

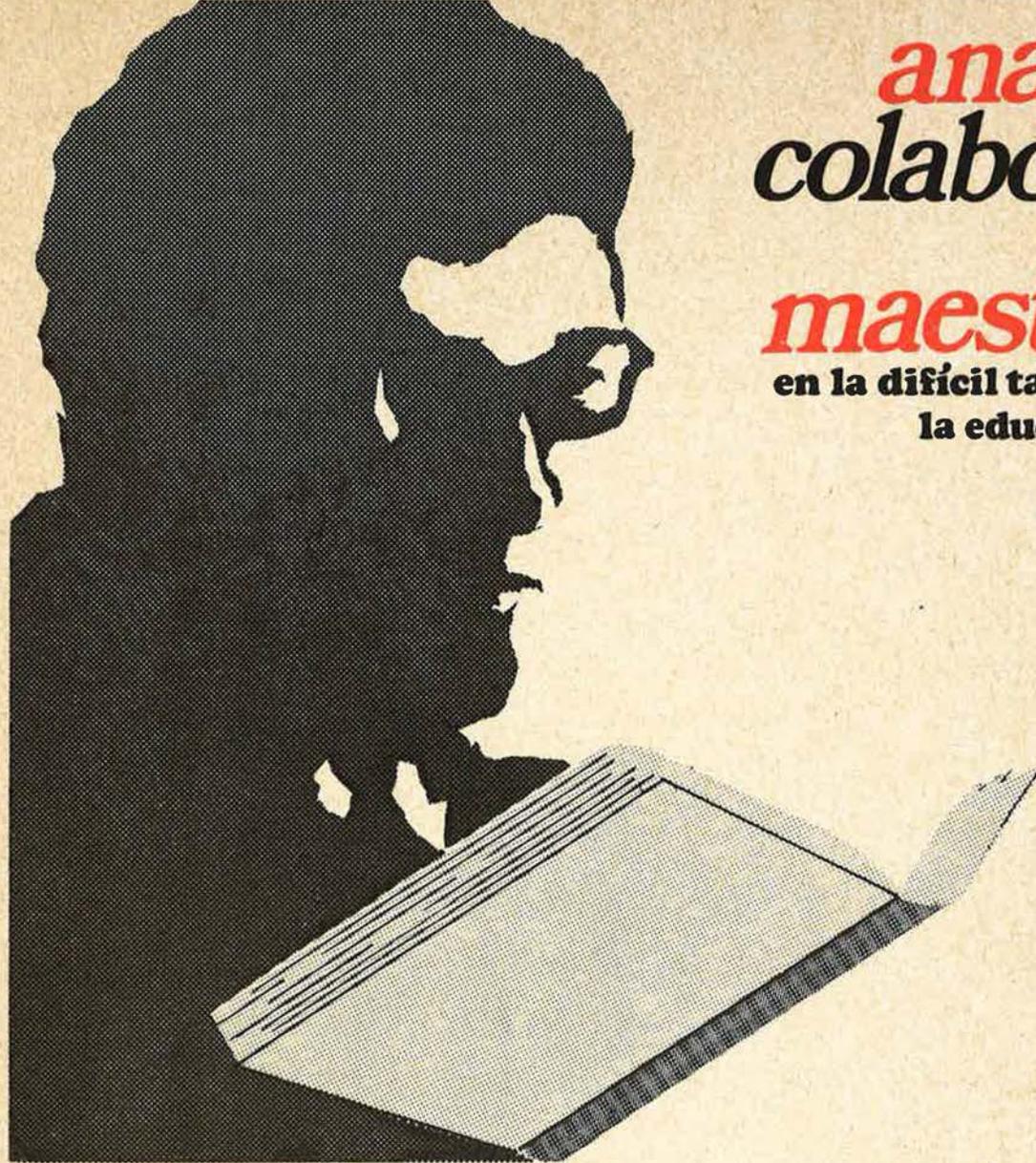
45

# Vida escolar

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA. - CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA

N.º 123 - Noviembre 1970





**anaya**  
**colabora**  
con el  
**maestro**  
en la difícil tarea de  
la educación

Ediciones ANAYA, en su deseo de colaboración con todos los maestros de España, ha fijado como una de sus metas más importantes para el curso 1970-71 la creación del Departamento de Información y Colaboración.

Esperamos lograr con esta nueva aportación

estrechar más los lazos de unión y colaboración mutua entre los maestros y Ediciones ANAYA, a la vez que creamos un canal idóneo para la comunicación y colaboración, estableciendo una doble corriente de información que redundará, sin duda, en beneficio de la ciencia de la Educación.



**ORGANIZACION EDITORA AL SERVICIO DE LA EDUCACION**

SALAMANCA: Luis Braille, 4. Teléf. 21 77 00. Apto. 371. Telegs. EDINAYA.

MADRID-2: Iriarte, 3. Teléf. 246 28 00. Apto. 14.632. Telegs. EDINAYA.

BARCELONA-6: Calle San Gervasio, 55. Teléf. 248 11 99.

# Vida escolar

**Director**

ROGELIO MEDINA RUBIO

**Secretario**

AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ

**Jefe de Redacción**

MARIA JOSEFA ALCARAZ LLEDO

**Consejeros**

ISABEL DIAZ ARNAL  
 JUAN NAVARRO HIGUERA  
 MANUEL MARTINEZ LOPEZ  
 MANUEL RIVAS NAVARRO  
 MARIA JOSE NIETO MUÑOZ

**Administrador**

ANGEL ALLER FERNANDEZ

**Edita**

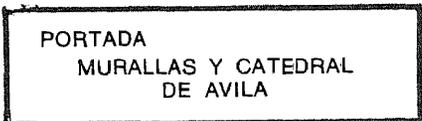
Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria

**Redacción y Administración**

Calle Pedro de Valdivia, 38, 2.º  
 MADRID - 6

Apartado de Correos 13.084

Depósito legal: M. 9.712-1958



**TIRADA:**

91.000 ejemplares



**Imprime**

HERVAS, A. G.  
 Athos, 40 - MADRID-1.  
 MADRID, 1970

REVISTA DEL CENTRO DE DOCUMENTACION

Y

ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

## sumario

Págs.

1. ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS DIDACTICAS

- Iniciación al aprendizaje de la Matemática actual*, por Margarita Bartolomé Pina ... .. 2
- La operación de multiplicar; su sentido en la Matemática Moderna*, por Ambrosio Martínez Fernández ... .. 10

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES:

- El Museo local y el museo escolar*, por Manuel Rico Vercher ... .. 17
- Las habituciones programadas*, por Francisco García Trena ... .. 21
- Una biblioteca escolar en marcha*, por Julia González Ajo. 24
- Utilización de técnicas de expresión en la Educación Especial*, por M.ª Luisa Troncoso ... .. 28
- Lecciones con microscopio. Las formaciones dérmicas de los animales, y 3) Las escamas*, por Tomás Calleja Guijarro ... .. 32

2. INFORMACION

- El Doctorado de Santa Teresa y la Escuela* ... .. 34
- XXV Aniversario de la puesta en vigor de la Carta de las Naciones Unidas* ... .. 35
- Iberodidacta II* ... .. 37
- La reforma educativa en marcha* ... .. 38

3. RECENSIONES ... .. 40

4. REVISTA DE REVISTAS, por M.ª Josefa Alcaraz Lledó. 43

5. BIBLIOGRAFIA: *Enseñanza individualizada: Enseñanza programada*, por M.ª Josefa Alcaraz Lledó ... .. 45

# I. ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS DIDACTICAS

---

## Iniciación al aprendizaje de la Matemática actual. Estudio experimental

---

Por MARGARITA BARTOLOME PINA  
Profesora adjunta y Encargada de Curso  
de la Universidad de Barcelona

---

### EN QUE CONSISTE ESTE TRABAJO EXPERIMENTAL

Podríamos clasificarlo como un estudio base, dentro del grupo de los encaminados a implantar la Matemática moderna en la Enseñanza elemental. Las preguntas que nos planteábamos en su comienzo son las siguientes:

- a) *¿Es posible aplicar la orientación actual de la Matemática en el curso de iniciación a esta materia?*
- b) *Y si es posible, ¿cuál o cuáles pueden ser los caminos a seguir?*

En *dos vertientes*, pues, se han encauzado los objetivos de esta experimentación:

- 1) La primera hace referencia a la *planificación de objetivos*. ¿Qué nociones matemáticas deben introducirse en el curso de iniciación? ¿Pueden captarlas los niños? ¿Qué niveles de secuencias de aprendizaje han de preverse? ¿Qué relación existe entre ellas?

Por ejemplo: ¿Conviene introducir, o no, el sistema binario previo al decimal? La respuesta a esta pregunta permite extraer conclusiones que atañen a la programación de la matemática en sí misma considerada.

- 2) La segunda se refiere a la *planificación de actividades*. He intentado explicar experimentalmente la nueva concepción de la enseñanza programada, entendida como *sistema abierto*

y no como un método de aprendizaje (1). Este concepto ha sido acuñado después de numerosos análisis sobre lo *que es* y lo *que debiera ser* el quehacer escolar. Tan interesantes resultan los ejercicios colectivos, en los que el pequeño tiene posibilidad de moverse, actuar, comparar su opinión con la de los demás niños, como el trabajo *individualizado*, bien utilizando material formal o informal, bien realizando fichas de invención o aprendiendo una noción determinada a través de un conjunto de fichas programadas de acuerdo con la *técnica lineal*. La *planificación* de todas estas actividades nos ha llevado a considerar múltiples y variados problemas:

- a) *¿Cuál es la actividad más adecuada para el aprendizaje de una determinada noción?*
- b) *¿Cómo coordinar las actividades teniendo en cuenta las influencias ejercidas por unas sobre otras?*

Para resolver estas cuestiones se precisa, al menos, de dos *grupos equivalentes* de sujetos que posibiliten la introducción de variables y la medición comparativa de los resultados. A este fin se escogieron dos clases, A y B, de 43 y 40 alumnas, pertenecientes a un curso de primer grado de la Universidad de Barcelona.

---

(1) Este concepto ha sido extraído, en parte, de los análisis de conducta y aprendizaje estudiados por Gagné. Dentro de la programación de actividades se incluyen fichas programadas como un tipo más de actividad. Ambas concepciones (como *sistema y método*) tienen cabida en este trabajo.

necientes al Colegio San Pío X, de Barcelona, durante el curso escolar 1966-67. La edad de las niñas fue de cinco años, por considerar que es en ese período preparatorio a la E. Primaria cuando prácticamente se inicia a los niños en el estudio formal de los primeros números. La experimentación nos ha proporcionado los límites previsibles en los que debemos movernos al trabajar con niñas de esta edad y permitido transferir los resultados positivos a edades superiores (seis-siete años). (Recordemos que los Cuestionarios Nacionales parecen partir de cero al programar los objetivos de la Enseñanza de la Matemática.) (2).

De los puntos fundamentales sobre los que gira la Didáctica de la Matemática en el área primaria:

- Estudio de los conjuntos y de las operaciones a realizar con ellos.
- Noción de número.
- Sistema o sistemas de numeración.
- Operaciones fundamentales numéricas.
- Medida (sistema métrico decimal).
- Iniciación a la Geometría.

Voy a intentar ofrecer una síntesis de la programación de actividades que ha sido experimentada en los dos primeros, y que pueden servir como guía orientadora para la elaboración, por los propios maestros, de futuras planificaciones sobre otros aspectos del programa de matemáticas.

## HACIA UNA NUEVA DIDACTICA

Partimos de un supuesto fundamental: el aprendizaje de la Matemática debe basarse en la concepción actual de la misma, caracterizada por las notas de *unidad, dinamismo, tendencia a la generalización, fecundidad creativa*, y ello transmitido en un lenguaje nuevo y utilizando nuevos métodos y procedimientos didácticos para el aprendizaje. ¿Moda científica?... No hay duda de que las actuales concepciones habrán de modificarse como lo fueron las que las precedieron, merced al impulso dinámico del hombre. Pero si no conviene llevar al ciclo primario las inquietudes de una Ciencia en formación, ¿nos será permitido proporcionar a los alumnos las nociones tal y como eran aprendidas por nuestra sociedad hace cincuenta años?

La selección de los contenidos y de los métodos suele realizarse a partir de dos criterios: el *matemático* y el *social*.

- a) *Criterio matemático*.—La primera nota característica de los nuevos programas es la sustitución del término *Aritmética* por el más genérico de *Matemáticas*. Ello indica la inclusión de algunas fases de álgebra y geometría elemental.

La segunda nota estará basada en la *búsqueda* de la actividad dinámica de la mente y en el deseo de evitar el aprendizaje de procesos mecanizados, mediante su colocación en un contexto *más amplio* que permita mejor su asimilación. La correspondencia, puesta de manifiesto por Piaget, entre la formación de las estructuras lógicas y las estructuras matemáticas ha permitido la posibilidad de establecer relaciones, tal y como las propone Dienes, por ejemplo, entre actividades y juegos lógicos y su correspondencia en el campo de las operaciones numéricas.

- b) *Criterio social*.—Las aplicaciones a la Didáctica matemática de este criterio parten de los siguientes puntos:

1. Conocimiento de las necesidades matemáticas en la sociedad actual.
2. Conocimiento del vocabulario, intereses, necesidades y juegos de los niños, con arreglo a su evolución física y psicológica. Ajuste programático de acuerdo con este conocimiento.
3. Dimensión social en la organización *metódica*. Introducción del trabajo en grupos en la resolución del problema o discusión de nociones matemáticas.

## ESTUDIO DE LOS CONJUNTOS

La actividad fundamental al comienzo de la primera clase (y también en los últimos años de la escuela maternal) debería consistir en el estudio de los conjuntos. Como afirma Dienes, mientras que el análisis de las *relaciones* entre ellos llevan a consideraciones de orden *lógico*, las propiedades de los conjuntos nos conducen a consideraciones de orden *matemático*.

Situándonos al nivel cinco-seis años, *la planificación de objetivos* sobre la que se han centrado todas las actividades ha sido:

- A) Noción de *conjunto*: su definición a partir de la descripción de un atributo o de la numeración de sus elementos.

(2) Este trabajo experimental puede verse, con mayor amplitud, en mi tesis doctoral "Tecnología Didáctica de la Matemática actual", presentada en Barcelona, 1969.



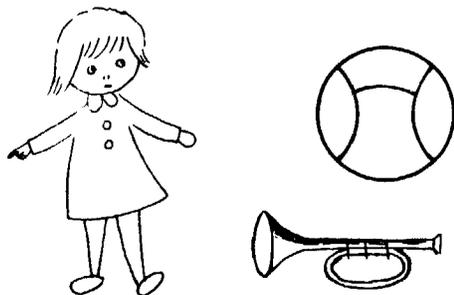
c) La *formación* de conjuntos es el objetivo fundamental de esta etapa. ¿Cómo hacerlo?

1. *Nombrando* sencillamente una serie de objetos, con los que queremos formar un conjunto (4).
2. Queriendo agrupar a los objetos que tengan un *atributo* o propiedad característica.

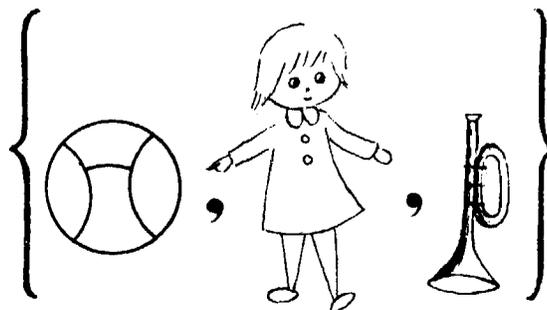
Los ejercicios serán aquí de carácter colectivo y oral:

- Utilizando las propias niñas para formar conjuntos.
- Utilizando objetos que ellas puedan coger y agrupar efectivamente.
- utilizando objetos que ellas puedan mirar.

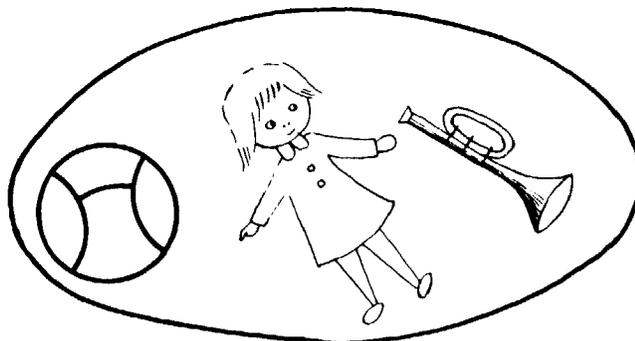
d) La *representación simbólica* de los conjuntos puede realizarse de varias maneras. D'Agustine nos indica al menos tres:



*Situando los elementos muy juntos unos de otros.*



*Encerrándolos en llaves.*



*Utilizando el diagrama de Venn.*



(4) Dienes insiste en que, antes de definir un conjunto, es preciso definir el universo en que nos movemos. Con niñas tan pequeñas no creo necesario la introducción de esta noción que puede reservarse para el curso siguiente. De hecho, la elección del universo viene de modo natural, tanto en la enseñanza colectiva (todo lo que hay en la clase) como en la individualizada. (Así, si damos a la niña una bolsa de juguetes para que con ellos forme conjuntos, su universo se limita a cuanto contiene la bolsa, etc.)

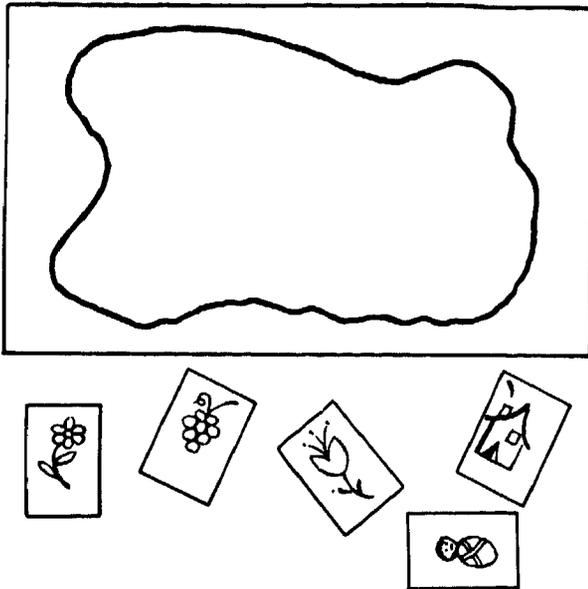
Recomendamos para el aprendizaje e introducción del estudio de los conjuntos el material diseñado por Dienes: sus bloques lógicos, aunque sin limitarse exclusivamente a ellos.

He optado por el diagrama de Venn. En su interior pueden representarse bien todos los elementos de un conjunto, bien algunos de ellos que simbolizan el *atributo* que define el conjunto. En cualquier caso es preciso que las niñas sepan a qué conjunto nos estamos refiriendo.

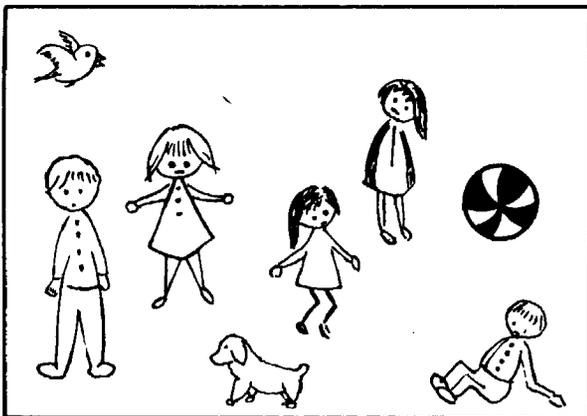
El *trabajo individualizado* en esta segunda etapa se ha realizado con el siguiente material:

- a) Formación de conjuntos con objetos pequeños: bolas, figurillas, juguetes, etc.

- b) Formación de conjuntos con cartones y cromos. La niña elige los que tienen alguna característica común.



- c) Fichas de invención. En las que la niña se acostumbra a utilizar el diagrama de Venn para representar conjuntos.



C.1. Sugeridores.

La corrección de este trabajo era controlada por la maestra. La niña explicaba «qué» conjunto había formado, definiéndolo. Si la definición no era correcta, se le invitaba a la niña a pensar de nuevo hasta descubrir el error.

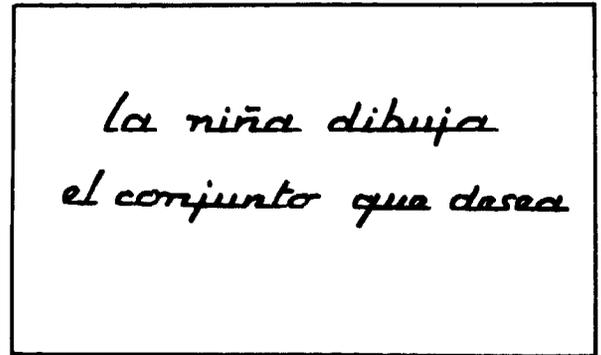
## 2. PERTENENCIA DE UN ELEMENTO A UN CONJUNTO.

La noción de elemento ha sido estudiada implícitamente al formar los conjuntos. Lo interesante es

que las niñas sepan decir claramente si un elemento pertenece o no a un conjunto determinado. El término «elemento» y el símbolo de pertenencia pueden reservarse para cursos posteriores.

### 2.1. Actividades colectivas.

Problemas y juegos de «adivinar». Se define un conjunto y las niñas han de decir si una cosa determinada es o no es de ese conjunto.



C.2. De libre expresión.

### 2.2. Actividades individualizadas:

- *Aprendizaje por fichas programadas* (técnica lineal). Las niñas se autocorrigen. La relación de pertenencia viene señalada por una flecha que une el objeto con el conjunto al que pertenece (5).
- *Ejercicios con cartones y cromos*. Dado un conjunto, los niños han de adivinar, a través de los elementos representados, el atributo que lo define. Mediante flechas unirán estos cromos independientemente con el conjunto al cual pertenecen (6).

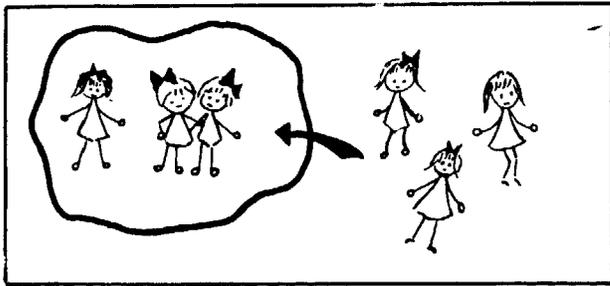
## 3. FORMACIÓN DE SUBCONJUNTOS.

El esquema de actividades ha sido semejante al anterior:

- Juegos colectivos.
- Material individualizado:
  - Fichas programadas.

(5) Las fichas, cuyos % de aciertos fueron inferiores al 80 %, sufrieron una ulterior corrección.

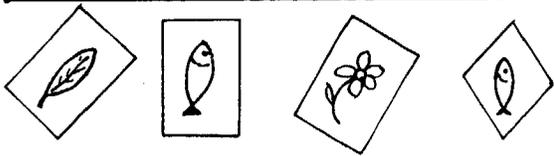
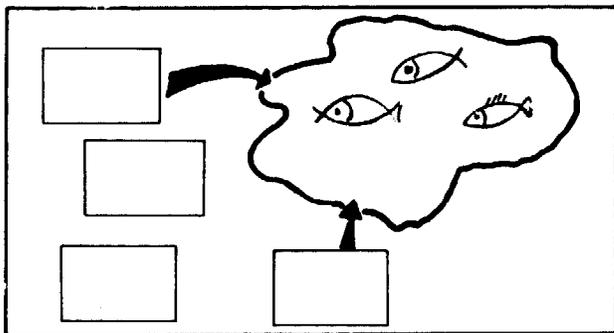
(6) Este material de cartones ha sido inspirado en el presentado por el doctor Casulleras en una conferencia dada en Barcelona en 1966.



- Juegos con cromos y bolsas de figuritas. Una vez formado el conjunto, las niñas debían formar los subconjuntos y definirlos.
- Juegos con cartones siguiendo este modelo.

#### 4. REUNIÓN DE CONJUNTOS.

Hemos preferido presentar la reunión a partir de conjuntos disjuntos, dejando para años posteriores la



intersección de conjuntos. La objeción propuesta por Dienes (posible deformación de la mente del niño al no presentarle primero el esquema general) se agrava únicamente si es el profesor quien no conoce en su totalidad el problema planteado en la reunión de conjuntos. Una aclaración a las niñas que «descubran» la posibilidad de pertenecer algunos elementos, a dos o más conjuntos a la vez, siempre debe darse.

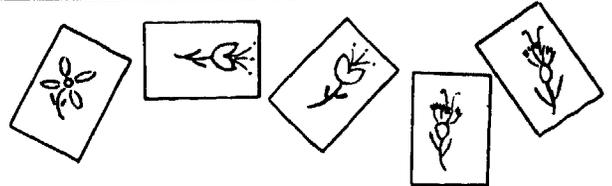
— *Actividades colectivas.*—Se ejecutan juegos colectivos que hacen resaltar estas tres fases:

- Tenemos estos conjuntos.

