. Nuestra Catequesis no será entonces una mera explicación, será más bien una búsqueda en común, una observación cuidada de la celebración, una reflexión sobre sus oraciones, sobre la Pala-

bra de Dios en torno a la cual se desarrolla, será también un descubrir situaciones análogas en la vida actual, un crear actitudes nuevas en la espontaneidad de un clima de fe, etc. Toda la riqueza de actitudes de personas de otro tiempo y del nuestro vendrán a darnos una idea coherente y comprensiva del porqué los cristianos nos conducimos respecto de estas virtudes de una manera determinada. La Fórmula doctrinal será el final de nuestra búsqueda común.

PLAN DE ACCION CONCRETA

Cuando un educador se pone ante los elementos que determinan la marcha de un curso, no debe esperar a que se lo den todo hecho, debe trabajarlo y marcarse una finalidad a conseguir. Vamos a esbozar un plan de acción; naturalmente una parte de él hay que realizarla a largo plazo; otra, a corto.

1. Dios PLANIFICA su acción en el tiempo. Determina los hitos esenciales y subordina todo lo demás a conseguir la finalidad establecida.

Nuestra primera acción es también la de PLANIFICAR el curso. Tenemos ya unos hitos establecidos en torno a Jesucristo que son las fiestas esenciales: Navidad, Pascua de Resu-

rrección y Pentecostés; otros nos vendrán dados por la Psicología propia del grupo de niños que tengamos en nuestra clase y por la sociología de su ambiente. Unificando unos y otros, el Plan puede llegar a una expresión globalizada, y si en ello se integra el de otros sectores, sin sacar las cosas de quicio y respetando la originalidad de cada uno de esos sectores, la globalización será entonces un esquema perfecto.

2. Dios PROGRAMA con OBJETIVOS concretos para cada etapa.

La segunda acción pedagógica será Programar y marcar los objetivos que deseamos conseguir a lo largo del curso. Los objetivos deben ser muy pocos, pero claros. El Programa hay que establecerlo de acuerdo con el contenido marcado para dicho nivel, pero globalizando y señalando los puntos en torno a los que va a ir desarrollado y sintetizado todo el contenido.

3. Dios en cada acción tiene en cuenta a la PERSONA.

Nuestra tercera tarea pedagógica será precisar el contenido concreto de cada Catequesis teniendo en cuenta a la persona con su grupo. Se trata de ver las ex-

periencias que fundamentarán el contenido concreto de la Catequesis en su iluminación de la vida. Introducir al niño en un clima educativo que evoque dichas experiencias vividas o por vivir, para hacerle tomar conciencia de ellas y hacérselas reflexionar y poner a su alcance cuanto pueda ayudarle para que dicha experiencia se evoque con las mismas características que la experimenta en la vida: discos, frases populares, programas de Radio o Televisión, prensa, revistas, juegos, etc.

4. Dios ilumina la situación personal con su PALABRA.

Descubrir estas situaciones vitales en la Iglesia y con la Iglesia, será otro de los elementos de nuestra acción educativa. Para ello:

Se ruega a los receptores de esta Revista que, para todo lo concerniente a suscripciones, publicidad, distribución y envío de la misma, se dirijan al Negociado de Distribución del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia (Ciudad Universitaria). Madrid.

- Debemos confrontar o hacer confrontar cómo dichas situaciones son entendidas POR LA Palabra de Dios.
- Qué actitudes celebra la Liturgia.
- Cómo llega a formular dichas actitudes la comunidad cristiana según las distintas ocasiones y cómo debemos entenderlas.
- Cómo viven dichas actitudes los cristianos en nuestra época y en otros tiempos...

5. Dios se hace presente en la HISTORIA.

La presencia de testigos y de testimonios en la Catequesis da firmeza y solidez a la fe inmadura del niño. Buscar los apoyos para que este testimonio sea real y en algunas ocasiones cercano a ellos, es otra de las tareas educativas urgentes para el pedagogo cristiano.

Sólo si el niño ha fundamentado su fe en una conducta concreta y determinada, podrá dar su verdadero testimonio y sólo de esta forma tendrán sentido las campañas y demás acciones cristianas que les propongamos a lo largo del curso.

En último lugar el catequista tiene que realizar con sus alumnos la síntesis de todo lo

descubierto. El educador sabe que si para los puntos arriba expuestos puede dar pistas al niño a fin de que él sea el artífice principal de su encuentro con Dios, la síntesis y el anuncio de la Palabra son tareas exclusivas de él. Situar al niño en el todo de la Revelación, hacer que establezca las relaciones necesarias entre lo vivido y lo aprendido, es esencial al quehacer catequético.

Podríamos resumir el esquema de la práctica de un tema en Catequesis en los siguientes puntos:

1. *Provocación o evocación de la experiencia humana.* Esto lo podemos realizar por medio de juegos educativos de observación, expresión, mensajes, atención a los demás, etc., por medio de datos ambientales, noticias, fotografías, frases populares, canciones, etc.
2. *Profundización de esta experiencia:* es decir, reflexión sobre lo que se acaba de realizar por medio del dibujo, la pintura, la canción, el diálogo, el equipo, la redacción, etc. En todo caso, lo importante es resaltar los rasgos principales que van a dar paso a la presentación de la Palabra de Dios.
3. *Presentación de la Palabra de Dios.* Primero como anuncio, es decir, el educador crea el clima adecuado para es-

cuchar la Palabra de Dios leída por él mismo como delegado de la comunidad cristiana.

Más tarde como profundización con tareas previstas para que los niños, bien personalmente, bien en pequeños equipos, reflexionen esa Palabra de Dios a través de todas las formas de expresión de la misma: Biblia, Liturgia, doctrina de la Iglesia y testimonio cristiano.

Este anuncio y profundización de la Palabra de Dios, debe permitir al niño encontrar la significación profunda y cristiana de la experiencia vivida o evocada, y sólo así pasará a ser para él "signo" y "lenguaje" de Dios.

4. *Provocación de la experiencia cristiana.* Es la culminación normal de toda catequesis, y sin la cual, el anuncio de la Palabra de Dios sería parcial. Puede realizarse por los mismos medios que sirvieron en la evocación de la experiencia humana, pero matizándolos con el descubrimiento cristiano realizado a la luz de la Palabra de Dios.
5. *Asimilación e interiorización de la Catequesis.* Se trata de que los niños estudien y aprendan lo descubierto realizando la síntesis que necesite con ayuda del educador.

orientaciones y experiencias

Por
Teresa Balló Moreno
Catedrático de Escuela Normal.
Sevilla.

LA EXPRESION LINGÜISTICA

(Primer período de E. G. B.)



Interesantes son las nuevas orientaciones de la Ley de Educación encaminadas a conseguir claros e importantes objetivos:

a) Adquisición, por parte de todos los españoles, de una cultura media indispensable para el desarrollo de la persona humana.

b) Todo niño español ha de alcanzar en la E. G. B. los medios de formación y cultura necesarios para desenvolverse dignamente en la realidad de su sociedad.

c) La búsqueda y adquisición de criterios básicos, firmes y claros, capaces de asimilar de modo consciente y responsable la rápida evolución del actual progreso científico, artístico e ideológico.

d) Adquisición de hábitos y aptitudes.

e) Responsabilidad y actividad del educando en el quehacer de su propia formación.

f) Nuevas técnicas de estudio.

Ante estos objetivos surge una interrogante:

Con vistas a estas nuevas exigencias, ¿qué tarea ha de realizar el Profesor de E. G. B. en materia de Lengua? ¿Cómo han de enfocarse los estudios de nuestra Lengua para que la expresión lingüística contribuya a los fines de la Ley?

Si siempre ha tenido importancia todo lo referente a la Lengua, hoy, cuanto se refiere

al ejercicio y dominio de ella toma una importancia trascendental, porque sólo a través del conocimiento y dominio de la expresión (y ésta es fundamentalmente lingüística) podrán ser alcanzados los objetivos que nos proponemos. Todos los educadores hemos de tener presente la vinculación existente entre pensamiento-lengua, realidad-lengua, comportamiento-lengua. Y pensar siempre que un individuo se manifiesta tanto más culto cuanto más dominio tiene de este vehículo de expresión, ciertamente no el único, pero sí el más completo de todos.

La E. G. B. la vamos a ver formada por tres ciclos claramente diferenciados, aunque íntimamente unidos:

Período de enseñanza preescolar. Primer período de E. G. B., hasta los diez años. Segundo período de E. G. B., hasta los catorce años.

Los objetivos antes señalados de la Ley son para su plena consecución al terminar el segundo período, es decir, cuando el niño alcance los catorce años.

Ante ellos, ¿qué tarea corresponde realizar en el primer período?

Nos atreveríamos a afirmar que el segundo período de E. G. B. depende totalmente de la preparación que haya alcanzado el niño en el primero. Los objetivos finales dependerán en gran parte de la preparación recibida por el educando en sus primeros años escolares.

Ahora bien, para comprender esto quizá tengamos que variar mucho de mentalidad. Tengamos que variar la mentalidad que nos hace pensar en una cultura de conocimientos para ir a una mentalidad de cultivo de aptitudes. Tengamos que cambiar una mentalidad, que nos hace concebir unos mismos cuestionarios para TODOS, en una mentalidad de conocimientos a distintos niveles y grados.

Quizá donde más se haya de notar este

cambio de mentalidad sea en lo referente a los medios de expresión lingüística, ya que éstos, más que ningún otro medio, son los que han de preparar todo el trabajo ulterior.

Y dentro de los medios de expresión lingüística, en la orientación que han de tener en este primer período, ya que durante él ha de prepararse al niño para que después tomen reali-



dad en él fácilmente unos conocimientos concretos, y además es el momento en el que hay que darle las técnicas indispensables para el posterior desarrollo de su personalidad y cultura.

Sería de desear que todos los niños españoles, al comenzar la E. G. B., hubieran pasado por una buena enseñanza preescolar. Aquí ha de comenzar su preparación más remota y esos juegos y cantos y ritmos...; esa apreciación de formas y colores, pesos y tamaños; ese contacto con el espacio y la dimensión; esos dibujos y trabajos en cartulina, plastidina, etc., etc., son la más indispensable prepa-



ración para las primeras materias instrumentales de expresión lingüística: lectura y escritura.

Pero dado que esto es en gran parte aún una utopía, sobre todo pensando no en las ciudades, sino en la extensa geografía de pueblos y zonas rurales, es necesario que en el primer período de la E. G. B. se tenga presente que esta preparación es indispensable



al niño antes de adentrarlo en la más árida tarea de las técnicas antes mencionadas.

Y si antes hablábamos de cambios de mentalidad, sí que es urgente llegar a este cambio en los padres. Por todos los educadores ha de decirse una y otra vez que ese primer tiempo dedicado a juegos de ritmo y movimiento, a entretener al niño con el mundo de la forma y el color, no sólo no es tiempo perdido, sino que es tiempo precioso que abre el camino a una tarea más árida y difícil, en la que ha de entrar gustoso y preparado.

Aquí nos planteamos un problema real:

¿Puede un niño a los cinco años comenzar las técnicas de la lectura y escritura?

Teóricamente, NO. Pero aceptemos un hecho de hoy: en la mayor parte de las Escuelas de párvulos se está haciendo. Es fenómeno corriente que el niño hoy, a los cinco años, tenga motivada la curiosidad necesaria para comenzar a ponerle en contacto con la lectura, y ello de un modo natural y espontáneo, sin traumas ni complicaciones.

De modo sencillo, intuitivo, uniendo siempre imagen y palabra, fijando la atención en forma de juego sobre los fonemas iniciales, hemos visto a magníficas Maestras iniciar el proceso lector a los cinco-seis años. Siempre contando con que estos niños habían tenido la preparación anterior debida.

Así pues, en esta trilogía inseparable que va a formar la expresión lingüística: lectura-escritura-lengua, el primer período de la E. G. B. se puede encontrar ya con una diversidad: niños sin preparación preescolar. Es necesario suplirla. Niños que han pasado por esa etapa, pero que no están iniciados en la técnica lectura-escritura. Niños que ya están iniciados en ella.

