

R-458

Vida escolar

NUEVA ETAPA — NUM. 222

AÑO 1983

Participación
educativa

Requiem
por una
escuela

Escuela-
comunidad



Vida escolar

Dirección General de Enseñanza Básica.

PRESIDENTA: Blanca Guelbenzu Valdés
DIRECTOR: Jorge Roa Hernández
SECRETARIO
DE REDACCION: Feliciano Blázquez
REDACTOR: Antonio Molina Armenteros
CONFECCIONA: Fisa L. Aranguren
VOCALES: Víctor M. Burgos Alonso
Juan Ignacio Hernández
Angel Lázaro Martínez
Ana Martín
Pilar Pérez Mas

DISTRIBUCION

CENTROS DE PREESCOLAR

De 2 — 7 unidades	3	ejemplares
De 8 — 15 »	5	»
De 16 — 22 »	7	»

CENTROS DE E.G.B.

De 2 — 7 unidades	3	»
De 8 — 15 »	5	»
De 16 — 22 »	8	»
de más de 22 »	9	»

EDICION, ADMINISTRACION Y SUSCRIPCIONES:

Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia
Ciudad Universitaria s/n.—Madrid-3
Apartado de Correos 169 E.D.

Núm. 222-1983
Tirada: 75.000 ejemplares
Publicidad: Teléfono 449 66 63

Imprime: Héroes, S. A.—Madrid-16
Depósito legal: M. 9.712-1958
ISBN: 0506-872-X

	Ptas.
Suscripción anual para España	700
Suscripción anual para el extranjero	850
Número suelto para España	150
Número suelto para el extranjero	175

VIDA ESCOLAR quiere ser una revista abierta. Brinda sus páginas a la opinión escrita y participación de todos sus lectores. De momento, hemos establecido tres vertientes de colaboración escrita: **ENSAYO, NARRATIVA y POESÍA.** Rogamos a nuestros próximos, y esperamos que numerosos, colaboradores: Brevedad, claridad expositiva y, siempre que les sea posible, ilustración gráfica.

Editorial

VIDA ESCOLAR: NUEVA ETAPA

Con harta frecuencia, los trabajos de investigación, renovación pedagógica y didáctica que los profesores ilusionadamente realizan, quedan en su mayoría ocultos o limitados a ámbitos muy reducidos. Es propósito, pues, del nuevo equipo ministerial, y en especial de la Dirección General de Educación Básica, que todas las experiencias e innovaciones educativas tengan su tribuna de difusión en Vida Escolar.

*Vida Escolar abre, pues, sus páginas, —que intentaremos sean vivas, sencillas y amenas—, a todos aquellos que con su esfuerzo hacen posible diariamente la tarea educativa. Este primer número tiene un hilo conductor. La mayoría de sus páginas giran en torno al tema de la **participación**. Participar implica ser copartícipe y corresponsable de la vida misma de la escuela.*

*Los alumnos, los padres y los profesores deben convertir la escuela en una auténtica **comunidad escolar**, que se incardina en el medio y se proyecta en la sociedad.*

Actualmente, la participación crea celos en algunos profesores porque, en ocasiones, no ha sido bien entendida; y sin embargo, del buen entendimiento, de la profunda interrelación y de la claridad en las respectivas funciones de cada uno de los sectores de la comunidad educativa, dependerá en gran medida la renovación de la escuela.

Por otra parte, si nuestra sociedad tiende a ser cada día más democrática —participativa—, no podemos tener una escuela autoritaria, sin participación.

¿Cómo puede educarse al niño para una sociedad democrática si en la escuela vive sin participar, si su «rol» se reduce a cumplir las normas del adulto?

Una escuela democrática es una escuela de participación.

Blanca Guelbenzu Valdés

ZARAGOZANA DE NACIMIENTO ES DOCTORA EN PEDAGOGÍA Y LICENCIADA EN FILOLOGÍA HISPÁNICA. HA EJERCIDO COMO INSPECTORA DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL ESTADO DESDE 1970 EN LÉRIDA, CIUDAD REAL Y GUADALAJARA.

EL 15 DE DICIEMBRE DE 1982 FUE NOMBRADA DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA.

ESPECIALIZADA EN TEMAS RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN PERMANENTE DE ADULTOS, HA PARTICIPADO EN CONGRESOS NACIONALES E INTERNACIONALES Y HA VIAJADO POR MÉXICO, CUBA Y VENEZUELA, CON EL PROPÓSITO DE ESTUDIAR EL DESARROLLO Y PROMOCIÓN DE LOS PROGRAMAS E.P.A. EN AQUELLOS PAÍSES.

GRACIAS A SU ENTUSIASMO Y APOYO, «VIDA ESCOLAR» INICIA ESTA NUEVA ANDADURA.



PROYECTOS

- Evaluación del Ciclo Inicial.
- Decreto de órganos unipersonales.
- Decreto de Plantillas.
- Decreto de tutorías y Orientación.
- Coordinación del ciclo superior con BUP.
- Decreto de evaluación de alumnos.

sumario

Editorial	1
Sumario	3
La página de...: Carmen Conde	4
Experiencias	7
Entrevista, mesa redonda, reportaje	23
Colaboraciones	33
Documento	49
Guía Viajera	63
El bosque animado	67
¿Quién es?	72
Tablón de anuncios	75
La escuela en el mundo	86
Bibliografía básica	89
Acuse de recibo	93



La página de....

Carmen Conde

Ante todo, la escuela

Horacio Mann (1790-1859) fue un político que se preocupó como ningún maestro de su época, de la educación. Secretario del Despacho de Educación, de Boston, abrió escuelas, fundó bibliotecas, pronunció discursos...

El maestro no puede vivir al margen del progreso; más que seguirlo ha de impulsarlo. Por esta razón, si el maestro ve en el régimen social un peligro para los hombres nuevos que él educa, puede y ha de laborar para destruir lo malo social —como destruye lo malo individual—, a fin de lograr la bondad que persigue.

Nunca mejor que ahora es cierta la afirmación de Leibnitz: «Los encargados de la educación tienen en sus manos el porvenir del mundo». Al pie de estas palabras colocad un grito de alarma: ¡Cuidado con los educadores!

Horacio Mann dijo: «Bajo el despotismo, el alma, creada para admirar, gracias a la inteligencia, los esplendores del universo, para recorrer con ayuda de la ciencia el espacio y el tiempo, para identificarse con simpatía con todos los dolores y todas las alegrías, para conocer a su autor y su destino inmortal, es rechazada en todas sus expansiones; todas las salidas se le cierran, es encadenada al suelo vasallo en que ha visto el día, y la tierra misma con sus habitantes, es desecada por la maldición de una servidumbre común... El daño más



grande que la sociedad puede experimentar es el daño moral que resulta de las tentativas de la fuerza para destruir las energías del alma en vez de reglamentarlas».

He aquí por qué el hombre nuevo, si fuere libre —y aunque hasta hoy no lo sea—, necesitaría que el maestro fuera un hombre libre también; un maestro de hombres libres. El político (otro educador), tendría en cuenta que su voz no arrastraría a multitudes ciegas, ahítas de animalidad, sino a seres organizados, capaces de llevar su responsabilidad con la misma pasión que se llevan las ilusiones.

Son hermosas e inolvidables exaltaciones de Horacio Mann. «¿Cuándo se ocuparán de la infancia? Velamos sobre la semilla que confiamos a la tierra y nos ocupamos poco o nada del alma humana.

Si yo fuera maestro sembraría el trigo...»

Si os dijera que se había encontrado una mina de hulla que producía el 10 por 100 acudiríais todos, y hay hombres que dejáis pudrirse en la ignorancia, cuando podéis obtener 40 y 50 por 100. ¡Os ocupáis sin cesar de capitales y máquinas; pero la primera máquina es el hombre, el primer capital es el hombre y lo despreciáis!»