- Los juntamos o reunimos.
- ¿Qué conjunto tenemos ahora?, o ¿qué conjunto hemos formado?

— *Actividades individualizadas:*

- Fichas programadas (técnica lineal).
- Fichas de invención libre.



- Trabajo individualizado con material informe: animalitos de plástico, bolsas de juguetes, etc. El control de estos ejercicios es similar al de los realizados en la formación de conjuntos y subconjuntos.

#### 5. EJERCICIOS DE CLASIFICACIÓN Y CORRESPONDENCIA PARA LLEGAR A LA NOCIÓN DE NÚMERO CARDINAL.

Para Piaget el concepto de número no se basa en imágenes o en la mera capacidad para usar símbolos verbales, sino en la *formación y sistematización en la mente infantil de dos operaciones: clasificación y seriación*. Todos los experimentos de Piaget parecen indicarnos la necesidad de que el niño descubra el número como una propiedad de los conjuntos que se conserva, pese a la variabilidad de la presentación de sus elementos.

Las actividades que se programaron en el curso experimental para llegar a la noción de número se estructuraron de modo distinto para cada uno de los grupos equivalentes. En síntesis, han sido las siguientes:

1. a) juegos colectivos de correspondencias entre conjuntos (ejemplo: establecer correspondencia entre el conjunto de niñas de

la clase y el conjunto de prendas de abrigo colgadas en el perchero).

- b) Fichas programadas (técnica lineal). La correspondencia que se establece entre conjuntos tiene un carácter lógico.
- c) Juegos individualizados: con figuritas de animales agrupadas en conjunto de madres e hijos; establecer la correspondencia: ser mamá de... Establecer correspondencia entre los muñecos recortables y sus vestidos, etc.

2. Ejercicios de *clasificación* (a partir de la relación de igualdad):

- Ordenar los libros de la biblioteca poniendo juntos los de *igual tamaño*.
- Clasificar los lápices de la clase, distribuyéndolos en botes según el *color*.
- Clasificar las regletas de Cuisenaire, bien por su *color* o bien por su *tamaño*, etc.

3. Estudio de las correspondencias inyectivas (en las que el conjunto final puede tener más o menos número de elementos que el inicial) y biyectivas (cuando tienen igual número de elementos). Llegar así al concepto de conjuntos *equivalentes* (entre los que se puede establecer una correspondencia biyectiva). Las actividades a realizar han sido:

- Aprendizaje mediante fichas programadas (técnica lineal).
- Juegos colectivos, estableciendo correspondencias uno a uno.

4. *Ejercicios de clasificación de conjuntos equivalentes para llegar a la noción de número.*

- Trabajo individualizado con cartones.
  - Con ayuda de la *percepción espacial*.
  - Cartones de variable tamaño.

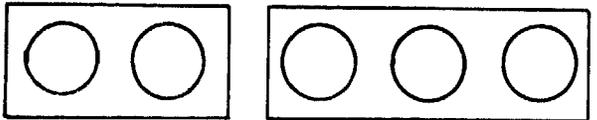
La clasificación de estos conjuntos equivalentes facilita en el niño la certeza de la *conservación del número*, aun variando otros aspectos de los conjuntos:

- Fichas individualizadas, de ejercicios, para clasificar conjuntos equivalentes.

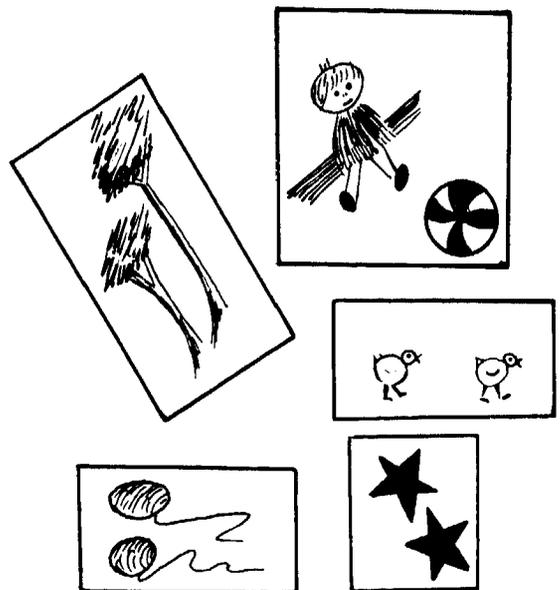
Cortamos aquí nuestro análisis de actividades. Trabajos posteriores han tratado de ofrecer a las niñas el aprendizaje de los símbolos numéricos y la seriación de números.

CONCLUSIONES DE ESTA PARTE EXPERIMENTAL

El riesgo que este tipo de experimentación entraña es la falta de rigor científico originado por el tiempo excesivamente largo del experimento, que no



permite controlar los factores intervinientes. Consciente de ello, he procurado estructurar el trabajo a modo de unidades separadas (de duración corta:



una semana, quince días), aunque guardando entre sí la inevitable relación de *continuidad* e introduciendo, al principio, al fin e incluso en períodos intermedios, tests que nos permiten controlar la marcha de la investigación. Las conclusiones que de la elaboración estadística y análisis comparativo de los grupos podríamos extraer, con referencia a los objetivos de instrucción y actividades aquí explanados, son los siguientes:

A) *Sobre la planificación de objetivos:*

- 1) Si nos atenemos a los resultados obtenidos en los tests que miden las operaciones y relaciones entre conjuntos, estas nociones han llegado a ser captadas por las niñas, facilitando el aprendizaje posterior de los números.
- 2) Se constata la existencia de un conocimiento previo, aunque imperfecto, de los nueve primeros números.
- 3) El esquema utilizado para llegar a adquirir la noción de éstos comprensiva y dinámicamente ha proporcionado resultados positivos, habiéndose llegado a conseguir los resultados propuestos, exceptuando la *ordenación* y *seriación* de los

números que siguen revistiendo dificultad para niños tan pequeños.

B) *Sobre la planificación de actividades:*

1) Colectivas:

— Son más productivas aquellas en que todas las niñas toman parte activa ejecutando con material lo propuesto por la maestra.

2) Individualizadas:

— Alcanzan mayor % de aciertos aquellas fichas programadas de respuesta construida frente a las de elección.

— La dificultad daumenta el % de niñas que miran la respuesta antes de contestar.

En los primeros esquemas no se constata la ventaja o desventaja significativa con respecto al uso preferente de actividades individualizadas o colectivas. Sin embargo, a medida que aumenta la dificultad, el balance comparativo se inclina a favor del trabajo individualizado y, en especial, de la utilización de las fichas programadas según la técnica Skinneriana.



# La operación de multiplicar; su sentido en la Matemática Moderna

---

Por AMBROSIO MARTINEZ FERNANDEZ  
Inspector Técnico de Educación

---

La Multiplicación es una de las operaciones fundamentales en la matemática clásica y también de esta moderna llamada de conjuntos. Es un artificio lógico necesario en la solución de muchos de nuestros problemas numéricos debido a que cabalga y, a su vez, es cabalgada por numerosas operaciones lógico-matemáticas.

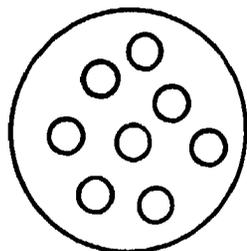
Si se puede definir la Multiplicación como "la operación consistente en clasificar los objetos de acuerdo con dos o más principios clasificatorios a la vez", nos daremos cuenta de que su materia de trabajo son las relaciones entre las "clases", también llamadas conjuntos, basándose, por tanto, en una correspondencia, si no biunívoca, como la que se establece al constituirse el conjunto de los llamados números naturales (cardinales y ordinales), sí en la denominada de doble o múltiple entrada, donde a cada unidad o elemento de un determinado conjunto corresponden varios en otro u otros.

*El concepto de correspondencia.*—Vamos a explicar despacio esta parte, ya que afecta de raíz a la estructura numérica y consecuentemente y de una

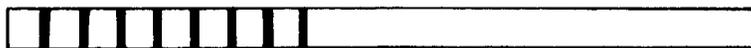
manera especial, a una de las operaciones implicadas en ella, cual es la Multiplicación.

Se forma la estructura numérica a través de un proceso bipolar, que pone en relación las entidades *objetos* y sus *símbolos*. Este proceso entre ambas, entre la operación de colocar o crear (por qué no) un objeto y su símbolo, tiene una característica constante de tipo lógico que no puede fallar. Siempre que se da el primer término de la relación se produce inevitablemente el segundo, en la hipótesis, naturalmente, de querer establecer su coordinación. Esto, aunque parezca una perogrullada, nos debe, por el contrario, orientar en la matemática. Esta es así, se guarda siempre las espaldas. Son sus expresiones más corrientes en los preliminares de la formación de axiomas, las siguientes: "siempre... que", "si... entonces", "o esto o lo otro"... etc. La matemática no nos dice nada del orden fáctico, "su reino no es de este mundo". En cuanto se ponga a explicar lo que está "aquí y ahora" fracasa. Su punto de partida son hipótesis, supuestos, para sentar su proceso eminentemente lógico.

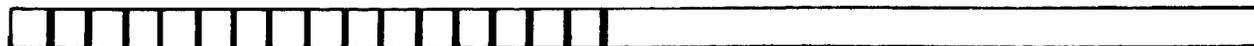
Siguiendo con la correspondencia antes citada, veamos el siguiente gráfico, que la aclara:



*Conjunto de objetos*



*Simbolización*



1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, ...

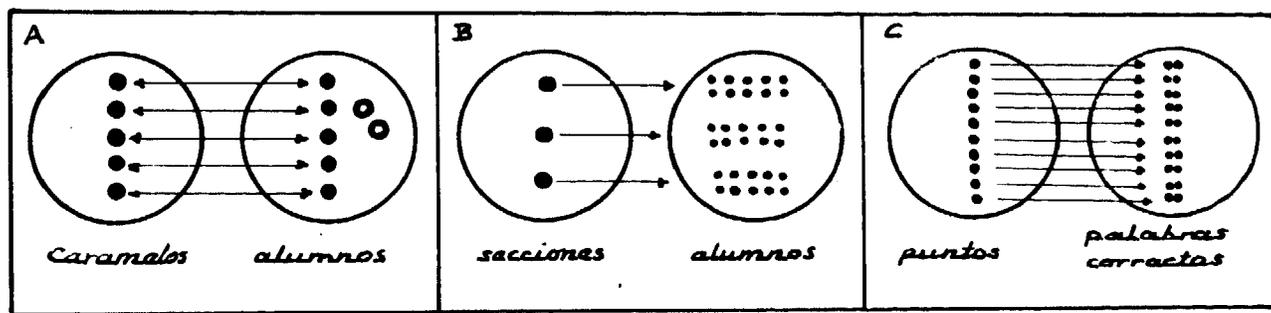
*Escala o conjunto-patrón*

En este proceso realizado en la operación de contar se establece una correspondencia biunívoca o biyectiva, es decir, de elemento a elemento del conjunto de objetos a los de los símbolos y en reciprocidad. Precisamente por existir este tipo de correspondencia exacta entre los elementos de un conjunto y los del otro se denomina a ambos equivalentes, que es lo mismo que decir que tienen la misma propiedad numérica, en este caso ocho.

La correspondencia biunívoca, tan elemental, al parecer, su aprovechamiento científico, ha tenido entrada en la historia de la matemática precisamente con el creador de la teoría de conjuntos, G. Cantor, y en la que se han fundamentado gran número de estructuras matemáticas.

Pero en la vida no se nos dan siempre (ni mucho menos) experiencias de correspondencias biunívocas, como sucede en la operación de contar antes mencionada.

Tenemos situaciones en la misma escuela, tales como la que media entre la necesidad de sentarse todos los alumnos y el no haber suficientes asientos para los mismos, la de tener que dar un número de caramelos y ser éstos menor cantidad que la de alumnos, por una parte. La de tener que formar tres secciones o grupos con los 30 alumnos componentes de la unidad escolar: la de crear una escala de evaluación de la ortografía de los alumnos, según la relación uno a dos, entre unas puntuaciones y las palabras bien escritas, por ejemplo



Entonces observamos lo siguiente: en la situación B, cada elemento del conjunto "secciones" equivale a 10 en el conjunto "alumnos", se encuentra multiplicado por 10.

En la situación C, cada elemento del conjunto "puntos" se corresponde con un par de las palabras correctas... ¿Y esto por qué? Porque nosotros lo hemos enunciado así, seguimos con otra perogrullada. El secreto de la matemática, según sus investigadores, está en darse cuenta de expresar clara y lógicamente por medio de signos, ya sean numéricos o de otra clase, el proceso de esas acciones interiorizadas (palabras de J. Piaget) de nuestro discurrir matemático. En el ejemplo anterior, si reflexionamos, vemos que se ha expresado en los gráficos exactamente lo mismo que enunciamos: que cada elemento del conjunto "secciones" equivale a 10 del de los "alumnos", y que cada elemento de "puntos" equivale a dos de éste de las "palabras correctas".

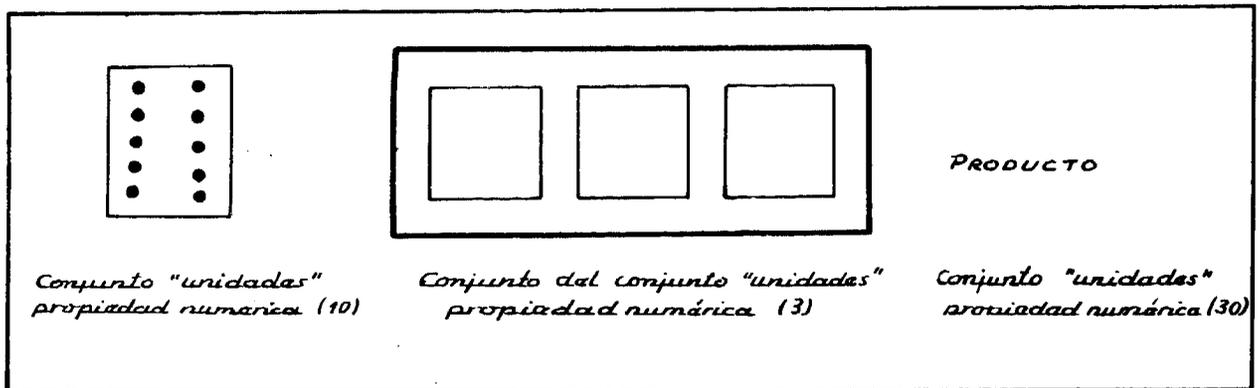
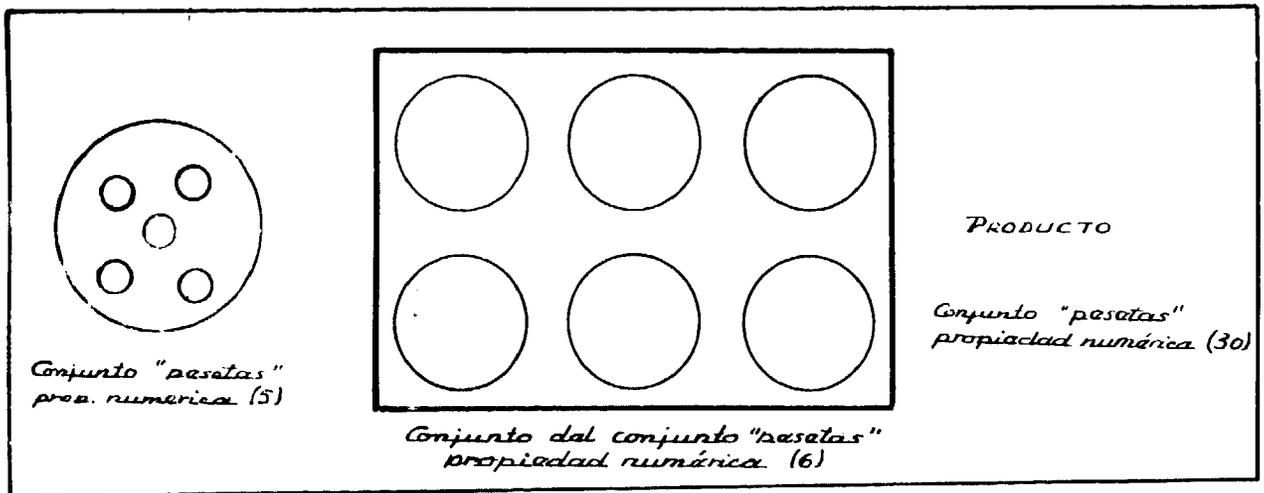
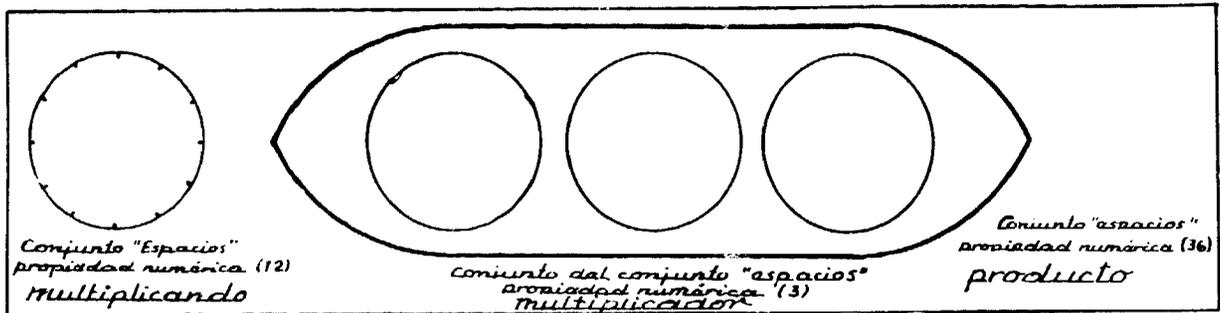
*La Multiplicación como conjunto de conjuntos.*— Por experiencia sabemos que se nos presentan situaciones tales como la de tener que relacionar conjuntos sencillos de objetos con otros más complicados

o de estructura más compleja, situaciones que son las que definen precisamente la operación multiplicadora. Vayan los siguientes ejemplos:

Conjuntos sencillos	Relacionados con...	Conjuntos estructurados
— Los 12 espacios de la esfera de un reloj	—	— El espacio que el minutero ha recorrido en tres horas
— Un conjunto de cinco pesetas	—	— Un conjunto de seis duros
— Un conjunto de seis naranjas	—	— Un conjunto de cuatro grandes cajas de naranjas
— Un conjunto de 10 unidades	—	— Un conjunto de tres decenas.
— Etcétera.		

De los ejemplos anteriores deducimos que hay que analizar las situaciones. Se trata de establecer una relación cuantitativa, basada en la cualitativa, entre

una estructura sencilla y otra más complicada, entre un conjunto y un conjunto de conjuntos. Así:

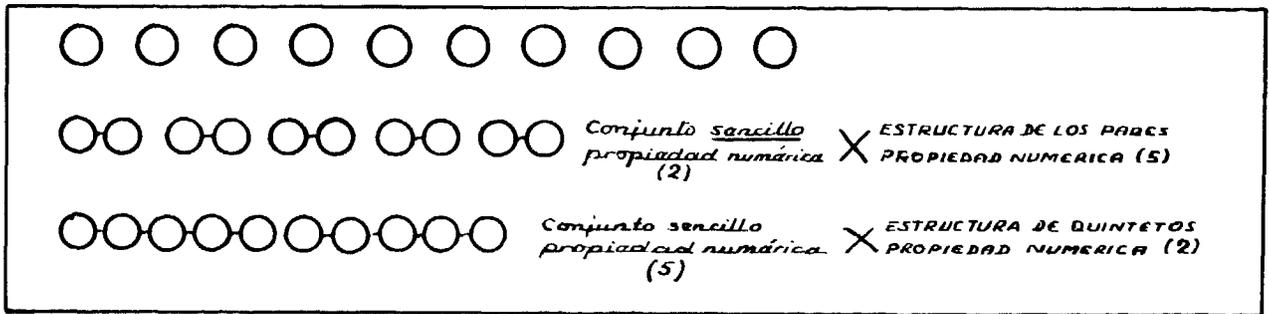


Para mentalizar al niño en esta triple concepción de conjuntos de elementos, conjunto de conjuntos y conjunto total de elementos hay que hacer muchos ejercicios, singularmente en lo que atañe a los lla-

mados cambios de conjunto o universo. Aunque el niño no domine la estructura numeral en los comienzos de la escolaridad, estructura que no es la única del mundo matemático, sí comprende las si-

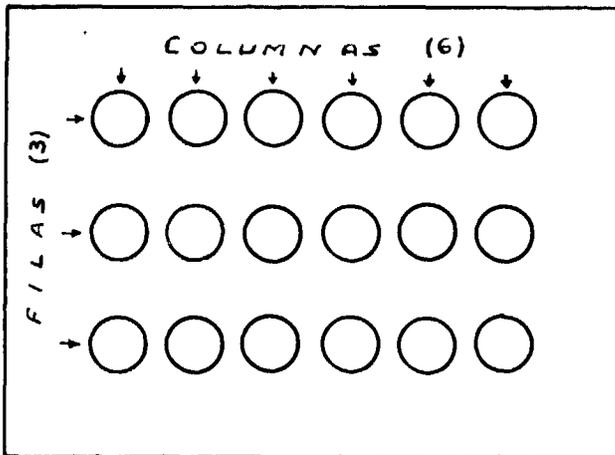
guientes experiencias, en que aparecen ya estructuras matemáticas de grupo: sean los niños de una sección o de un curso en número de 10. Estos pueden ser

conjuntados de las siguientes formas, entre otras muchas:



Formalizando progresivamente la estructuración de las relaciones entre los mencionados conjuntos,

tenemos el siguiente gráfico, que puede corresponder a una forma de colocarse los niños en el aula:

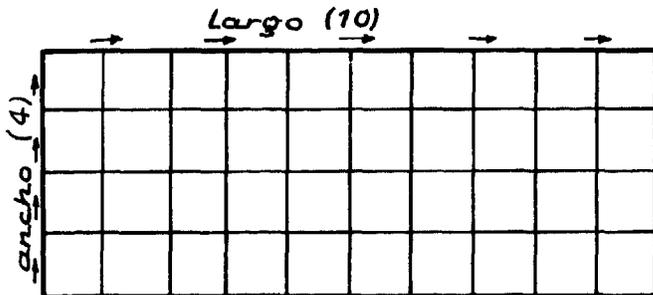


Véamos cómo se interpreta la estructura del cuadr

- 1 fila: Prop. numérica (1) corresponde a un conjunto columnas prop. núm. (6) ... 1 >
- 2 filas: Prop. numérica (2) corresponde a un conjunto columnas prop. núm. (6) ... 2 >
- 3 filas: Prop. numérica (3) corresponde a un conjunto columnas prop. núm. (6) ... 3 >

*La medida de las áreas.*—Se refiere a la cuantificación de las superficies o variedades que llama la matemática moderna y en las que hay que coordinar los conjuntos de los “largos” y de los “anchos”, que

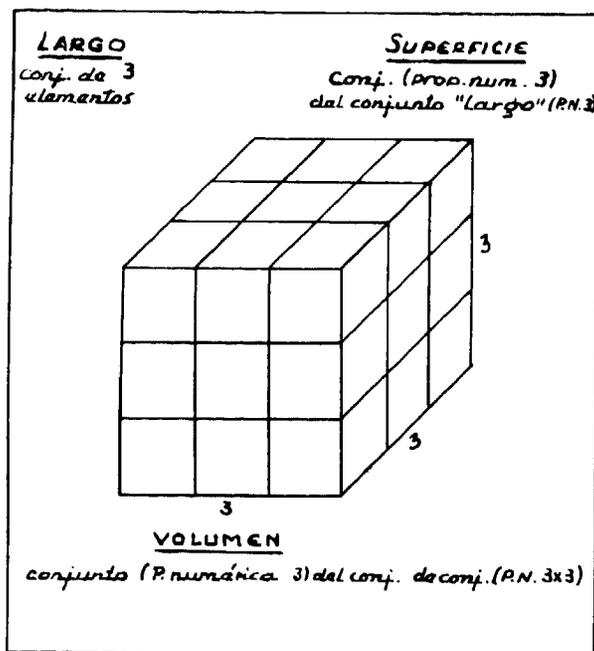
dibujamos en la misma forma de las filas y columnas.



Quizá este gráfico sea el más significativo para comprender la correspondencia entre los términos multiplicando y multiplicador. En efecto, vulgarmente decimos que la figura tiene 10 medidas de largo por 4 de ancho... ¿Pero hemos pensado detenidamente en lo que esto significa? ¿Cuál es de hecho el largo y el ancho?... A la luz de la teoría de conjuntos podemos decir que la figura está constituida por 4 conjuntos, cuya propiedad numérica es 10 ó (lo que es lo mismo) que tiene 4 largos de 10 cuadraditos o elementos. Similarmente, respecto del ancho, decimos que la figura está constituida por 10 conjuntos de propiedad numérica 4.