Este planteamiento real nos lleva a pensar en las nuevas técnicas de aprendizaje y estudio que preconiza la Ley. Desde el primer momento se le ofrece al Profesor de E. G. B. una diversificación individual, que como tal tiene que ser atendida. Porque a través de este primer período y al ritmo propio de cada niño ha de conseguirse un dominio de la lectura mecánica y comprensiva indispensable para toda ulterior tarea.

Y como siempre ha de ser preocupación en la Lengua junto al estudio del aspecto sonoro (significante) el aspecto conceptual (significado), es el momento de cuidar la correcta dicción y entonación del texto leído. Evitar silabeos que tanto entorpecen la comprensión. Hacer numerosos y variados ejercicios de observación de formas diversas, como gimnasia visual necesaria para alcanzar una rápida captación de formas escritas, porque una

adecuada velocidad lectora nos será indispensable. Y sobre todo desde este primer contacto con las técnicas de la lectura, ha de ser preocupación primordial ir despertando el interés del niño, y para ello los libros han de resultarle alegres, emotivos, interesantes, atractivos. Sólo a través de libros así despertaremos el interés por la lectura que le llevará a la creación del hábito de leer.

La adquisición de la mecánica de la escritura es simultánea a la lectura, y paralelos los problemas que presenta.

A una dicción buena corresponde una letra clara y personal. Una cierta velocidad nos es igualmente indispensable, siempre haciéndola compatible con una gracia equilibrada y armónica. A una capacidad de comprensión lectora corresponde una capacidad de expresión por la escritura.

Son claros, pues, los objetivos a alcanzar en las técnicas de lectura y escritura en el primer período de E. G. B.:

1.º Tanto en lectura oral como silenciosa, el niño ha de captar el sentido de textos formados por grupos de dos, tres y cuatro frases, sabiendo superar en ello todas las dificultades silábicas posibles.

2.º Desarrollar una velocidad lectora de 50 ó 60 palabras por minuto, velocidad indispensable para dar una suficiente fluidez al proceso lector.

Y sabrá captar este sentido, si sabe:

a) Interpretar órdenes escritas (que pueden gradualmente irse complicando con condicionantes).

b) Contestar adecuadamente preguntas concretas sobre la lectura.

c) Poder establecer relaciones precisas sobre determinadas ideas dadas en el contexto: personajes y acciones, objetos y lugares, situaciones y movimientos, etc., etc.

En escritura, en ese mismo período, debe de ser capaz de:

a) Redactar o crear pequeñas frases sobre dibujos dados.

b) Ordenar una serie de palabras de tal modo que formen un conjunto significativo.

c) Completar frases en las que falten determinados elementos (sintácticos o semánticos).

d) Escribir sus propios deseos y peticiones.

e) Una ortografía correcta del vocabulario usual.

El tercer aspecto es el de la expresión y comprensión oral.

Indispensables son las técnicas de la lectura y escritura, pero sólo cobrarán su verdadera dimensión si al mismo tiempo se va desarrollando este otro aspecto tan rico y variado de la expresión-comprensión oral.

Aquí es donde el Profesor de E. G. B. necesita tener un más profundo conocimiento científico de la Lengua, para que toda la labor que en este sentido haga no sea tarea ligera y sin fundamento. Para ello hay unos principios básicos que nunca debemos olvidar:

1.º En la Lengua hay dos planos: el plano del contenido y el plano de la expresión. En ambos hemos de trabajar para que el niño alcance una perfección propia a su edad y circunstancias.

2.º La Lengua forma un sistema. Y como tal ha de ser: primero, descubierta; después, estudiada por el niño.

3.º Tenemos que tener unas claras ideas de sistematización en el análisis del fenómeno lingüístico para no crear confusión entre los distintos aspectos puramente gramaticales (morfo-sintaxis) y semántico.

4.º Nos interesa partir siempre del habla de hoy y del habla de cada niño: sólo ésta despertará en él el interés necesario para una posterior abstracción lingüística.

Teniendo, pues, en cuenta estos principios indispensables, hacemos saber las facetas más urgentes de la expresión lingüística oral y escrita.

Fonética y ortología.—Su corrección y recta adquisición son tarea urgente del primer período de la E. G. B. Acostumbrar al niño a: la observación del fenómeno articulatorio, respeto del sonido propio de cada fonema, recta entonación expresiva de los distintos matices de sentimiento, valores expresivos, en cuanto a entonación, de los signos de puntuación y acentuación; utilización de los valores expresivos (en su dimensión fonética) de ritmo, recitación, dramatización, onomatopeya, etcétera, etcétera.

Vocabulario.—Es el núcleo fundamental de toda la tarea del lenguaje. Nunca podemos decir que la formación del individuo, en cuanto al léxico, ha terminado. También es verdad que la vida misma nos va dando riqueza de léxico. Pero fundamental es la labor que en este aspecto se realice con el niño desde sus primeros años, porque es un hecho real que la cultura se mide en extensión y variedad de vocabulario, en la precisión con que se usa, así como en su oportunidad y riqueza.

Por esto el trabajo sobre VOCABULARIO tiene un fin en sí mismo en la tarea escolar. No puede estar sometido a otras facetas, como puede ser la de la lectura. Tiene que estar programado como una actividad específica y con un fin muy claro en sí misma:

a) Parte el niño de ir adquiriendo un vocabulario básico, concreto, de su mundo real, y siempre que sea posible acompañado de la imagen plástica.

b) Los nombres, adjetivos y verbos han de ser el núcleo fundamental en esta adquisición de vocabulario.

c) Preocupación de no presentar palabras sueltas aisladas (la lengua es un sistema). La presentación de frases con sentido, la oposición semántica dentro de ellas pueden servirnos para mejor intuir significados. Ejemplo: "blando" en oposición a "duro" nos servirá mejor que uno de ellos aislado.



d) Descubrimiento por parte del niño de familias de palabras formando campos semánticos. Ejemplo:

sonido, ruido, armonía, zumbido, murmullo
agradable, suave, dulce, desentonado, estridente
oír, apreciar, escuchar, sentir.

No olvidando los modismos tan interesantes en la Lengua: aplicar el oído, estar pendiente, no perder ripio.

e) Procurar siempre la nivelación del vocabulario activo y pasivo del niño. El desnivel entre ambos frecuentemente se debe a una falta de uso y produce un empobrecimiento en la expresión que puede ser causa de otros problemas de tipos psicológicos siempre perjudiciales.

Expresión de las propias ideas y comprensión de la expresión oral oída.—Esto lo conseguiremos con la utilización de una actividad clave:

Conversación.—Diríamos de ella igual que dijimos del vocabulario. La conversación ha de constituir en sí y por sí una lección específica.

Ha de ser cuidadosamente preparada para que sea fructífera y no quede en un vacío charlar. Partiendo del mundo sensible y cercano al niño, ha de despertar en él el interés de tal modo que se sienta impulsado a intervenir en la conversación. Desde el primer momento se ha de cultivar el hábito de la atención al decir de sus compañeros, el hábito a la expresión ordenada de sus propias ideas, el hábito a la bella expresión (que nunca equiparamos a la artificiosidad y rebuscamiento).

Expresión de las propias ideas por medio de la escritura.—Paralela a la conversación en el lenguaje oral está la REDACCION en el campo del lenguaje escrito.

Ha de iniciarse en cuanto el niño domina la técnica de la escritura, y no sería muy aventurado decir que al mismo tiempo que la adquiere, ya que redacción es la construcción de una frase y ésta muy pronto puede hacerse. Los llamados "dictados mudos", dictados hechos a través de una imagen, no son otra cosa que un pequeño ejercicio de incipiente creación de escritura.

De aquí hemos de llegar a la descripción de un ambiente, situación, hechos, personas, etc., siempre del campo de intereses propio a la edad.

Así como en la expresión oral hemos cuidado la recta dicción, en la escritura hemos de buscar la recta ortografía de cada palabra. Aprendizaje puramente intuitivo visual, dando más importancia a los errores que afecten al sistema fonológico de la Lengua(11-y) que a lo puramente convencional (b-v); cultivando el uso del punto, tilde, signo de entonación, etcétera, etcétera. Todo esto fundamentalmente a través de otra actividad:

Dictado.—Preparado de antemano, anticipándose a las posibles faltas, visualizando la palabra bien escrita antes de ser dictada. Utilizando frases y nunca palabras.

Reflexiones sobre la Lengua.—Hemos visto hasta ahora la tarea a realizar en cuanto a las técnicas instrumentales: lectura, escritura y en lo referente al cultivo de la expresión oral y escrita.

No es poca la tarea a realizar y cumplir en ella todos los objetivos propuestos, ya que dará bastante preocupación y quehacer al Profesor de E. G. B. en su primer período.



Pero, ¿nos quedaremos ahí? ¿No habrá que iniciar también en este período una reflexión (NO decimos estudio) sobre el mismo fenómeno de la Lengua?

No solamente diremos que SI, sino que afirmamos que sin esa reflexión sobre el propio HABLA todas las otras tareas que hemos señalado quedarían sin fundamento y como en el aire.

Con ello planteamos el problema de la Gramática en el primer período de la E. G. B. Problema siempre arduo y difícil. Siempre discutido y discutible.

Para evitar suspicacias dejemos claro lo que NO ha de ser:

- a) Una serie de conceptos aprendidos de memoria.
- b) Un aprendizaje con fin en sí mismo.
- c) Una teoría desligada del habla del niño.
- d) Un estudio sistemático.

¿Qué ha de ser, pues? En líneas generales: un conocimiento intuitivo de las fundamentales nociones básicas de la morfosintaxis y de las categorías semánticas, siempre en función del lenguaje utilizado por el niño.

Pensemos que este mismo proceso de intuición de conceptos básicos lo está realizando el niño en otros campos científicos: por ejemplo, las matemáticas. Y es muy importante seguir este proceso en el área lingüística, ya que de otro modo se produciría un desnivel perjudicial.

Por esto creemos interesante que el niño, a la edad de siete-ocho años (en determinadas circunstancias incluso al final del período seis-siete años) capte la idea de que con palabras formamos conjuntos expresivos: oraciones. Y que estos conjuntos son divisibles en subconjuntos: sintagma sujeto y sintagma predicado. Con el natural proceso inverso:

*Las nieves frías del invierno
han llegado este año*

intuyendo desde el primer momento la idea de frase u oración como unidad expresiva y evitando el concepto Sujeto y Predicado como referido a una sola palabra (más tarde haremos la distinción de NUCLEO).

De igual modo llegaremos a la intuición de CONCORDANCIA formando conjuntos: Artículo-Nombre-Adjetivo. Nombre-Verbo. Siempre en función del uso que el niño hace de la Lengua en su expresión personal.

Podemos iniciar el proceso de síntesis:

Las nieves han llegado

como medio de distinguir los elementos fundamentales de una expresión.

Paralelamente a los conceptos que está usando el niño en matemáticas: dentro, fuera, abierto, cerrado, más que, menos que, tanto como..., establecer un conocimiento intuitivo de la comparación, la situación en el espacio, y el modo en el área lingüística.

¿Actividades? Todas aquellas que nos resulten más cercanas al juego, más intuitivas y activas.

Nos ayudaría mucho juegos de frases recortables, fichas con palabras combinables, dibujos sugeridores de frases, etc. Material todo él muy factible, con un poco de ingenio y dedicación cariñosa.

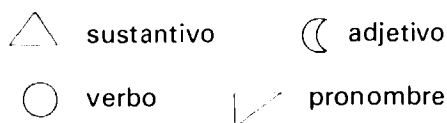
Ocho-nueve años: Podemos iniciar al niño en la distinción de clases de palabras (antiguas partes de la oración = categorías gramaticales).