Hasta dónde es cierta esa afirmación no lo ignoramos. No temeríamos libertar y emancipar a los seres si al mismo tiempo, modelándonos y conteniéndolos en su justo lugar, halláramos el freno de los malos sentimientos por medio de la educación y de la cultura.

Al maestro le importa el niño por encima de todo. Y con el niño, esas columnas de traspas-

rencia química, de fortaleza pétreo que sostiene —para elevarlo cada día un siglo más—, el palacio de la frente.

En España se recibe una cultura enciclopédica que para nada aprovecha por su falta de consistencia. Cuando esta cultura va a los que no hacen de ella otro uso que colgarla de una percha, es inofensiva. Cuando entra a formar parte de la preparación profesional, entonces esta cultura sobre que nada positivo hace, estorba. No es nuestro ánimo abogar por las «especializaciones» profesionales —coeficiente, en general, de una actividad limitada—, sino, por el contrario, enaltecer la cultura enciclopédica con un alto sentido racional del porqué.

Hoy, sobre todo, nos interesa la carrera de Magisterio y en ella la nuestra.

Ya es hora de que el maestro y la maestra tengan escuela al terminar la carrera. Cualquiera creería que no hacen falta escuelas en España o que en las oposiciones es en donde se demuestra el valer absoluto del opositor y la integridad y la pureza del tribunal juzgador. ¡Tan enorme es el número de los maestros desocupados y tan pavoroso es el problema de los analfabetos en España!

¿A qué se espera para encauzar definitivamente la cuestión capital de educación y educadores?

¡Qué gran comprensión del maestro aislado tuvo «El Sol» cuando habló del obligado viaje al extranjero de los maestros españoles! Si mal no recuerdo, se refirió a las vacaciones anuales, a cuando, oficialmente, se le da un permiso de mes y medio o dos meses a estos sufridos seres. Y propuso «El Sol» que el Estado diera un pase gratuito a los que lo desearan; el que se los dieran a todos nos parece una bondad exorbitante. De este modo refrescarían su orientación pedagógica y expansionarían su confinado espíritu.

Se pide mucho en todas las carreras. A veces, por el mero gusto de hacer inaccesible la cultura, por lo visto. Con este procedimiento se le hace un gran daño al estudiante de todas las categorías; singularmente al pobre. Esto se comprenderá fácilmente.

Sin embargo, se descuidan hasta la desidia las instituciones oficiales, de donde brota la juventud que educará al pueblo.

El contacto directo con el niño decide en el maestro una lucha sincera: teoría y práctica de lo estudiado. No siempre se ajustan los pequeños alumnos a los métodos, porque éstos no son más que generalizaciones de los detalles

más corrientes a seguir. El niño, individualmente, se escapa al método; sólo responde a él colectivamente. Acaso porque en gran escala es cuando aparecen, resaltan sus condiciones intrínsecas que dan origen a las metodizaciones. De aquí la gran necesidad de conocer a cada niño y aplicarle la parte práctica de toda la teoría que conoce el maestro. Desde una mesa, en un cuarto lleno de libros, sólo, el maestro no aprende jamás a manejar los niños.

Los niños son imprescindibles. La ciencia es imprescindible. El niño es más que todo esto. Observándole, auscultándole, se hicieron los libros. Hay que simultanear ambos factores si hemos de obtener una verdad inconcusa.

Nuestro país atraviesa unos muy difíciles momentos políticos. Todos ellos tendrán, para la enseñanza sobre todo, repercusiones de trascendencia.

Esperemos el día, ya cecano, en que toda carrera sea más fácil de adquirir, y en que cueste menos trabajo y menos dinero el obtener un medio digno de ganarse la vida.

Porque aquí todo es excesivamente costoso, disperso, y precisa encauzar mejor las fuerzas que se pierden en esperanzas sólo.

Maestra. Académica

*El día 15 de 1931, enero, llegó a mis manos un ejemplar de los «Cuadernos de Cultura» (Valencia) dirigidos por un joven escritor muy inquieto, Marín Civera, de mi librito titulado «POR LA ESCUELA RENOVADA». Se trataba de una modesta edición (60 céntimos cada cuaderno) que recogía muchas de mis colaboraciones en el Diario **Informaciones** de entonces, cuando dirigía unas de sus páginas el escritor D. Víctor Ruiz Albéniza. En el **Resumen** de los capítulos dirigidos a las autoridades oficiales de la Escuela, la censura militar que operaba en Valencia, le dio un corte radical.*

En 1978, la Universidad de Murcia, editó (gracias a un sensato inspector de Escuelas, que poseía la 1.ª edición antes citada) la segunda edición de «POR LA ESCUELA RENOVADA», con prólogo muy sensato también de D.ª Carmen Sánchez Gil (maestra nacional y directora en aquel año del Centro Piloto del I.C.E. de Murcia).

Si el texto resulta, en algunos extremos, sobrepasado por la actualidad, muchos maestros de este tiempo encuentran viable aún, lo demás. E incurriendo yo en su mismo criterio, me permito utilizar parte de las páginas iniciales porque las creo tan útiles hoy como ayer. Así, pues, esta maestra que como tal, figura entre los ilustres títulos universitarios que se ostentan en el Anuario de la R.A.E., sigue pensando y pensando a favor de la auténtica escuela renovada.

En Matemáticas

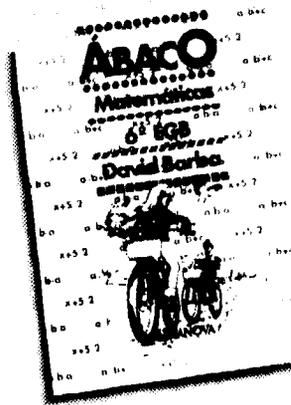
Ábaco

Para un aprendizaje
progresivo, dinámico, atractivo
y rigurosamente pedagógico.

La serie **Ábaco** la constituyen libros de Matemáticas para 6º, 7º y 8º de EGB. La serie **Ábaco** facilita al alumno una comprensión cuantitativa del mundo que le rodea, a partir de la manipulación, experimentación, cálculo mental y resolución de problemas. Todo ello con un criterio sencillo, ameno y entretenido, pero rigurosamente científico.

Las **Propuestas Didácticas** que complementan los textos de cada curso, son libros donde el profesor obtiene toda clase de orientaciones, sugerencias y las soluciones de los problemas.

Para Matemáticas, en los Ciclos Inicial y Medio está nuestra serie **Dado**, en la que destacan el juego y los elementos lúdicos. **Ábaco**. La ayuda eficaz y renovadora en la enseñanza de las Matemáticas.



Novedad
6º EGB

Editorial
BARCANOVA
*La Renovación Pedagógica
en marcha*

Pl. Lesseps, 33. Tel. (93) 217 20 54. Barcelona-23

Experiencias



LA INVESTIGACION DEL MEDIO A TRAVES DE UNA ESCUELA RURAL

Con la experiencia que traemos hoy a las páginas de nuestra Revista queremos mostrar un ejemplo de **Estudio integrado del medio en una escuela rural**.

Decía Freinet «que la escuela ya no prepara para la vida, ni sirve ya a la vida, siendo ésta su condenación definitiva y radical. Los educadores han de tener conciencia plena, sin tardar un momento más, de esta falta de adaptación y realizar el esfuerzo de rejuvenecimiento que se impone».

La escuela nunca puede ser algo inerte. Debemos utilizar una metodología viva íntimamente conectada con el mundo en el que se desenvuelve el escolar, no desligando la escuela de la propia vida.

La Mancha, de límites imprecisos desde su origen árabe —«Ma'anchar»—, se dilata en todos los rumbos que abarca la mirada. No carece la Mancha de cierta variedad paisajística, donde los caminos se lanzan rectos, como flechas, hacia su destino. Y por estos caminos, metidos entre pequeños cerros, buscábamos una pedanía del municipio de Lezuza: TIRIEZ, perteneciente al Campo de Montiel, comarca natural, situada en la parte occidental de Albacete.