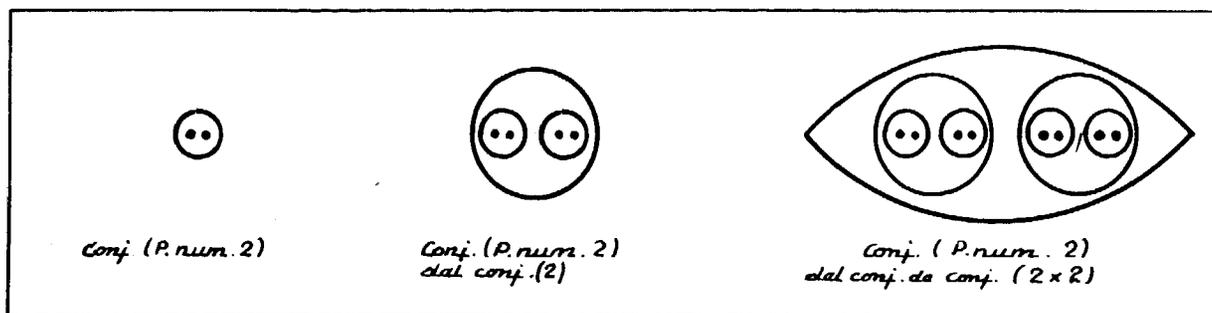
La correspondencia es tal entre los dos términos "largo" y "ancho", que no podemos pensar en uno si no hacemos abstracción del otro. O de otro modo: enunciando uno, se deduce o corresponde la deducción del segundo. Tal es la fuerza de correspondencia entre ellos, la fuerza lógica de que hablábamos al principio de estas líneas.

*La medida del volumen.*—A través de la Multiplicación, explicada según la teoría de los conjuntos, desembocamos con facilidad en la operación de la medida del volumen de los cuerpos. Después de todo lo que se ha dicho con anterioridad no se necesitan más explicaciones al respecto.



*La potenciación.*—Consecuentemente con todo lo que venimos diciendo, la potenciación será una operación en que se van formando una serie de conjuntos o estructuras numéricas, tales que cada término

de la serie citada es un conjunto que tiene siempre la misma propiedad numérica respecto del término anterior, siendo ambos factores multiplicativos. Así:



*El uso de material.*—Hoy no se concibe cualquier tipo de enseñanza sin el uso adecuado del material correspondiente. En el caso de las matemáticas no es necesario profundizar gran cosa para justificar el mencionado uso, teniendo en cuenta la materia abstracta por excelencia de que se trata y el sentido concreto que domina todas las operaciones mentales del niño. A pesar de todo, tengo la experiencia de que se acude poco al material como medio didáctico.

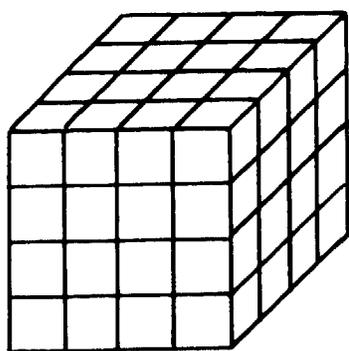
Hay un material llamado *ambiental*, entre cuyas ventajas didácticas están la motivación e interés que despiertan en el alumno, palancas que no se pueden olvidar nunca en el trabajo diario escolar. A este tipo pertenecen las diferentes operaciones de pesar, medir, comprar, vender, etc.... No cabe duda que en todas estas operaciones está presente el proceso o estructura mental de la doble o múltiple entrada, que define la Multiplicación, ya sea según la cualidad o la cantidad. Así, tenemos la proporcionalidad o equivalencia entre las pesas y las mercancías, cuando hacemos el propósito de buscar la correspondencia entre ellos, es decir, cuando queremos hallar la relación del peso..., etc.

El uso del material ambiental es imprescindible ante el supuesto realista de toda didáctica.

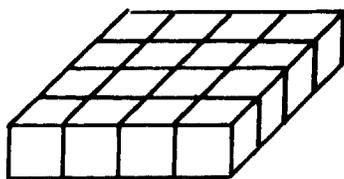
Otro tipo de material es el *estructurado*, del que es el más conocido el de los autores Cuisenaire y Dienes.

El método Cuisenaire es conocido con el sobrenombre de las *regletas*, preparado especialmente para la numeración y sistema decimal. Consta, en efecto, de 10 reglas pequeñas, oscilando su longitud entre 1 y 10 centímetros, respectivamente, y estando cada una de ellas teñida de un color diferente. La sección de la regla es de un centímetro cuadrado... En este método el niño llega a la comprensión de la estructura numérica, aditiva, multiplicadora, etc., a través del color y de la longitud, ya que con la formación de los pares color-longitud y su correspondencia reiterativa se forma en las diversas operaciones lógico-matemáticas.

*El material multibásico de Dienes*, que, como su mismo nombre indica, tiene por fin que el alumno se ejercite en la formación de agrupaciones o de relaciones entre los grupos de elementos, partiendo de las más variadas bases o módulos.



*bloque*



*piso*



*columna*



*unidad*

Según el gráfico anterior podemos hacer corresponder cualitativa y cuantitativamente a un piso, a un largo o ancho, una columna, dos o tres, por ejemplo. A medida que el alumno vaya adquiriendo experiencias de este género comprenderá con facilidad las operaciones multiplicadoras, exponenciales y logarítmicas, según la edad, naturalmente.

Lo bueno de este material es su estructura geométrica perfecta, muy apta para estudiar todo tipo de relaciones matemáticas.

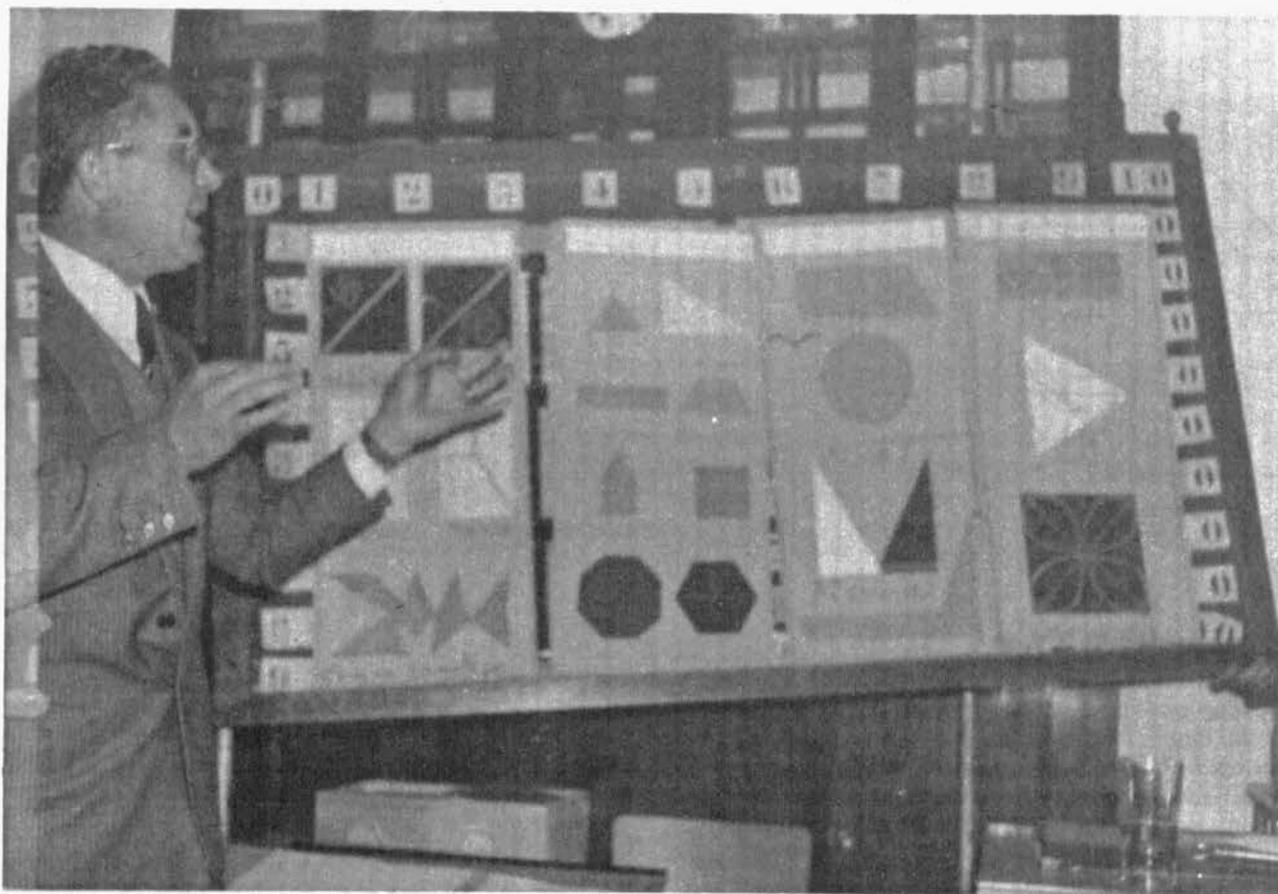
*Experiencias sobre la matemática moderna.*—En la provincia de Palencia se está trabajando con entusiasmo en la moderna estructura de la matemática. Se han celebrado varias sesiones en centros de colaboración pedagógica y algunas conferencias sobre la materia, a pesar de las dificultades que ello entraña en el momento. Se piensa, asimismo, celebrar alguna exposición escolar a finales del curso actual, que sería el fruto de lo realizado por muchos maestros.

Hemos podido comprobar a lo largo de nuestras visitas a las escuelas de la zona que los niños no tienen grandes dificultades en la comprensión de la aritmética elemental moderna. Nos hemos encontrado en situaciones con niños de ocho y nueve años que no sabían nada de matemática moderna, a los cuales el inspector que esto escribe explicó el cambio de bases, las agrupaciones y sistemas de nume-

ración distintos, y a los quince minutos toda la clase, prácticamente, resolvía los ejercicios respectivos.

Espero que estas líneas y gráficos sirvan para que los señores maestros piensen detenidamente en la estructura de la matemática moderna. Esta no debe ser para el alumno una mecanización, sino una formación proyectada al porvenir, como consecuencia de la comprensión por parte de los niños de las estructuras lógico matemáticas.

*Don Joaquín Arias Fernández, maestro nacional de Perazancas de Ojeda, explica en el Centro d Colaboración Pedagógica de Cervera de Pisuerga (Palencia) una lección de simetría.*





# Actividades extraescolares

## El museo local y el museo escolar

---

Por MANUEL RICO VERCHER  
Inspector Técnico de Educación

---

A la lista de "actividades extraescolares posibles en la E. G. B.", que forma parte del número 121-122 de VIDA ESCOLAR (1), quisiera añadir algunos renglones, sin propósito exhaustivo ni, mucho menos, enmendante, sino solamente con el de alargar la relación de actividades posibles, pensando, sobre todo, en la necesidad de "desarrollar las actitudes de convivencia y vigorizar el sentido de pertenencia a la comunidad local, nacional e internacional", a que alude la recién estrenada Ley General de Educación.

La oportunidad del tema ("¿qué hacemos los sábados") y su novedad de normativa dentro del plan de la organización escolar de la E. G. B., nos mueven a definir, desde un nuevo punto de vista, más concreto y operativo, el concepto de "actividad extraescolar". Aceptamos con Stevens (2) que se refiere "a toda actividad educativa emprendida o realizada fuera de los períodos lectivos y fuera del *curriculum* formal" (léase programa oficial y mínimo). Será, pues, actividad extraescolar tanto si tiene lugar en el propio edificio escolar, como si se realiza dentro del tiempo libre destinado a ello en un día de clase. Lo que distingue a este tipo de acción es: 1.º, es actividad que desborda, se sale y supera el programa mínimo obligatorio; 2.º, se realice en tiempo "libre", fuera de las horas lectivas, y, por supuesto, 3.º, en su planeamiento y en su ejecución intervienen de modo decisivo los escolares, ejerciendo su creatividad y capacidades de iniciativa.

(1) M. MARTÍNEZ LÓPEZ: "Las actividades e-e. en favor de los alumnos de E. G. B.", págs. 57 y sigs.

(2) "Out-of-school activities for young people". UNESCO, 1969.

### I. EL MUSEO LOCAL

Para elegir hay que conocer. Hagamos previamente un repertorio de lugares de posibles visitas. Si en el elenco figura un museo, conozcámoslo antes nosotros e informemos a los muchachos de su contenido y características.

¿Eligen el museo como visita a programar?

Veamos lo que un museo puede dar de sí.

-- ¿Qué es un museo?

-- Puede ser solamente "un lugar donde, con fines exclusivamente culturales, se guardan y exponen objetos notables pertenecientes a las ciencias y artes" (3).

Es decir, *guardar y exponer*. Esto es poco.

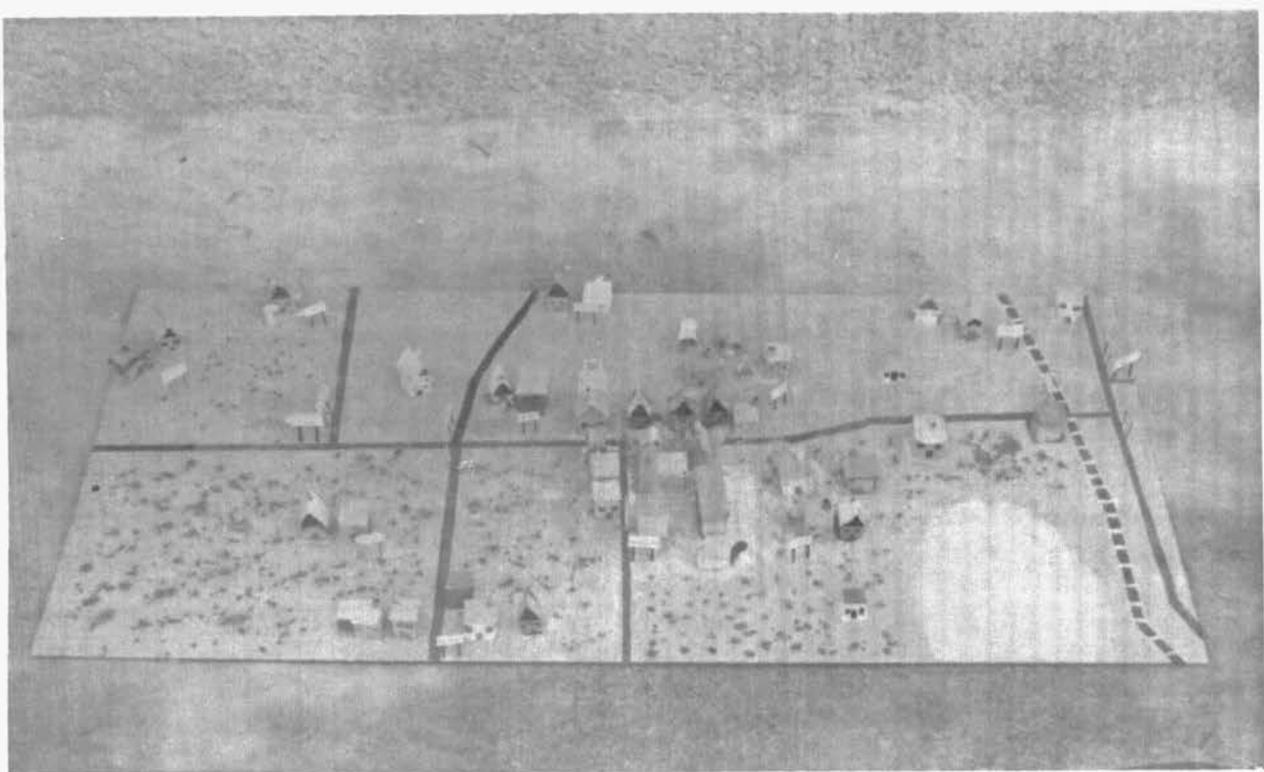
También puede ser "un lugar destinado al estudio de las ciencias, letras humanas y artes liberales". Esto ya es algo más: *lugar de estudio*. Así lo entendían los clásicos, pues el museo, en sus orígenes, era un taller, un aula abierta, un lugar de trabajo e intercambio de ciencias, artes y letras.

Si el que nosotros tenemos disponible es solamente "almacén y exposición de objetos notables", hay que formar la situación para que se asemeje lo más posible a la segunda acepción.

\* \* \*

¿Qué podemos hacer?

En primer lugar, *preparar la visita*. En el propio centro escolar, y a la vista del catálogo del museo, organicemos una serie de actividades previas a la visita, variadas y distintas, según el tipo de museo. Identificar especímenes y ubicarlos en sus corres-



pendientes coordenadas históricas o en su respectiva taxonomía biológica, centrarlos en la topografía local, clasificar y catalogar en los capítulos de la ciencia. En resumen, saber lo que se va a ver.

Resultado de este estudio previo será la elaboración de un *cuestionario*, que contendrá una serie de interrogantes, a despejar precisamente *durante la visita*. El profesor incluirá detalles que inciten a observar un detalle, a insistir en un matiz, en una comparación o en una conexión.

Segundo, *cuidar la visita*. Previamente interesados y redactados los cuestionarios, hay que determinar día y hora de visita, a ser posible un horario especial para los escolares, y calculando la capacidad del local o locales del museo, fijar el número total de escolares visitantes, designando los jefes o responsables de los grupos.

Instrucciones sobre el acceso; comportamiento; prohibición absoluta de manipular objetos, a menos que sea ofrecido por el director o conservador; itinerario a seguir, y recomendaciones complementarias.

Tercero, *realización de la visita*. Habría que conseguir que la visita tuviera como guía al propio director del museo, al conservador o a un especialista de la materia que el museo trata, a fin de conseguir el mayor acopio de datos y las mejores respuestas a las preguntas de los escolares.

Cuarto, *después de la visita*. Se completará el cuestionario, se redactarán informes y se organizarán grupos de coloquio. Se hará énfasis en aspectos como:

inserción de lo visto en los temas generales del *currículum* escolar, como ilustración o ampliación; su conexión con el medio ambiente, buscando su ubicación espacial y topográfica; manejo de catálogos (de numismática, de pintura, escultura, sigilografía, etc.), tratando de identificar algunas de las muestras conocidas en la visita; ídem de tablas clasificatorias, para completar datos.

\* \* \*

EN TORNO AL MUSEO. Hay toda una sugestiva serie de actividades susceptibles de programaciones cortas, que tienen como centro el museo. Entre ellas:

*Conferencias, coloquios y cursos monográficos*, que teniendo como tema central todo o parte del contenido del museo, profundizan en áreas históricas, científicas o industriales. Busquemos a especialistas en las distintas materias, que serán instados a actuar en el centro escolar.

*Club de amigos del museo*. Puede sugerirse a los directivos del museo la constitución de este club, reducido y seleccionado, que profundizará en el conocimiento de la institución mediante visitas más frecuentes, colaboración en el cuidado, conservación y recuperación de piezas del mismo, pudiendo llegar a ser auxiliares y monitores de visitas que realices otros escolares.

*Hoja informativa del museo*. Puede ser una circular ciclostilada, que periódicamente se confecciona, dando noticias del museo. Puede ser preparada por un equipo de redactores escolares, asesorados por los directivos del museo o por los miembros del club

(3) Diccionario de la Lengua Española. 19 edición, 1970. C. "Museo".

antes citado. En ella se dará la información sobre novedades y adquisiciones del museo, visitas y actividades extraordinarias, como conferencias, exposiciones temporales, intercambios, técnicas de restauración...

De los museos se dice que "los edificios y las colecciones pueden ser modestos, pero no sus ambiciones". En efecto, las técnicas de utilización son las que pueden magnificar sus posibilidades: participación del visitante; hacerlo entrañable y disponible para los escolares; exposiciones móviles, temporales o monográficas; conferencias y cursillos...; ahí está el poder de comunicación del museo. En definitiva, que sea auténtico *museo*, templo de las musas, taller de humanidades.

## II. EL MUSEO ESCOLAR

Si todo lo que hasta aquí hemos dicho no pudiera realizarse, porque, naturalmente, en el museo *no estamos en nuestra casa*, en éste que ahora propugnamos sí es factible realizar plenamente toda la gama de actividades antes enumeradas y muchas más, ya que va a ser un museo totalmente nuestro y a nuestra disposición.

El museo escolar, instalado en una dependencia del centro, "donde el espíritu de iniciativa, el trabajo en

equipo y la investigación sistemática ocupen la actividad preferente de los alumnos" (4).

Aquí será donde las horas de actividad extraescolar pasarán con velocidad y donde tendrá un auténtico taller a su disposición el muchacho. Donde definitivamente entenderá el museo como algo vivo.

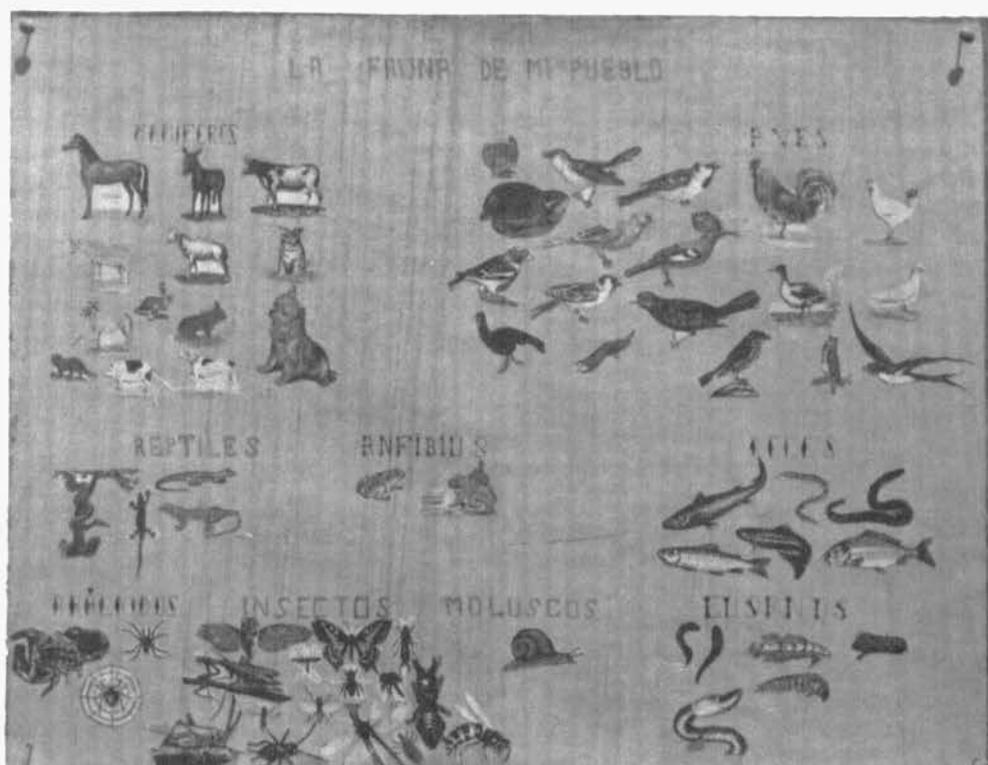
Hay que hacer un sitio para el *museo escolar* en el centro de E. G. B. Los nuevos edificios que ya se están construyendo lo tendrán, pero a los actuales hay que encontrarles un lugar.

*Secciones del museo.* Como criterio ordenador puede adoptarse el de áreas, tales como:

- *Ciencias Naturales* (Geología, Biología, Botánica, Zoología).
- *Ciencias Sociales* (Geografía humana, Historia, Folklore, Numismática, Demografía).
- *Ciencias Técnicas* (Industria, Agricultura, Mecánica, Física, Química).
- *Expresión Artística* (Pintura, Escultura, Música, Fotografía).

Este es un repertorio general e indicativo y a la vista del mismo se decidirá qué parte o sección puede tener más atención, en orden a las posibilidades del

(4) Véase tomo III de "Enciclopedia Técnica de Educación". Madrid, Santillana, 1970.



medio inmediato y sus recursos: arqueología, botánica, industria, folklore, etc.

*Adquisición de objetos.* Lo que en el museo se exhiba será el resultado de una continua comunicación con el medio ambiente próximo (la comunidad local) o menos cercano (intercambios escolares) o del esfuerzo dentro del propio centro (productos del trabajo realizados en manualidades, artes, etc.). Por tanto, los proveedores de material para el museo podrán ser:

- los intercambios interescolares;
- las excursiones y paseos;
- las visitas a centros laborales;
- las propias familias de los escolares;
- los productos construidos en el centro.