Ya venimos trabajando en las tareas de Vocabulario y desde campos semánticos con las que diríamos fundamentales: nombres, adjetivos (calificativos y no calificativos), verbos e incluso podríamos haber añadido en un momento determinado en el que el niño espontáneamente lo ha descubierto la clase de palabra: pronombre (desde muy temprana edad descubre el pronombre personal).

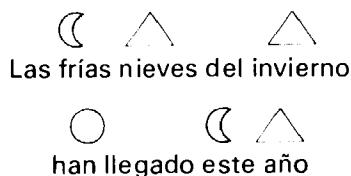
Nunca insistiremos bastante: conocimiento intuitivo, práctico, usual, pero no por eso menos preciso y rico.

Cabría hablar aquí de un determinado análisis que, como en la edad anterior, vería el niño cercano al juego activo y le resultaría interesante.

Una serie determinada de símbolos:



pueden ser colocados en unas frases escritas sobre cartulinas:



Este análisis, que a nada que pensemos puede tener infinidad de facetas y variaciones, dará a la reflexión sobre la Lengua una nota de dinamismo y entretenimiento más cercano al espíritu infantil que el tradicional análisis escrito con todas sus limitaciones.

Si el curso anterior hemos intuido la idea de concordancia, es el momento de manejar los conceptos: masculino, femenino, singular y plural.

Ahora bien, buscando una futura sistematización del análisis de la Lengua evitemos desde el primer momento mezcla confusa de campos.

Conviene que el Profesor de E. G. B. distinga muy bien el campo semántico: significación (cuando decimos que una palabra es nombre común estamos dentro de lo semántico) del campo morfosintáctico; función de las palabras y diferentes formas que adoptan (cuando decimos sujeto estamos en el campo sintáctico; cuando decimos masculino plural, en el morfológico). Porque acostumbrando al niño

a fijarse distintamente en esta reflexión de la Lengua, le estamos preparando para un futuro análisis completo y diferenciado de la misma.

Seguiremos desarrollando la comprensión de los conceptos de síntesis y complicación de frases, actividad muy necesaria para ponerse en contacto con los valores estéticos del idioma y como base a los futuros ejercicios de expresión con preocupación de estilo.

El conocimiento de los nexos "y", "o" nos darán una mayor posibilidad en la formación de frases.

La incorporación de los adverbios de afirmación, negación y tiempo, siempre de modo intuitivo y usual, nos servirán para los mismos fines dichos.

Nueve-diez años: en la misma tónica de intuición y actividad de los años anteriores el VERBO ha de ser el centro de los ejercicios. Distinción de los tiempos y aspectos verbales más usuales con vistas a lo que más tarde será dominio del paradigma verbal. Y como estamos siempre trabajando con frases, intuición de aquellos elementos que completan y matizan la acción verbal: objeto directo, indirecto y complementos circunstanciales. Variadas funciones del pronombre en relación con el verbo.

Reafirmación de las ideas: común y propio (son conceptos que se están manejando desde muy pronto en la Lengua y fácilmente distinguibles), individual, colectivo, etc. Y paso al concepto de lo abstracto, siempre partiendo del mundo de lo concreto. De hacer la observación de que existe: alimento bueno, padre bueno, tela buena, deducir la existencia de la bondad.

Ejercicios encaminados a efectuar traslaciones entre los campos enunciativos, interrogativos, exclamativos, exhortativos, afirmativos y negativos.

Descubrimiento de los valores expresivos de la interjección.

Para la realización de todas las actividades que llevamos enumeradas necesita el Profesor de E. G. B. disponer de elementos varios:

El primero será una BIBLIOTECA, puesta al alcance del niño, de tal manera que, espontáneamente, pueda acudir a ella buscando "algo" que leer. No se necesitarán para este primer período muchos libros, pero sí los suficientes para que una variación de ellos le dé a la lectura el atractivo que le es indispensable.

Cuentos amenos, atractivos, bien presentados, y revistas infantiles escogidas con buen criterio, nunca deben faltar en la Biblioteca Infantil.

Un magnetófono será material insustituible para la autocorrección de defectos de dicción y entonación. Muchas veces caemos en el error de asociar magnetófono con aprendizaje de idiomas extranjeros, olvidando que igual de necesario y útil es para el perfeccionamiento del español.

No olvidemos nunca lo unidas que deben estar Lengua y Literatura. Siempre irá el Profesor más seguro con el uso de textos de reconocido valor literario. Las recitaciones, pequeñas escenificaciones, análisis de los personajes de un cuento, etc., serán motivos de curiosos ejercicios atrayentes y ricos en posibilidades de enriquecimiento de la expresión lingüística.

De la conjunción de todas las actividades que anteriormente se han expuesto: lectura, escritura, conversación, léxico, exposición oral, redacción y reflexiones sobre la Lengua nos proponemos haber conseguido crear en el niño:

a) Hábito de lectura, que habrá de ayudarlo en sus estudios y a dar sentido al ocio, que tanto comienza a preocupar a educadores.

b) Hábitos de exposición oral y escrita de sus conocimientos y reflexiones sobre los mismos.

DEPOSITOS DE
MEDIOS AUDIOVISUALES
EN LAS DELEGACIONES
PROVINCIALES
DE EDUCACION Y CIENCIA



Las delegaciones provinciales del Ministerio dispondrán desde 1972 de un depósito de material audiovisual, para ser utilizado en régimen de préstamo gratuito por los centros docentes de la provincia, tanto públicos como privados.

El Servicio de Publicaciones del Ministerio está dotando con este fin a 25 delegaciones, que no contaban con depósito de medios audiovisuales, de:

- Diapositivas.
- Películas.
- Grabaciones.
- Discos.

Las demás provincias contaban ya con este material.

En las oficinas de las delegaciones de Educación y Ciencia puede obtenerse información sobre las condiciones de préstamo.

c) Hábitos de reflexión sobre la corrección y propiedad de las expresiones más usuales.

d) Hábitos de selección de valores estéticos en la expresión lingüística.

Y todo ello es indispensable para que el niño, sea cualquiera su estamento social, alcance la cultura indispensable para desarrollar su vida en el ámbito del estudio o del trabajo.

Si hemos procurado que en cada momento sea el niño el que descubra el hecho lingüístico y sus variantes, le habremos puesto en el camino de la búsqueda y adquisición de criterios. Y habremos sabido despertar en él la responsabilidad de su propia formación.

En una palabra, habremos dado un importante paso para la inserción del niño, como "persona", en la sociedad del adolescente primero y del adulto después.

PREESCOLAR

Primer Curso: PUFF

Rosa Armanqué

Experimentado en la Escuela Elaia

¿Qué haré hoy en clase?

Diversas actividades: juegos, canciones, ejercicios de preescritura y matemáticas, etc., programados quincenalmente, para dar ideas de cómo llevar una primera clase.

Consta de: una extensa Guía para la maestra en la que se desarrollan y programan los 13 temas, y dos álbums de realizaciones prácticas para el alumno 1.º trimestre y 2.º-3.º trimestre.

Guía: 150 ptas.
1.º Trimestre: 85 ptas.
2.º - 3.º Trimestre: 85 ptas.

Segundo Curso: VIVAMOS LOS CUENTOS

Equipo de Maestras de L'Abet

«Vivamos los cuentos» centra alrededor de cuentos sencillos, que tanto entusiasman a los pequeños, todas las actividades que una moderna pedagogía activa aconseja proponer al niño en edad preescolar.

Consta de: 12 temas repartidos en tres trimestres. Estos temas o están relacionados con la estación del año que se está viviendo en el momento de realizarlos («fruto de otoño», «el sol»,...), o se refieren a realidades de máximo interés para el niño («la casa», «los vestidos»...).

Guía: 180 ptas.
Cada Trimestre: 75 ptas.

Cinco primeros niveles de Enseñanza General Básica

	PRIMER NIVEL	SEGUNDO NIVEL	TERCER NIVEL	CUARTO NIVEL	QUINTO NIVEL
COORDINACION	Montserrat Fontarnau	M.ª Teresa Codina Pedro Darder	M.ª Teresa Codina Jorge Cots Pedro Darder	M.ª Teresa Codina Jorge Cots Pedro Darder	M.ª Teresa Codina Pedro Darder
AREA DE EXPRESION VERBAL	Libro de Lectura 90 fichas de lenguaje para cada alumno Guía didáctica	Libro de Lectura (tratamiento específico del lenguaje) 100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	Libro de Lectura (tratamiento específico del lenguaje) 100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	Libro de Lectura (tratamiento específico del lenguaje) 100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	200 fichas de trabajo para cada alumno Fichas correctivas Guía didáctica
AREA DE MATEMATICAS	200 fichas de matemática para cada alumno Guía didáctica	140 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	140 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	140 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	120 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica
AREA DE EXPERIENCIAS	Guía didáctica	100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	100 fichas de trabajo para cada alumno Guía didáctica	100 fichas de trabajo Ciencias 100 fichas de trabajo Ciencias Sociales Guía didáctica
AREA DE EXPRESION PLASTICA Y DINAMICA	Guía didáctica	Guía didáctica	Guía didáctica	Guía didáctica	Guía didáctica
EQUIPOS DE AUTORES	M.ª Teresa Barata Mercedes Blanch Elizabeth Dubreuil Maria Antonia Estau Montserrat Fontarnau Montserrat Frauca Maria Gil M.ª Eugenia Graells M.ª Eulalia Graells Eulalia Jofresa	Sara Blasi: Inspectora de E.G.B. M.ª Teresa Camps M.ª Teresa Codina M.ª Angeles Creuheras Montserrat Dacs Pedro Darder Consuelo Feu Auruncion Lissón Montserrat Llupiá Carmen Minguella Jose M.ª Pérez	Francisco Arrojo Peptita Bigordá Sara Blasi: Inspectora de E.G.B. Mercedes Comellas Rosa Costa Pau Jesus Diego M.ª Dolores Giral M.ª Dolores Giral Carmen Gisbert	Pilar Gort Carmen Llorens Montserrat Manent Antonio Martí Armando Muntés Jaime Santa Cana Margarita Teixidor Carmen Trias Jaime Valls	Salvador Aubert Pilar Benjam Sara Blasi: Inspectora de E.G.B. Rosa Carrió M. Teresa Codina Pedro Darder Nuria Enesa Joaquín Farré Joaquín Franck Domènec Gavalá Carmen Minguella

TERCERO Y CUARTO NIVEL

TODO NUESTRO MATERIAL ESTÁ A LA VENTA

EL ¿POR QUE? DE CADA UNO DE NUESTROS TEXTOS

GUIAS DIDACTICAS DE LENGUAJE, DE MATEMATICA Y DE AREAS DE EXPERIENCIA.
Con indicaciones sobre el contenido de las áreas y sobre los distintos métodos pedagógicos.

FICHAS COLECTIVAS AREAS DE EXPERIENCIA.

Fichas de consulta que orientan en el desarrollo de los distintos temas de las áreas de experiencia y facilitan el trabajo en grupo.

LIBRO DE LECTURA: Narraciones y textos clásicos adecuados a los intereses de cada nivel, relacionados con los temas tratados en las áreas de experiencia; tratamiento específico del lenguaje.

GUIA DIDACTICA DE EXPRESION PLASTICA Y DINAMICA.

Dado que la expresión plástica queda vinculada al área de experiencias a través de las realizaciones que surgen de cada tema, una guía didáctica para la expresión plástica y dinámica indican al maestro las técnicas sobre las distintas materias.

FICHAS INDIVIDUALES DE LENGUAJE, DE MATEMATICA Y DE AREAS DE EXPERIENCIA.

Fichas que fomentan la actividad del alumno, permiten el trabajo individual e introducen al estudio racional.

Nota importante:

El material que anunciamos abarca todas las áreas de los cinco primeros niveles de la enseñanza general básica de acuerdo con las orientaciones dictadas por el Ministerio de Educación Nacional y Ciencia.