Es Tiriez un pueblecito de 669 habitantes, enclavado a unos 1.000 m. de altitud, haciendo frontera entre la comarca de los llanos de Albacete, a la que se llega a través del Valle de la Yunquera y Valde-laras o de las Colinas de Balazote. Junto a las cimas de los cerros hay esparto, tomillo, romero, maraña y encinas. En el resto de la comarca predomina el azafrán, los cereales y el almendro.

A unos 300 kms. de la capital de España, la última curva del trayecto y... ¡Ese es Tiriez!

Nuestro primer objetivo era la escuela del pueblo. «La segunda calle a la izquierda y to parriba.» No nos encontramos con un colegio físicamente coqueto, o de estructura moderna. Nada de eso. Viejos barracones de aglomerado, uralita y plástico, en estado lamentable, sirven de escuela en este pueblo, como por desgracia ocurre en otros muchos de nuestra geografía...

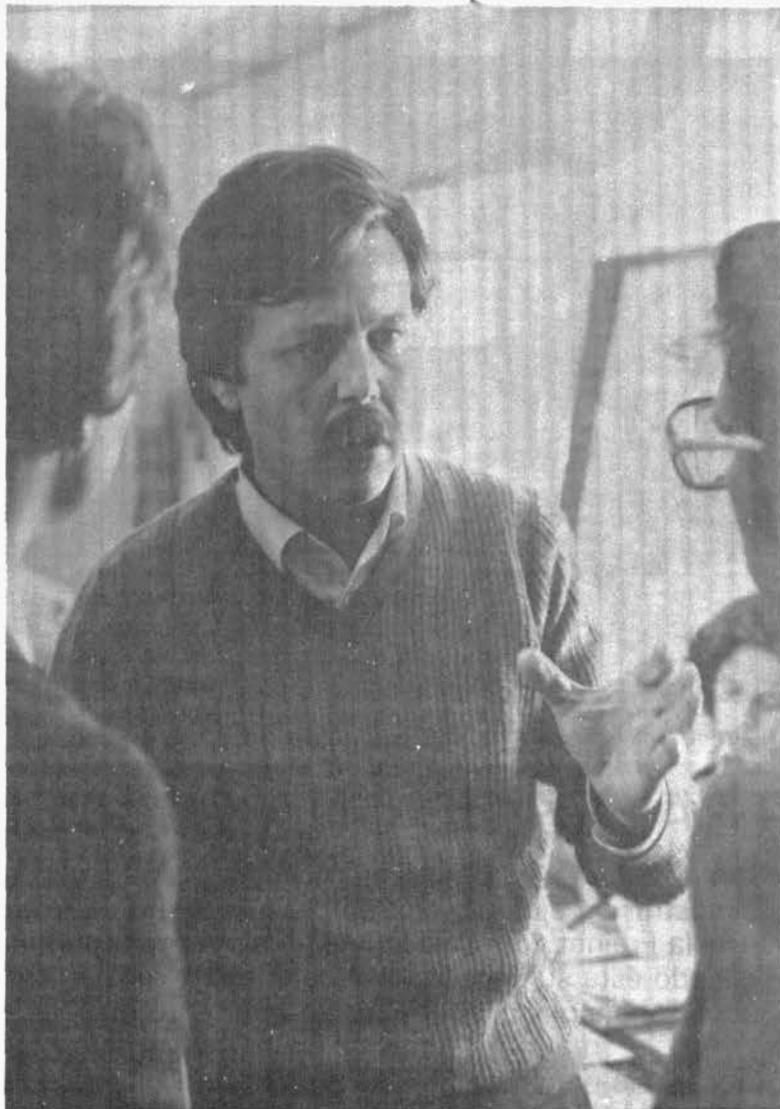
Cinco profesores para ocho cursos componen la plantilla de este colegio público «Virgen del Rosario»: Manuel J. García Cabello (director), José Robles García, Pilar Molinero Gómez, Santiago

Haro González y Juan Peralta Juárez.

— Yo sigo las técnicas Freinet en cuanto a texto libre, correspondencia, periódico escolar, asamblea ... Hice magisterio en Albacete; «pero lo que es pedagogía, la he aprendido en la escuela», —nos comenta Juan.

¿Se puede decir que has descubierto a Freinet por tu cuenta?

— Exacto. Mi primer destino fue Prado Redondo (cerca de Tiriez). Allí tenía diez chiquillos desde 1.º a 8.º (1968), y para enseñar a leer a los chavales, me hablaron de unas técnicas «que se llamaban de Freinet»; compré algunos libros y me enteré. Nunca había oído hablar de Freinet en la Normal; tanto es así que yo no aprendí nada en el Magisterio, nada; sólo lo necesario para



Juan Peralta disfruta con la escuela. «Me lo paso muy bien. Es mi "hobby" —nos dice—, la escuela es para mí una obsesión».

sacar el título, y ya está. Después me tuve que preparar por mi cuenta. Vine a Tiriez por seis años en el concurso de menos de 2.000 habitantes, y en aquella época empecé a colocar a los chiquillos por equipos, hacíamos corros sentados en el suelo... y una tarima que había en la clase la quité. También hicimos un estudio sobre la emigración en

Tiriez (1970), y varios trabajos sobre cultivos del pueblo.

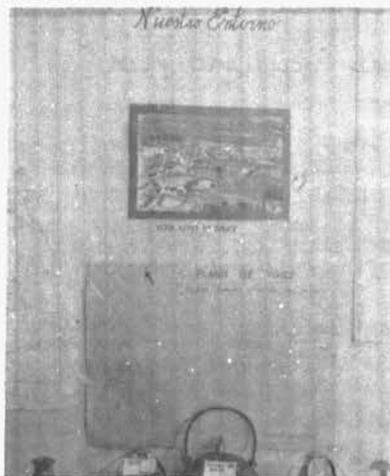
Esta experiencia la perfeccionó y la llevó adelante con una metodología más experimentada, en Santa Ana (su siguiente destino). A los cuatro años ha vuelto a Tiriez, y tanto en uno como en otro lugar ha procurado que educación y vida —como decía E. Faure—, fuesen unidas.



La metodología activa que utilizan les sirve para que el niño se sitúe crítica y conscientemente frente a su propia realidad. De ahí la maqueta del propio pueblo de Tiriez, hecha por uno de los equipos de clase.



Enfrente de las macetas está la puerta de entrada. Es un pasillo muy pequeño; repleto de vida.



El medio desde el punto de vista didáctico, es un lugar de aprendizaje y fuente de obtención de datos.

Al entrar en la clase de 5.º y 6.º, nos dio la sensación de que penetrábamos en un pequeño museo, repleto de manifestaciones culturales resguardadas en vitrinas, armarios, encima de unas mesas, planes de trabajo en los muros... **un aula viva de verdad.** De los niños y niñas del colegio ¡qué no podríamos decir! Espontáneos, contentos porque habían llegado los periodistas de **Vida Escolar**, maravillosos... como todos.

Juan Peralta Juárez, tutor de 5.º y 6.º, habla de Freinet y relata sus experiencias, basadas en la escuela viva, como algo propio, con contagiosa ilusión.

— A lo largo de los años como maestro, he ido comprobando cómo los programas oficiales de EGB nada decían al niño del mundo rural; en primer lugar, porque les hablaban en un lenguaje distinto al de ellos, y en segundo lugar, porque ignoraban la realidad sociocultural en la que se desenvolvía el escolar.

Persigue por todos los medios que la escuela se abra al entorno y se impregne de cuantas realidades lo constituyen. Se le ve preocupado porque «tanto las formas de vida, como los medios de comunicación actuales, han colaborado a que la juventud de los pueblos de nuestro país ignoren por completo las manifestaciones que conforman su identidad; por ello, las costumbres, tradiciones, canciones, etc., han quedado relegadas al archivo de la memoria de los más ancianos del lugar».

Nos confiesa, rebotante de entusiasmo, «que para él la escuela es una obsesión; tengo la suerte, añade, de haber encontrado la escuela como hobby, disfruto con la escuela. Los fi-

nes de semana y el verano, los dedico enteramente a pensar, a ver lo que voy a investigar, o qué metodología emplear».