*Conservación y renovación del museo escolar.* Si el museo ha de ser algo vivo, siempre atractivo y actual, habrá que cuidar especialmente su buen estado, su limpieza, e ir renovando lo que se deteriora, gasta o estropea (si hay productos agrícolas o industriales, verbigracia, se precisa su renovación periódica), al tiempo que conviene ir sustituyendo colecciones ya

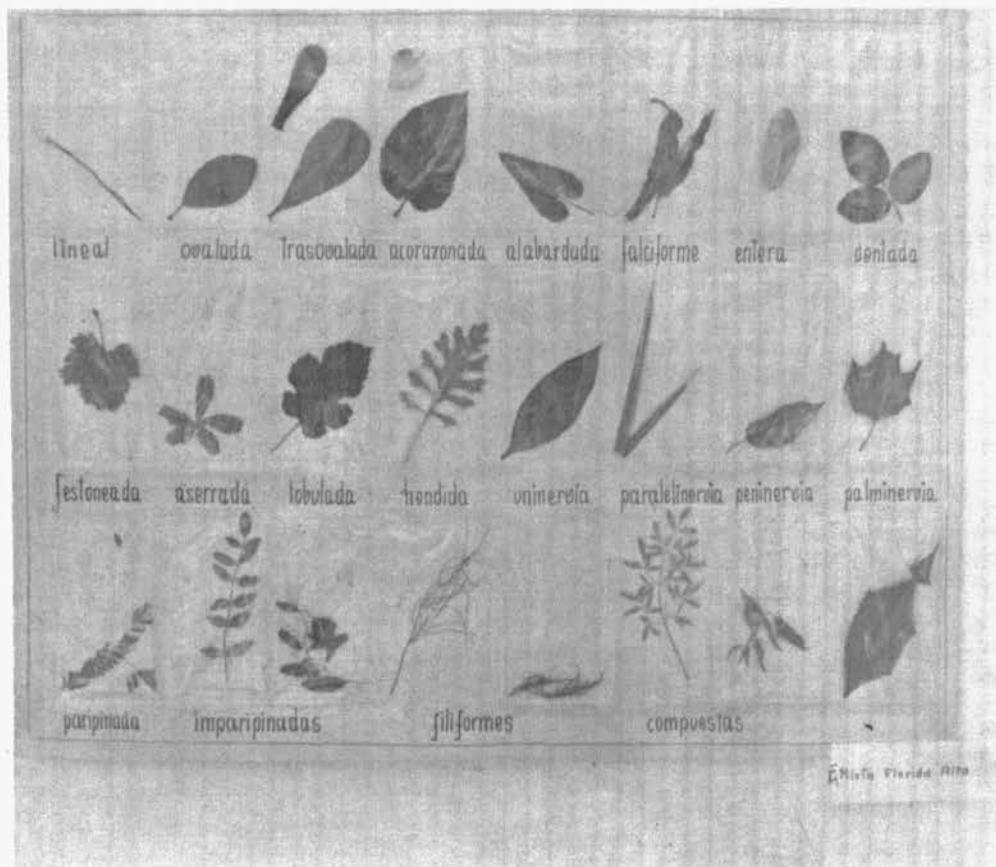
expuestas durante un cierto período por otras nuevas. Aquéllas irán, bien embaladas, al depósito del museo (cajones o armarios), para volver de nuevo al cabo de un espacio temporal.

*Intervención de los escolares en la vida del museo.* Es lo que justifica la existencia y mantenimiento del museo escolar.

Se constituirá un consejo directivo, en el que se integrarán todos los responsables de la buena marcha del museo: director, conservadores, vigilantes, encargados de exposiciones periódicas, renovadores, proveedores, clasificadores, encargados de intercambios.

Se organizarán todas las actividades propuestas en el apartado primero de este trabajo (MUSEO LOCAL) y, además, las derivadas del hecho de ser un museo propio: intercambios, visitas, montaje de exposiciones temporales o monográficas, cursillos, taller de restauración, confección de vitrinas, armarios y paneles para las piezas del museo.

Diremos también aquí, finalmente, que lo mejor del museo no ha de ser el edificio o las colecciones que contiene, sino el espíritu que le da vida, la inquietud e ilusión de sus propietarios, que en este caso son los escolares.



# Las habituaciones programadas

---

Por FRANCISCO GRACIA TRENAS  
Director Escolar - CORDOBA

---

De todas las materias que contienen los Cuestionarios Nacionales de Enseñanza Primaria, consideramos de sumo interés, por su novedad y sistematización, LAS HABITUACIONES, ya que hasta el momento de la publicación de los mismos, y que nosotros sepamos, no se habían presentado en esta forma a la consideración de los docentes ni se le había dado el verdadero carácter de materia con contenido propio y sustancial en publicación alguna de tipo educativo o didáctico. Bien es verdad que desde siempre se ha hablado y escrito abundantemente de la necesidad de crear buenos hábitos como medios de lograr la educación de la voluntad, la formación del carácter y el desenvolvimiento de la personalidad. La incorporación a la praxis del educando de un amplio bagaje de buenos hábitos ha sido y es un tópico en textos, escritos y conferencias, y jamás ha sido puesta en duda la consideración de instrumento idóneo para alcanzar los fines señalados anteriormente. No sólo en palabras de pedagogos teóricos, sino informando el criterio de una gran mayoría de educadores, ha figurado la necesidad ineludible del empleo de tal medida: formación de buenos hábitos como camino seguro de correcta educación.

Pero si todo esto es cierto, no lo es menos que siempre nos hemos preguntado, al menos nosotros, acerca del *qué* y el *cómo* de estos buenos hábitos. Que sepamos, tanto uno como otro se han dejado siempre al buen sentido del maestro, a su experiencia y costumbre, a su preparación e inquietud; es decir, a la improvisación y oportunidad de cada momento y circunstancia. No dudamos que tanto hábitos de limpieza, como de salud, como de disciplina más o menos adecuada, etc., han sido y son motivo de preocupación y atención, a veces excesiva, por parte de multitud de educadores. Pero pensamos sinceramente que si algo se ha logrado en este terreno ha sido fruto de la buena voluntad y enorme vocación de ellos más que de la documentación e información que sobre el particular puedan haber recibido de textos y publicaciones.

Precisamente este trabajo que hoy ofrecemos a la consideración y, por supuesto, a la crítica de nuestros compañeros está guiado por el deseo de aportar algo a lo que consideramos urgente solución al problema que supone el no disponer de un material suficiente para habituaciones, ni una programación del mismo. Puesto que los Cuestionarios dan una magnífica pauta para poner a punto la labor de programación, y ésta puede hacerse sin cortar la iniciativa del maestro ni interferir o sobre-

cargar el hacer escolar diario con labores extra, los hemos tomado como trama con el deseo de sistematizar los tres aspectos: operativo, social y mental, que dentro de la problemática de las habituaciones consideran los Cuestionarios.

Con estas ideas intentamos el curso 67-68 un primer ensayo que pretendía conseguir de cada maestro del Colegio, y previa meditación sobre los puntos señalados a cada curso, introducir diariamente algún punto de atención en orden a la formación de determinado hábito o aspecto y en consideración también a las necesidades de su grupo de alumnos. Pensábamos con esta labor disponer al finalizar el año escolar de una serie de sugerencias más que suficientes para que, debidamente preparadas y ordenadas, facilitasen la estructuración del programa que nos habíamos propuesto. Pero la realidad, aunque provechosa, no fue todo lo alentadora que esperábamos. El no habernos trazado un plan pensado suficientemente y el no haber trazado una línea coordinadora dio lugar a que antes de que finalizase el curso escolar viésemos la imposibilidad de que aquellos materiales, con tan excelente deseo y buena voluntad aportados por cada maestro, pudiesen sistematizarse debidamente. Unas veces el inconveniente estaba en lo irrealizable de la idea sugerida; otras, la carencia de nivel adecuado; también la falta de jerarquización dentro del conjunto. Por todo lo que antecedente, y sin abandonar totalmente el plan en marcha, decidimos hacer un estudio más concienzudo y profundo de cada uno de los aspectos del problema.

Guiándonos por los contenidos de los Cuestionarios correspondientes a los tres primeros cursos y tomando el número de semanas útiles y completas a lo largo del año escolar, redactamos treinta y dos tipos de habituaciones para cada uno, lo que nos permitió aplicarlas y recoger la opinión de los siete maestros afectados antes de que acabara el año 67-68; opiniones y experiencias que nos sirvieron para introducir rectificaciones, para limar cosas defectuosas y para encajar mejor lo hecho con vistas al año siguiente. En esta etapa encontramos la colaboración de todos los maestros, y muy especialmente la del señor Galán Verdejo, que redactó, también con carácter provisional, las habituaciones de los cursos Cuarto y Quinto, cosa que nos ayudó enormemente en esta experiencia al permitirnos usarlas ya antes del 68-70.

Durante el año escolar 68-69 pudimos, pues, volver a experimentar más seriamente los programas de los

cursoa Primero a Quinto. Ligeras adaptaciones y rectificaciones, casi todas superficiales y de forma, fueron introducidas en el transcurso de los meses. Mientras tanto íbamos preparando las de Cuarto, Quinto y Sexto, dentro de la línea en que lo habían sido las de los tres primeros.

Al confeccionar estos programas siempre hemos cumplido tres etapas. Una primera que podríamos llamar reflexiva, en la que tras una lectura y estudio de los tres aspectos y su desglose, dentro de cada curso, íbamos madurando la extensión y número de cada uno, así como las determinaciones más convenientes para cada edad. Las notas sacadas en este estudio nos servían luego de base en la etapa siguiente.

Esta segunda se iniciaba con la redacción de los textos de cada una de las habituaciones. El cuadro siguiente indica el número dentro de cada uno de los cursos y aspectos.

Curso	Aspecto operativo	Aspecto social	Aspecto mental	Total
1.º	11	10	11	32
2.º	11	11	10	32
3.º	11	11	10	32
4.º	4	11	17	32
5.º	4	13	15	32
6.º	8	10	14	32
	49	66	77	192

El total de habituaciones que dentro de los seis cursos se reparten, pensamos que constituyen un suficiente caudal como para poder considerar alcanzadas las metas que con este instrumento podamos proponernos. También hemos procurado que las correspondientes a cada aspecto se repartan de manera que para cada momento llenen las necesidades de la edad de los alumnos y al mismo tiempo constituyan en total un número de ellas dentro de cada aspecto que den satisfacción a lo que cada uno requiere.

Consideramos suficientes las cuarenta y nueve del aspecto operativo para satisfacer, dentro de las orientaciones de los Cuestionarios, los diversos puntos contenidos; igualmente pensamos de las sesenta y seis del aspecto social y las setenta y siete del mental. En éste hemos creído de sumo interés, dado el escaso cultivo que del mismo se ha hecho hasta el momento, dar mayor número de habituaciones a fin de brindar oportunidades suficientes a las actividades intelectuales de orientación concreta.

La tercera etapa, previa a la entrega a los maestros, consistió en ordenar y distribuir los textos de manera progresiva y alternada, intercalando los de los distintos aspectos, al mismo tiempo que se respetaba el orden

en que se habían ido redactando. De esta manera casi siempre un hábito operativo irá seguido de uno social y éste de otro mental.

Ultimado este paso se entregó a cada maestro una copia de los textos de la programación de su curso, ordenado, como decimos, por semanas, y se les dieron unas ligeras indicaciones orientadoras. Cada maestro incluye en la Hoja Semanal el texto que corresponde y durante ella trabaja en la misma.

Como ejemplos de los textos de habituaciones que hemos redactado para el Programa que venimos comentando, damos a continuación algunos de los diferentes cursos y aspectos:

*Del Curso Primero.*—Segunda semana. Aspecto operativo: "Reaccionar rápidamente para hacer la formación tan pronto se indique: campana, orden del maestro, timbre, etc."

Octava semana. Aspecto social: "Comprobación de la limpieza del propio sitio de trabajo".

Vigésimo primera semana: "Seriar y clasificar, por el color, sobre revueltos de cartones, papeles, telas, etc., de la misma forma, pero con colores diferentes". Aspecto mental.

*Del Curso Segundo.*—Decimotercera semana. Aspecto operativo: "Cruzar las calles, no habiendo semáforos ni pasos de cebra, perpendicularmente y mirando antes a derecha e izquierda".

Vigésima semana. Aspecto social: "Pensar lo que se va a decir y decirlo con claridad".

Vigésimo cuarta semana. Aspecto mental: "Separación y enumeración de partes en animales conocidos: cabeza, patas, cola, etc."

*De Curso Tercero.*—Décima semana. Aspecto operativo: "Esmero y limpieza en la presentación y confección de los trabajos".

Decimocuarta semana. Aspecto social: "Intervenir en la conversación cuando corresponda, sin cortar al que está hablando. Hacerlo con mesura, con claridad, humildemente".

Decimioctava semana. Aspecto mental: "Analizar la ebullición del agua, el encendido de un fósforo, la lluvia, el movimiento de los vehículos".

*Del Curso Cuarto.*—Undécima semana. Aspecto operativo: "Cuando se iza o arría bandera hay que guardar silencio y tomar una actitud respetuosa".

Decimonovena semana. Aspecto social: "Considera algunos de los objetos de todos conocidos: cubiertos, paraguas, herramientas...; verás cómo su empleo correcto lo haces cuando los usas con este fin y no con otro".

Vigésimo séptima semana. Aspecto mental: "Trata de encontrar lo fundamental y lo accesorio en objetos como una cama, una casa..."

*Del Curso Quinto.*—Décima semana. Aspecto operativo: "Mantener el decoro y respeto que debemos a los demás en recreos, manifestaciones artísticas y deportivas, en competiciones, etc., que la Escuela celebre".

Decimocuarta semana. Aspecto social: "Efectúese un trabajo sobre los nombres de las calles del barrio: fechas, hechos, personajes, etc. El maestro deberá programar antes y se realizará por equipos".

Vigésimo novena semana. Aspecto mental: "Observando la acción sobre nuestros miembros y sobre los músculos de algunos objetos, como una piedra, un trozo de plomo, un papel, etc., elaboremos el concepto de PESO".

Del Sexto Curso.—Séptima semana. Aspecto operativo: "Manera de proceder si en la calle, comercio, autobús, etcétera, hemos de pedir a alguien que nos atienda en algún sentido: dejarnos pasar, adquirir algo, etc."

Decimocuarta semana. Aspecto social: "Prácticas de crítica sensata de los propios actos escolares y del propio rendimiento, en comparación sana y con fines auto-correctivos y de autoperfeccionamiento, con los de los demás compañeros".

Decimooctava semana. Aspecto mental: "Confección de un cuadro sinóptico con la clasificación de las plantas".

Por fin, a comienzos de este curso 69-70, se puso todo en marcha. Transcurridos cuatro meses hemos querido conocer las realizaciones llevadas a cabo y, sobre todo, recoger datos y opiniones de los maestros. Para ello nos hemos valido de una pequeña encuesta, de la cual transcribimos a continuación los puntos más interesantes para nuestro comentario.

**Punto 2)** Para desarrollar las habituaciones durante la semana, ¿cuál de los caminos que se indican cree que debe seguirse?:

- a) Proceso didáctico sistemáticamente llevado a cabo.
- b) Proceso didáctico esporádico aprovechando ocasiones provocadas.
- c) Proceso didáctico esporádico aprovechando ocasiones casuales.
- d) Proceso didáctico mixto del a) y el b).
- e) Proceso didáctico mixto del a) y el c).

**Punto 5)** Al intentar habituar y con independencia de la pregunta 2), ¿por cuál de estos métodos de acción se pronuncia?:

- a) Explicación repetida del contenido y de su necesidad.
- b) Explicación y puesta en práctica sobre algunos alumnos.
- c) Explicación y puesta en práctica sobre la totalidad de ellos.
- d) Además, vigilancia de que se realiza y cumple por los niños.

**Punto 7)** Exponga su opinión sobre los contenidos en cada uno de los tres aspectos:

- a) Operativo =
- b) Social =
- c) Mental =

Del estudio de las respuestas dadas a estos puntos sacamos la información que resumimos a continuación.

Una gran mayoría cree como más convenientes, y así lo llevan a la práctica, el empleo del proceso a) y d) del punto 2), lo que a nuestro juicio supone una gran preocupación por lograr un tratamiento eficaz de este aspecto de los Programas. Nadie se pronuncia por el solo empleo del proceso señalado en b), y muy pocos, dos solamente, creen más conveniente el e).

Respecto al punto 5) hay mayor variedad de opiniones. Podemos asegurar que casi se reparten las fuerzas con una ligera inclinación hacia los dos últimos, lo que también significa, a nuestro entender, que el problema ha calado en la preocupación e inquietud de los maestros, y la disposición a una acción de auténtico rendimiento se ha establecido. Creemos que el d), referido a la vigilancia del cumplimiento, es considerado como complemento indispensable de cualquiera de los otros, de entre los cuales el más veces señalado como conveniente es, como decimos, el que consiste en la explicación y puesta en práctica sobre la totalidad de los alumnos.

No resulta menos interesante el resultado de las consultas acerca de las opiniones sobre los contenidos de los tres aspectos. El operativo es bien valorado en estas opiniones y se considera en general como muy necesario para la disciplina y comportamiento, habiendo quien cree que las posturas y destrezas manuales son básicas, sobre todo en los primeros cursos; otros piensan que es el aspecto más aprovechable por ser el más concreto, y quien considera que no se pueden esperar grandes resultados por no haberse alcanzado, sobre todo en las edades medias (diez y once años) el suficiente autocontrol ni el grado necesario de responsabilidad.

Por lo que respecta al aspecto social, las opiniones van desde aquellos que los encuentran con validez casi exclusiva para el comportamiento en el Colegio, pero no en la calle, hasta los que piensan que los frutos de este aspecto tardan en verse, ya que maduran con los años; sin contar la influencia negativa que no pocas veces ejercen la familia y el ambiente.

Con relación al aspecto mental hay coincidencia de las opiniones en el sentido de considerarlo indispensable e imprescindible para una mayor eficacia del desenvolvimiento intelectual, aunque para algunos resulte difícil su control y, sobre todo, su posible valoración antes de abandonar la Escuela.

## F I N A L

Tras esta exposición y aún no considerando logrado plenamente este Programa de Habituaciones, pensamos que al ofrecerlo contribuimos de alguna manera positiva a la labor educativa de nuestros alumnos.

# Una biblioteca escolar en marcha

---

Por JULIA GONZALEZ AJO  
Praves (Santander)

---

## UN POCO DE HISTORIA

No es tarea fácil, ni mucho menos, formar una biblioteca escolar. Y menos aún si se tiene en cuenta que el centro escolar (mixto) no tiene una matrícula superior a los 30 alumnos y que el lugar donde se halla ubicado alcanza apenas la cifra de 200 vecinos. Como quiera que sea, y a partir de una biblioteca inicial concedida por el Ministerio de Educación, biblioteca excelente cualitativamente, pero cuantitativamente pequeña para su cometido (150 volúmenes), logramos alcanzar la cifra de 840 tomos, que son los que se hallan actualmente inventariados.

Veamos unos aspectos de su funcionamiento.

## LA BIBLIOTECA-ESCOLAR Y EL ENCUENTRO ALUMNO-LIBRO

Don Rogelio Medina dice que toda biblioteca tiene tres funciones perfectamente diferenciadas entre sí. Copio textualmente:

- I. Como fuente o instrumento creativo del alumno.
- II. Como recreación y estímulo para el encuentro alumno-libro.
- III. Como medio de proyección cultural (1).

En cuanto al apartado II, perfectamente señalado, desde luego, es, sin embargo, susceptible de ampliarse con una aportación práctica de lo que, en este sentido, puede y debe hacerse en una biblioteca escolar, que supone una reafirmación e ilustración y a la

par ampliación de los conceptos que en dicho apartado se consideran. Esto es, contemplemos la biblioteca escolar como recreación y estímulo para el encuentro alumno-libro.

## PRE-ENCUENTRO

En la biblioteca escolar, considerada bajo el aspecto recreativo, debe estimularse al niño hacia la lectura. Ello es necesario, por cuanto que el niño está incapacitado para tender hacia algo que, en principio, le exija un esfuerzo. Esto es obvio. Ahora bien, ¿de qué medios se valdrá el educador para provocar este estímulo? Opino que la formación de un club es el mejor. ¿Qué es un club? Una sociedad de esparcimiento, con unos fines determinados, cuyos socios se comprometen a respetar unas normas.

¿Qué clase de club es idóneo para implantar en una biblioteca escolar? Aquel cuyas actividades tiendan a una mayor promoción cultural.

A modo de ejemplo diré que en la biblioteca escolar que nos ocupa funcionan tres tipos distintos: "club literario", "club dramático" y "club pictórico". Añadiré que entre las normas comunes a los tres se hallan: *Obligatoriedad por parte de los socios a leer media hora diaria* (por lo menos) y a tener una audición de música selecta de diez minutos de duración, diaria también. Existen otras normas diferenciales, que se relacionan con las características de cada club. Todo esto ha de llevar, necesariamente, al alumno a su encuentro con el libro.

## ENCUENTRO ALUMNO-LIBRO

El niño tiene que leer. Si es medianamente consciente de sus obligaciones, el niño tiene que enfren-

(1) *Función polivalente de la biblioteca escolar*. Revista "Vida Escolar", núm. 113-114, pág. 2.

tarse con el libro. No olvidemos la gran seriedad (con la terrible seriedad) con que el niño vive todas sus experiencias. El pondrá tal pundonor en el hecho de pertenecer al club escolar, como cualquier adulto en pertenecer al "Ateneo" o al "Club de Regatas". Esto es muy importante, y de hecho, si queremos que no fracasen este tipo de instituciones extraescolares (que tanto ayudan a desenvolver el aspecto social y cultural del alumno) hemos de prestarles toda nuestra atención seria, serena y renovada día a día en una firme voluntad de ser. El niño tiene que leer. Hele aquí enfrentado con su problema. El libro está ahí. Pero al niño nada le dicen sus silencios preñados de negrura. Al contrario. Tanto signo cabalístico que descifrar le desilusiona, le predispone en contra. ¡Ah, si las palabras pudieran revestirse de imágenes polícromas, cómo conquistarían el corazón infantil, como lo hicieran antes sus tapas multicolores! Es preciso, pues, volver al corazón infantil esta ilusión perdida. Reconciliarle con el libro. Hacerle desear al libro. Esta es, pues, la misión del libro-forum.

### EL LIBRO-FORUM

¿Qué es el libro-forum? Digamos que es la presentación oficial del nuevo libro a los socios del club. Pero no siempre se convoca un libro-forum ante la llegada de un nuevo volumen. Ocurre a veces que un tomo yace incomprensiblemente en el más absoluto de los olvidos, a pesar de poseer un bello contenido. Ya sea que se puso de moda otro tipo de lecturas, bien porque quedó descolocado en los estantes más altos, a los que el niño no tiene un fácil acceso, el caso es que notamos con pena que en una temporada nadie se acuerda de él. Bien. Como quiera que sea, convocamos un libro-forum para aquellos socios del club que tengan la edad adecuada al libro del que vamos a tratar. Luego, sencillamente, nos reunimos, por fuerza, en el mismo local, ya que no disponemos de otro, pero eso sí, introduciendo un cambio en la colocación de las mesas y variando la decoración habitual. Entonces presentamos ("enseñamos") el libro. Tras de decir su título y el autor, contamos del libro aquello que creemos va a influir notablemente en su decisión de leerlo, pero teniendo cuidado de no decir tan poquito que el niño permanezca indiferente al reclamo, ni tanto que ya hayamos hecho innecesaria su posterior lectura.

### EJEMPLO PRACTICO DE UN LIBRO-FORUM

Libro presentado: *Un castillo en el camino*.

Autora: María Marcela Sánchez Coquillat.

Este libro, que tengo en las manos, se titula *Un castillo en el camino*. Su autora es una encantadora

señora que quiere mucho a los niños y, además, sabe cómo tratarlos y qué cosas les gustan. Es catalana y se llama María Marcela Sánchez de Coquillat.

En este libro ocurren muchas cosas: estupendos paseos en barca, excursiones, tipos desconocidos y con *suspense*, que al final resultan simpáticos y amables. Ocurre que un señor, que se va a volver a casar, consigue que sus tres hijos miren con cariño a su futura esposa (que ya es ocurrir). Pero lo mejor de todo es esto: Tres niños salen de vacaciones con su padre en coche. Cuando está ya anocheciendo los tres niños se ponen a discutir por nada (como siempre). Pero su papá se enfada, los hace apaar del coche y les deja en plena carretera desierta, con maletas y todo. Se va. Y no vuelve, no. ¿Que qué hacen los niños? ¡Ah, pues..., leed, leed! (Inevitablemente, el niño lee.)

### POSTERIOR AL ENCUENTRO

El niño ha leído su libro. Parece como si con ello se ha culminado ya una etapa, se ha conseguido un objetivo. Y, no obstante, no es así.