La Ciencia histórica, que se ocupa del "estudio e interpretación de la vida humana desde épocas pasadas en toda su compleja diversidad", entraña serias dificultades, tanto para su exposición como para su comprensión entre los alumnos de la Educación General Básica. De la amplitud de su contenido se derivan los primeros problemas que plantea esta enseñanza en las sucesivas etapas escolares, problemas que no debemos tratar en nuestro sencillo estudio, pero que ciertamente se relacionan con la selección de material que debiera utilizarse en cada uno de los procesos que aparecen en esta enseñanza.

Pocas disciplinas han ampliado tanto su campo de acción como la Historia. Muchas cuestiones económicas y sociales, como también aquellas otras relacionadas con matices religiosos o culturales, forman hoy parte de la llamada Historia General, cuyo objetivo será, como antes hemos expuesto, el "conocimiento total de la vida humana en el pasado". De ello nace la complejidad de esta ciencia y su aprendizaje como tal para algunos grados de enseñanza. En el caso concreto de la Historia, de un "hecho histórico" determinado, la dificultad se aumenta al tener que situar tal hecho en el tiempo y en el espacio, conceptos cronológicos y geográficos inaccesibles para los primeros grados.

En las dos etapas de la Enseñanza General Básica ("Globalización", entre los seis y diez años y "Sistematización" de materias, entre los once y catorce años de edad), se impone, desde luego, la selección de cuestiones y hechos históricos a desarrollar, tanto de contenido científico como de material didáctico.

Todavía están próximas a nosotros las épocas tradicionales que explicaban y veían "cuadros históricos" fragmentarios, aquellos que agotaban sus narraciones con la descripción de los acontecimientos políticos o guerreros. Indudablemente pudo obtenerse con aquello matices históricos concretos, de más fácil captación por los alumnos de la Escuela Primaria. No olvidemos que para el niño la actuación de un rey o de un caudillo, como los

Selección de material para la enseñanza de la Historia

Por
**Manuel
Burillo**

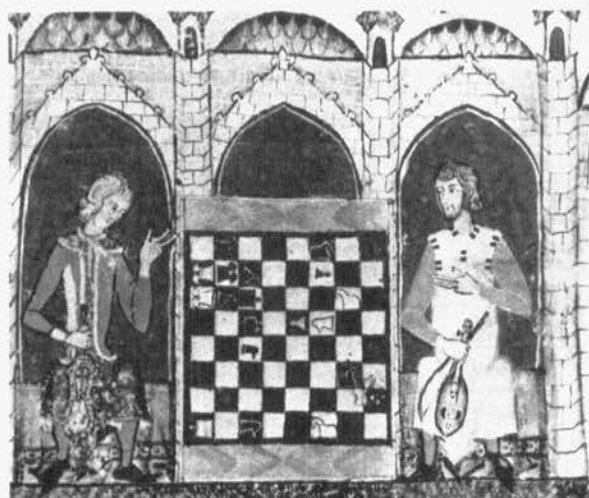
Catedrático
de Geografía
e Historia



hechos realizados por eminentes figuras científicas o religiosas, encierran siempre facetas formativas de gran interés.

Menor aplicación tendrán, como no sea en algunas Unidades del proceso de Sistematización, otras cuestiones determinantes del devenir histórico, como son aquellas facetas sociales y culturales que deben también iniciarse,

aunque no sea más que en amplios retazos o estructuras. Cualquier hecho histórico que nos marque la actividad humana, tanto desde el punto de vista individual como social, se encuentra enlazado con otros matices de la Historia General; forma como una "síntesis" en la cual repercuten frecuentemente datos políticos, sociales, económicos, culturales o religiosos... En este aspecto la Historia, tal como hoy se la concibe y estudia, se asemeja a la ciencia geográfica, otra disciplina de "síntesis", pues para estudiar, interpretar y explicar el paisaje de una localidad nos son precisos conocimientos geológicos, climatológicos, vegetaciones,



actividades humanas, etc., elementos que se entrelazan e influyen mutuamente, para constituir el resultado final del "paisaje".

De todo lo expuesto se deriva lo imposible que resulta una cumplida exposición histórica en la Enseñanza Básica, en años de iniciación y de poca madurez intelectual. Todavía ofrece esto dificultades en la misma Enseñanza Media, incapaz de captar el complejo y actual contenido histórico. Es, fundamentalmente, labor de orientación, de selección de temas históricos y material para su estudio.

De ellos podían derivarse los métodos expositivos y el material didáctico conveniente para la observación directa e indirecta de la Historia.

La enseñanza de nuestra materia se presta, como pocas disciplinas, al empleo de muy diverso material didáctico. Su conocimiento se facilita al utilizar el procedimiento inductivo de la observación, bien sea a través de observaciones directas, para poner al alumno en contacto con realidades históricas (como los Archivos y Museos, los monumentos y los lugares de interés histórico), o bien por medio de observaciones indirectas (como es el caso de narraciones y medios audiovisuales). En esta línea se sitúa también la reciente Ley General de Educación, en cuyo Preámbulo vemos alusiones relativas al "aprovechamiento de las aptitudes de los alumnos y evitar el carácter excesivamente teórico" del sistema educativo. Más adelante, en el título preliminar, artículo tercero, de la citada Ley, y en su párrafo segundo, se hace referencia a las cualidades humanas y pedagógicas que se exigen al profesorado. El uso del material para toda clase de enseñanzas en sus diferentes niveles, ciclos y modalidades educativos, viene tratado en el articulado del título primero, que se ocupa del "Sistema educativo"; en el artículo 11, párrafo quinto, se determina la utilización de medios y métodos modernos de enseñanza, como también las instalaciones y actividades docentes y culturales. El artículo 12, párrafo tercero, alude a las Bibliotecas, Museos, Archivos y otras instituciones científicas y culturales "que cooperarán al logro de los objetivos del sistema educativo y permitirán el acceso gratuito a sus fondos documentales, bibliográficos y culturales".

En el mismo título primero, capítulo II, que trata de los niveles educativos, se exponen en el artículo 14 algunos datos referentes a la educación preescolar (entre dos-tres años hasta cinco-seis años), con determinados juegos y actividades en el Jardín de la Infancia y Escuela de párvulos, indicando que los métodos serán predominantemente activos. El artículo 17, incluido entre los que tratan de la

Educación General Básica, vemos en el párrafo primero las actividades educativas en este nivel, como son "el conocimiento de la realidad del mundo social y cultural, especialmente referido a España". El artículo 18 determina la amplia utilización de las técnicas audiovisuales en esta Educación General Básica, y con el fin de sistematizar un estudio se facilitará a los escolares el acceso a cuantas instituciones y lugares puedan contribuir a su formación.

De todo esto se deduce que la enseñanza de la Historia no puede ser, como antes, esencialmente libresca y narrativa. Necesitamos material adecuado para facilitar su comprensión. Precisamos, en una moderna didáctica, mucha "cultura visual", que en todo el mundo adquiere gran importancia en los últimos tiempos; necesitamos recursos técnicos para aplicar y explicar una imagen.

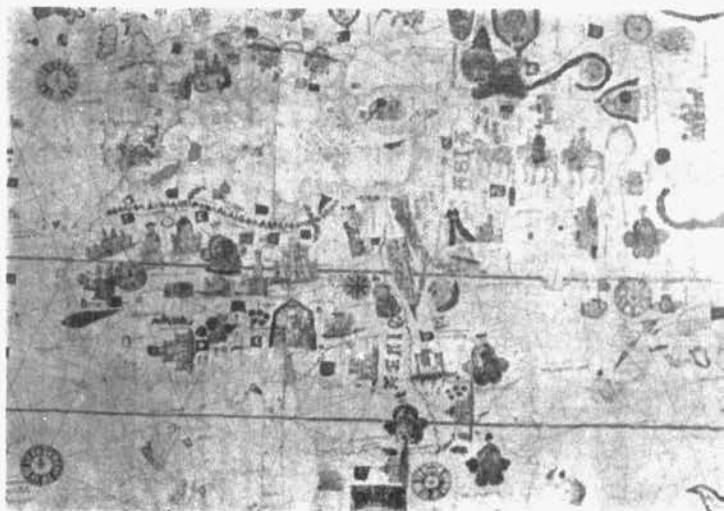
Todo aquello que nos sirve para reproducir la vida del hombre en el pasado ha de interesarnos como material histórico, y, en este sentido, cualquier cosa puede serlo. Ciertamente cada huella del hombre a su paso por el mundo significa una "fuente histórica", que nos traslada a la época que la produjo. En este sentido la amplitud es inmensa, pues lo mismo podría interesarnos un documento, un trozo de tela o un pedazo de cerámica; unos restos óseos, una obra de arte o un lugar histórico. Como la Historia es *total*, el hombre o el grupo humano adquiere sobre sí un inmenso cúmulo de responsabilidades, que dan origen a otras tantas producciones interesantísimas, para que en el momento de historiar se conozca su propia y auténtica existencia histórica.

La múltiple variedad de tanto material, y centrando nuestra somera consideración en la Enseñanza General Básica, nos impone la conocida selección en cada uno de aquellos procesos o ciclos educativos.

En la etapa de Globalización no tienen ciertamente cabida los hechos históricos socio-económicos por ser extraordinariamente complejos para estos escolares. Pudieran in-

cluirse algunos hechos concretos en estos aspectos, como es el caso de mostrarles y sucintamente explicarles, ante diversas láminas y diapositivas, la evolución del vestido, la casa, los juegos y los vehículos. Pueden insertarse también, en sucesivas "unidades", los barcos o transportes marítimos, la esencial evolución de los transportes aéreos, las narraciones y lecturas comentadas sobre los grandes inventos, como también la observación directa o indirecta de los espléndidos monumentos o maravillas humanas.

Apenas tienen entrada, en este primer ciclo, otras cuestiones históricas, como no sean las



referentes a muy destacados hechos de Historia política, el caso del Cid o los Reyes Católicos, o los referentes a hechos culturales, como la "vida del hombre primitivo" o el Cristianismo.

Como puede observarse, ya aquí aparece la "selección". Es preciso elegir algunos hechos o figuras para que el panorama histórico no se convierta en la mente de los seis

a nueve años en materia de imposible asimilación. Pocos datos y cifras para explicar las peripecias humanas, y alusiones y visitas a hechos históricos de la localidad.

Mucho material podría encontrarlo el profesor en la biblioteca del Centro o en el Archivo escolar, que debieran incrementarse al paso de los Cursos. Interesante es el mapa y su sencilla interpretación ante estos escolares; sin él no debe hablarse de Historia, ni siquiera en los primeros Grados.

Puede iniciarse cierta diferenciación en los cursos 4.º, 5.º y 6.º, a base de un abundante material didáctico y continuar un criterio de selección en los temas propuestos. La eficacia del docente depende de la orientación que deba dar a sus sencillas y claras narraciones y al uso bastante frecuente de intercalar en ellas observaciones directas o indirectas de una realidad histórica. Paseos y pequeñas excursiones serán precisas para aclarar y comprobar realidades. Visitas a ruinas, castillos y Museos. Dibujos en la pizarra, láminas o diapositivas ofrecerán gran utilidad. Todo ello proporciona una visión más completa del hecho. Se trata de sintetizar en amplios retazos históricos nuestros grandes períodos con método cronológico-progresivo.

Es imprescindible en esta etapa el estudio histórico con imágenes; si pudiera ser ante la realidad de un resto, resultaría la explicación inmejorable. Si esto no fuera posible acudiríamos a la reproducción (como es el caso de diapositivas o fotografías). De ahí la necesidad de formar en los Centros docentes determinadas selecciones de diapositivas y fotografías que den ocasión a interesantes narraciones históricas.

Los libros de texto, biografías y lecturas históricas, necesitan la correspondiente aprobación para poderse usar en estos Centros primarios.

El mapa tiene gran importancia en la explicación y comprensión de un fenómeno históri-

co, y su aplicación es idéntica, tanto en temas de Historia política (la "Unidad Nacional", "El Imperio español", etc.), como en temas culturales ("La difusión del Cristianismo", "La vida en la Edad Media", etc.). El valor de la Cartografía aumenta si se seleccionan convenientemente para nuestras sencillas explicaciones diversos mapas y atlas históricos adecuados.