En este momento recuerda impertérrito los comienzos de su vocación por el magisterio: «Fue en mi etapa de cadete en Zaragoza —dice— después de cursar dos años en la Academia General Militar.» En una secuencia retrospectiva

recuerda a su familia, «que tenían una gran ilusión porque fuese militar»; y a su pueblo natal en la provincia de Jaén (Torres de Albánchez), donde nació hace 36 años. Pero su experiencia le apasiona y continúa la conversación:

— «La proyección de diapositivas y un cassette sobre otra experiencia que realicé en Santa Ana, me sirvieron para

despertar el interés de los escolares de Tiriez y motivarlos en la realización de la presente experiencia. El paso siguiente fue encargarles que recopilasen, a través de entrevistas con personas mayores, algunas canciones y costumbres ya desaparecidas». Esto acrecentó aún más su curiosidad —explica—, junto con la de sus familiares y vecinos.

Sigue también al pie de la letra a Jean-Noel; piensa que la comunicación entre los hombres no ha sido sólo oral o escrita, sino también gestual, musical, rítmica... Las danzas, las canciones, la música y las costumbres, son generalmente fiel reflejo de la historia de una región o de un pueblo.

Ha rescatado poesías, romances, coplas... Sobre los romances, dice Menéndez Pidal que los más viejos datan del siglo XV. En España, el pueblo recordó durante bastante tiempo muchos de los fragmentos más famosos y los cantó aislados, como podemos apreciar en el siguiente de Mañanita de Primor, que representa una versión libre del conde Olinos, recogido en Tiriez.

«La entierran en el altar,
y a él por ser conde
cuatro pasos más atrás.
En la tumba de la niña
ha nacido un rosal
con letras de oro que dicen:
por ti he muerto mamá...»

O este otro, versión del Romance de la Condesita, de autor anónimo, recogido por una niña de 8.º de su madre, quien a su vez lo recogió de la suya:

«Ni con agua ni con vino,
se le puede recordar,
sino con palabras dulces,
que la romera le da.
Quédese con Dios la novia,

Asamblea de 5º y 6º Curso

Asuntos tratados:

Marzo, 83

1º Organización de la clase.

Los alumnos hemos acordado:

— Limpieza de las mesas por el equipo de limpieza.

— Utilizar el "aviso escolar" para cualquier comunicación entre nosotros.

— Todos los alumnos deberán venir limpios a clase.

— Cada alumno deberá fregar las mesas por lo menos una vez al mes.

— Limpieza del equipo por cada componente.

2º.- Celebración del día forestal mundial

— Todos los equipos tendrán que plantar un árbol

— Todos los equipos decorarán sus mesas con flores.

3º.- Clase de Gimnasia

— Con el fin de poder hacer Gimnasia, todos se turnarán por el patio 5º y 6º la hora del Jueves

Presidente: Juan José López Navarro.

Secretario: María José López Navarro.

vestida y sin casar, que los amores primeros, son muy malos de olvidar.»

— Pero el estudio de una comunidad rural —añade Juan—, hay que realizarlo teniendo en cuenta no solamente sus manifestaciones folklóricas, sino también el medio físico en el que se asienta la comunidad y los factores históricos que han coincidido en la evolución de la misma. Es decir, el estudio integral del entorno.

El relieve de Tiriez es el característico del Campo de Montiel: pequeños cerros encierran vallejitos, por donde corren en tiempos de lluvia algunos arroyos y riachuelos. El núcleo de población de Tiriez se extiende a lo largo de la carretera de Balazote a El Bonillo, en la ladera este de una colina, cuya máxima altitud es de 991 m.

Poco antes de llegar a Lezuza, la carretera y el río van casi juntos. Es precisamente, a partir de Tiriez, cuando el río, cuyo cauce es un canal de unos 3 ó 4 m. de anchura, recorre un valle muy poco profundo y de gran amplitud.

Enfrente de Tiriez se encuentra el cerro San Cristóbal, de 866 m. de altura sobre el nivel del mar. Al sur, en dirección a El Jardín, se localizan los cerros de Bandera 931 m. y Mesa de Beatos 982 m. Al suroeste, están las aldeas de Venta de Segovia y Las Peralejas, ambas por encima de los 900 m.

— Para llevar a cabo nuestro trabajo utilizamos técnicas de observación indirecta (fotografías, planos, mapas, apuntes...) y la observación directa. Estas técnicas son utilizadas para atisbar los aspectos relacionados con las Ciencias Sociales y Naturales; así como el lenguaje popular.

Se le nota una gran firmeza, que nosotros llamaríamos convicción, al querer decir en poco tiempo, como tomando carrerilla en la conversación, las experiencias de su vida profesional por pueblos y aldeas albacetenses. Y todo, a pesar de su aspecto sosegado, seguro, sensible y persuasivo.

Desde la escuela han intentado hacer una especie de reciclaje con los muchachos que deben cumplir su servicio militar. Es que los quintos de ahora no saben canciones o saben muy pocas. Para remediar esta laguna, los chicos del colegio han ido por las casas con el fin de conversar con la gente mayor, para de esta manera, rescatar canciones de antes. Las canciones recopiladas fueron escritas en la pizarra de la escuela, y allí, maestros, quintos y gente del pueblo organizaron «una especie de minifesta» para aprenderse las canciones:

«... La quinta del 33, con alegría e ilusión se presentará a filas como es su obligación».

— Con todo esto, intentamos estimular a los chavales en el área de lenguaje. Nos introducimos en la lengua a través de las vivencias que ellos van teniendo con sus familiares. Trabajamos vocabulario, expresiones, giros... y la mayoría de las cosas las adaptamos al ambiente, —comenta Juan, a toda velocidad.

— ¿Ves?, este chaval tiene un defecto muy grande de vocalización y estamos consiguiendo que se recupere, —señala a un niño—.

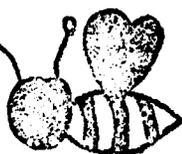
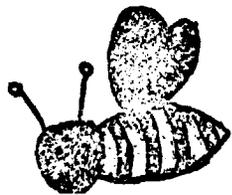
Pero nos sorprendió que hablase del defecto de un alumno, así... públicamente.

— No pasa nada. Aquí intentamos que cada uno nos digamos los defectos como son, con toda libertad. Esto fue aprobado por los chavales en asamblea. Lo que intentamos es que a los chiquillos les atraiga la escuela. En el caso de este otro —nos acercamos hasta su mesa— es muy inquieto (los ojos del niño se nos clavaron sin pestañear, y con la cabeza hacia arriba en posi-



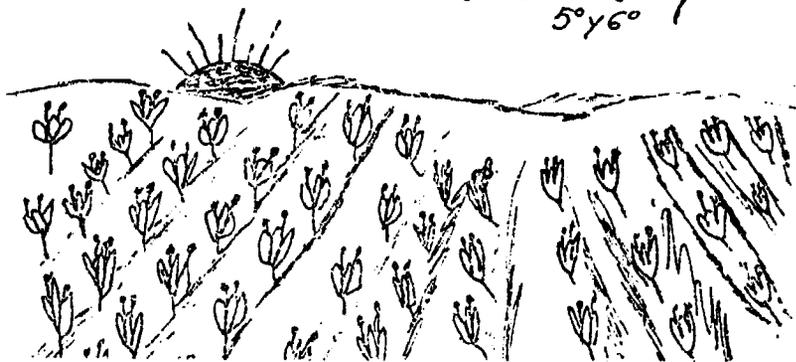
«Encima de las mesas destinadas a exponer los objetos populares rescatados, vemos un candil, una plancha de carbón, unas alforjas, un esgrifo...»