Si la misión de una biblioteca modernamente concebida ha de ser necesariamente "una proyección cultural en la comunidad ambiental" (2); si, como él muy bien dice más adelante, "uno de los objetivos que hoy se pide a la formación básica es el de capacitar al alumno en la adquisición del hábito de aprender por sí mismo, de una manera formal y metódica, que ensanche las posibilidades de ese saber más allá de los conocimientos adquiridos en los centros", es indudable que el alumno no puede contentarse con este papel pasivo de lector, en espera de que la esponja propiciatoria del tiempo borre de su mente lo leído. El alumno tiene que *hacer*. Esencialmente, toda enseñanza pide ser activa. El lector precisa, pues, unas actividades post-lectoras (lo mismo que necesitó el estímulo que le indujo a leer). Tiene que hacer algo en relación con lo leído. Algo que le capacite para esa proyección cultural y para ese desenvolverse por sí mismo, que tanto necesita. Esta desenvoltura y esa proyección nos vienen dadas en dos actividades post-lectoras:

### ACTIVIDADES POST-LECTORAS LA FICHA-CONTROL

¿Qué es la ficha-control? En principio, una recopilación de la labor lectora del niño. En su estructura, es una hojita, que puede ser impresa, que el niño ha de rellenar. En una cara se consignan los datos referentes al libro (título, autor, etc.); en el

(2) ROGELIO MEDINA. Rev. "Vida Escolar", núm. 113-114, págs. 2 a 6.

anverso se anotan apreciaciones personales del lector, junto a los datos de nombre y edad del mismo. Pueden ver perfectamente todo esto en la ficha adjunta; está ya cumplimentada, de modo que se puede apreciar el trabajo de sintetización que ha tenido que realizar la niña lectora para llegar a plasmar el libro en tan pocas palabras. (Debo advertir que ésta es una de las más aventajadas alumnas y, por tanto, se dan fichas menos concretas, menos claras y más desconcertantes.)

### ¿QUE OBJETO TIENE LA FICHA?

- 1.º El primero y principal, ejercer un control.
- 2.º Dotar al alumno de un previo conocimiento de autores, editoriales, etc.
- 3.º Discriminación de estilos. Introducción a la crítica.
- 4.º Capacitación para el desempeño de la función de bibliotecario auxiliar, que asumirá en los cursos superiores. El manejo de fichas le dota especialmente.
- 5.º Memoria ordenada y archivada. En un momento dado puede recordar el tema o aquello que tanto le gustó de tal o cual libro.
- 6.º Le capacita excelentemente para llevar a cabo la segunda tarea post-lectora, que conocemos bajo el nombre de: "La hora del libro".

#### *Ficha control*

Club Literario

Socio número 1

*Título de la obra:* "Un castillo en el camino".

*Autor:* María Marcela Sánchez Coquillat.

*Nacionalidad:* Española.

*Editorial:* Juventud.

*Nombre del protagonista:* Juan Miguel, Mariona, Paloma.

*Otros personajes:* Doll, Tata, Rosario, Dora, Braulio, Toya.

*Lugar:* Barcelona.

*Epoca:* Actual.

*Tema:* Trata de un padre que antes de volverse a casar quiere que sus hijos conozcan y quieran a la que va a ser su madre.

*Nombre del socio:* Mercedes Trueba.

*Años:* Diez.

*Curso:* Cuarto.

*Citas:* "Paloma es pequeñita." "La abuela es buena, pero bastante severa." "¡Chicas, es fantástico!" "¡No puedo decírtelo: es un secreto!" "¡Qué aventura, chicas!"

*Vocablos:* El conejo - rabiosa - rara - reacciones - quejica - Inquisición - engulléndose.

*Comentario:* Es un libro que gusta leer, porque ocurren muchas aventuras y porque tratan a los niños con mucha dulzura y consideración.

11 de mayo de 1969.

### LA HORA DEL LIBRO

La hora del libro viene a ser como "la hora del cuento". Pero así como la hora del cuento es una actividad más del educador, en la del libro lo es del niño lector.

Esta "hora del libro" está concebida con una doble finalidad. Por una parte, considerando al alumno lector, nos aseguramos una fijación en la memoria de lo aprendido, ya que es bien sabido que aquello que se enseña no puede ser olvidado fácilmente y, al mismo tiempo, le proporcionamos ocasión de desarrollar su capacidad narrativa. Y considerando al niño oyente, le inducimos a querer semejarse "a este niño mayor que le cuenta cosas tan bonitas que ha leído en sus libros". Con lo que el niño oyente se predispone plácidamente hacia la lectura y se hace un insaciable lector, con la esperanza, a su vez, de poder contar cosas tan bellas.

Pero hay, además, un tercer aspecto a considerar: y es la proyección de todo este bagaje cultural hacia el medio ambiental del niño. Con lo que el proceso lector ha llegado a su culminación.

### CRITICA SOBRE LA BIBLIOTECA ESCOLAR

*Aspecto negativo.*—Ya don Juan Navarro Higuera, en su artículo "La biblioteca en las pequeñas escuelas" (3), apunta el principal fallo de estas entidades. Y es el cambio de los maestros, que se resolverá con la integración de esta escuela, que regenta, en una gran concentración escolar.

Hay, además, otro aspecto que está a punto de hacer fracasar mi intento: la falta de una dotación económica. Los niños leen, equivale a decir los niños destrozan. Esperemos que las concentraciones gocen de una asignación suficiente para reponer y tener al día sus bibliotecas.

El tercer aspecto negativo que oponer a ésta, como a toda biblioteca, le señalaba, en el mismo número de la revista que comentamos, don Manuel Martínez López, al afirmar, en su artículo "La biblioteca escolar y el desarrollo cultural de la comunidad" (4), que no es descabellado pensar que llegue una época en que las bibliotecas "sean sustituidas por mandos electrónicos, que nos proporcionarán la audición de la obra literaria escogida". Lo cual me da pie para

(3) Rev. "Vida Escolar", núm. 113-114, pág. 30.

(4) Rev. "Vida Escolar", núm. 113-114, pág. 37.

presentar la última objeción, y es que la televisión resta tiempo y energías al lector.

*Aspecto positivo.*—Yo no dudo, en absoluto, que vendrá una época en que con sólo oprimir un botón oír *Romeo y Julieta* o *Esperando a Godot*. Pero de lo que sí estoy segura es de que nadie ni nada podrá privarme de ese placer, sibarítico si se quiere, de tomar un libro en mis manos, con su olor a linotipia y a tinta fresca, e ir acariciando amorosamente sus cubiertas; abrirle, remolonamente y sin prisa; ir constatando quizá la firma de su autor, quién sabe si la fecha; recreándome en el prólogo; saboreando hasta el último de los detalles, como retrasando, para vivirlo más plenamente aún, el momento de su lectura. Ni nadie ni nada podrá privarme de este placer, así como creo que nada habrá capaz de sustituirlo. Por eso, porque el placer de saborear una buena lectura es algo más que una necesidad, y como cosa superflua que es, es encantadora e inmortal, creo en la eficacia de las bibliotecas escolares. Estoy plenamente convencida, además, que lo único impercedero que le podemos enseñar a un muchacho, y cuyo valor tendrá múltiples ocasiones de constatar en su vida (religión aparte), es a leer. Si por leer, entendemos leer.

Nada o bien poca cosa queda ya por decir sobre este tema de las bibliotecas escolares. Únicamente señalar el hecho de que las generaciones, al renovarse, no presentan nunca las mismas aficiones que las anteriores. Es, pues, conveniente ponerse al día para que todo este esfuerzo no sea baldío. Inútil es que nos empeñemos en presentar a Julio Verne a nuestros muchachos, pues la infección Julio-Verniana ha tiempo que ha sido erradicada ya de la tierra.

Hay un sinfín de medios para estar en contacto con las nuevas tendencias. En este sentido, la Comisión Católica para la Infancia organiza cursos por correspondencia sobre literatura infantil, muy completos y muy bien enfocados.

Pero, sobre todo, oigamos al muchacho. Dejémosle hablar. Y no nos parezca que se acaba el mundo cuando constatemos que el niño de hogano no lee los libros que lefamos nosotros, los niños de antaño. Que de ayer a hoy va más que el curso hiperbólico de un planeta, va toda una reestructuración del mundo actual.



Instituto Nacional de Pedagogía de Santander.

# Utilización de técnicas de expresión en la educación especial

---

Por MARIA LUISA TRONCOSO

Directora Pedagógica  
Centro Isterria - Ibero (Navarra)

---

Uno de los aspectos de la educación especial que más nos ha interesado cultivar es el poder proporcionar al niño deficiente el mayor número de oportunidades, posibilidades, medios y ocasiones para poder expresarse libremente.

Muchos de nuestros alumnos (una gran mayoría), procedentes de medios rurales y de hogares en los cuales no han podido ocuparse en absoluto del desarrollo de su personalidad, han llegado hasta nosotros encerrados en sí mismos, con fuertes dosis de timidez muchos y con problemas de adaptación la mayoría.

Otros también con valores ocultos o desconocidos que gracias a los medios de expresión puestos a su alcance han podido desarrollar y crecer, etc.

Para ello hemos utilizado varias técnicas de expresión, ya que a medida que el niño ha ido evolucionando ha necesitado de una gama de medios cada vez más amplia para llegar a expresarse plenamente.

Y, por otra parte, algunos niños encuentran su medio de expresión en un camino determinado, que, sin embargo, para otros no sirve.

Teniendo en cuenta que en nuestra cultura uno de los medios de expresión más comunes y utilizados es el lenguaje oral y escrito, y no poseyendo este lenguaje muchos de nuestros chicos, o poseyéndolo en grado deficitario, habría que procurar darles ocasión de expresarse por otros medios, a la vez que íbamos desarrollando su lenguaje.

Voy a exponer brevemente algunos de estos medios empleados y los resultados que vamos consiguiendo con ellos.

## P A P E L

El papel nos ha ofrecido múltiples posibilidades. El papel que pueden romper y, al hacerlo, liberarse de tensiones e inhibiciones, el papel que se corta, se agujerea, se encola, se superpone, se dobla, se le puede dar forma, color, etc.

Por medio del papel le hemos proporcionado al niño en muchas ocasiones la oportunidad de expresarnos su yo, sus problemas, su personalidad.

Prescindimos en este trabajo del valor educativo de los materiales en función de un adiestramiento manual o de una terapia ocupacional (que naturalmente se consigue también), pero en este momento no nos referimos a los trabajos manuales, ya que el enfoque educativo sería distinto (educación gestual, precisión y calidad de movimientos, etc.) y el tratarlo significaría salirnos del tema que nos hemos propuesto tratar. Por consiguiente, nos ocuparemos más especialmente del aspecto creativo y de expresión. Así, pues, en el papel han confeccionado: *Carteleros de prensa*, eligiendo ellos los temas, aspectos o noticias que más les interesaban o atraían (en niveles bajos únicamente a base de fotografías y grabados), y con ello, después de recortar y pegar sobre una cartulina, nos han mostrado sus intereses, aficiones, problemas e inquietudes tal vez.

Han confeccionado también *calendarios*, en los que día a día han expresado por medio de dibujos el tiempo que hacía realmente o "el que ellos sentían" que hacía (sol, lluvia, nubes, etc.).

## MURALES Y COLLAGES

También, y como en el caso anterior, son los mismos chicos quienes eligen el tema, buscan lo necesario en las revistas y seleccionando, recortando, pegando, formando un todo armónico o disarmónico (otra vez la expresión de su personalidad) y manifestando su deseo de trabajar en equipo o aisladamente, prefiriendo para sí las revistas más bonitas o el mejor cartón, nos vuelven a expresar muchos de sus sentimientos de compañerismo y solidaridad o de egoísmo y aislacionismo, dándonos ocasión con ello de poder actuar educativamente en consecuencia y en el momento oportuno y adecuado.

Además, la composición del collage ha sido un vehículo de expresión que puesto a su alcance utiliza el niño satisfactoriamente.

## MOSAICO DE PAPEL

Con papel que los mismos chicos han cortado o rasgado en trozos pequeños, o con bolitas que han formado con dichos trocitos, van formando un todo, buscando los colores que prefieren, los tamaños y llevando a cabo también de este modo una expresión de sí mismos.

## PINTURA

No nos vamos a detener en detallar la serie de ventajas de todo orden que ofrece la utilización de las técnicas pictóricas en la educación especial.

En cuanto a las posibilidades de expresión a través de la pintura se deduce fácilmente que son inmensas.

Hemos procurado que pudieran manejar un gran número de medios y materias. Enumeraré algunos de ellos.

## DACTILOPINTURA

Acogida siempre con gran éxito por los chicos. Esa posibilidad de utilizar sus manos y sus dedos sobre grandes papeles o cartones y teniendo a su alcance gran cantidad de colores (tierras coloreadas para extender con las manos sobre papel al que previamente los niños han impregnado de cola en frío que ellos mismos preparan), esa oportunidad de mezclar los colores e ir descubriendo cómo pueden formarse otros, esa alegría al ver terminadas sus obras, esa satisfacción al escuchar los elogios y aprobación de los adultos, que colocan sus cuadros adornando las paredes de la clase..., todo ello ha contribuido en muchos casos a que adquieran confianza y seguridad en sí mismos y estímulo para otros trabajos y actividades, pues ven que eso que ellos han hecho solos y que les salía de dentro ha gustado y se ha valorado.

Asimismo se han servido de los pinceles y de otras materias como pintura de todo tipo: gouasch, acuarelas, óleos, y de los lápices, ceras, tizas; hasta con serrín teñido han podido expresar muchos de sus sentimientos hechos obras de arte en algunos casos.

Es obvio que cuando nos hemos propuesto el facilitarles una expresión ha sido a través de realizaciones originales, inéditas (no copias); en todo caso copia del natural "como ellos lo ven", para que de este modo fuera auténtica la posibilidad de manifestar lo que deseaban y del modo como querían hacerlo.

No puedo dejar de referirme al lenguaje de los colores empleados, que nos ha dicho tantas cosas en muchas ocasiones.

Por ejemplo, el niño que teniendo ante él toda la gama de colores con posibilidad de elegir el que prefiera, invariablemente se decide por el rojo o el azul con una tendencia perseverativa que aparece también habitualmente en otras actividades o como indicio de algún problema más profundo, o el que siempre pregunta: "¿cómo se hace el gris?", "¿dónde está el gris?"...; y al que, por el contrario, no le basta un sol pintado en su cuadro y necesita pintar dos soles en la misma obra, como queriéndonos expresar tal vez con fuerza su necesidad de luz, de color, de alegría.

Estas y otras muchas consideraciones se podrían hacer respecto al empleo del color, pero harían este trabajo demasiado extenso y no me voy a detener en ello.

Es indudable además que los temas elegidos por los niños con motivo de sus pinturas y la forma que dan a las mismas nos expresan sus vivencias y sentimientos en múltiples ocasiones.

Y no sólo esto, sino que hemos podido estudiar las actitudes distintas de los chicos ante las realizaciones de los demás y sus reacciones cuando se les felicita y elogia por sus obras, dándonos ellos mismos la pauta para una orientación educativa cuando ha sido necesario.

## MODELADO

Como en el caso de la pintura, hemos procurado que pudieran emplear distintas materias (yeso, arcilla, cera, plastilina, pasta de papel que ellos mismos preparan, etc.).

Y de nuevo hemos podido comprobar la perseveración en algunos que realizan siempre las mismas figuras. La creatividad en otros enriqueciendo sus escenas con detalles imaginativos (corridas de toros, por ejemplo), y también aquel que una y otra vez modela a "su papá" como en un afán de re-

formar la imagen que tiene de él, ya que existe algún problema de rechazo o de sobre protección, etcétera.

## CONSTRUCCIONES

Son muy eficaces no sólo en el aspecto de que ellos, por medio de la marquetería o del papel y el cartón, han podido hacer diversos objetos, tales como juguetes o mapas, cajas o muñecos, o incluso material de encajes para utilizar en la clase, sino porque además en los bloques de madera o plástico han "construido" pequeños pueblos, sus pueblos, sus animales, sus casas, sus coches, y nos han podido expresar sus aficiones también mediante la construcción de aviones, campos de fútbol, etc.

## JUEGO

También el juego lo hemos utilizado como medio de expresión; los juegos con arena han sido ocasión magnífica para ello. Además del factor de socialización que en ese y otros juegos aparece constantemente, así como la oportunidad para descubrir al niño solitario, aislado, tímido, que no participa espontáneamente en los juegos y que hay que ir integrando poco a poco; juegos que, por otra parte, en algunas ocasiones han sido el vehículo para una explosión de agresividad contenida o que han servido como liberación en cuanto que la actividad desarrollada en el juego ha contribuido a descargar tensiones acumuladas.

## RITMO

Hemos procurado animar al niño a que sienta la necesidad de expresar con su cuerpo lo que le inspira la audición de diferentes ritmos que le hemos propuesto, y les hemos proporcionado la ocasión de que cada uno exprese su propio ritmo, y con el medio que prefiera, sobre la mesa, sobre el suelo, con las manos, con los pies y por medio de todos los instrumentos de percusión de que disponemos: panderetas, tambores, xilófonos, triángulos, maracas, crótalos, claves, etc. También con palos de diferentes tamaños.

A través del cuerpo y su expresión hemos entrado en contacto con el niño y establecido una relación con él. Además, el valor del ritmo en la reeducación psicomotriz, de lo que no hablaré porque me saldría del tema, es importantísimo el ritmo como medio de expresión.

Hemos partido del movimiento utilizándolo como base de la expresión para desarrollar el ser entero, global, del deficiente, y hemos provocado con el ritmo reacciones personales. Han podido tomar iniciativas y han podido individualizarse (tomar conciencia de ellos mismos) y socializarse (tomar conciencia de los demás).

Para los más pequeños y los de nivel más bajo utilizamos instrumentos grandes, grandes tambores, gordos, estables y sobre los que pueden golpear con la palma de la mano, con el puño, con los dedos; grandes xilófonos, grandes triángulos y platillos.

A los niños que no pueden utilizar el lenguaje ni a veces comprender las consignas, pero que a menudo pueden pegar sobre una mesa o sobre un instrumento, les estamos proporcionando con ello un vehículo de expresión que les ayudará grandemente en su evolución, y esta evolución les hace pasar poco a poco del movimiento incontrolado a una forma de expresión auténtica.

## CANTO

Relacionado con el ritmo, ayuda y es parte del mismo.

Los niños cantando pueden expresarse también, y en las actividades de canto en común que tenemos se puede ver a los niños que no tienen lenguaje, pero que se integran, sin embargo, en el canto emitiendo sonidos, aquellos sonidos que poseen, y esa es su forma de cantar, que, por otra parte, les produce la gran alegría de la participación y de la integración. Y vemos también a los tímidos e inhibidos que no cantan, o que si lo hacen es solamente cuando están en un pequeño grupo, pero no con todos sus compañeros.

## REPRESENTACIONES ARTISTICAS

Finalmente me voy a referir a un medio de expresión que venimos utilizando con bastante éxito por los resultados que se van logrando en bastantes aspectos.

¿Qué son nuestras representaciones artísticas? ¿En qué consisten? ¿Cómo se preparan? ¿Quiénes toman parte en ellas? ¿Qué resultados se obtienen?

Llevamos realizadas desde enero de 1968 hasta ahora unas 90 representaciones artísticas.

Suelen tener lugar los miércoles habitualmente y ocasionalmente con motivo de alguna fiesta (cumpleaños de los chicos, Primera Comunión, Navidad, etc.). Las habituales de los miércoles las prepara cada semana un grupo de clase, es decir, que van interviniendo todos los grupos, con sus diversas edades cronológicas y mentales.

La preparación consiste en elegir el tema (cuento, historia, hecho real, pasaje literario, canción, juego, etc.), elegir los personajes y distribuir los papeles e intervenciones, ir preparando las caracterizaciones, decorados, distributivos para los diversos personajes, ropas, etc.

Se vive en un ambiente de sorpresa e incógnita, esperando el día de la representación, para ver qué

han preparado los chicos del Mar o del Camino (cada clase tiene un nombre elegido por ellos), que han preparado para todos los demás. Se escenifican cuentos, esos cuentos infantiles que muchos de nuestros chicos no saben leer, pero que los van conociendo hechos vida en sus compañeros que representan en los personajes protagonistas y reflejan sus acciones.

Se ordenan los desplazamientos en escenas, se destierran los gestos inútiles, se prevén y preparan los gestos útiles; los niños van descubriéndolos y encontrando medios para integrarlos mejor en un tono armonioso.

Y poco a poco van expresando mejor lo que nos quieren decir a través del cuento.

Unas veces con música de discos como fondo, otras con instrumentos que ellos mismos manejan.

Unas veces llevando una careta de cartón que han preparado en la clase de trabajos manuales y que facilita la distinción de los personajes y los simboliza a la vez.

Los decorados que los chicos han pintado y preparado nos ambientan para la escenificación, como nos ambientó el pasado miércoles la avioneta de Saint-Exupery en el cuento de "El pequeño Príncipe", del que representaron una escena llena de vida y contenido.

Los que son capaces de un diálogo nos expresan en palabras aquello que están viendo, y los que no poseen el lenguaje o éste es deficitario, con su mímica expresan también todo un contenido de vivencias.

Y así han ido desfilando ante los ojos de los niños y encarnados por ellos mismos tantos y tantos personajes que a todos nos han hecho disfrutar y reír, emocionarnos y aplaudir. Se escenifican también pasajes del Evangelio, hechos históricos, acontecimientos de actualidad, chistes, etc., etc.

Hay dos grandes tipos de representaciones: aquellas en las que la maestra orienta y ayuda, y las totalmente libres y espontáneas, en las que son sólo los chicos quienes eligen lo que van hacer, preparan lo necesario, buscan sus intérpretes, los ensayan y nosotros los educadores no sabemos nada hasta que llega el momento.

Al principio, naturalmente, no podía hacerse así y necesitaban la intervención de la maestra, pero poco a poco los chicos van saliendo de sí mismos, abriéndose a los demás, deseando participar y dar ideas, y tomar iniciativas, y asumir responsabilidades y sorprendernos con sus realizaciones. En estas representaciones libres vuelven a aparecer muchos de los aspectos que hemos visto a lo largo de estas experiencias en cuanto a la expresión.

Esto, por el tema que eligen, por cómo lo representan, por los papeles que interpretan y quienes lo hacen (por ejemplo: hay dos chicos sordos que

entre ambos preparan por sí mismos escenas mímicas con admirable compenetración).

También por el giro que dan a la representación, por ejemplo, al escenificar una corrida de toros, en la que cae fulminado el toro muerto, como en una expresión tal vez de su propia debilidad e impotencia ante la fuerza y la superioridad de los demás...

Pues bien, además de las ricas posibilidades de expresión con que cuentan por medio de las representaciones artísticas, está incluso el factor socializador tan interesante.

El aplaudir... (no todos lo hacen) al grupo que nos ha hecho pasar un rato agradable, que ha empleado su tiempo en preparar algo bonito para los demás. El poder trabajar en equipo y todos, alumnos y maestros, en alegre convivencia disfrutan juntos de ese trabajo en común, etc.

Estas representaciones quedan reflejadas en un cuaderno en el que consta la fecha en que se realizó, el tema o temas que se escenificaron o el juego colectivo que se preparó, quiénes tomaron parte y algún comentario al respecto. Así se puede ver el aspecto evolutivo de algunos chicos que en las primeras representaciones no querían intervenir ni participar y poco a poco lo van haciendo cada vez con más alegría y seguridad. Frecuentemente al final de la representación se entabla un diálogo, en el que los chicos dan su opinión, se autocritican, se hacen fotografías y diapositivas que luego se proyectan, etc.

Todos estos medios de expresión que utilizamos y que he dejado expuestos a lo largo de este trabajo tienen en muchas ocasiones como complemento la organización de diversos concursos (construcciones, pintura, modelado, canción, etc.), con participación de todas las clases y niveles, con adjudicación de premios y fallos del jurado que forman los mismos chicos, y así aprenden a valorar, a enjuiciar, a admirar y con participación también en concursos exteriores al Centro. Recientemente PACYS nos ha concedido la medalla de bronce por el conjunto de trabajos presentados en el VI Concurso Nacional de Trabajos Artísticos y Pintura y ha premiado ocho de las obras presentadas.

Todo esto sirve de estímulo para el futuro y para otras realizaciones y actividades.

Con todo lo expuesto pretendemos llegar a un mejor y más profundo conocimiento de los chicos para poder actuar educativamente con la mayor eficacia.

Y pretendemos además que ellos tomen conciencia de sí mismos y de sus posibilidades, que puedan liberarse de sus tensiones y conflictos, que se les facilite su adaptación y que de este modo podamos lograr todos juntos un desarrollo más armónico de toda su personalidad.

# Las formaciones térmicas de los animales y 3) Las escamas

---

Por TOMAS CALLEJA GUIJARRO  
Maestro Nacional - Madrid

---

### INTRODUCCION

Las escamas son las formaciones dérmicas más corrientes en el mundo animal y quizá también las menos estudiadas.

Tienen esta clase de formaciones especialmente los insectos, peces y reptiles; pero las hallamos también en las patas de las aves y formando parte de la capa córnea de la piel en muchos animales.

En esta lección vamos a ocuparnos de las escamas de los insectos, peces y reptiles exclusivamente.

### MATERIAL

- Alas de mariposas y otros insectos.
- Escamas de peces de distintas clases.
- Trozo de la muda o "camisa" de una culebra.

### MODO DE HACER LAS PREPARACIONES

1.ª Poner en distintas portas polvillo desprendido de las alas de mariposas. (En la mayoría de los casos basta con coger las alas con los dedos y colocar después éstos sobre el porta.) En otros insectos será necesario desprender las finísimas escamas con una aguja. No es necesario emplear cubreobjetos.

2.ª Poner en un porta un trocito de ala de mariposa del que se haya desprendido la mayor parte del polvillo.