Se deben realizar determinadas visitas a Museos, lugares dedicados a guardar y exponer diversos objetos artísticos. La variedad de ellos es inmensa, y ciertamente merecen aten-



ción tanto los museos arqueológicos como los de pintura o escultura; otros dedicados a reproducciones artísticas, colecciones de armas o de carruajes, etc. Encierran por lo general múltiple valor, y no es preciso que alberguen para ello algunas obras geniales. Su visita debe efectuarse siempre que sea posible, aunque muchos museos municipales no guarden obras extraordinarias. Conservarán siempre diversos objetos que matizan épocas pretéritas. Por supuesto su visita debe ser preparada convenientemente por el profesor y resumida con antelación a los alumnos; de ese modo se obtendrán después mejores con-

secuencias con sencillas aclaraciones ante los objetos.

Los monumentos son una auténtica evocación de la Historia, y su consideración debe tener cabida en estos tiempos de la Escuela Primaria. No se persigue formar aquí especialistas, sino más bien hacer a los alumnos disfrutar de una bella obra. Conseguimos con ello un comienzo de educación estética y una relación de la obra artística con la etapa histórica donde aquéllos se encuadran. No es preciso fijarse en ellos en detalles secundarios, sino más bien recalcar los caracteres fundamentales. Frecuentemente podrán visitarse hasta fuentes inéditas para iniciar el desarrollo de una investigación en muy diversos lugares (tal es el caso de palacios, ruinas o lápidas).

Los medios audiovisuales desempeñan importantísimo papel, y exigen del maestro la orientación y explicación adecuada. Tienen gran valor en el aspecto intuitivo y directo; sitúan al alumno en escenarios y temarios artísticos que posiblemente no conocerá nunca. También despiertan el interés por muchas lecciones y ayudan a éstas a romper la monotonía. Entre las proyecciones fijas mencionemos las láminas, postales y páginas de libros proyectadas; pero acaso tengan más valor, y desde luego luminosidad, las transparencias, bien se llamen "diapositivas" (montadas en marquitos de cartón), o "filminas" (en pequeños rollos continuos). La proyección fija tiene superior valor pedagógico a la proyección móvil (aunque resulte ésta más interesante para los alumnos), pues no olvidemos que la vista sigue instintivamente el movimiento, y desdeña a veces otros interesantes aspectos de la escena. Muchas veces estos materiales históricos de proyección fija están económicamente fuera del alcance de algunas escuelas; hoy existen Centros de Extensión Cultural que facilitan diversas colecciones de filminas y diapositivas por unas semanas. Su aplicación en el campo histórico es inmenso.

Interesante es también la imagen en movimiento, aprovechable también para la enseñanza de la Historia si los films están correc-

tamente realizados. Se trata de visiones de conjunto, diversos noticiarios políticos y sociales y hasta películas comerciales de temas históricos. Ciertamente, en algunos casos



hay errores históricos, a los que debe aludir el profesor. Si el ambiente, el vestuario, utensilios, etc., están correctamente logrados, el niño puede darse cuenta sin esfuerzo de una

época. Son cintas de corta duración y las filmotecas poseen diversos asuntos históricos.

Otras imágenes pueden contribuir a formar material para la enseñanza de la Historia: es el caso de postales, sellos, monedas, sencillas revistas, etc., que contienen datos de los diferentes países.

Entre las grabaciones sonoras podemos mencionar las cintas magnetofónicas y los discos. Con aquéllas se recogen conferencias y charlas históricas, que deben conservarse en el Archivo escolar. Con los discos se puede ambientar musicalmente una época, o comentar diversas colecciones de diapositivas.

Técnicas modernas son la radio y televisión escolares. Los programas históricos se ofrecen confeccionados desde un Organismo central coordinador y su utilidad depende del conveniente enfoque que se dé al programa. Respecto a la televisión, algunos psicólogos infantiles la consideran negativa para la formación del niño. Su uso debiera en este caso dosificarse y determinados programas pudieran ser un valioso auxiliar de la enseñanza.

Durante los cursos 7.º y 8.º se realiza el estudio histórico en grandes etapas, unidas con frecuencia a la Historia de España a la Universal. Debe ser una auténtica iniciación del devenir histórico concebido según las modernas directrices de la Historia, tratada en auténticos "cuadros".

Se impone ahora la utilización de todo el material didáctico expuesto anteriormente, si bien con mayor amplitud.

Los mapas (explicada la escala, que relaciona las distancias de la carta y las distancias reales) expresan por medio de artificios de dibujo y de signos convencionales toda clase de indicaciones. Sobre los "topográficos" (configuración detallada del terreno en una zona reducida) pueden realizarse itinerarios históricos para visitar determinadas zonas. Mapas especiales indican la distribución de razas, religiones, monumentos, etc. Mapas

políticos señalan las principales divisiones políticas y administrativas. Se debe aludir a determinados mapas históricos, como los "portulanos" (los mapas marinos del Mediterráneo del siglo XIV, y la más exacta y completa cartografía en la época de los grandes descubrimientos).

Es conveniente la visita, o la referencia, a los archivos y bibliotecas. Los Archivos son lugares donde se conservan documentos públicos o privados, como también los diplomas, con alusión a los principales españoles (Archivo Histórico Nacional, de Madrid; Archivo de Simancas, que encierra parte de la Historia de España de la época Imperial; Archivo de la Corona de Aragón, en Barcelona; Archivo de Indias, en Sevilla, etc.), y europeos (Archivo Vaticano; Archivo de la Corte Imperial, de Viena, etc.). Las Bibliotecas son locales públicos o privados dispuestos para guardar libros, códices y documentos históricos. Las llamadas Bibliotecas Circulantes prestan libros a los lectores bajo determinadas condiciones.

Las gráficas aportan gran ayuda a la enseñanza de la Historia, y son modernas especialidades cartográficas. Importa mucho al historiador estar familiarizado con tales métodos. En realidad tales diagramas no forman parte de ningún sistema cartográfico, pero desde el momento en que se emplean en mapas estadísticos y se insertan como determinadas ilustraciones históricas, su inclusión como material parece estar justificada. Son sencillas gráficas de barras, o lineales, o circulares, etcétera, que pueden representar, por ejemplo, la evolución de las poblaciones, etc. Gráficas son también las llamadas "líneas de tiempo", los "árboles genealógicos", la "integración y desintegración de los Estados", etc., que visualizan hechos históricos.

Toda la correspondencia sobre colaboraciones deberá mantenerse a través del Secretario de la Revista, Ambrosio J. Pulpillo, calle Guzmán el Bueno, 94, 4.º Madrid - 3.



LA METODOLOGIA DE LA EDUCACION FISICA

Por Fernando Chiclana

Licenciado en Pedagogía y Director
del Colegio Retamar

1. LA EDUCACION FISICA, HOY

Antiguamente la educación física estaba completamente desgajada del proceso educativo. Hasta hace tan sólo unos años no se le ha reconocido un puesto importante en el mundo de la educación. Pero aun así, muchas veces se la ha menospreciado tanto en su desarrollo como en su prestigio pragmático. Hoy vemos claro que la educación implica una individualización del tratamiento educativo a la vez que un desarrollo de los aspectos sociales de la personalidad de cada alumno. Esto se consigue por medio de un buen planteamiento de trabajo en equipo y unas relaciones efectivas dentro de la comunidad grupal.

2. DESARROLLO INDIVIDUAL Y SOCIAL

En cuanto al desarrollo individual, favorece los procesos:

- *higiénicos: ayudando el crecimiento natural del cuerpo y a mantener y conservar la salud;*
- *estéticos: dando al cuerpo su mejor formación;*
- *intelectuales: ayudando a trabajar más y mejor y siendo un gran antídoto de la fatiga. Los músculos preparados hacen que nos cansemos menos y podamos rendir más en nuestro trabajo intelectual;*
- *morales: formando la voluntad por medio de la dedicación, el sacrificio, la decisión, que requiere la práctica de un deporte; la autosuperación, a la que conduce, forma el carácter, ayuda a conocerse a sí mismo, logrando la propia aceptación y el autodomínio.*

En cuanto al desarrollo de actitudes sociales —por medio del trabajo colectivo— se consigue que el alumno se adapte a una situación cambiante en

la que cobra conciencia de los otros y se siente integrado en el grupo, aceptado por los demás y contento de realizar una labor común.

3. OBJETIVOS Y METODOS EN LA ENSEÑANZA GENERAL BASICA

*Uno de los objetivos **generales** de la E. G. B. es el que se refiere al desarrollo físico y a la adquisición de destreza sensomotrices, de agilidad y fuerza corporal y de los valores de la educación deportiva.*

*Los objetivos **específicos** a conseguir en este período hemos de considerarlos bajo el punto de vista de las dos etapas. En la primera (cinco primeros cursos) nos debemos ocupar de:*

- *el desarrollo de la perfección psico-motriz;*
- *el conocimiento del esquema corporal;*

- la adquisición —por parte del niño— de conciencia de su propio ser;
- la agilidad articular;
- la utilización de las capacidades físicas;
- el equilibrio, y
- el sentido de la orientación.

Para ello debemos introducir en los planes de lección situaciones cambiantes que abarquen estas actividades psico-físicas:

- ejercicios estático-co-



B I B L I O G R A F I A

1. *Andrés Toledo, Juan. Manual juvenil de educación física. Dos tomos. Doncel. Madrid, 1961.*
2. *Bernes, Ovidio. Vieni a giocare. La scuola editrice. Tres tomos. Brescia, 1954.*
3. *Borghi, Lidia. Gimnástica gioiosa. La scuola. Brescia, 1959.*
4. *Cagigal, José María. Hombres y deporte. Taurus. Madrid, 1957.*
5. *Chaves, Rafael. Gimnasia aplicada al deporte. Xalco. Madrid, 1955.*
— *Manual de educación física escolar. Doncel. Madrid, 1962.*
6. *Fernández Martínez, J. Técnica de la educación física. Doncel. Madrid, 1960.*
7. *Fernández Pombo, Alejandro. El deporte en la palabra de los Papas. DNEF y D. Madrid, 1960.*
8. *Gómez del Valle, P. Juegos de educación física. Santillana. Madrid, 1966.*
9. *Marqués Pereira, A. Manual de juegos educativos. Servicio de publicaciones de MP. Lisboa, 1962.*
10. *Pearson, C. Eric. Guía de educación física para el maestro. Paidós. Buenos Aires, 1964.*
11. *Santillana S. A. de Ediciones. Enciclopedia técnica de la educación. Tres tomos: fundamentalmente el tercero. Madrid, 1970.*
12. *Suaudeau, René. Los nuevos métodos de educación física. Paidós. Buenos Aires, 1960.*
13. *Zampori, Giorgio. Gimnástica educativa. La scuola. Brescia, 1960.*

rectivos de carácter general;

- *ejercicios de ritmo;*
- *predeportes;*
- *actividades de competición, y*
- *marchas con actividades de "aire libre".*

4. PRIMERA ETAPA: EL JUEGO

Todo lo que llevamos dicho hasta ahora para esta etapa se puede resumir en dos actividades: el juego y el aire libre.