La recogida de la rosa



Una mañana de octubre mis padres me llamaron muy temprano para coger rosa. Me levanté y preparamos todo lo que hacía falta: capachos y cestos. Cuando nos fuimos había mucho frío y había niebla. Cuando íbamos por la Morreta: "Había mucha rosa. Cuando entramos por el camino un manto morado cubría el arafra al entero. Era el día del manto. Empezamos a coger. Hacía tanto frío que se nos helaban las manos. Íbamos agachados en el surco que era muy largo. Al salir el sol, la rosa se abrió y empezaron a zumbir las abejas. Terminamos de coger alas diez y recogimos siete arrobas.

Colectivo de Lengra
5° y 6°



ción de sentado dejaba entrever su rostro feliz y risueño), pues aunque sea inquieto, es extraordinario investigando sobre vestidos antiguos de la localidad. El sólo ha querido hacer un trabajo muy bueno sobre objetos populares del pueblo.

Encima de las mesas destinadas a exposición de los objetos populares rescatados, vemos un candil, una plancha de carbón, un alcuzón (recipiente metálico para guardar el aceite), una alcuza, unas alforjas, un camal (utensilio de madera, en forma de arco, en cuyas extremidades se cuelga el gorrino), un esgríño (cesto grande realizado en esparto, que sirve para guardar el pan o la carne de los mataderos), etc., etc.

— Aquí hemos encontrado testimonios arqueológicos de otras civilizaciones, pero es muy difícil catalogarlos. Tenemos una excursión programada a una necrópolis que se llamaba Los Millares.

Han localizado también una calzada romana que pasaba cerca del pueblo y han realizado un auténtico dossier de diapositivas, que contemplamos con admiración.

— Todo esto lo pago de mi bolsillo. Llevo mucho dinero gastado y nadie me ha subvencionado el material. Nuestro periódico escolar: Caracoles, comenta Juan con cierta preocupación, pero con un envidiable optimismo, nos vemos muy apretados económicamente para poder sacarlo a la calle.

— Las excursiones a la necrópolis las queremos hacer cuando estudiemos este tema en historia. No nos gusta hacer las cosas aisladas, —arguye—.

Ahora están trabajando so-

bre la economía. Pero han partido de la economía de Tiriez. Están tratando de recoger datos de la Cámara Agraria para hacer un estudio de las fincas que hay: extensión, utilización, maquinaria agrícola... Trabajan sobre planes catastrales para que los chavales sepan las diferencias que hay entre el regadío y el secano, y calculen la medida de una parcela. Visitan las granjas, entrevistan a agricultores, pastores... y a partir de estos conocimientos los de 5.º y 6.º amplían hasta la región, los de 7.º a Europa y los de 8.º al mundo. Entonces —explica— si hemos estudiado la economía de aquí, con un tema de ampliación elaboramos después lo que haga falta. Por ejemplo, si hay que sacar un informe sobre la economía del Magreb, ellos lo realizan con sus libros y documentos de consulta, porque el libro de texto ha desaparecido como tal en esta clase de sociales.

— Esto de no seguir un libro de texto tiene muchas pegadas al principio; porque claro, hay que trabajar en un mapa, documentos, planos, apuntes, otros libros... Todo esto es complicado al comienzo, pero en líneas generales se acepta estupendamente.

El testimonio de los padres también ha sido recogido por Vida Escolar, y podemos decir que se muestran totalmente identificados con la escuela de sus hijos «porque se les ve el rendimiento y tienen ahora mucha ilusión», —decían—.

—«¿Cómo se va a preparar a los chicos para la vida, metidos entre cuatro paredes... porque si no se anda... no se tropieza. Si los niños están metidos en la escuela sin salir to la santa mañana y to la

santa tarde, un día... otro y otro?; pues... Lo que yo tengo entendido es que don Juan, va de acá pallá y eso está bien, a mi corto entender y a mi gramática parda» nos comentaba don Víctor Navarro González, de 78 años, batiendo el aire con sus manos. O las palabras de doña Adelina Aguado, y don Gregorio García, un matrimonio de 70 y 78 años, respectivamente, que vienen aportando todos los datos que saben sobre romances, coplas y costumbres:

— Mientras mi marido estaba en el frente, dice doña Adelina, la maestra de aquella época (doña Rosario) me animó mucho y yo quería aprender para escribirle a mi marido una carta, pero... don Juan es el mejor maestro que ha pasado por aquí. Nos hizo una fiesta que aquello daba gusto; y a los chicos les hizo hacer deporte...»

La escuela activa es una escuela abierta a la vida, acomodada a las características del alumno rural y en la que el aprendizaje, «tarea que debe ser compartida por toda la sociedad», está basado en la investigación del entorno y no en la mera transmisión y acumulación de conocimientos.

La observación e investigación del medio se basa en el trabajo en equipo, en el que solidaria y responsablemente los alumnos han de colaborar con sus sugerencias y valoraciones en común. La metodología activa que utilizan les sirven para que el individuo se sitúe crítica y conscientemente frente a su propia realidad.

— Para motivar en la asignatura de lenguaje, nosotros hacemos texto libre. Los grupos eligen sus temas con toda libertad. Los de naturaleza

pueden ser sobre la oveja, el burro que tiene su abuelo, la cabra que ha parido, etc...; otro grupo, sobre equipos de fútbol, y así todos los demás. Hasta ahora se está trabajando o se ha trabajado sobre la galera, objetos populares, el mal de ojo, la liebre, el pan, el murciélago y el lilar.

Estas monografías son realizadas de forma voluntaria y con completa autonomía por los equipos que a tal efecto se constituyen, según los intereses de cada uno de los alumnos.

Cada grupo tiene un nombre, que vemos escrito en rótulos sobre sus mesas: «El zorro», «Los ángeles», «Dallas», «Los cinco mosqueteros», «Ulises», «Bamby» ...

El camino que siguen para el desarrollo de su trabajo es el siguiente:

- a) *El equipo elige el tema que desea investigar.*
- b) *Hace la correspondiente anotación en una cartulina, situada en una de las paredes del aula, donde se registran los trabajos de investigación que se están haciendo.*
- c) *A continuación, el equipo redacta el cuestionario o guía que debe seguir en su tarea investigadora, así como los medios de que se va a valer para investigar, es decir: libros, diccionarios, revistas, entrevistas a la gente del lugar, observación de la realidad, etc.*
- d) *Realizado el borrador del trabajo, el maestro asesora a aquellos equipos que lo solicitan en materia de ortografía, o de posibles lagunas que se hayan dejado, respetan-*

do la composición original.

e) Y por último, el trabajo del equipo se da a conocer en forma de cuadernillo.

La enseñanza activa requiere trabajar mucho y trabajar en equipo. Cada grupo estudia una parte: uno estudia el suelo, otro la erosión, las plantas, otro la población, o el clima de la localidad en un día, etc.

Para saber la temperatura exterior ponen el termómetro a la sombra de un carro, lo colocan por la parte que da el aire y luego lo cambian; así comprueban la diferencia de dos o tres grados entre colocarlo en uno u otro lugar. Para ello, tienen que observar si el viento viene del poniente o del norte, deben orientarse, localizar... Con todo esto, los chicos hacen una puesta en común y lo van exponiendo al resto de la clase. Una muestra de todos los trabajos los exponen en un mural—que observamos repleto—para que todos los vayan viendo.

Los contenidos sobre los que se trabaja son abordados desde distintas ópticas. Así, cuando se ha estudiado la economía local, lo han hecho centrándose en los aspectos sociales-económicos (Área de Ciencia Sociales), lingüísticos (Área de Lenguaje), climáticos (Área de Ciencias Sociales y Naturales), plásticos, etc.

— «En matemáticas es muy difícil llevar a cabo esta experiencia, porque muchas cosas se tienen que apoyar en otras anteriores», —comenta Manolo, especialista en esta asignatura—.

¿Qué porcentaje de fracaso escolar tenéis aquí?