3.ª Desprender escamas de distintas clases de peces de río y de mar. Colocarlos en un portaobjetos. Poner encima de cada una de ellas una gotita de agua para evitar que se curven al secarse y se deformen.

4.ª Quitadas las escamas a un pez que tenga reflejos plateados, raspar suavemente una pequeña parte de estos

reflejos y ponerlos sobre un cristal, diluyéndolos en una gota de agua.

5.ª Poner el trocito de la muda de la culebra sobre otro porta, cubriéndolo para que mantenga la posición paralela al plano del cristal.

### OBSERVACION MICROSCOPICA

Aunque todas estas preparaciones se ven de un modo bastante aceptable con la lupa binocular, aconsejamos el empleo del microscopio para poder observarlas con cien aumentos y disfrutar de toda su belleza.

Pongamos una tras otra las preparaciones hechas con el polvillo de las mariposas y de otros insectos. ¡Qué maravillas nos descubre el microscopio! El polvillo no es tal, sino un sinfín de laminillas planas y multiformes. Las escamas de un mismo animal son distintas, según la parte de donde se hayan tomado: unas son largas y anchas, otras cortas y algunas estrechas y delgadas como si fueran pelos.

Examinándolas detenidamente encontramos en uno de sus extremos un pedúnculo, con el que se insertan en el ala u otra parte del cuerpo, y una parte plana que se va ensanchando a partir del pedúnculo para terminar en dos, tres, cuatro, seis... (en algunas especies hasta más de veinte) púas, lo que hace que este extremo nos ofrezca un aspecto que va desde el de un tenedor hasta el de un peine.

En algunas se aprecia fácilmente que son como pelos ensanchados, y en otras que son dos o más de estos pelos soldados, con un pedúnculo y un cuerpo comunes y una terminación netamente diferenciada.

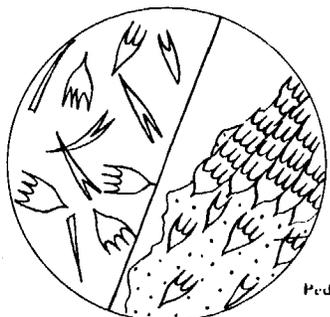
Coloquemos seguidamente la segunda preparación. En el bárbaro destrozo causado en semejante maravilla, al

quitar de ella el polvillo multicolor que la recubría, advertimos que las escamas que quedan están imbricadas unas con otras como las tejas de un tejado, y que sus pedúnculos están introducidos en fositas de la membrana (como las plumas de las aves y los pelos de los mamíferos lo están en la piel). Donde faltan las escamas se ve la membrana llena de estas pequeñas fosas vacías, que aparecen como puntos oscuros o negros.

Examinadas posteriormente las escamas de los distintos insectos que hayamos puesto en nuestras preparaciones, pondremos en la platina los portas con las escamas de los peces. Al igual que en las escamas de los insectos nos encontramos ante una maravilla de estructuras y de formas. Las correspondientes a una misma clase de peces son iguales, pero distintas de las que recubren a los otros, pudiendo servir esto para identificarlos.

En general tienen forma más o menos discoidal, siendo flexibles y delgadas. El borde de unas especies es liso y el de otras denticulado. Casi todas tienen unas nerviaciones más o menos concéntricas que les dan un aspecto fantástico. (Las escamas de las "pescadillas de enroscar" parecen hojas vegetales ovoides con unas nerviaciones que nos recuerdan a las huellas digitales. Las del bacalao tienen un aspecto cóncavo y desde su centro, y alrededor del mismo, se ordenan sus nerviaciones como una maravillosa tela de araña.)

Mirando ahora la cuarta preparación, es decir, la de las raspaduras de reflejos metálicos, nos damos cuenta de que hay en ella infinidad de plaquitas redondeadas, cristalinas e irisantes.



Pedazo del ala

Escamas de la mariposa de la seda.

Finalmente, en la piel de la culebra observamos a simple vista que está formada por escamas córneas poligonales. Las de la parte ventral se alargan, convirtiéndose en escudetes. Mirándolas con el microscopio descubrimos que todas tienen una estructura granulosa y que están unidas por una serie de curiosas fibras elásticas que, a la vez que convierten en un todo a esta capa córnea, sirven para facilitar la movilidad del animal.

#### IDEAS PARA EL ESTUDIO

Las escamas de los insectos son de una sustancia llamada quitina. Las de los peces, reptiles y demás vertebrados son de naturaleza córnea.

Las mariposas y otros insectos tienen escamas por todo el cuerpo. A ellas les deben los colores, en especial los de las alas. Los bellísimos reflejos metálicos que vemos en muchas especies no son pigmentarios, sino estructurales, debiéndose a fenómenos de interferencia de la luz, como podemos apreciar claramente con el microscopio. Son debidos a diferentes pigmentos colorantes el rojo, amarillo, blanco, negro, pardo y algunos verdes.

Las escamas de los peces podemos reducirlas a dos tipos:

- Las que tienen forma de discos y están imbricadas, y
- Las que tienen forma de placas y están adosadas unas a otras, como las losas de un pavimento.

Las primeras, que son las de la mayoría de los peces, reciben los nombres de:

- *cicloides*, si tienen el borde liso, y
- *clenoides*, si lo tienen denticulado o erizado de espinas.

Las de la segunda clase, es decir, las que están adosadas y tienen forma de placa, se llaman *placoides* y de ellas sale un aguijón o denticulo dérmico, como podemos ver en las del tiburón o la lija.

Las de los reptiles son también distintas en unos y en otros, y en el mismo animal varían de unas regiones a otras del cuerpo. En la parte de la cabeza suelen tener forma de placas o escudos y en el vientre la de escudetes alargados.



Escamas de una pescadilla.

#### EJERCICIOS DE APLICACION

- Que los niños hagan preparaciones de escamas de insectos distintos a los que se hayan empleado en la explicación de la lección y las observen con el microscopio, haciendo por escrito una descripción de las mismas.
- Dibujar algunas de las escamas observadas.
- Hacer composiciones decorativas tomando como motivos estructuras estilizadas de distintas clases de escamas.
- Explicar por escrito las semejanzas y diferencias que hay entre las escamas de los insectos, peces y reptiles.

## 2. INFORMACION

---

---

### EL DOCTORADO DE SANTA TERESA Y LA ESCUELA

---

Todavía están vibrando en todos los oídos españoles las palabras de Pablo VI en la Basílica Vaticana cuando el 27 de septiembre proclamaba solemnemente Doctora de la Iglesia a Santa Teresa de Jesús, y siguen sucediéndose los homenajes que las distintas Entidades culturales y religiosas organizan en honor de nuestra Santa Doctora.

El día 15 de octubre culminaron los actos españoles con el celebrado en la Basílica Nacional de Santa Teresa, de la Plaza de España, al que asistieron Su Excelencia el Generalísimo, el Príncipe Juan Carlos y el Gobierno en pleno.

Ante la mano de la Santa y algunos de sus escritos originales, la Iglesia española, por medio del señor Arzobispo de Madrid-Alcalá, don Casimiro Morcillo, y el Estado, a través del excelentísimo señor Presidente de las Cortes, rindieron homenaje a la primera Doctora de la Iglesia. El acto, televisado en directo, terminó con un Tedeum solemnísimo a seis voces, compuesto y estrenado para esta ocasión. Pero quizá el homenaje más verdadero, más sencillo y de un mayor alcance espiritual en el tiempo y en la extensión es el que se viene cele-

brando calladamente en todos los Centros de enseñanza.

Pocos días antes de la proclamación, el 24 de septiembre (1), se publicó una Orden del Ministerio de Educación y Ciencia para que todos los Centros españoles de primaria, media y magisterio, oficiales y privados, celebraran diversos actos durante el mes de octubre en honor de Santa Teresa. Al mismo tiempo se anunciaba un gran concurso nacional para todos los estudiantes de esos Centros, a cuatro niveles diferentes, según la edad de los participantes.

Las bases del concurso, el tipo de trabajos pedidos y las condiciones en que se realiza son el mejor estímulo para poner a todos los niños y jóvenes en contacto con las obras y la vida de esta maravillosa y sencilla mujer, y eso es lo que se pretendía.

El Secretariado de la Junta Nacional para el Doctorado de Santa Teresa ha elaborado unos guiones didácticos para las lecciones escolares. Son sugerencias, datos y pinceladas de la vida, obras y doctrina de la Santa, de

(1) O. M. de 8 de septiembre de 1970.

distinto estilo según la edad de los niños a los que van destinados. Lo más interesante de estos guiones, que invitan a un trabajo personal, son las sugerencias para ese trabajo.

Siguiendo las nuevas directrices de la Ley de Educación se proponen actividades de las distintas áreas de expresión, invitando a una participación activa y haciendo una llamada especial a la creatividad del niño por medio de la expresión literaria, plástica y la representación de escenas y pasajes de la vida de Teresa.

Los primeros premios, con viajes a Roma y a otros lugares, son un medio educativo más de enriquecimiento personal para los ganadores.

Así, entre los homenajes de las Reales Academias y Universidades, el patronazgo del Colegio de Doctores, el simpático acto de los escritores en Alba de Tormes, junto al sepulcro de la Santa, y las múltiples conferencias, sesiones académicas, libros publicados, etcétera, seguramente Santa Teresa se encontrará a gusto entre los niños y sonreirá ante las ingenuas creaciones del castillo interior que realicen los chicos de la última aldea española.

N. M.

---

### ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL REUNION DE LA A. I. O. S. P. EN BELGRADO

---

Del 7 al 12 del pasado mes de septiembre se celebró, en Belgrado, el VII Seminario Internacional de la Orientación Profesional, organizado por la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional (A. I. O. S. P.), sobre el tema general

“Orientación profesional e información sobre profesiones como factores integrantes de la ocupación en la realización de una política activa de empleo de potencial humano”.

El doctor don José Germain, Director del Instituto Nacional de Psicolo-

gía Aplicada y Psicotecnia, al finalizar su mandato de cuatro años como Presidente de la A. I. O. S. P., fue elegido nuevamente para tan alto puesto, lo que enaltece su valía y su dedicación a la tarea a la que se dedicó desde siempre con entusiasmo. Recoge-

mos por su interés algunos de los extremos tratados en su discurso de apertura:

"Bajo todos los regímenes, bajo todas las culturas y en todas las situaciones pedagógicas y sociales, estos momentos destacados de la evolución del individuo: la adolescencia frente a los estudios, la edad adulta frente a la profesión, son de la mayor importancia. Cada día se manifiesta mayor interés en los psicólogos, sociólogos y pedagogos que cumplen la misión de orientar. El progreso de las técnicas psicológicas, la expansión de los estudios sociológicos, la importancia de los factores económicos dan a la orientación profesional una actualidad y una importancia que nos concierne a todos directamente.

La explosión demográfica, la explosión pedagógica parecen guiarnos exclusivamente. Pero son en realidad nuestros progresos técnicos los verdaderos guías de nuestro trabajo y de su evolución.

Hablamos de orientación, pero no nos ocupamos solamente de un estudio de las capacidades y de las aptitudes, ni de la colocación en el puesto de trabajo que corresponde, sino que vamos más lejos. Es el individuo *como persona* el que nos interesa: sus actitudes, sus reacciones, etc., y es ese ser individual el que queremos conocer para facilitar su adaptación pedagógica en primer lugar y su integración social a continuación.

Al hablar del consejero, dijo que había de tenerse en cuenta en primer lugar el rápido progreso y el cambio evolutivo de la educación; explosión del número, explosión de las materias, explosión de las aplicaciones. Percibir a continuación la movilidad profesional y esta secuencia de los puestos de

trabajo estudiada por Super; después ver las circunstancias individuales y sociales que las determinan, y poder, en fin, aportar el remedio que las condiciones del individuo y las circunstancias profesionales y sociales aconsejan. A continuación, apoyarse no solamente de un modo práctico, sino de un modo teórico en el progreso de la psicología y de la psicología aplicada en estos últimos años, y actuar de forma que los resultados de las exploraciones sean vistas e interpretadas a través de esta concepción individual y social a la que se ha hecho referencia anteriormente.

Tenemos necesidad de una teoría respecto a los *tests*, respecto al individuo, respecto al empleo.

Respecto a los "*tests*", una teoría de la orientación debe comprender todas las categorías y situaciones pedagógicas y sociales. Para lograrlo es preciso una estrecha colaboración con los pedagogos. El consejero, el psicólogo debe estar presente, no solamente en los medios en los que su labor es necesaria, sino en aquellos en los que las directrices de la enseñanza son estudiadas y elaboradas.

Respecto al individuo se debe ir más allá de los conceptos, de las diferencias individuales para considerar el desarrollo. No se trata como antes del criterio laboral: aptitudes-profesión, sino del más amplio y más profundo de la evolución, del desarrollo; es de una *exploración continua* de la que debemos hablar si se quiere hacer una labor útil, tanto para el individuo como para la sociedad. El individuo cambia tanto desde el punto de vista físico y fisiológico, que desde el punto de vista psicológico. La adolescencia, la juventud, no son más que momentos a lo largo de esta evolución, a través

de la cual debemos mantener nuestra atención vigilante para elegir los *tests* que sean diferentes en cada circunstancia y ser sensibles no solamente a la eclosión de las actitudes, sino también, y sobre todo, a esta evolución emocional que está en la base de todos los datos que la exploración va a facilitarnos.

En fin, *respecto al empleo*, que ya no se concibe como un ensamblaje de las aptitudes con las características del empleo, sino como una actividad inserta en un marco social en el seno del cual el individuo va a continuar su propio desarrollo, el *desarrollo de su personalidad*. Hasta ahora el consejero parecía haber terminado su misión en este ensamblaje. Su empleo ya no es estático, como no lo es lo que le rodea, como no es su propia personalidad. Ya no es, por tanto, sencillamente la profesión, como no lo es la inteligencia, como no son las aptitudes, etcétera; es: *individuo, personalidad y sociedad*.

El individuo que cambia, como toda materia viva y al que la ley del aprendizaje condiciona, y la *sociedad*, que evoluciona en función de factores económicos, políticos y sociales.

La *orientación continua*, de la que desde hace tiempo he venido hablando; este *proceso de orientación*, como lo denomino ahora; proceso continuo, puesto que últimamente va a condicionar la *adaptación*.

La orientación profesional no es una técnica tangencial que estudia al individuo en un momento determinado de su vida escolar, de su enseñanza profesional, de su aprendizaje, sino como un proceso que desde la escuela acompaña al sujeto a lo largo de su formación."

M. J. A.



---

## XXV ANIVERSARIO DE LA PUESTA EN VIGOR DE LA CARTA DE LAS NACIONES UNIDAS

---

La Carta de las Naciones Unidas, aprobada el 26 de junio de 1945, entró en vigor el 24 de octubre del mismo año. Esta fecha ha quedado dedicada al día de las Naciones Unidas y en 1970 se cumple su XXV aniversario.

Las Naciones Unidas tienen como fines "mantener la paz y la seguridad internacionales, y con este fin tomar medidas colectivas eficaces en vista de prevenir y apartar las amenazas a la

paz y reprimiento de acto de agresión u otra ruptura de la paz; realizar, por medios pacíficos, conforme a los principios de la justicia y del derecho internacional, el ajuste o el reglamento de las diferencias o de las situaciones de carácter internacional susceptibles de llevar a una ruptura de la paz.

Desarrollar entre las naciones relaciones amistosas fundadas en el respeto del principio de igualdad de derechos de los pueblos y de su derecho

a disponer de ellos mismos, y tomar todas las medidas pertinentes para consolidar la paz del mundo.

Realizar la cooperación internacional resolviendo los problemas internacionales de orden económico, social, intelectual o humanitario, desarrollando y estimulando el respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales para todos, sin distinción de raza, de sexo, de lengua o de religión.

Ser un centro donde se armonicen todos los esfuerzos de las naciones hacia estos fines comunes (art. 1.º de la Carta).

Entre las Instituciones especializadas de las Naciones Unidas figura la UNESCO, que tan importante papel

desempeña en el mundo de la educación, de la ciencia y de la cultura.

El edificio que alberga a la Organización es una construcción ya característica de la ciudad de Nueva York, y en su frontispicio figuran las palabras de Isaías: "Con sus espadas for-

jarán arados; con sus lanzas, podaderas; ninguna nación alzará la espada contra la otra, ni aprenderán más las artes de la guerra."

Actualmente la integran ciento veintiséis países miembros.

A.



Al proclamar 1970 Año Internacional de la Educación y, al propio tiempo, año de la iniciación del Segundo Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo, la Asamblea General de las Naciones Unidas subrayó implícitamente los vínculos que existen entre el desarrollo y la educación.

Los objetivos enunciados en la resolución de la Asamblea General y en la estrategia del desarrollo propuesta por el Comité de Planificación del Desarrollo (CPD) para los años 70, en lo que respecta a la educación y, en particular, a la educación permanente, coinciden. En efecto, el CPD subraya que la educación, poderoso instrumento de crecimiento económico, engloba no solamente la enseñanza como transmisión de conocimientos, cuyo desarrollo es ya capital para mejorar el futuro de la humanidad, sino también el fomento de una actitud que permita a nuestras sociedades asumir plenamente sus dimensiones científica y cultural. Fijarse ese objetivo es, en verdad, hacer hincapié en la necesidad de una educación permanente.

Cuando los promotores del AIE hablan de investigación pedagógica, de

educación comparada y de estudio de nuevos métodos e instrumentos de enseñanza, los miembros del CPD, que saben igualmente cuán importante es concebir los sistemas de enseñanza en función de las exigencias del desarrollo, declaran que el objetivo debe consistir en preparar a la nueva generación para las importantes tareas que la esperan, comenzando por los niños de edad pre-escolar. Conscientes de que la enseñanaz rinde sus resultados a largo plazo, los miembros del CPD consideran que es posible, no obstante, elaborar un programa de enseñanza capaz de aumentar la productividad a corto plazo.

El CPD insiste en tres puntos primordiales que coinciden con los objetivos del AIE, a saber:

Revisar los programas y partir de conceptos nuevos, tanto para garantizar una elevación de las calificaciones que esté en armonía con el ritmo creciente de las actividades y con las rápidas transformaciones consecutivas al progreso técnico, como para aumentar la eficacia de las inversiones destinadas a la educación.

Asignar a la educación de adultos un alto grado de prioridad.

Conceder una atención particular a la enseñanza agrícola.

Por último, y para limitarse a lo primordial, los miembros del CPD piensan proponer en 1970 a la Asamblea General de las Naciones Unidas, al mismo tiempo que los objetivos precedentes, el incremento de la ayuda internacional para mejorar la enseñanza técnica en los países en vías de desarrollo.

Así, pues, la complementariedad de los objetivos, la coordinación de los esfuerzos, la coincidencia en las fechas de iniciación, hacen que esas dos operaciones de gran envergadura coincidan en una misma acción y soliciten en todos los países una idéntica movilización de las energías.

De ahí que progrese la idea de prever desde ahora, para el año 1980, al finalizar el Segundo Decenio, un segundo Año Internacional de la Educación, que entonces permitiría apreciar el camino recorrido y definir las estrategias en materia de educación (AEI, Boletín Unesco).



Como una contribución española más al Año Internacional de la Educación, se va a celebrar en nuestro país, a mediados del mes de noviembre, la II Asamblea Nacional de la OMEP.

Las Delegaciones Provinciales de la OMEP y todos sus socios recibirán en su momento las correspondientes ins-

trucciones e invitaciones para su participación activa.

Los temas a tratar serán esencialmente dos:

- 1.º Constitución de Delegaciones.
- 2.º Valor educativo del juego.

Este punto segundo coincide con el tema a estudiar por la OMEP durante el bienio 1969-1971.

Por otra parte, Madrid ha sido elegido por el Comité Mundial de la OMEP como sede del próximo Consejo Mundial. Posiblemente ello tendrá lugar a continuación de la clausura de

---

## AÑO INTERNACIONAL DE LA EDUCACION Y SEGUNDO DECENIO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

---

---

## CONSEJO MUNDIAL Y II ASAMBLEA NACIONAL DE LA OMEP

---

la II Asamblea Nacional. A dicho Consejo asistirán personalidades de todo el mundo, muy destacadas en Educación Pre-escolar. Habrá con tal motivo ex-

posiciones sobre actividades pre-escolares y del juguete educativo, visitas a Centros Pre-escolares y un Concurso Nacional de Pintura y Dibujo.

Este Consejo Mundial está patrocinado por nuestro Ministerio de Educación y Ciencia y la Dirección General de Enseñanza Primaria.




---

## IBERODIDACTA II

---

En el mes de noviembre tendrá lugar en La Coruña el Seminario Internacional Iberodidacta II, organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con la Oficina de Educación Iberoamericana. En él se reunirán expertos de los distintos países hispanoamericanos y de España, y el tema del mismo versará sobre la problemática de la Educación Especial.

El director del mismo es el ilustrá-

simo señor subdirector general de Orientación Pedagógica, don Luis Buceta, y los puntos principales que se han de tratar por las seis Comisiones que se constituirán a tales efectos son los siguientes:

Comisión 1.<sup>a</sup>: *Problemática general de la deficiencia.*

Comisión 2.<sup>a</sup>: *Diagnóstico médico de los deficientes.*

Comisión 3.<sup>a</sup>: *Diagnóstico psicológico de los deficientes.*

Comisión 4.<sup>a</sup>: *Programas generales de detección de deficientes.*

Comisión 5.<sup>a</sup>: *Institucionalización de los deficientes.*

Comisión 6.<sup>a</sup>: *Coordinación de la protección y orientación de los deficientes.*

---

## RECOMENDACIONES DE LA COMISION CATOLICA ESPAÑOLA DE LA INFANCIA

---

La Comisión Católica Española de la Infancia, de acuerdo con sus fines y trayectoria, en sesión celebrada el pasado 30 de junio por el pleno de la misma, ha formulado las siguientes recomendaciones:

- 1.<sup>a</sup> Siempre que sea posible el niño será atendido en el hogar de sus padres o en el de parientes que los sustituyan.
- 2.<sup>a</sup> Para los que sea imprescindible recurrir al internamiento en una institución, ésta deberá construirse o estructurarse de forma tal que, a través de grupos reducidos, desarrollen una

vida lo más semejante a una familia normal, estando a cargo de figuras parentales.

- 3.<sup>a</sup> Que se respeten al máximo los lazos y vínculos familiares, no sólo en relación con los padres, sino también entre los hermanos que carezcan de un hogar familiar normal. (Conclusión de la Oficina Internacional Católica de la Infancia. Roma, febrero 1965.)
- 4.<sup>a</sup> Que el situar grandes complejos distanciados de las zonas urbanas actualmente no se considera conveniente, pues supone

marginar a una categoría especial de menores y dificulta la total integración familiar y social de los mismos.

- 5.<sup>a</sup> Que las instituciones existentes de gran tamaño y que es necesario seguir utilizando procuran disminuir los peligros del gigantismo dividiendo el edificio en departamentos más pequeños, donde se alojen grupos de menores que, en lo posible, lleven vida independiente unos de otros.
- 6.<sup>a</sup> Que los menores acogidos en las instituciones tengan amplias

relaciones con el exterior en la forma más normal posible y se procure se integren en la comunidad que los circunda, mediante un adecuado servicio social.

7.<sup>a</sup> Que se tenga en cuenta que aún más importante que los edificios y la organización material es la cuestión de un personal cualificado con el que se ha

de contar en número suficiente, que ha de poseer gran vocación, competencia y con posibilidad de trabajar en equipo.

---

### XXII CURSILLO FEMENINO DE LA OBRA DE COOPERACION APOSTOLICA SEGLAR HISPANO-AMERICANA (OCASHA)

---

La Obra de Cooperación Apostólica Seglar Hispano-Americana (OCASHA) convoca el XXII Cursillo femenino de preparación misionera de seglares para el Apostolado en Hispanoamérica. Las bases son las siguientes:

1.<sup>a</sup> El Cursillo comenzará el 10 de septiembre y durará hasta el 20 de diciembre. En régimen de internado, en el Centro Mater Ecclesiae, de Madrid

2.<sup>a</sup> El plazo de inscripción se abre el 1 de mayo hasta el 1 de agosto.

3.<sup>a</sup> Podrán tomar parte en él las señoritas que teniendo las condiciones necesarias para el Apostolado misionero deseen ejercerlo, por cinco años prorrogables, en Hispanoamérica.

Entre las condiciones necesarias se requiere especialmente: salud normal, equilibrio psico-

lógico, madurez humana y cristiana, capacidad profesional y espíritu apostólico.

4.<sup>a</sup> Con los equipos que se formen se atenderán peticiones recibidas de Argentina, Honduras, Guatemala, Chile, Panamá, El Salvador, República Dominicana y Uruguay.

5.<sup>a</sup> Para información y petición de plaza: señorita directora de OCASHA, Bosque, 9. Madrid-3.



DECRETO 2459/1970, de 22 de agosto, sobre calendario para aplicación de la reforma educativa.