El juego, por sí mismo, lleva dentro de sí la "vida activa" necesaria para cubrir todas las actividades psico-físicas que hemos enunciado anteriormente. Por ello todos los planes de lección deben girar en torno a un juego. Siempre se debe tener en cuenta lo siguiente:

Por parte del Profesor:

- *Explicar previa y claramente el desenvolvimiento de cada juego;*
- *precisar sus reglas;*
- *hacer participar activamente en el juego a todos los alumnos;*
- *que no exceda la capacidad fisiológica de los alumnos a los que va dirigido;*
- *procurar que todos los participantes posean condiciones físicas semejantes;*
- *hacer cumplir siempre*

las reglas, aplicando, en caso de necesidad, las sanciones establecidas previamente, correspondientes a las faltas cometidas;

- *estimular a todos y cada uno de los alumnos para realizar la actividad lo mejor posible.*

Por parte del alumno:

- *Cumplir rigurosamente las reglas del juego;*
- *esforzarse tanto más cuanto la victoria, o la ejecución, sea más difícil;*
- *estar constantemente interesado por la ejecución del juego;*
- *no vanagloriarse de sus cualidades, ni presumir ante la victoria ni afectarse por la derrota;*
- *procurar usar la delicadeza y la cortesía con todos los compañeros;*
- *no discutir nunca las decisiones del profesor;*
- *encontrar como mejor premio a su esfuerzo, la satisfacción del deber cumplido.*

4.1. Plan de lección.

Cada plan de lección que tenga como actividad central un juego debe procurar que éste lleve consigo: ejercicios estáticos, de ritmo, aplicación a algún deporte (predeporte) y actividad competitiva. Un ejemplo de plan de lección —en cuanto a distribución de tiempo— puede ser el siguiente:

- 1.º *2 minutos: ejercicios estáticos.*
- 2.º *3 minutos: ejercicios de ritmo.*
- 3.º *15 minutos: desarrollo de la consistencia del juego en sí (predeporte).*
- 4.º *10 minutos: actividad competitiva.*

4.2. Diez tipos de juegos.

De ataque y defensa

Desarrollan la fuerza, agilidad y destreza. Estimulan en particular la atención y el espíritu de decisión. Preparan para lanzamientos.

De carreras

Estimulan las actividades cardio-pulmonar y circulatoria. Corrigen actitudes. Preparan para carreras y saltos.

De equilibrio

Desarrollan la coordinación neuromuscular; el sentido muscular y el de equilibrio y cualidades psicofisiológicas, tales como el valor y la presencia de espíritu.

De flexibilidad y destreza

Contribuye al mejoramiento de la movilidad articular.

De fuerza

Contribuyen al desarrollo muscular del cuerpo en especial de los brazos y del tronco. Estimulan principalmente la voluntad y el espíritu de iniciativa.

De lanzamiento

Desarrollan los músculos dorsales, los de los brazos y los de los dedos de las manos. Enseñan y ayudan a controlar y lanzar la pelota.

De marcha

Contribuyen a la buena disposición general del cuerpo. Tienen efectos generalizados, con predominio de las funciones cardio-pulmonares, musculares y articulares. Desarrollan la coordinación neuromuscular y sensorial.

De saltos

Tienen efecto sobre el desarrollo neuromuscular, la destreza, el valor y la presencia de espíritu.

Sensoriales

Buscan el desarrollo de las funciones de los órganos de los sentidos: vista, oído, tacto, etc.

De suspensión y apoyo

Su acción predominantemente recae sobre los músculos de los brazos. Fortalecen

la cintura escapular; corrigen los defectos de columna vertebral y de hombros.

4.3. Ejemplos prácticos.

Juegos de todos estos tipos pueden encontrarse en cualquier manual de juegos o en la bibliografía que se cita al final. De todas formas vamos a poner un ejemplo:

(Eric Pearson. "Palomitas". Enciclopedia Técnica de la Educación. Santillana. 1970. Tomo III, pág. 49).

P A L O M I T A S

PROFESOR	ALUMNOS
Todas las semillas están quietas en la sartén del tostador. La sartén no está todavía muy caliente.	Los niños se "acurrucan" alrededor, haciendo como si fueran "semillas", con los brazos rodeando las rodillas y las cabezas dobladas hacia abajo.
La sartén se está poniendo más caliente... y más caliente... y más caliente.	Las "semillas" producen golpeteos y crujidos de diverso grado en la sartén.
¡El aceite está friendo! ¡La sartén está realmente caliente! ¿Qué semilla irá a explotar primero? Deben estar muy calientes por dentro. ¡Van a reventar todas dentro de unos segundos! ¡Ya reventó una! (etc.).	Varias semillas están comenzando a desplegarse. Una estalla con un vigoroso salto en el aire, los brazos extendidos hacia arriba. Otras le siguen a medida que "sienten el impulso".
¡Mirad qué deliciosa torta de flores de maíz! Mi sartén está completamente llena. Ahora tengo que ponerle manteca y sal para comerla.	El profesor se convierte en un partícipe comiendo su "copo de maíz" y gustando cada grano. ¡A los niños les gusta!

5. PRIMERA ETAPA: EL AIRE LIBRE

Las actividades al aire libre (marchas, campamentos, excursiones, montañismo, etc.) tienen para los niños de edades comprendidas en esta primera etapa una motivación común y fácil: la aventura. Por otro lado estas actividades

confortan, por la **convivencia**, un programa serio de formación humana, no sólo bajo el punto de vista individual, sino precisamente bajo el aspecto de afianzamiento de los hábitos sociales que necesita el sujeto para integrarse en la comunidad. Hemos de tener en cuenta al montar estas actividades:

- Motivar a los alumnos para que surjan "clubs" de distintas finalidades: montaña, deporte, campamento, excursionismo, etcétera.
- Antes de salir haber realizado un estudio previo del terreno y de las actividades a realizar durante el programa.

- Cuidar —si se van a pasar una o más noches en el campo— la elección del terreno: en alto, abrigado de vientos, con agua abundante, con árboles, cerca de algún poblado, etcétera.
- Distribuir **encargos** —y vigilar que se cumplan— para que la convivencia se haga más grata a los demás y aprovechar para formar en la **responsabilidad**.

6. SEGUNDA ETAPA: GIMNASIA Y DEPORTE

Lo que hemos expuesto para la primera etapa podemos aplicarlo para la segunda, sobre todo lo referente al aire libre. Pero en este período conviene dedicar más tiempo a la gimnasia y a los deportes. Para ello sería conveniente:

- Cada clase debe incluir

- una parte —sustancial— de gimnasia educativa.
- Los juegos deben seleccionarse para que cada uno lleve consigo una finalidad deportiva. Por ello, de los que tengamos previstos para la primera etapa, debemos seleccionar aquellos que por su mayor esfuerzo y concreción los conduzcan —en su aplicación y competición— a algún deporte.
- Con carácter reducido y con una programación adecuada iniciar las competiciones deportivas.
- Montar el socorrismo deportivo y escolar.

7. LA EDUCACIÓN FISICA FEMENINA

Todo lo anterior podemos aplicarlo a la educación física de las chicas, pero haciendo

las correspondientes diferencias por ser la mujer distinta del hombre en sus características anatómicas, fisiológicas y psíquicas.

La educación física en las niñas debe tener en cuenta:

- evitar esfuerzos violentos;
- buscar flexibilidad, la ligereza, el ritmo;
- no hacer grandes flexiones de piernas ni suspensiones de brazos;
- las carreras breves y poco intensas;
- evitar los grandes saltos y los golpes fuertes con las piernas que pueden desembocar en desviaciones de pelvis.

En general, las chicas deben practicar las diferentes modalidades de la educación física, buscando las más adecuadas a sus características, porque favorecerán su desarrollo psicofisiológico y su formación humana.

PRUEBAS Y MARCAS DEL DISTINTIVO DE APTITUD FISICA PRIMARIA (BREVET DEPORTIVO)

	10-11 años	12-13 años
Velocidad.....	40 m. en 8" 4/10 50 m. en 9"	50 m. en 8" 7/10 60 m. en 9" 7/10
Endurecimiento.....	300 m. en 1,5" 3.500 m. marcha: 1 h.	500 m. en 1,55" 4.000 m. marcha: 1 h.
Saltos.....	Altura: 0,95 m. Longitud: 2,80 m.	Altura: 1,05 m. Longitud: 3,40 m.
Lanzamientos.....	Peso (3 Kg.) 6 m. Peso (4 Kg.) 5 m.	Peso (4 Kg.) 6,50 m. Peso (5 Kg.) 5,80 m.
Natación.....	25 ó 33 m.	50 ó 66 m.
(Sin tiempo fijo)		

información

Campaña de Educación Cívica Europea

Se ha celebrado en Málaga del 17 al 23 de octubre el 32 *Seminario de la Campaña de Educación Cívica Europea*, organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia español, con la colaboración de las Delegaciones Nacionales de Juventudes y Sección Femenina (España), del Consejo de Europa (Strasburgo), de las Comunidades Europeas (Bruselas) y de la Fundación Europea de la Cultura (Ámsterdam), sobre el tema:

"EL CIVISMO EUROPEO EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA SUPERIOR"

Comité de dirección:

D.^a María Angeles GALINO CARRILLO.—Directora General de Ordenación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

El Consejo de Redacción de esta Revista de Orientación del Profesorado de Educación General Básica desea mantener intercambios con todas aquellas otras de similar contenido, tanto nacionales como extranjeras, que así lo deseen. Para ello deberán dirigirse al Secretario, Ambrosio J. Pulpillo, calle Guzmán el Bueno, 94, 4.º Madrid - 3.

M. René JOTTERAND.—Secretario General del Departamento de Instrucción Pública de la República y Cantón de Ginebra.

D. Eugenio LOPEZ Y LOPEZ.—Director General de Formación Profesional y Extensión Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

M. Giovanni LIVI.—Dirección General de Prensa e Información de la Comisión de las Comunidades europeas, Bruselas.

M. Michel F. J. GOVAERS.—Secretario General de la Campaña de Educación Cívica Europea, Ginebra.

D.^a Carola RIBED DE VALCARCEL.—Regidora Central del Servicio Exterior de la Delegación Nacional de la Sección Femenina, Madrid.

D. Antonio SANCHEZ RUIZ.—Jefe de la Sección Técnica del Departamento de Formación de la Delegación Nacional de Juventudes, Madrid.

Secretario General:

D. José COSTA RIBAS.—Inspector Central, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

Participantes:

50 Profesores de geografía, historia, lenguas vivas, instrucción cívica y responsables de actividades para-escolares, de los cuales 25 españoles y 25 de Bélgica, Francia, Italia, Luxemburgo, Reino Unido y Suiza.

Los participantes discutieron en una serie de mesas redondas sobre diferentes aspectos referentes a la cooperación cultural y la integración económica en Europa:

- "España y Europa" es el tema de una conferencia que dio D. L. DIEZ DEL CORRAL, escritor y catedrático de la Universidad de Madrid.
- "El estado actual de la integración europea y los trabajos de las Comunidades Europeas en el campo de la enseñanza"

fueron tratados por M. Giovanni LIVI, de la Dirección General de Prensa e Información de las Comunidades Europeas.

- “Educación cívica en España y la Educación europea”, este fue el tema expuesto por D.^a Olivia TOME, Directora de la Ciudad escolar “Francisco Franco”, Delegación de la Sección Femenina.
- “Los trabajos del Consejo de Europa con vistas a una mejor comprensión europea” formaron el objeto de la exposición de M. George F. CONNELL, de la Dirección de Enseñanza y Asuntos Científicos y Culturales del Consejo de Europa.
- “Cómo introducir una perspectiva europea en la enseñanza de la historia y de la geografía, del civismo, de la literatura y de las lenguas vivas”, fue el tema de una mesa redonda con la participación de Mme Olga WORMSER-MIGOT, del Instituto Nacional de Investigación y de Documentación Pedagógica en París, de M. Raymond STEVENIN, del Departamento de Instrucción Pública de Ginebra y de D. Manuel MUÑOZ CORTES, Director del I. C. E. de la Universidad de Murcia.
- “Las actividades para-escolares y la educación europea” fueron analizadas por D. Joaquín NAVARRO ESTEBAN, Director del Departamento de Formación, Delegación Nacional de la Juventud de España.

El papel desempeñado en el marco de una educación europea por la Asociación Europea de Profesores (AEDE) y la Jornada Europea de las Escuelas (JEE) fue ilustrado por M. André ALERS, Presidente de la (AEDE).