— Si hay que seguir los criterios oficiales, el índice de



«¿Cómo les voy a exigir a mis alumnos de Sociales que me hablen de China o Japón cuando se han dado casos de chavales que no conocen el río del pueblo?», comentaba Juan al periodista de Vida Escolar, ante la mirada penetrante del director del Colegio.

fracaso escolar es grande. Si los evaluamos con los criterios de que el alumno debe ser educado con un espíritu crítico, y de entender todo lo que le rodea, el chaval, entonces, llega con estas técnicas y «le da cien vueltas a otros chicos». El otro día dice Juan, hablaba yo con un compañero de BUP que me decía:

— «Claro, resulta que esto de la enseñanza activa y la escuela viva relacionada con el entorno, es muy bonito, pero luego, me mandáis aquí chiquillos que no saben cuáles son los ríos de Europa...»

— Yo le dije:

— ¡Pero bueno! ¿tú qué quieres: que te mande computadoras que sepan todos los nombres de memoria! — ¡Dale material para que te investiguen, y verás cómo saben hacerlo, porque ya han adquirido unas técnicas!

— «Si cambiamos los objetivos y la metodología, el fracaso escolar desaparece como tal», —continúa—.

Juan ha llegado a hacer unas cien encuestas preguntando a los chicos «¿por qué no les gusta la clase?», y unos les han contestado: «porque no quieren estudiar», otros, «porque no entienden lo que ponen los libros»... A raíz de esto, nos aborda nuestro personaje: ¡Habrá que hacer unos programas adaptados al medio! ¿Cómo les voy a exigir a mis alumnos de sociales que me hablen de China o Japón, cuando se han dado casos que no conocen el nombre del río del pueblo? ¡Su realidad es ésta y la desconocen!

— Al principio, cuando salía con los chavales al campo para enterarnos qué tipo de cultivos y qué actividades agrícolas se hacían en el pueblo, la gente me ha llegado a decir, «que yo estaba loco, que era un poco rojillo, o que más me valía enseñarles a leer, escribir y hacer cuentas». Pero al final, los padres han acudido y participan en masa cuando han visto que sus hijos



Los chicos han buscado testimonios de otras culturas relacionadas con el entorno en que viven.

toman más interés por la escuela. Lo que no se puede hacer es estudiar las ciencias sociales desde un planteamiento teórico. ¡No se puede redactar un libro en Madrid —dice Juan reafirmando su teoría— en el que digan cómo hay que pasar un semáforo, cuando no conocen la realidad de esta zona; ni aquí hay semáforos, ni nada de eso; o que te digan los cultivos que hay en España, cuando no saben que en este pueblo el principal cultivo es el azafrán! ¿Entonces, por qué no nos planteamos esa realidad desde el punto de vista económico, social, demográfico..., para que de esta manera los niños vivan la realidad exacta su situación?

«Tengo un tesoro guardado», suelen decir, algunas personas, que miman entre paños, dentro del arca o baúl las libras de azafrán de un año para otro, en espera de que suban los precios. Treinta y cinco hectáreas dedicadas al cultivo del azafrán mantienen a cuatrocientos agricultores que poseen parcelas,

dedicadas a ese cultivo, de las cuales se sacaron en 1981 un total de 1.200 libras de azafrán tostado, que supusieron unos beneficios de 45 millones de pesetas (datos obtenidos de la Cámara Agraria local).

Con esto nos podemos hacer una idea de lo que supone la rosa, como se conoce genéricamente, para la economía de muchas familias, que la mayoría de las veces no tienen otro medio de vida. La recolección del azafrán suele ser en el mes de octubre y son precisas unas 4.000 flores para obtener 50 gramos. Una libra de azafrán, ya tostado, ha oscilado el pasado año alrededor de las 35.000 pesetas.

— Con los padres nos reunimos de vez en cuando. El otro día, por ejemplo, tuvimos que hacerlo para comunicarles que los chicos iban a buscar en sus casas, cuerdas, rincones, desvanes, etc., toda clase de objetos antiguos, con el fin de montar en Tiriez un **museo de artes populares**. Los padres en este sentido es-

tán colaborando bastante porque han comprobado que de lo que se trata es de recopilar algo que están tirando, quemando, o lo tienen de alguna manera olvidado.

A lo largo de nuestras charlas con los padres, el testimonio no puede ser más significativo:

— **«Los maestros que son duros, creen que enseñan más, y yo creo que son mejores los maestros nobles y cariñosos para sus discípulos.» «Ahora —continúa emocionado don Víctor— no hay chico que pase por aquí y no me salude, y eso es una cosa, a mi juicio, buena... el amor al prójimo.»**

— **O las declaraciones de don Servando Córcoles García al que fuimos a visitar, como a otros vecinos del pueblo, a su propio domicilio:**

— **«¡Querían llevarse a los niños de esta aldea, a Lezuza. Entonces venían a esta escuela unos 60 niños de la Yunqueira y otras aldeas; de este pueblo había 150 niños, y además, teníamos comedor. Cuando vimos lo que podía pasar, fuimos el pueblo entero, a hablar con el gobernador y el delegado de educación; al final, conseguimos que nuestros hijos se quedaran aquí!»**

Como notarios de la actualidad enviados a este pueblo, pensamos que los padres tienen que sentirse identificados con esta escuela: En las navidades pasadas, maestros y vecinos acondicionaron el salón del bar (aquí no hay cine ni teatro), y montaron un escenario para representar una muestra de villancicos; pero de villancicos populares de Tiriez. En aquel escenario —nos comentan—, se subieron las gentes mayores y jóvenes, y con el salón abarro-

tado de familias, participaron con sus canciones, villancicos y poesías de la propia tierra.

Ahora quieren hacer también una semana cultural, dedicada a la gente mayor: dar charlas sobre cooperativismo, enfermedades en el medio rural, problemas que tienen los chavales en la escuela, educación de los hijos, hacer una muestra fotográfica sobre el entorno de Tiriez y exposición de objetos, etc.

— Por parte de los padres no encontramos ningún tipo de rechazo; pero no sucede lo mismo con las autoridades. Resulta que vamos a pedir algún dato al ayuntamiento y nos dicen «que los datos de este año sí los tienen, pero que los anteriores están en el sótano, y cuesta mucho trabajo buscarlos...» Los funcionarios que hay allí —añade Juan— creerán que aquello es suyo. Si quiero saber el porcentaje de nacimientos o defunciones, tengo que sacarlos a través de la parroquia.

¿Nos gustaría saber si en tu anterior destino Santa Ana, donde desarrollaste durante varios años esta misma experiencia, encontraste algún tipo de rechazo por parte de los inspectores?

— Hubo un inspector, vive todavía, que me visitó sólo una vez, y fue para pedirme programaciones. Le dije que quería hablar con él y me respondió «que tenía mucha prisa, tenía que marcharse». Después tuve la suerte de encontrarme con otro inspector, a quien le dije:

— No llevo libro de texto.

— «Me parece muy bien», —contestó—.

— Le expliqué el sistema que llevaba... y me animó.

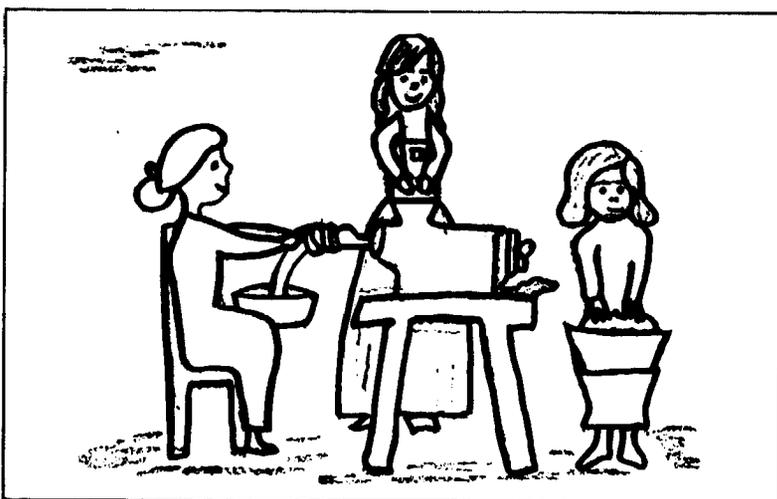
Quizás, convenga destacar

que, aparte de otros muchos reconocimientos, las experiencias que Juan Peralta llevó a cabo en el pueblecito de Santa Ana, han sido publicadas por las autoridades provinciales de Albacete.