Dispone la implantación gradual del sistema educativo establecido en la Ley General de Educación y la extinción de los anteriores planes de estudios (Educación General Básica, Bachillerato Unificado y Polivalente, Curso de Orientación Universitaria y Formación Profesional de 1.<sup>o</sup> y 2.<sup>o</sup> grado), así como la implantación de la gratuidad en los niveles educativos de Educación Preescolar, Educación Ge-

neral Básica y de Formación Profesional de primer grado.

Durante el Curso 1970-71 se impartirán las enseñanzas correspondientes a la Educación General Básica, cursos 1.<sup>o</sup>, 2.<sup>o</sup>, 3.<sup>o</sup> y 4.<sup>o</sup> y Formación Profesional: período transitorio de enseñanzas de adaptación y transición para los alumnos que no tengan el título de Bachiller Elemental y para aquellos otros mayores de catorce años que no superen la prueba de nivel.

(B. O. del E. de 5-9-70.)

---

### LA REFORMA EDUCATIVA, EN MARCHA

---

DECRETO 2480/1970, de 22 de agosto, sobre ordenación del curso en el año académico 1970-71.

Dispone que el curso comprenderá doscientos veinte días lectivos, incluyendo las fechas de los exámenes o pruebas de evaluación. Las horas de trabajo semanales se distribuirán de lunes a viernes, ambos inclusive. Sin perjuicio de lo anterior podrán organizarse con carácter voluntario actividades extraescolares en los días no lectivos. Se refiere también el Decreto

a las enseñanzas en la Educación General Básica, habilitación de centros y profesorado, expediente académico y valoración del rendimiento educativo, alcance de la gratuidad, etc.

(B. O. del E. de 7-9-70.)

**CORRECCION** de errores del Decreto 2480/1970, de 22 de agosto, sobre ordenación del curso en el año académico 1970-71.

Se transcriben a continuación las oportunas rectificaciones:

"El número dos del artículo primero debe decir: "Durante el próximo curso las horas de trabajo semanales se distribuirán de lunes a viernes, ambos inclusive. Sin perjuicio de lo anterior, los sábados podrán organizarse con carácter voluntario actividades educativas extraescolares y, en dicho caso, podrán computarse a efectos de días lectivos."

**DECRETO 2481/1970**, de 22 de agosto, sobre Centros experimentales y autorización para la experimentación en Centros ordinarios.

Dispone que bajo la inmediata dependencia y supervisión de cada Instituto de Ciencias de la Educación existirán Centros experimentales pilotos de Educación General Básica, Formación Profesional de primer grado, Bachillerato, Formación Profesional de segundo grado, Educación Especial y Formación del Profesorado de E. G. B., con el fin de ensayar, antes de su implantación general, las enseñanzas previstas en la Ley General de Educación.

(B. O. del E. de 7-9-70.)

**DECRETO 2618/1970**, de 22 de agosto, sobre sustitución de las actuales pruebas del grado de Bachiller Elemental y establecimiento de la evaluación continua del rendimiento educativo de los alumnos.

Dispone que las pruebas del grado elemental del Bachillerato General, Laboral o Técnico se realizarán por última vez, con arreglo a las normas en vigor, durante el año académico 1969-

70, en una convocatoria extraordinaria que tendrá lugar en los meses de enero y febrero de 1971. Las pruebas de grado correspondientes serán sustituidas por un sistema de evaluación continua que se llevará a cabo en los propios Centros y con intervención directa de la Inspección Técnica de Educación.

(B. O. del E. de 19-9-70.)

**ORDEN** de 15 de septiembre de 1970 por la que se regula el acceso a los estudios universitarios de los mayores de veinticinco años que no hayan cursado el Bachillerato.

Dispone que los mayores de veinticinco años que, no habiendo cursado los estudios de Bachillerato, superen las pruebas reglamentarias, tendrán acceso a las Universidades e Institutos Politécnicos Superiores del Estado. Dichas pruebas serán juzgadas por una Comisión examinadora designada libremente por el Rector de la Universidad o Presidente del Instituto Politécnico Superior respectivo, oído el Instituto de Ciencias de la Educación del Distrito.

(B. O. del E. de 21-9-70.)

### 3. RECENSIONES

OSTERRIETH, Paul: *Psicología infantil*, 2.<sup>a</sup> edición de la 6.<sup>a</sup> francesa. Versión española de Gonzalo Gonzalvo. Ediciones Morata. Madrid, 1970, 195 páginas.

La obra analiza en seis capítulos los principales rasgos del desarrollo infantil, desde la fase prenatal y el nacimiento hasta la "madurez infantil", de nueve a doce años aproximadamente. No se dirige este libro a especialistas en psicología infantil; tiene una pretensión más modesta: dar una idea muy general y concisa del desarrollo del psiquismo del niño hasta el inicio de la pubertad. Principalmente piensa el autor en los padres, asistentes sociales, educadores, estudiantes y, en general, en cuantos quieren asomarse a este campo singularmente difícil de la psicología del niño. No hay, por ello, aportaciones originales del autor, sino una síntesis acertada de los mejores tratados de esta materia, suscitando, a cada paso, problemas que han de estudiarse con más detenimiento en las fuentes bibliográficas de origen, a las que constantemente se remite al lector. Al final del libro se incluye una sumaria bibliografía, completada con publicaciones que ha añadido la versión española, sin ánimo alguno de resultar exhaustivas.

A lo largo de estas páginas se apuntan sugerencias prácticas, de carácter pedagógico, útiles para padres y educadores, de carácter muy personal en muchas ocasiones y avaladas por la gran experiencia del autor, profesor de la Universidad de Bruselas y autor de numerosos libros destinados al niño.

En suma, un libro ameno, claro y comprensivo, dedicado preferentemente al estudio introductorio de la evolución psicológica infantil.

R.

VEGA (de) y RELEA, J.: *El Director Escolar ante el nuevo planeamiento de la Educación Española*. Editorial "Escuela Española" (Collec. Educación al día), 152 págs., Madrid, 1970.

El momento singular por el que atraviesa España en cuanto a su desarrollo

cultural y económico, el hecho de que se está elaborando la Ley de Educación, en la que la "general y básica" ocupa un lugar preferente, y para cuyo éxito—según dice el propio autor—el Director Escolar se convierte en pieza clave, es el motivo que le ha inducido a volcar en este pequeño aunque apretado volumen toda la dilatada experiencia que como Inspector tiene Juvenal de Vega. Y no con ánimo de "pontificar, sino de suscitar", y a fe que lo consigue porque, además de justificar la función del Director con todas las consideraciones de tipo clásico o tradicional, incluye otros problemas de verdadera actualidad, como son los enfoques que da a los capítulos finales, muy especialmente los dedicados al Director como planificador, el Director como investigador y supervisor, el Director y las relaciones humanas y el Director y las técnicas del "counseling".

El libro se abre como un esbozo de los rasgos característicos del nuevo planeamiento educativo, y después de definir la función del Director Escolar y tipos que pueden darse, se justifica su necesidad y designación con alusión a las competencias que le incumben.

En definitiva, esta publicación, a fuer de su actualidad, viene a constituir una aportación digna de tenerse en cuenta en el momento en que un nuevo sistema escolar se está alumbrando, ya que contiene sugerencias para la opinión pública, para los profesionales de la enseñanza y para la Política y Administración Escolar.

A. P.

ERNY, P.: *L'enfant dans la pensée traditionnelle de l'Afrique Noire*. París. Le Livre Africain, 1968, 197 páginas.

Según palabras del autor, el estudio del niño del Africa Negra de un modo válido no puede llevarse a cabo si no se cumplen dos condiciones: que se aborde en su totalidad y que se avance simultáneamente en las diferentes vías de aproximación, biológica y médica, psicológica, sociológica, pedagógica, etnológica; que se trate de comprender la lógica interna de su des-

arrollo, y que se renuncie a estudiarlo en función del niño de otro continente y en constante referencia a éste.

El niño es considerado desde todos los puntos de vista como un ser a la vez joven y viejo, con una plenitud de virtualidades en relación con su carácter incoactivo con todo lo que en el universo se encuentra en estado de crecimiento, salido de un mundo misterioso y buscando el integrarse entre los humanos. "De una cultura a otra se acentúa diferentemente los diversos elementos que componen su imagen, pero éstos permanecen idénticos porque todos los hombres viven fundamentalmente las mismas experiencias."

Este trabajo corresponde al contenido de un curso en el Instituto de Etología de Estrasburgo en 1966-67. Contiene los siguientes capítulos: I. ¿Se puede hablar de paidología africana?; II. El niño y el cosmos; III. Infancia y plenitud; IV. Continuidad y novedad; V. Del otro mundo a éste, y VI. Perspectiva.

Al final de la obra figura una extensa bibliografía, así como índices de autores citados, de etnias y de nombres de lugares, y analítico de materias.

M.<sup>a</sup> JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ

SERRANO DE HARO, A.: *Deontología del Inspector de Enseñanza Primaria*. Edic. Paraninfo. Madrid, 1970, 148 págs.

La pluma hábil e incansable de Serrano de Haro no cesa en el empeño de seguir día a día ofreciendo a Maestros, Directores e Inspectores nuevos motivos para la reflexión pedagógica, y ello continuando la línea iniciada hace ya quince años con su publicación *Una función al servicio del Espíritu*. La *Inspección de Enseñanza Primaria*, sólo que ahora nos ofrece a los Inspectores nuevas aportaciones y sugerencias siempre válidas y siempre valiosas, y muy especialmente para los aspirantes a dicha función o los que se inician en ella, ya que el tacto y la mesura con que se tratan aquí los principales escollos que se presentan al Inspector y su modo de resolverlos, constituyen una verdadera lección para todos, experimentados y no experimentados.

Este libro, cuya publicación ha sido patrocinada por la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria del Estado, comprende XIII capítulos, y en ellos se consideran los deberes y obligaciones del Inspector como profesional, sus relaciones con la Administración Escolar y autoridades provinciales y locales, así como para con la Iglesia y sociedad en general. Y todo ello de modo tan atrayente que se lee de "un tirón". Por otra parte, el formato (17 x 12 cm.) hace de tal publicación un libro casi de "bolsillo", como si el autor hubiese querido así facilitar su manejo y disponibilidad "in acto" para la meditación y reflexión.

A. P.

WERNER CORRELL: *El aprender*. Editorial Herder. Barcelona, 1969. 14,4 x 22,2 cm., 312 páginas.

Consta de dos partes esta obra: la primera dedicada a los fundamentos psicológicos del aprender; la segunda, a la problemática pedagógica del mismo. La fundamentación del aprender la examina Correll desde los puntos de vista de la reacción condicionada (Pavlov, Guthrie, Liddell), del error en el intento y éxito (Thorndike, Hull y Shinner), y del aprender como penetración comprensiva (psicología de la forma), exponiendo una tentativa de síntesis entre esas tres teorías del aprendizaje. Como conclusiones, tomadas de su interpretación psicológica del aprender, se detiene Correll en el análisis de la importancia de cuatro factores: la motivación, la madurez, la transferencia y el condicionamiento social, que determinan la eficacia del estudio, de la retención y del olvido.

En la parte segunda, dedicada a la aplicación pedagógica de las conclusiones de la primera, destaca el estudio de las perturbaciones del aprendizaje, condicionadas por la escuela, por la distinta situación familiar en que se encuentra el alumno, por el ambiente social extraescolar y por las peculiaridades personales del niño. Ante la pregunta ¿qué hacer con los alumnos retrasados que jamás logran seguir el ritmo de la clase?, el autor hace unas acertadas sugerencias sobre la proyección del maestro autoritario, déspota o abandonado en el proceso de aprender; de la propia familia (rota, desavenida, abandonada, ambiciosa, proteccionista) y de la propia constitución del niño (nervioso, con defectos orgánicos, patológicos, inmaduros), como fuente de tratamientos bien diferenciados.

Obra de indudable interés tanto por sus atinadas orientaciones como por la

invitación que hace a los educadores para individualizar el proceso del aprendizaje, ya que el tratamiento igualatorio puede ser fuente de lamentables errores docentes y fracasos en el alumno.

R.

LOVELL, K.: *Didáctica de las matemáticas* (Sus bases psicológicas). Traducción de O. Sánchez Manzano. Ediciones Morata (2.ª ed.). Madrid, 1969, 200 págs.

El éxito que en su día alcanzó esta publicación de Lovell, traducida al español por O. Sánchez Manzano, se refleja en esta segunda edición, y es que, como se decía en el prólogo de la primera, "cada época tiene sus exigencias y el signo de la nuestra busca la eficacia". Para ello, en el campo de la moderna matemática han tenido que conjuntar sus progresos la Psicología y la Didáctica; buena prueba es este pequeño tratado de didáctica especial, que para justificarse ha tenido que arrancar de las teorías de Piaget sobre el pensamiento cuantitativo. Aparte, claro está, de tener en cuenta también a Vinacke, Brown, Bartlett, Dienes y otros.

Aquí se exponen magistralmente las bases lógicas de los números y de la cantidad en general, aplicada a la materia, al peso, al espacio, a la longitud, áreas y volúmenes, destacándose como muy interesantes para los profesores de matemáticas los capítulos III y IV, en los que se describen diversos métodos, desde los puramente verbales hasta los más activos o representantes del "learning by doing", incluidos los de Cuisenaire y de Dienes.

En esta segunda edición se incluyen como novedades los Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria en su área propiamente matemática (ocho cursos) y una *addenda* bibliográfica de Gonzalo Gonzalvo.

A. P.

MURILLO REVELLES, José A.: *La Reforma Educativa Mexicana*. Omeba. Pedagogos de América. Editorial Bibliográfica Argentina, 1968.

Este volumen, encuadrado en la serie del Departamento de Enseñanza de Unesco, comprende ocho partes bien diferenciadas. Las dos primeras tienen un contenido de fundamentación del sistema con sus antecedentes histórico-políticos, esbozándose en ellas las características básicas de la

reforma. En la tercera se expone el esquema general del plan educativo, con detalle de la estructura y fines de los programas, y la tabulación de actividades de educación primaria en México.

La cuarta y quinta parte tienen ya su matiz de desarrollo del plan, pues su contenido se vuelca sobre el estudio científico de las unidades de trabajo educativo, vistas a través de la escuela antigua y la moderna, incluyendo también su planificación.

Además aborda la metodología y técnicas del aprendizaje de la lectura y escritura globalizadas, centrandose su atención de forma especial en los primeros años de la escuela primaria.

La evaluación del trabajo escolar, del aprendizaje y la obtención del aprovechamiento escolar del grupo es el objetivo del sexto capítulo. En los dos últimos se tratan las prácticas escolares en relación con el plan de actividades didácticas y la confección de tests o memorias que refrendan el trabajo profesional.

Se completa esta visión panorámica con información de interés para los maestros sobre orientación ocupacional y la coordinación de programas de los diversos organismos del Estado.

El propio autor hace una comparación entre la estructura y fines de los programas de educación primaria de México, precisada en los términos siguientes:

Con el antiguo programa se estudiaba a través de materias y horarios fijos que desembocaban en conocimientos abstractos sin saber hacer nada, y, en el mejor de los casos, en cultura. Como medio se utilizaba el intelectualismo a través del verbalismo, el conocimiento por el conocimiento mismo, saber para no poder hacer nada práctico y constituir una carga total.

Sin embargo, el nuevo programa se basa en la actividad planeada sin horarios fijos ni materias específicas, sino por áreas o capítulos; esto se traduce en experiencias que desembocan en una capacidad útil y en cultura, si es que no concluyen en una profesión.

Los medios a utilizar son la actividad, objetividad y funcionalidad—*hacer para saber*—, que capacita al individuo para ser capaz de resolver sus problemas económicos y sociales.

Las metas de los nuevos programas son: actividades, que abarcan conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes, que se traducen en aptitudes y capacidades.

ISABEL DÍAZ ARNAL

HOUGHTON, Harold, y TREGGAR, Peter, editores: *Community schools in developing countries*. Hamburg. Unesco. Institute for Education, 1969, 96 páginas.

En 1968 el Instituto de la Educación de la UNESCO en Hamburgo organizó una conferencia internacional para tratar el tema "La escuela y la comunidad", a la que asistieron veintitrés expertos especialistas en educación de África, Asia, Europa, Latinoamérica y los Estados Unidos de América.

Los expertos, distribuidos en cuatro grupos, estudian, respectivamente, la posición del maestro en relación con la comunidad, examinando especialmente su *status* social y político, los medios que deben emplearse para obtener la cooperación de la comunidad y de otras instituciones con la escuela, y ampliar y subrayar en esta esfera de actividades el papel del maestro, etcétera, etc.

En el II capítulo, dedicado al estudio de la Escuela y la Comunidad, considera tres aspectos fundamentales:

- a) como una institución educativa, juzgada con criterios educativos;
- b) como un instrumento de "desarrollo" local y nacional; y
- c) como un centro para la educación y preparación de los miembros de la comunidad que sobrepasen la edad normal escolar.

El siguiente capítulo III, "El programa", y por último, el IV, "La educación del maestro", presenta de un modo práctico las posibilidades de la escuela en este aspecto de tan gran interés para los países en vías de desarrollo.

En Apéndices se describen las experiencias en diferentes lugares: Tanzania, Jamalca, Andes, Filipinas, Cumberland, Alto Volta, Nueva Guinea.

M.<sup>a</sup> JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ

*Catalogue des Documents Audio-Visuels pour la formation des maîtres. "Série Complémentaire". Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, 1970, 196 págs.*

Este catálogo proporciona informaciones detalladas acerca de los films fijos, de las vistas fijas, los films cinematográficos, los medios sonoros que están consagrados a los temas siguientes:

Historia de la educación, organización de la enseñanza, métodos de educación, psicología del niño y psicope-

dagogía técnica educativa, información escolar y profesional, enseñanzas especiales.

Dos capítulos tratan de los programas de radio y de televisión.

Estas informaciones, coordinadas por M. Lefranc, son muy útiles para conocer los documentos audiovisuales que existen en Europa para la formación del profesorado.

GARCÍA HOZ, Víctor: *El nacimiento de la intimidad y otros estudios*. Madrid, Rialp, S. A., 1970, 174 págs.

En esta obra, bajo el título del primero de los cinco trabajos que se reúnen en ella, se incluyen, entre otros, "La soledad y la vida del maestro", "Concepto cristiano de la escuela de la vida" y "La alegría y el dolor de la educación", trabajos en los que se destacan un acusado matiz psicológico y, según frase del autor, "pretenden avistar no los fenómenos y problemas de tipo exclusivamente intelectual, sino aquellos otros más profundos, en los que el ser todo del hombre aparece comprometido".

El nacimiento de la intimidad es el hecho constitutivo de la adolescencia; lo que se descubre en la adolescencia es la intimidad definida como el "conjunto de contenidos psíquicos en tanto que percibidos como interiores", y al propio tiempo es la adquisición de capacidad para la vida interior.

En *La soledad y la vida del maestro*, el doctor García Hoz reflexiona acerca del aislamiento del maestro rural, estudiando la problemática especial que plantea el ruralismo como situación de éste, afirmando que la razón principal, tal vez la única, por la que el maestro rural es distinto de cualquier otro maestro es la soledad, y ésta constituye un factor negativo en la profesión magistral, que puede dar lugar al aburrimiento, la nostalgia y la angustia. Esta situación negativa puede el hombre convertirla en ocasión maravillosa para expansión de su ser, para una vida más eficaz; pero "para que la soledad sea ambiente adecuado de vitalidad necesita el maestro, además de los estímulos comunes a cualquier hombre aislado, medios de establecer una comunicación periódica que le permita sentirse solidario y asistido por quienes viven entregados a la misma tarea".

Acerca del concepto cristiano de la escuela de la vida, considera que "la escuela de la vida" no tiene en sí sentido exclusivamente materialista o idealista, naturalista o sobrenaturalista, sino que su contenido depende de lo que se incluye en la noción de vida.

En primer lugar es escuela para la vida, pero también es escuela por la vida; la vida, fin y medio de la escuela.

En *la alegría y el dolor en la educación* el autor considera la alegría como un fin y un medio de la educación.

Los dos últimos trabajos aparecen titulados "La entrada del hombre vulgar en la vida heroica" (comunidad de Don Quijote y Sancho) y "La vida vulgar del héroe".

M.<sup>a</sup> JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ

CRUCHON, Georges: *Psicología pedagógica. I: Las transformaciones de la infancia*. Madrid. Razón y Fe, Sociedad Anónima, 1969, 384 págs.

El autor, profesor y director espiritual de niños y estudiantes jóvenes, parte precisamente de los hechos y de los datos de las ciencias psicológicas que han renovado y profundizado el conocimiento del niño, del adolescente y de sus problemas; introduce indicaciones de orden pedagógico orientadas a hacer al hombre un adulto cristiano capaz de servirse convenientemente de su libertad y asumir responsabilidades familiares, cívicas y religiosas.

El estudio fundamental de esta obra se refiere a la personalidad del niño y a la repercusión sobre el conjunto del individuo educado, de los diversos aspectos de la enseñanza, hacia los condicionamientos fisiológicos que hay que tener en cuenta; el grado de madurez en el amor propio y la afirmación de sí, que tan importantes son para toda educación; su progresiva capacidad para trabajar por otros, amar a otros e insertarse en la sociedad.

Se compone de cuatro capítulos, dedicados a: I. La historia de la psicología pedagógica; II. La primera infancia (vida interna, desarrollo físico y fisiológico, desarrollo perceptivo-motor y lingüístico y desarrollo afectivo); III. Infancia media (desarrollo físico, evolución de la vida mental, evolución afectiva, relaciones familiares, evolución moral y religiosa); IV. Infancia superior (evolución física y mental, evolución afectiva y del carácter, evolución moral y del carácter y evolución religiosa).

Por último, se incluye una amplia bibliografía selectiva psicopedagógica internacional, señalando con un arriesgo las mejores, dedicada exclusivamente a los libros, así como un índice de autores citados.

M.<sup>a</sup> JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ

- rs *Pédagogiques*. París, núm. 91. *Educadores*. Madrid, núm. 59, septiembre-octubre 1970.
- mero dedicado a la protección de la aleza, contiene entre otros trabajos: urice Marois: "Devoirs envers la min Campan: "Citoyen de la bios-". Cazalas: "Apprendre à aimer la na-". idré Causin: "Le contact des jeunes la nature". aude Braun: "Actualité de la géo- hie physique et humaine".
- Carnets de l'Enfance. Assignement children*. París, núm. 12, junio 1970.
- ste número, bajo la rúbrica Centro rnacional de la Infancia, entre otros, lica los siguientes trabajos:
- athalie P. Masse: "Un enseignement rnational pour les responsables de l'en- e dans le monde".
- ierre Satgé y otros: "Une expérience santé publique appliquée à l'enfance nlieu rural (Khombole, Sénégal). Tech- ues et résultats".
- erca del niño frente al mundo de ; los trabajos de:
- ierre-Emeric Mandl: "La relation m- enfant face à la modernisation"; y
- ya Imber de Coronil: "Algunas con- eraciones sobre los conceptos de rela- n madre-niño y abandono infantil en contexto de la protección a la infancia un país en vías de desarrollo (Vene- ela)".
- Por último, sobre el tema Nutrición, ntiene otros artículos de interés, entre ; que destaca el de André Rauolt sobre ; centros de recuperación nutricional.
- operazione Educativa*. Firenze (Italia), números 7-8, julio-agosto 1970.
- Entre otros trabajos cita los siguientes:
- Edo Bonistalli: "Difficoltà di apprendi- ento delle lettura e della scrittura".
- Luciano Biancatelli: "Per la fondazio- e critica del lavoro scolastico".
- "Sull'adozione dei libri di testo".
- Publica, entre otros, un trabajo de Blas Pacheco del Olmo, titulado "Aprovecha- miento escolar y aptitudes mentales". El autor se plantea interrogantes ante el he- cho comprobado de que cierto porcen- taje de alumnos pasan por el curso esco- lar sin que se advierta en ellos mejora y en algunos casos presentan un retro- ceso respecto a sus niveles anteriores de aprendizaje. Según su criterio el aprove- chamiento escolar es el aspecto cuantita- tivo del rendimiento que el trabajo es- colar produce.
- Su estudio experimental acerca de la influencia de las aptitudes mentales en el aprovechamiento escolar realizado en diez colegios nacionales de Madrid, con un total de 400 sujetos de ambos sexos, de diez a doce años en primera aplicación y de 200/250 en la segunda.
- En sus conclusiones manifiesta que los conceptos rendimiento y aprovechamiento escolar no son semejantes porque impli- can factores diferentes (al menos respec- to a la inteligencia), y que la inteligencia no presenta relación significativa con el grado del progreso escolar según los re- sultados obtenidos en esta investigación.
- Educadores*. Revista Latinoamericana de Educación. Buenos Aires, núm. 81, mayo-junio 1970.
- Cita, entre otros, los siguientes tra- bajos:
- Viotto, Pedro: "El pensamiento y el lenguaje infantil según L. S. Vygotsky".
- Silva C., Guillermo, y Pintos A., Al- fredo: "Una experiencia comunitaria en la enseñanza preparatoria".
- Declaración de las Naciones Unidas sobre la juventud.
- Es de destacar, entre otros, el trabajo de Honore Lalanne: "Le mobilier scolaire et son enveloppe". Es un estudio de la distribución del mobiliario en la clase- taller, con indicación de los espacios en los que conviene instalar los medios au- diovisuales, así como los lugares más
- destacados para los distintos trabajos ma- nuales.
- Education et Développement*. París, nú- mero 59, julio-agosto 1970.
- Número monográfico dedicado a la "Animación y naturaleza", presenta una serie de trabajos acerca de este tema y los informes de los grupos de trabajo del coloquio celebrado con motivo de cele- brarse en 1970, "Año europeo de la con- servación de la naturaleza" en Marlyle- Roi (Francia) en enero del presente año.
- En sus conclusiones estiman: que la promoción del hombre pasa necesariamen- te por la promoción y la salvaguardia del contexto humano, en el que la natu- raleza viva es la base esencial, y que la promoción de la naturaleza concierne a todos los ciudadanos, pero más especial- mente a los jóvenes, y piden a los pode- res públicos reconozcan que la protec- ción de la naturaleza es un aspecto diná- mico y positivo de la promoción del hom- bre, y que debe ser integrada en la edu- cación permanente, entre otras conclusio- nes y peticiones.
- L'Education*. París, núm. 73, 17 septiem- bre 1970.
- Es de destacar, entre otros, el artículo titulado "L'accueil". Interesante encuesta acerca de la primera relación en el medio escolar, la acogida que se dispensa al in- gresar en un centro docente referida a alumnos, profesores, padres, administrati- vos, con una síntesis de las respuestas in- dividuales que da a conocer la necesidad de que preste mayor atención a esta acu- gida en los centros docentes.
- Education Permanente*. París, núm. 6, abril-mayo-junio 1970.
- Número dedicado al estudio de las en- ciclopedias semanales, entendiendo por ta- les las que presentan cada semana, en un fascículo, una parte de conocimientos pue- stos a la disposición de un vasto público que no está particularmente definido, pero que se sitúa en una clase media desde el punto de vista socio-cultural, con el diagnóstico de una intención didáctica.