Las actividades de la Campaña de Educación Cívica Europea, que celebró en Málaga su XXXII Seminario en diez años de actividades, constituyeron el tema de las intervenciones de M. René JOTTERAND, Secretario general del Departamento de Instrucción Pública de Ginebra, y de M. Michel F. J. GOVAERS,

Secretario general de la Campaña de Educación Cívica Europea, Ginebra.

Al final de este Seminario, los participantes han adoptado las conclusiones siguientes:

Al comienzo del XXXII Seminario de la Campaña de Educación Cívica Europea los 50 participantes han recibido una detallada información sobre las actividades del Consejo de Europa y de las Comunidades Europeas en el dominio del estudio en general y en la formación cívica europea en particular. Estas conferencias han permitido precisar las ideas y los objetivos respectivos de cada participante en materia de educación cívica.

Durante un día entero los participantes han podido reflexionar y responder a la pregunta siguiente: ¿Cómo introducir en la enseñanza de la historia, de la geografía, del civismo, de la literatura y de las lenguas modernas las perspectivas europeas?

Les ha parecido necesario a los participantes concebir una enseñanza cívica europea en el primer ciclo de la enseñanza secundaria o segundo ciclo de la Educación General Básica para todos los alumnos que entren en la vida profesional a la edad de 14 ó 15 años. La noción que el alumno debe tener de la evolución histórica no le será dada en función de ideologías y de concepciones nacionales de los pueblos, sino más bien apoyándose en la historia de las civilizaciones y de los sufrimientos humanos. Igualmente la geografía constituirá un estudio de las preocupaciones comunes de los hombres de nuestra época, con el fin de asegurar a todos el dominio de la tierra y de sus riquezas, más que un estudio estrictamente regional.

En materia de enseñanza cívica y social europea los participantes piensan que no hay que limitarse a la transmisión de los conocimientos relativos a las instituciones europeas, sino más bien desarrollar actitudes y comportamientos favorables a la unión de toda Europa.

Se ha subrayado que un tal civismo no pone

en peligro los sentimientos nacionales más bien los supera en función de una mejor colaboración cultural, económica y política.

Los medios siguientes han sido reconocidos entre otros muchos como los más eficaces:

- La iniciativa y el apoyo de las autoridades políticas y escolares.
- El empleo de métodos pedagógicos activos y la pluridisciplinariedad.
- El Desarrollo de intercambios de alumnos y profesores.
- La información y la formación de los profesores.

Estos mismos profesores deberán adquirir esta formación durante sus estudios, mediante cursos posteriores de actualización, así como por la circulación de la documentación elaborada particularmente por las instituciones europeas.

La documentación pedagógica existente sobre los aspectos socio-económicos de la

integración europea deberá ser más ampliamente conocida y difundida. Deberá igualmente tener en cuenta las técnicas audiovisuales.

Se ha recomendado una colaboración más estrecha entre las organizaciones europeas, la UNESCO y sus comisiones nacionales respecto a la tendencia actual de los jóvenes hacia una visión mundial.

En fin, se ha sugerido al Consejo de Europa que organice sobre el modelo del reciente Año Europeo de la Protección de la Naturaleza, el Año Europeo de los Derechos de los Trabajadores Emigrantes.

En lo que concierne a la enseñanza de las lenguas vivas, los participantes estiman, que la función más importante del lenguaje es el perfeccionamiento de la comunicación entre los hombres, y con ello la contribución a unas mejores relaciones y a una solidaridad más estrecha. Los participantes en el Seminario piensan que el estudio de la literatura, elemento constitutivo de la cultura europea, ha de facilitar la educación cívica y social europea si se emplean métodos que muestren la unidad en la variedad, y la complementariedad de las literaturas nacionales. Entre los medios concretos proponemos la creación de una biblioteca básica europea y la redacción de una antología de autores europeos cuyos textos pongan de relieve la aportación de las letras nacionales a la cultura europea y el amor y estimación sentido por los grandes escritores hacia los otros países.

Es necesario no sólo facilitar la enseñanza de lenguas vivas por todos los medios técnicos actuales y por el intercambio de alumnos y profesores, sino también procurar que esta enseñanza vaya unida al estudio de la cultura y de la civilización extranjera.

Mediante la visita realizada a diversas instituciones escolares de Málaga, los participantes han comprobado la labor realizada por los alumnos en el campo de la educación cívica europea.

DICTADITOS

8.ª EDICION

Ortografía en color para los cuatro primeros cursos, con 80 muestras caligráficas y 60 ilustraciones.

Un libro para cada curso (primero y segundo, en un tomo) (30 pesetas), con vocabulario usual y perfectamente graduado.

MIS DICTADOS

36 EDICION

Ortografía autodidáctica para los cursos quinto y sexto (30 pesetas curso).

Cartas familiares y amistosas

11 EDICION. 40 PESETAS

Cartas comerciales y documentos

12 EDICION. 50 PESETAS

PIDAN MUESTRAS AL AUTOR (25 POR 100 DE DESCUENTO):

Andrés Pascual (Maestro nacional)

Gran Vía, 8

LOGROÑO

VENTA EN LIBRERIAS

Al final del Seminario se han estudiado las posibilidades de una educación cívica europea a través de las actividades para-escolares, y las realizaciones de la Jornada Europea de las

Escuelas y de la Asociación Europea de los Educadores, se han sugerido la colaboración entre los educadores españoles y estas organizaciones.

XIV Asamblea Plenaria de los Obispos de España

La Conferencia Episcopal española ha celebrado en Madrid su XIV Asamblea Plenaria.

De entre las conclusiones que más directamente conviene conocer al Magisterio, entresacamos el punto 5 de la ponencia I: **Sobre la acción catequética de la Iglesia en el ámbito escolar**, y que literalmente dice así:

“En cuanto al ejercicio del derecho civil de libertad religiosa en los centros de enseñanza, la Conferencia Episcopal española propone a los padres de familia, a las autoridades educativas y a los mismos educadores escolares, a la luz de la actual situación sociorreligiosa del país, los siguientes criterios orientadores:

5.1. Que se mantenga el área de formación religiosa como materia ordinaria para los alumnos de los niveles de Educación Preescolar y General Básica, Bachiller, C. O. U. y Formación Profesional de Primer Grado.

5.2. Que se admita para los no católicos y para los católicos que así lo decidan, la posibilidad de eximirse de la enseñanza religiosa, previa la petición positiva y formal de exención de parte de los padres o tutores del alumno o del alumno mismo en el caso de ser adulto.

5.3. Que la aceptación de las eventuales peticiones de exención sea asumida por quienes desempeñan la dirección del conjunto escolar correspondiente, oído en cuanto sea posible el responsable de la formación religiosa del mismo, en el caso de petición de parte de católicos.

5.4. Que quienes queden exentos de la formación religiosa reciban formación de moral natural o de ontología profesional.

5.5. Que se garantice que en cualquier caso, los profesores de las diversas disciplinas sean respetuosos con la conciencia religiosa de los alumnos y con la sensibilidad religiosa de la comunidad

española, todo ello de conformidad con lo establecido por las Leyes Fundamentales y por la Ley General de Educación.

5.6. Que los Profesores de Educación Preescolar y General Básica, Primera Etapa, en cuanto que la dimensión religiosa es vertiente fundamental de la formación humana integral y ellos actúan como educadores globales del alumnado, sigan siendo formadores religiosos de sus alumnos, salvadas siempre las excepciones previstas por la doctrina y las normas de la Iglesia y por las leyes civiles del país.

5.7. Que se tenga en cuenta que los Profesores de estos primeros niveles educativos que, por razones de libertad de conciencia, decidan eventualmente no intervenir en la tarea de educación en la fe, estarán muy especialmente obligados a respetar la conciencia de unos alumnos bautizados y de unos padres que, mayoritariamente, desean la educación cristiana para sus propios hijos; este respeto de parte de los educadores no puede ser habitualmente efectivo sin un conocimiento serio de la fe cristiana y de sus implicaciones pedagógicas”.

Simposio de educación preescolar en Venecia

Organizado por el Consejo de Europa y patrocinado por el Gobierno italiano se ha celebrado recientemente en Venecia un simposio internacional sobre Educación Preescolar. Su realización respondía al cumplimiento de

la resolución número 3 de la VI Conferencia de Ministros de Educación, también convocada por el Consejo de Europa y celebrada en Versalles.

El estudio de la situación preescolar europea y de sus problemas congregó en Venecia a representantes de 22 países, entre los que se encontraban directivos de la educación de cada país participante, ilustres pedagogos de renombre mundial (Agazzi, Mialaret, Bartolomeis...) y expertos profesores de Universidad, junto a docentes del nivel preescolar. Por el Ministerio de Educación española participó la inspectora de Enseñanza Primaria de Cáceres, especializada en educación preescolar, doña Marta Carmen Ramos Albarrán.

Las actividades se distribuyeron en sesiones plenarias con la intervención especial de des-

novedades

ESTATUTOS
DE LAS
UNIVERSIDADES

275 pts

LEY GENERAL DE EDUCACION
Y DISPOSICIONES
COMPLEMENTARIAS 2ª EDICION

SE RECOGEN TODAS LAS DISPOSICIONES PUBLICADAS EN EL "BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO" HASTA EL DIA 31 DE DICIEMBRE DE 1971.

400pts.

EDITAN: SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Y BOLETIN OFICIAL DEL ESTADO

tacados pedagogos, seguidas de coloquios; trabajos de grupos (francés, inglés, bilingüe) sobre interesantes temarios; discusión de las conclusiones de los grupos en reuniones generales e intercambios de informes sobre la situación y problemática preescolares en cada país. La parte práctica se concretó en las visitas a diversos centros preescolares italianos (Mompiano, Sirmione), y en la proyección de películas sobre experiencias educativas de diferentes países.

Dentro de la brevedad de este informe, puede darse una idea aproximada de la extraordinaria importancia de este contacto a nivel europeo, ya que sus recomendaciones y estudios serán transmitidos por el Consejo de Europa a los respectivos Gobiernos en general y particularmente a los Departamentos interesados, comprendiendo los principales puntos tratados en común.

Las más importantes conclusiones o recomendaciones pueden concretarse del siguiente modo:

1.ª—Necesidad imperiosa actual de la educación preescolar, exigida por las características especiales psicológicas de los niños de esa edad y por las deficiencias progresivamente aceleradas del ambiente doméstico. Con la consiguiente recomendación a los Gobiernos para la creación y el fomento de centros preescolares, adaptados a las específicas necesidades pedagógicas y sociales.

2.ª—En consideración a los derechos del niño, que las Autoridades competentes tomen explícitamente en cuenta, a la hora de planificar y construir urbanizaciones y todo tipo de poblamientos, las necesidades de seguridad y espacio para la vida y educación del niño pequeño (espacios verdes, problemas del tráfico, solares adecuados...).

3.ª—Tratamiento detenido y eficaz del fenómeno migratorio europeo y de sus consecuencias en la debida escolarización preescolar, con los problemas particulares en torno a la enseñanza de idiomas (cuestión del bilingüis-

mo), para facilitar la mutua integración entre los niños y sus familias y los nuevos medios en que han de vivir.

4.ª—Teniendo en cuenta el número, la variedad y complejidad de los problemas derivados de las características biológicas, psicológicas, sociales y pedagógicas de la edad preescolar, se insiste en una constante de la acción educativa sobre los resultados más recientes de la investigación científica.

5.ª—Recomendación a los países para que, según cada ambiente, se intensifiquen las investigaciones sobre esta etapa privilegiada de la infancia, a fin de que sus resultados permitan un progresivo perfeccionamiento de dicho nivel educativo. El Consejo de Europa, a través de un servicio especial, se encargaría de la difusión de estos resultados a nivel internacional.

6.ª—Teniendo muy presente el principio de la imprecindible colaboración entre los padres y los educadores, que se tomen una serie de medidas facilitadoras de tal entendimiento, entre las que debe mencionarse la información a los padres sobre las necesidades de la infancia, su evolución psico-biológica y los objetivos de la educación preescolar.

7.ª—Ante la transcendencia y la complejidad del problema de la iniciación, dentro de los centros preescolares, del preaprendizaje de materias instrumentales (lectura, escritura y matemática), se considera muy necesaria la realización de otras reuniones internacionales, para abordar profundamente este punto a la luz de las investigaciones científicas actuales.

8.ª—En cuanto a las exigencias que plantea el paso del nivel preescolar a la escuela básica obligatoria, con las necesarias adaptaciones del niño, se recomienda que se cuide esta transición con la organización en el último año de educación preescolar de las actividades adecuadas a tal fin y con el contacto sistemático entre los educadores de ambos niveles educativos.

**EL SERVICIO
DE PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION
Y CIENCIA
TIENE A DISPOSICION
DEL EDUCADOR EL
SIGUIENTE MATERIAL
AUDIOVISUAL:**

DIAPPOSITIVAS

FONOTECA

CINEMATECA

- ARTE.
- AGRICULTURA
Y GANADERIA.
- CIENCIAS FISICO-
QUIMICAS.
- CIENCIAS NATURALES.
- EDUCACION.
- GEOGRAFIA
Y GEOMORFOLOGIA.
- HISTORIA.
- INDUSTRIA Y TECNICA.
- LITERATURA.
- MATEMATICAS.
- RELIGION.
- GRABACIONES
COMBINADAS CON
PROYECCION FIJA.
- GRABACIONES
MUSICALES
COMENTADAS.
- GRABACIONES EN
DISTINTOS IDIOMAS.
- BIOGRAFIAS.
- ARCHIVO
DE LA PALABRA (Voces
de personalidades
relevantes de las
Ciencias y las Letras).

**SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA**

libros

Gramática Simbólica do português

López, Oscar

**Publicación del Centro de
Investigação Pedagógica de
la Fundação Calouste Gul-
benkian. Lisboa, 1971.**

El Centro de Investigación Pedagógica de la Fundación Calouste Gulbenkian se viene distinguiendo, aparte de sus tareas de seminarios y reuniones, por una serie de publicaciones, periódicas unas, unitarias las otras, a cual más interesantes para los estudiosos de las Ciencias de la Educación. Pongamos por ejemplo su Boletín Bibliográfico e Informativo, que ya lleva publicados trece gruesos volúmenes desde el año 1964 hasta el presente.

Ultimamente ha visto la luz pública este amplio estudio sobre Gramática Simbólica, que, como se sabe, es una de las corrientes del Estructuralismo Lingüístico, y que viene a ser el resultado concreto de

los trabajos realizados a este respecto por el Profesor Oscar López. Es un esfuerzo para coordinar la terminología y métodos de la Matemática y la Lengua Portuguesa a nivel del ciclo preparatorio. No están tampoco ausentes, como es característico de esta tendencia, las implicaciones de la Lógica.

Desde el punto de vista de la Morfosintaxis (Gramática moderna) son interesantes los juicios sobre las proposiciones y moldes proposicionales y los sintagmas nominales.

Al final hay una alusión a la terminología lingüística en uso, notas bastante aclaratorias de las diversas tendencias, amplia bibliografía e índices nominal y sistemático.

**Para que un libro o
publicación sea reseña-
do en esta sección es
preciso que dos ejem-
plares del mismo sean
enviados para tal fin al
Secretario de la Revis-
ta, Ambrosio J. Pulpillo,
calle Guzmán el Bueno,
número 94, 4.º Ma-
drid - 3.**

Ley General de Educación y disposiciones complementarias

Colección Textos legales.
Publicación del Ministerio
de Educación y Ciencia.

Es imposible seguir la Reforma Educativa en sus innumerables incidencias sin tener a la mano el prontuario legal correspondiente. Esto lo pueden testimoniar mejor que nadie quienes cumplen, dentro de nuestro sistema escolar, un cargo más o menos directivo y orientador.

Consciente de ello, el Servicio de Publicaciones de Educación y Ciencia facilita en este muy manejable volumen todo el acervo de disposiciones que, arrancando de la propia Ley General de Educación, de 4 de agosto de 1970, están poniendo en marcha todos los resortes que la misma precisa para su total implantación y desarrollo.

La recopilación alcanza hasta la fecha de 1 de septiembre actual, a excepción de los decretos aprobatorios de los estatutos provisionales de las Universidades. Se tiene noticia de que, agotada la primera tirada, apenas hecha su aparición, el mismo Servicio de Publicaciones está ya

preparando una segunda que abarcará hasta 30 de diciembre de 1971, existiendo el propósito, además, de hacer "addendas" cada trimestre, con lo cual siempre podremos estar casi al día en esta "selva" de disposiciones, tan interesantes como precisas, de recopilación.

En el texto que comentamos, las disposiciones están insertas por orden cronológico de aparición, con un índice inicial de ellas, clarificado bajo los siguientes apartados:

- Ordenación Educativa.
- Centros docentes.
- Profesorado.
- Alumnado.
- Administración Educativa.
- Financiación de la Reforma Educativa.
- Planes especiales.

El niño retrasado y su madre

Mannoni, Maud.

Estudio psicoanalítico.
Publicaciones de Ediciones
Fax. Madrid, 1971.

La Sociedad encierra a los niños "retrasados" en una clasificación y un papel inapelables. Objeto de la angustia materna, sometido a ree-

ducaciones de toda clase —que suelen limitarse a amaestrar el síntoma—, metido en toda suerte de instituciones, situado, fijado, **puesto** aquí o allá en esto o en aquello, con su etiqueta de "retrasado" y su sambenito de causa perdida, el débil ha aprendido a esperar siempre del Ello **su** verdad y **su** palabra propias. Los prejuicios sobre el débil han llegado así hasta a penetrar en el mundo de los psicoanalistas; algunos niegan la posibilidad de una psicoterapia de "retrasados". Los daños son incalculables.

Pero aún es tiempo. La doctora Maud Mannoni, miembro de la Asociación Internacional de Psicoanálisis, ha ido al fondo del problema. A pesar de todo, el acceso del débil a la calidad de **sujeto** no le está verdaderamente bloqueado. Este libro es el primero en mostrar y demostrar que el débil es capaz de entrar en una relación psicoanalítica válida. Lógicamente se centra sobre la dependencia respecto a la madre, que sufre el hijo "retrasado". Y digo que es lógico porque necesariamente es de ella —más que de ningún otro— de quien el débil recibe ese estatuto de objeto del que tanto le cuesta desgajarse. Por eso en el tratamiento ha de quedar profundamente abarcada la madre y toda la constelación familiar. La aventura del débil es una **aventura colectiva**.

Sinceramente un libro de vanguardia, renovador, revolucionario. Un libro que pone

en tela de juicio muchas cosas para proponer perspectivas y soluciones nuevas, verdaderamente esperanzadoras; sí. Mucho saber psicoanalítico, avalado por larga práctica (gran repertorio de casos). Pero ante todo gran calor humano, buscador siempre del sujeto, sin conmisericordias. Traducido en USA, Inglaterra e Italia; en Francia ha conocido seis rápidas reediciones. Un libro que hay que leer si de verdad se quiere ayudar con modernidad y eficacia.

"Los grandes Pedagogos"

López García, B.

Madrid, 1971

La Pedagogía, como todas las ciencias humanísticas, no puede comprenderse por mucho que quiera presentarse actualizada sin conocer su historia. Este es más o menos el lema que ha cogido para su estudio B. López García, quien por otra parte cuenta ya con un gran acervo de publicaciones pedagógicas en su haber.

Más que unas monografías cronológicamente estructuradas, aparecen aquí esbozados en su vida y en sus obras los pedagogos más representati-

vos de la corriente que Dewey (quien quizá no esté incluido por merecer estudio aparte), bautizó con el nombre de Paidocentrismo. Es así como se explica que bajo el capítulo de Precursores se trate a Comenio y a Loke. Luego vienen los universales Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Fröebel, Girard, Spencer y Montessori. El estudio aparece coronado por Quintiliano y Vives, como pedagogos españoles más sobresalientes.

Cada uno de ellos es considerado desde el punto de vista biográfico, características peculiares de su obra y análisis de la misma, así como también la influencia que ha ejercido sobre los pedagogos de hoy.

Es un tratado breve y atrayente que se lee con interés y casi de un tirón.

Hacia una Didáctica General Dinámica

Nerici, I. G.

Editorial Kapelus.

Buenos Aires, 1969.

A las "Didácticas Generales" de L. A. de Mattos y de K. Stöcker, muy divulgadas entre nuestros estudiosos de

la Ciencia de la Enseñanza y del Aprendizaje, incorpora ahora esta editorial argentina una nueva obra, cuyo original —el que comentamos es una traducción del portugués— lleva por subtítulo "Dinámica de la Escuela". Y le cuadra muy bien, puesto que lo verdaderamente original de ella es el capítulo que dedica a los métodos o técnicas de enseñanza que implican una nueva concepción de la organización del aprendizaje individualizado y socializado, lo que en términos de nuestra actual reforma educativa se llama "educación personalizada".

Como ejemplo de ello citemos algunas denominaciones: método de discusión, ídem de cooperación, técnica de la argumentación y el diálogo, estudio de casos, tarea dirigida, estudio supervisado, etcétera, etcétera.

Pero la obra es completa, ya que parte de una amplia consideración sobre los objetivos de la educación, se detiene en el planeamiento didáctico, la motivación y presentación de la materia, para llegar a la verificación del aprendizaje y normas generales de orientación docente.

El trabajo, en general, merece la reconsideración de todos los docentes deseosos de renovarse en su quehacer, tanto a nivel básico como secundario, y no digamos para quienes su vocación les llama por primera vez al ejercicio de la enseñanza.

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

EDICIONES PERIODICAS

	Ptas.
— Boletín Oficial del Ministerio de Educación y Ciencia. Suscripción anual.	1.800
— Revista de Educación. Suscripción anual	300
— Vida Escolar. Suscripción anual	100

EDICIONES UNITARIAS

• ARTISTAS ESPAÑOLES CONTEMPORANEOS:

1. Joaquín Rodrigo	35
2. Ortega Muñoz	35
3. Lloréns Artigas... ..	35
4. Ataúlfo Argenta... ..	35
5. Eduardo Chillida... ..	35
6. Luis de Pablo	35
7. Victorio Macho... ..	35
8. Pablo Serrano	35
9. Francisco Mateos	35
10. Guinovart	35
11. Villaseñor	50
12. M. Rivera... ..	50
13. Barjola... ..	50
14. Julio González	50
15. Pepi Sánchez	50
16. Tharrats	50
17. Oscar Domínguez	50
18. Zabaleta	50
19. Falde	50
20. Miró	50
21. Chirino	50
22. Dalí	50
23. Gaudí	50
24. Tapiés	50

• INFORMATICA:

— Cobol (2.ª edición)	100
— Fortrán (2.ª edición)	100

• LEGISLACION:

	Ptas.
— Ley General de Educación	35
— Contratación del Estado... ..	75
— Tesoro Artístico (2.ª edición)	100
— Ley General de Educación y Disposiciones Complementarias	400

• ESTADISTICA:

— Datos y cifras de la Enseñanza en España, 1970.	
Tomo I. Estadísticas	70
Tomo II. Centros Docentes Oficiales.	50

• POLITICA CIENTIFICA:

— El Desarrollo por la Ciencia (Unesco).	100
— Políticas Nacionales de la Ciencia (OCDE)	75

• C.O.U. (Cursos de Orientación Universitaria):

— Universidad Complutense	50
— Universidad Autónoma de Barcelona...	50
— Universidad de Santiago de Compostela	50

• PLANES REGIONALES:

— Plan Galicia	500
— Plan Cádiz	500

• EDUCACION GENERAL BASICA (Nueva Orientación)

100

• EDICIONES FACSIMILES:

— Capitulaciones de Cristóbal Colón ...	200
— Catecismo de Pedro de Gante... ..	750
— Libro de los Gorriónes (G. A. Bécquer)	1.200
— Testamento de Isabel la Católica... ..	1.000
— Libro del ajedrez	1.100