*Mriteur*. Bélgica, núm. 10, junio 1970.

Figuran, entre otros, los siguientes artículos:

L. Andrienne: "La classe et le titulaire de classe" (horarios, agrupaciones de alumnos y maestros).

E. Lacasse: "Animation culturelle par ou sans les instituteurs".

E. Flas: Problème et opérations logiques".

J. Peiffer: "Synthèses-organisation de l'apprentissage".

M. Lallemand: "Le langage écrit et nos déficients mentaux semi-éducables".

*Revista de Ciencias de la Educación*, Madrid, núm. 62, abril-junio 1970.

Entre otros trabajos figura el de Manuel Fernández Pellitero: "Conciencia y actualización de la misión docente". Con los datos aportados por una encuesta dirigida a muchachos y muchachas de veintisiete provincias españolas, y a la luz de los últimos hallazgos de la psicología, el autor de este artículo bosqueja las líneas de una educación en consonancia con los tiempos actuales. Información, dinámica de grupo, contacto personal, corresponsabilidad y comunidad educativa vienen a ser las ordenadas de una puesta al día en lo educativo, la cual presupone una reorganización progresiva de todos los elementos de la entidad docente.

*Revista de Escuelas Normales*, Madrid. Número experimental. 1970.

Publica, entre otros, los siguientes trabajos: J. García Yagüe: "El problema de la reforma en las Escuelas Normales". Después de un breve bosquejo histórico de las Escuelas Normales, instituciones más antiguas y de mayor tradición a la formación del profesorado en España, el autor define los cometidos directos e indirectos de la Enseñanza Básica. Se estudian los problemas que plantea el plan de 1967, y estudia cómo la Ley de Educación se ocupa en diferentes artículos de la formación del profesorado y de los alumnos y el acceso a la docencia. Por último, estudia los objetivos de la reforma de las Escuelas Normales: I, Preparación del profesorado de Educación General Básica; II, Organización y disciplina de la Escuela Normal, y III, En su irradiación cultural, así como las implicaciones económicas y arquitectónicas del proyecto de Reforma.

Luis Buceta Facorro: "Sociedad y sistema educativo". El autor estudia las directrices fundamentales de la sociedad actual para un sistema educativo con proyección de futuro, que considera son: so-

cialización, movilidad social, aceleración, proceso social y educación. Por último, destaca el papel preponderante del profesor no como una función superior que se impone a los demás, sino como formando parte del grupo y desempeñando en él su labor.

Emiliano Mencía: "Ensayos de un estilo de trabajo en la escuela normal". Expone la experiencia de un nuevo estilo de vida y de trabajo en la Escuela Normal, a la que considera elemento clave de la revisión pedagógica. La clave de este nuevo estilo hay que buscarla en la actividad y el dinamismo del grupo de trabajo en la programación de objetivos y actividades ordenadas a la consecución de los mismos, y a la adecuada organización y utilización de espacios, de tiempo, de la programación.

Antonio Molero Pintado: "Los circuitos cerrados de televisión y su aplicación en la enseñanza".

Jesús Lahera Claramonte: "Tres cuestiones didácticas de Física y Química".

Raimundo Drudis Baldrich: "La primitiva etapa de la Revista de Escuelas Normales".

Antonio Gómez Galán: "Sobre la formación lingüística del profesor de educación básica".

*La Revue des Ecoles*. Tournai (Bélgica).

Publica, entre otros, el trabajo de F. Bemelmans: "Comparaison de deux méthodes d'enseignement des mathématiques modernes". Instrumento de medida que permite comparar dos grupos de alumnos que siguen matemáticas modernas según el método magistral tradicional, o según el método programado, que ha sido aplicado a una serie de alumnos a los que al propio tiempo se les sometió a una prueba de inteligencia, comparándolos con los remitidos del test de matemáticas.

*Revue Française de Pédagogie*, París, número 12, julio-agosto-septiembre 1970.

Es de destacar el trabajo de Bernard Roux: "L'éducation permanente". En la expresión educativa permanente el adjetivo es de primordial importancia y su etnología, duración de una acción motriz, se traduce en una acción de resistir al tiempo.

En la concepción "escuela continua" el individuo es considerado en el conjunto de su vida, y la instrucción propiamente dicha no es más que un objetivo, entre otros más importantes: la educación, la cultura; en otros términos, la relación entre los individuos, de una parte, y de la sociedad, de otra parte. El éxito de la educación depende de la validez de la

educación permanente como movimiento dialéctico de lo continuo y de lo discontinuo, basándose esta noción del "discontinuo" en la de "ritmo", pudiéndose evaluar el sistema global educativo privilegiando el ritmo a cada nivel: maternal, primario, secundario, superior, puesto universitario y profesional.

*Riforma della Scuola*. Roma, núms. 6-7, junio-julio 1970.

Contiene diversos artículos sobre la Escuela de Base, entre los que destaca el de Lucio Lombardo Radice bajo el título "Premio o promoción", en la que plantea la contradicción que existe entre escuela común y selección, y de Alberto Alberti: "Fuori dalla logica della scuola di classe", y, por último, el de Marco Cecchini: "Ritardo e differenziali".

*Scuola e città*. Firenze (Italia), num. 8, agosto 1970.

Giuliana Cravello: "La didattica della geografia".

Este artículo es un extracto de una tesis de licenciatura presentada en la Facultad de Letras de la Universidad de Milán. Se hace constar que los profesores de Letras consideran la geografía como una disciplina que ocupa un puesto intermedio entre las materias del grupo histórico-literario y las materias de tipo físico-natural; por este motivo no la sienten del todo de acuerdo con su preparación cultural y con las propias actitudes, y no le dedican la misma atención e interés que a las otras materias de su competencia. No obstante, la geografía puede desempeñar un papel fundamental en la puesta al día de los programas y de los métodos de enseñanza, dando al niño una visión más clara del mundo en que vivimos.

Hoy se tiende a distinguir entre geografía humana y geografía físico-natural, y el profesor de Letras tomará en consideración el deber de enseñar una geografía humana, económica, política, que encontrará su fundamento positivo en su preparación cultural, mientras que los profesores de Ciencias tendrán a su cargo la geografía de tipo físico-natural.

M.<sup>a</sup> ALCARAZ LLEDÓ

## 371 . 312 Enseñanza individualizada: Enseñanza programada

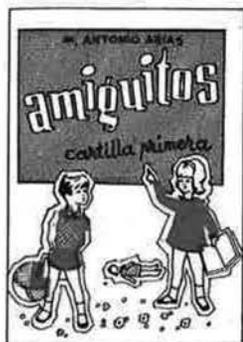
- ELINCHÓN BELINCHÓN, Tomás: "Instrumentos para realizar la enseñanza programada". *La Escuela en Acción*, número 9.775, marzo 1968, páginas 23-25.
- ERNARDO CARRASCO, José: "La enseñanza programada en las unidades didácticas modernas". *El Magisterio Español*, núm. 9.787, Madrid, 4 de mayo de 1968, pág. 16.
- "Posibilidades de la enseñanza programada, en nuestro sistema primario". *La Escuela en Acción*, número 9.845, diciembre-enero 1969, páginas 4-5; núm. 9.907, octubre 1969, página 35; núm. 9.915, noviembre 1969, pág. 35.
- Bibliographie sur l'enseignement programmé et les machines à enseigner*. 2 tomos. París. Centre de Documentation sur l'Enseignement programmé. Institut Pédagogique National, 96 págs. cada tomo.
- IONBONNELLE, A.: "La preparation des bandes enseignantes". *L'Éducateur*, número 10, 15 janvier 1965, páginas 9-12.
- BORRELL FELIP, Nuria: "Evaluación connotativa de la enseñanza programada". *Revista de Educación*, número 200, Madrid, junio 1968, páginas 97-102.
- CALVO GUILLÉN, Antonio: "¿Qué es la enseñanza programada? Técnica de Desarrollo de Gramática programada". *El Magisterio Español*, número 9.763, Madrid, 10 febrero 1968, pág. 19; núm. 9.761, Madrid, 3 febrero 1968, pág. 19.
- CANDAU, Vera María: *La enseñanza programada. Una nueva tecnología didáctica*. Madrid, Iter Ediciones, 1970, 138 págs.
- CARBONETTI, Franco: "Introduzione ai problemi dell'istruzione programmata (Aspetti organizzativi, tecnici e imprenditoriali)". *Revista di Legislazione Scolastica Comparata*, número 4, luglio-agosto 1963, págs. 318-341.
- CARRASCO, José Bernardo: "La enseñanza programada en las Unidades Didácticas modernas". *Bordón*, números 156-157, abril-mayo 1968, páginas 205-210.
- "Posibilidades de la enseñanza programada en nuestro sistema primario. I: Planteamiento general; II: Hacia el concepto de unidad didáctica". *El Magisterio Español*, número 9.840, 11 diciembre 1968, páginas 8-9; *La Escuela en Acción*, número 9.845, diciembre-enero 1969, páginas 4-5, y núm. 9.920, diciembre 1969, pág. 9.
- Centre de Documentation sur l'enseignement programmé. Enseignement programmé Generalites*. París. Institut Pédagogique National CDEP/67/513, 21 págs.
- CERCELET, R.: "Les adultes et la methode d'instruction programmée". *Reperes*, núm. 5, janvier-fevrier-mars, 1965, págs. 10-19.
- "Les cinq principes d'un enseignement programme". *Inter Audiovision*, número 3, novembre-décembre 1965, páginas 26-35.
- COOK, Donald A.: "Enseñanza programada y desarrollo de un campo nuevo (Con un ejemplar de enseñanza programada)". *Notas y Documentos*, núm. 5, Madrid, octubre-diciembre 1962, págs. 20-33.
- COURRIER DE LA RECHERCHE PÉDAGOGIQUE (LE): *L'enseignement programmé*. París. Institut Pédagogique National. 1965, 118 págs.
- DECOTE, Georges: *Vers l'enseignement programmé*. París, Cauthier Villars, 1963, 102 págs.
- L'Enseignement programmé*. Número especial "Courrier de la Recherche Pédagogique". París, SEVPEN, 120 páginas.
- Enseignement Programmé. Generalites*. Centre de Documentation sur l'enseignement programmé. Institut Pédagogique National. Paris le 15.4. 1967 CDEP/67/300, 19 págs.
- Enseñanza individualizada*. Fichas de trabajo. Serie: Orientaciones Didácticas para Escuelas Unitarias. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Común, 1970, 12 págs. Lima (Perú).
- "Enseñanza Programada y libros de texto". *Bordón*, núm. 121, Madrid, enero 1964.
- "Estudios sobre instrucción programada y máquinas de enseñar". *Educadores*, núm. 40, noviembre-diciembre 1966, pág. 874.
- FERNÁNDEZ HUERTA, José: "La enseñanza programada y las máquinas de enseñar". *Tiempo y Educación*. Tomo II, Didáctica, fascículo 9.
- FREINET, C.: "Le travail a l'école Freinet selon la nouvelle technique des bandes enseignantes". *L'Éducateur*, núm. 4, 15 octobre 1964, páginas 1-5.
- FRY, Edward: *Máquinas de enseñar y enseñanza programada*. Madrid, Magisterio Español, S. A., 2.ª ed., 1969, 270 págs.
- GALINO, Angeles: "La enseñanza programada en el cuadro de la educación actual". *Escuela Española*, número 1.426, Madrid, 30 marzo 1966, página 411.

- GRECO, Pierre: "De l'enseignement programmé d'aujourd'hui à l'éducation de demain". *L'Education Nationale*, núm. 14, 19 décembre 1968, páginas 6-9.
- GREEN, Edward J.: *El proceso del aprendizaje y la instrucción programada*. Buenos Aires, Ediciones Troquel, 1965, 197 págs.
- HINGUE, François: *La enseñanza programada*. Buenos Aires, Kapelusz, 1969.
- "Instrucción programada: "¿La droga mágica educacional?" *Educación Moderna*, núm. 1, vol. 1, marzo-abril 1967, págs. 10-17.
- KOMOSKI, P. Kenneth: "Enseñanza programada, técnicas basadas en las ciencias del comportamiento y medios didácticos". *Notas y Documentos*, núm. 5, Madrid, octubre-diciembre 1962, págs. 16-19.
- LUMSDAINE, Arthur A.: *Instrucción programada y máquinas de enseñar*. Buenos Aires, Ed. Humanitas, 1965, 231 páginas.
- MADERNA, A. M.; GALLI, V.: "Contributo allo studio sull'istruzione programmata". *Orientamenti Pedagogici*, núm. 2 (68), marzo-abril 1965, páginas 249-275.
- MANSUET, F.: "Le 4e âge de la didactique - L'enseignement programmé". *La Nouvelle Revue Pédagogique*, número 10, juin 1959, págs. 593-605.
- MASSON, Charles; COLOMME, Marcel: "L'enseignement semi-programmé". *La Nouvelle Revue Pédagogique*, número 6, février 1969, págs. 350-358.
- MONTMOLLIN, M. de: *Enseñanza programada. Principios y técnicas de programación*. Madrid, Morata, 1966, 143 págs.
- MORENO, Juan Manuel: "Enseñanza "Enseñanza Programada". *Bordón*, número 115, marzo 1963, tomo XV, páginas 129-152.
- "Enseñanza programada y libros de texto". *Bordón*, núm. 121, enero 1964, tomo XVI, págs. 3-14.
- *Presentación de la enseñanza programada*. CEDODEP, Ministerio de Educación y Ciencias, 33 págs.
- NIETO GIL, J. M.: "La enseñanza programada como educación individualizada". *Escuela Española*, núm. 1.768, Madrid, 6 de octubre de 1969, páginas 1.400-1.402.
- NORIEGA, Juan: "Análisis crítico de la Enseñanza Programada". *Bordón*, números 132-133, abril-mayo 1965, páginas 245-255.
- Notas y Documentos*, núm. 5, octubre-diciembre 1962. Número dedicado especialmente a la "Instrucción Programada".
- ORDEN, Arturo de la: "Un ejemplo de texto programado". *Bordón*, número 122-123, febrero-marzo 1964.
- "Reseña bibliográfica sobre enseñanza programada". *Supervisión Escolar*, núm. 4, octubre-diciembre 1967, págs. 135-138, y núm. 5, enero-marzo 1968, págs. 121-128.
- PEDRAZA, Dolores: "Un nuevo tipo de libros: la enseñanza programada y sus textos". *Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, núm. 89, mayo-junio 1967, págs. 6-10.
- QUAYLE, Therald P.: "La enseñanza individualizada de las ciencias para alumnos lentos". *La Escuela en Acción*, núms. 9.957-58, mayo-junio 1970, págs. 45-47.
- RAGA DE CHIRINOS, Dra. Hita: "La enseñanza individualizada". *Boletín de la Escuela de Educación. La Universidad de Zulia*, núm. 1, vol. 1, junio 1968, págs. 21-26.
- Ricerche Didattiche*, núms. 124-125, aprile-maggio 1969. Número dedicado a: "L'Istruzione programmata".
- RUBBENS, F. M.: *Enseñanza Programada y estudio de su didáctica*. Madrid, Paraninfo, 1965, 117 págs.
- "Terminología di base dell'istruzione programmata". *Rivista di Legislazione Scolastica Comparata*, núm. 4, luglio-agosto 1963, págs. 363-367.
- TITONE, Renzo: "Hacia la automatización de la enseñanza". *Notas y Documentos*, núm. 5, octubre-diciembre 1963, páginas 34-37.
- VENTOSA ROSICH, José María: "Enseñanza Programada: libros y máquinas para aprender". *Educadores*, número 36, Madrid, enero-febrero 1966, páginas 39-62.
- "Problemas educativos y enseñanza programada". *Educadores*, núm. 35, Madrid, noviembre-diciembre 1965, páginas 801-810.
- "Selección bibliográfica. Enseñanza programada". *Educadores*, núm. 35, Madrid, noviembre-diciembre 1965, páginas 951-957.

M.<sup>a</sup> JOSEFA ALCARAZ LIEDÓ

# ENSEÑANZA SIMULTANEA DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Método original de Arias y Algora (Maestros Nacionales)



## CARTILLA AMIGUITOS

1.º, 2.º y 3.º parte

*¡Cien ediciones  
vendidas son su  
mejor garantía!*



## CUADERNOS DE ESCRITURA AMIGUITOS

números 1 al 12

*¡Nueva edición  
mejorada y  
totalmente adaptada  
a las cartillas!*



Solicite un

ejemplar de muestra a:

**EDITORIAL HIJOS DE SANTIAGO RODRIGUEZ**

Apartado 55

**BURGOS**

*instrumentos  
para  
una  
escuela  
mejor*

*niveles, cuestionarios y  
programas escolares*



COMITÉ  
DE COLABORACIÓN  
EDUCATIVA  
DE LA COMUNIDAD  
DE MADRID

3

**250 ptas.**

Solicite un ejemplar con el 25 % de descuento.

*instrumentos  
para  
una  
escuela  
mejor*

*centros de colaboración,  
promociones y manuales  
escolares*



COMITÉ  
DE COLABORACIÓN  
EDUCATIVA  
DE LA COMUNIDAD  
DE MADRID

4

**250 ptas.**

**Pedidos al Administrador del C. E. D. O. D. E. P.  
Pedro de Valdivia, 38 - 2.º izqda. Madrid - 6.**



**C.E.D.O.D.E.P.**

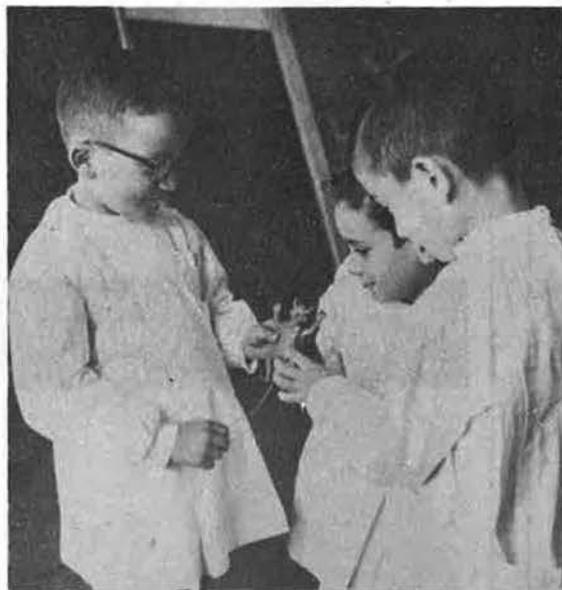


**H.S.R.**

## *Educación Preescolar*

**CICLO COMPLETO DE  
EDUCACION DEL PARVULO**

- manuales
- cuadernos
- material didáctico, individual y colectivo
- guías didácticas
- libros de orientación



## *Enseñanza Primaria*

**CURSOS 1.º A 6.º**

- activos, contenido para todo el curso
- ilustración a todo color
- sólida encuadernación
- guías didácticas

**SERVICIO DE MUESTRAS:** Solicite UN EJEMPLAR con el 50 % de descuento

**Hijos de Santiago Rodríguez**

Apartado núm. 55 - BURGOS

# El horizonte de la educación exige soluciones **TECNICAS ACTUALES**



## enciclopedia técnica de la educación

La «Enciclopedia Técnica de la Educación» pretende situar los problemas en un cuadro sistemático de las Ciencias de la Educación, estudiándolos con una panorámica que abarque el fenómeno de la educación en todas sus relaciones y condicionantes y fundamentar las soluciones y alternativas que se ofrecen en las conclusiones y criterios que va elaborando la ciencia pedagógica. Tanto la selección de los contenidos de la obra como el tratamiento que se les ha dado, responden a ese doble criterio: dotar al profesor de un instrumento eficaz para el perfeccionamiento de su actividad docente y contribuir, al mismo tiempo, a su formación y actualización pedagógica.

3 volúmenes de 2.000 páginas cada uno.  
Formato: 19 x 27 cm.  
Encuadración: guaflex beige con estampación a dos colores.

Sírvanse remitirme la obra ENCICLOPEDIA TECNICA DE LA EDUCACION, encuadrado en 3 tomos.

- A REEMBOLSO, con el precio ESPECIAL PARA EL MAGISTERIO NACIONAL de 2.000 pts.
- Acogiéndome a la oferta de pago aplazado con las siguientes condiciones: 350,-pts. al recibir la obra y 10 plazos de 200,-pts. mensuales mediante letras.

NOMBRE Y APELLIDOS \_\_\_\_\_

CARGO \_\_\_\_\_

DIRECCION \_\_\_\_\_

POBLACION \_\_\_\_\_

PROVINCIA \_\_\_\_\_

### Plan de la obra:

#### Tomo I

Revisión y prólogo

José Blat Gimeno

- Organización y Administración Escolar
- Psicología de la Educación
- Técnicas de Trabajo Escolar
- Técnicas de Control y Diagnóstico

#### Tomo II

Revisión y prólogo

D. Santiago Martínez Ruiz

- La enseñanza del idioma en la Educación Básica
- Didáctica Moderna de la Matemática elemental
- Las ciencias sociales en la Educación Básica
- Las ciencias físico-naturales en la Educación Básica.

#### Tomo III

Revisión y prólogo.

D. Víctor García Hoz

- Educación física, artística y tiempo libre.
- El material didáctico.
- Educación preescolar.
- Educación integral de adultos.

La página de la

# educación santillana

ELFO, 32 - MADRID - 17

# NOVEDADES de MAGISTERIO ESPAÑOL

Estudiadas y creadas para utilizar indistintamente en sus clases de UNIDADES DIDACTICAS Y LENGUA de 1.º 300 Diapositivas de alta calidad, presentadas en cinco cajas de plástico, acompañando a los 60 Diapositivas de cada caja cinco guiones didácticos.

diapositivas



Precio 2.950 ptas.

cintas magnetofónicas y cassettes de "inglés 901"

Cintas y cassettes, creadas para los libros de "INGLES 901" (COLECCION DYA) de los cursos 1.º y 2.º de Enseñanza Media.

Cada curso, 5 cassettes o 5 cintas magnetofónicas. Precio de cada curso, 3300 ptas. (cassettes) y 4700 ptas. (cintas).



catálogo de medios audiovisuales



Un amplio y maravilloso documento, de 68 págs. único en España, que difunde aplicaciones, funcionamiento, características, etc. de los principales medios en uso y de una amplia gama de novedades en este palpitante campo.

GRATIS para los suscriptores de MAGISTERIO ESPAÑOL. Si Vd. no lo es, se lo enviaremos si adjunta a su petición 5.-ptas. en sellos para gastos de envío.

ley general de educación (Texto íntegro)



Un folleto que no debe faltar en su biblioteca profesional. N.º 41 - 42 de FOLLETOS MAGISTERIO ESPAÑOL

Precio: 45.- ptas., más gastos de envío.

ENVIE ESTE CUPON A  
**EDITORIAL  
MAGISTERIO  
ESPAÑOL**

C/. Mercaders, 18  
BARCELONA - 3

C/. Quevedo, 1, 3 y 5  
MADRID - 14

D. \_\_\_\_\_ Vive en C/. \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ n.º \_\_\_\_\_ Carnet de suscriptor, n.º \_\_\_\_\_  
 Población \_\_\_\_\_ Provincia \_\_\_\_\_  
 DESEO \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_