— Yo pensé —explica— que una manera de estimular a los chavales y de dar a conocer las técnicas Freinet era haciendo públicos los trabajos. Entonces, empecé por deste-

sacaban una recensión de nuestro periódico, reseña que nosotros poníamos en nuestro tablón de anuncios en el colegio. Aquéllo, a los chavales les estimulaba. Entonces pensé «que si esa experiencia se daba a conocer, podría conseguirse un resultado práctico».

Lo cierto es que Juan habló con el Alcalde, a éste le pareció bien, lo expuso en el pleno, y lo aprobaron. Presentó el trabajo



«Con carne picada del cerdo, manteca picada, ajos, pimienta, canela, sal, vino blanco y demás, se hacen los chorizos».

rrar la idea de la selección de los dibujos.

— Todos los dibujos de los chavales se colocaban en un mural. Los chiquillos me replicaban diciendo «que allí sólo se colocaban los mejores». Les fui mentalizando de que había que colocarlos todos, porque un dibujo puede ser válido para uno, aunque no lo sea para otro, y viceversa.

— El periódico escolar es otra manera de dar a conocer los trabajos que los chicos estaban haciendo. Se repartía por las casas para que los padres colaborasen económicamente, y también lo mandábamos a Albacete; así los diarios

de la localidad de Santa Ana (con una metodología al final, que puede servir a cualquier localidad). También han hecho un trabajo sobre la Comarca; otro sobre la Región «que lo tiene la Inspección» y un último trabajo sobre la provincia, que lo está editando Diputación Provincial.

— Después de todo, he tenido la suerte de encontrar a gente muy abierta, y aún así, del proyecto que presenté en la Diputación pidieron informes a un organismo asesor: el Instituto de Estudios Albacenses, a lo que algunos de los asesores manifestaron «que era un trabajo muy infantil»... ¿Cómo querían que fuera, si se

trataba de un trabajo hecho por los chiquillos de la escuela...?

— Los años anteriores, las escuelas de verano me han mantenido completamente ocupado. Al quitar los libros en 6.º, 7.º y 8.º tuve que preparar los contenidos, que me llevó un trabajo bárbaro. Todo esto me ocupó durante dos años, que salí casi loco buscando material.



«Si yo hubiera ido a la escuela, no habría hombre en España que me hubiera ganado a ser listo».

Está molesto porque no se da autonomía comarcal para que cada centro desarrolle su currículum. «Puede llegar el inspector de turno y decir: Me parece muy bien; todo esto es muy bonito, muy pintoresco, pero díganme ustedes dónde están sus libros de texto...» Esto mismo, nos comenta Juan que le pasó a una compañera suya:

— «Mire Vd. —le dijo a la inspectora— estamos haciendo una investigación sobre la ciudad de Albacete, a través de la enseñanza activa. Aquí tengo estos documentos... estos trabajos... más trabajos que puede ver en la pared...»

—«Muy bonitos, muy bonitos —contestó la inspectora—, pero ¿qué libro de texto sigue Vd.?»

—Pues mire, no sigo ningún libro de texto.

—Pero tendrá que llevar alguno...»

Juan aspira a trasladarse a Albacete, cuando termine su experiencia en Tiriez. Calcula que para culminar bien su trabajo necesita dos o tres años,

«después, ya veremos; pero espero irme a Albacete con el tiempo».

— Cuando llegué aquí, pensé que había que hacer algo. Lo mismo me pasó en el primer pueblo donde estuve destinado (Prado Redondo). Allí, había nueve familias y ninguna se hablaba. Era una aldea donde la gente habitaba junto a los animales: en un rincón estaban las ovejas, las cabras, la burra ... y en otro rincón, las personas, donde cocinaban, comían y dormían. Allí tenía mucho tiempo para pensar, y no comprendía cómo podía haber gente así en pleno siglo XX. «Hay que hacer algo

por ellos —pensé—, hay que rescatarlos», y la mejor manera fue empezar con los chiquillos:

—Un día, pinté en una pared del pueblo a unos niños dándose la mano. Otro día, pinté una mujer mayor echándole el brazo por encima a un niño, como ayudándole, —recalca Juan— para introducirlos, poco a poco, en el vivir solidario. Otro día, reuní a los padres y les dije:

—Por qué no hacemos aquí una fiesta...

—Si aquí no hemos tenido nunca una fiesta ni ná de eso, —respondieron—.

—Si no tenemos Patrón, —contestaron otros—.

—El patrón nos lo buscamos —contesté yo—. Hablé con el cura de Tiriez, echamos la imagen en la boca de un seiscientos, y entramos en el pueblo, que previamente las mujeres habían adornado con ropas y sábanas de cuando se casaron, para adornar los balcones y ventanas de aquellas casas negras de tapial. A continuación, hicimos juegos, cucañas y una comida de hermandad a todas las familias. Ese fue el primer día en que se hablaron todos.

Después de Prado Redondo lo trasladaron a Tiriez por seis años. A continuación se fue a Santa Ana, porque «las viviendas para maestros que hay aquí son inhabitables, tienen una humedad horrible. Mi chiquillo el mayor —dice Juan todo resignado—, está ahora, constantemente enfermo de la garganta». Por eso se fueron a Santa Ana «y cuando el curso pasado me dijeron que se me había acabado el consorte provisional en Santa Ana... lo pasé un poquito mal; pero tenía que hacerme la

idea de que tendría que volver de nuevo a Tiriez. Para ello, pensé que la misma experiencia que estaba realizando en Santa Ana la podía seguir haciendo en Tiriez. Antes de venir, hablando con mi mujer, pensé el nombre que le iba a poner al periódico de la escuela; lo llamamos Caracolares».

Caracolares corresponde al conjunto de colinas que se extienden entre Tiriez, Balazote y el Jardín. A partir de crear el periódico, antes de tomar posesión «me fui convenciendo y animando, busqué documentos y preparé el material para cuando de nuevo volviera a la escuela de Tiriez» —comenta Juan con algo de añoranza...—

Texto: ANTONIO MOLINA
ARMENTEROS

Reportaje Gráfico: MILA RODERO

No basta conocer la realidad,
hay que actuar,
buscar soluciones.
Se pueden tener unas ideas
geniales, profundas,
maravillosas,
y morirse con ellas.

* * * * *

La educación y el aprendizaje
del hombre se realiza por
la interacción entre él
y el medio,
entendiendo por medio,
tanto la sociedad que le rodea
como la naturaleza.



EDITORIAL CASALS

Especializada en libros para enseñanza.

MATERNAL - PREESCOLAR
E.G.B. - B.U.P.

Publicaciones en:
CASTELLANO - CATALÁN - CATALÁN MODALIDAD BALEAR
GALLEGO - EUSKERA.

Últimas novedades:
Colección PANCHATANTRA
y Colección FIGURAS DE LA HISTORIA.

Nuestros numerosos depósitos nos permiten atenderlos desde cualquier punto. Encontrarán nuestros libros en cualquier librería especializada. Soliciten muestras con el 50 %.

EDITORIAL CASALS. Caspe, 79, Barcelona-13. Teléfonos 245 72 03 - 04.

Cuadernos de estudio: «Caracolares», de Tiriez.

Un ejemplo de estudio integrado del medio en una escuela rural

1. ¿CÓMO Y PORQUÉ SURGIÓ ESTA EXPERIENCIA?

Siguiendo a E. Faure, en *Aprender a ser*, la enseñanza padece, esencialmente, por la separación existente entre sus contenidos y la experiencia vivida por los alumnos. Por eso, conseguir que educación y vida caminen unidas, es la razón de ser de esta experiencia. Que la escuela se abra al entorno y se impregne de cuantas realidades lo constituyen.

2. OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA

1. Abrir la escuela a cuantas realidades constituyen el medio en el que está inserta.
2. Rescatar la cultura de un pueblo y difundirla.
3. Ayudar al niño a que descubra y valore las distintas realidades que han definido la vida de sus mayores y la suya propia a lo largo de los tiempos.
4. Hacer partícipes a los padres y vecinos en la tarea de rescate de su propia cultura, y en consecuencia, involucrarlos en la investigación que realicen sus propios hijos.
5. Valorar el propio ambiente como consecuencia del conocimiento de la realidad circundante.
6. Desarrollar en el niño la capacidad cognoscitiva para interesarse por realidades más lejanas a partir de la exploración del medio.
7. Utilizar las técnicas de libre expresión.
8. Favorecer en el niño actitudes que tiendan a conseguir una personalidad responsable

y colaboradora con el resto de sus compañeros mediante la realización de actividades en equipo.

9. Desarrollar las capacidades de análisis y crítica ante los problemas objeto de investigación.

10. Considerar el medio como un todo, y por lo tanto abordar su estudio desde distintas áreas interrelacionadas entre sí.

11. Conseguir un espíritu de colaboración entre alumnos, padres y maestro en el proceso de aprendizaje.

12. Elaborar y desarrollar el curriculum escolar de acuerdo a los objetivos anteriormente citados.

3. PROCESO METODOLÓGICO

Se tiene en cuenta, en todo su desarrollo, lo que implica el concepto de **escuela activa**: abierta a la vida, acomodada a las características del alumno rural y en la que el aprendizaje, —tarea compartida por toda la sociedad—, esté basado en la investigación del entorno y no en la mera transmisión y acumulación de conocimientos.

La metodología activa utilizada ha de servir para que el individuo se sitúe crítica y conscientemente frente a su propia realidad. La observación e investigación del medio consta de estos pasos:

— Planteamiento de lo que se quiere conseguir.

— Establecer técnicas para la recogida de datos.

— Ordenación, clasificación y tabulación de dichos datos.

— Exposición por parte de cada equipo de los resultados obtenidos.

— Comprobación y verificación de los mismos por parte de la clase.

— Comunicación de los resultados mediante:

- Murales
- Escenificaciones.
- Mesas redondas
- Periódico escolar CARACOLARES
- Semanas culturales rurales.

4. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN Y RECOGIDA DE DATOS

4.1. Técnicas de observación directa (localización y orientación geográfica, relieve, suelos, hidrografía, fauna, flora, cultivos, ganadería, contaminación, talleres, industrias, vivienda, urbanismo, etc.).

4.1.1. *Descripción plástica y/o escrita* de lo observado.

4.1.2. *Realización de encuestas y entrevistas* grabadas y/o escritas. (Se preparan en clase antes de la salida).

4.1.3. *Confección de planos o croquis*

4.1.4. *Búsqueda de materiales diversos*: Plantas, insectos, fragmentos de cerámica de otras épocas, etc.

(Para la recogida de datos, el alumno se sirve de un **Cuaderno de investigación del Entorno**, en el que anota o dibuja los aspectos investigados durante el mes, y de un **Cuadernillo de Actividades de Campo** para las actividades realizadas en equipo en las excursiones geográficas.

4.2. Técnicas de observación indirecta

4.2.1. *Planos y mapas* (Plano de Tiriez. Escala 1:1.000; «Lezuza». Hoja del Mapa topográfico Nacional. Escala 1:50.000; Hojas del Plano Catastral. Escala 1:5.000).

4.2.2. *Fotografías y diapositivas*.

Con el fin de realizar un montaje audiovisual sobre Tiriez, estructurado en tres partes A) El origen de Tiriez. Primeros pobladores; B) El ciclo de la vida: Población, trabajo, fiestas; C) La vivienda y el vestido.

4.2.3. *Maquetas*

Realizadas en yeso y madera. Con ellas se pretende conseguir que el niño llegue al concepto de curva de nivel, comprenda las distintas características del relieve local, se familiarice con el concepto de escala y desarrolle su capacidad de expresión plástica.

4.2.4. *Apuntes*

(Resúmenes de aspectos relacionados con la localidad).

4.2.5. *Libros de consulta y atlas* para ampliar datos.

4.2.6. *Croquis e ilustraciones de libros*.

4.2.7. *Grabaciones de canciones y entrevistas*.



5. ESTRUCTURACION DE LOS CONTENIDOS

Cuando se estudia la economía local, nos centramos en los aspectos socioeconómicos (Área de C. Sociales); si es el lingüístico (Área de Lenguaje), aspectos climáticos (Área de Ciencias Sociales y Naturales), etc.

Dichos contenidos se han estructurado:

— El territorio sobre el que actúa el hombre de Tiriez (suelos, climas, fauna y flora, hidrografía).

— La actuación del hombre sobre dicho territorio (actividades agrícolas y ganaderas, artesanales e industriales, ecología y medio ambiente, construcciones, vías de comunicación, canales y acequias, líneas de tendido eléctrico, repoblación forestal, deforestación).

— El hombre y su evolución histórica (Primeros pobladores, costumbres, tradiciones, lengua popular: vocabulario, canciones, etc.).

6. CUADERNOS ESCOLARES DE ESTUDIO DE TIRIEZ: CARACOLARES

Se publica cada dos meses, con los trabajos realizados en el programa de estudio del entorno.

Desde mi balcón

Juan Peralta Juarez

No lo sé. No sé si los alicortos y miopes, abundantes por desgracia, y bien repartidos por montes y mesetas, lo han entendido. También a Freinet, Don Celestino, le pasó. Perdido entre ignorancias e incomprendiones, supo mucho de aislamientos, soledades e irónicos comentarios en un principio; pero creyó, creía con generosidad en sí mismo y en su obra; creía en los niños y sus capacidades e intereses; creyó definitivamente en aquellas gentes del pueblo, de las que aprendía más de lo que enseñaba. Freinet fue sólo eso, y completamente eso, un **maestro de pueblo**.

Uno, que no es pedagogo, ni buscador de grandiosas teorías, sino espectador interesado y abierto, cómo no, tuvo la impresión de encontrarse ante un Freinet irreductible, consciente y seguro de haber descubierto al fin que una escuela diferente vendrá, ¡qué duda cabe!, como consecuencia de haber luchado por hacer diferente la propia escuela. Cuando las personas, —leía yo, no sé dónde, días atrás—, están en posesión de ellas mismas, cuando realmente saben lo que son y lo son realmente, entonces pueden abrirse de verdad a los demás. Y eso vi en Juan Peralta: una presencia comprensiva, una figura reconfortante, ese hombre-búsqueda, el maestro, —¿por qué no reivindicar, cuando se reivindica todo, la gran palabra **maestro**?—, convencido de que la escuela «tradicional» no contribuye en absoluto a forjar personalidades originales.

Me encontré, nos encontramos —¿recordáis, Milagros y Antonio, nuestra charla al atardecer?—, no con un teórico, que las teorías vienen luego y hasta suelen hacerlas los demás, sino con un hombre, joven todavía, de 36 años, enraizado en ese pueblo mínimo, de nombre TIRIEZ, —perdido en el corazón mesetario de esta varia y diversa España—, dispuesto a dar respuestas prácticas a los múltiples problemas con los que se encuentra a diario.

Sin medios, casi sin local, pero con elemento humano, —los niños—, es capaz de hacer sentir al «viajero» que el desencanto es quizá, y tan sólo, el síntoma más evidente de nuestra propia, estúpida y cotidiana monotonía.

Hace unos seis años, —lo dijo él—, sufrió una conversión pedagógica; se liberó de viejas costumbres, de teorías aprendidas, desvitalizadas, sin encarnadura existencial, y se dijo a sí mismo que aprender o es un placer o no sirve; que el niño aprende a andar andando y a hablar hablando y a escribir escribiendo. ¿Se puede enseñar a vivir? Tal vez sólo se aprenda a vivir, viviendo. Pero algo es seguro: que únicamente la verdad experienciada posee fuerza modificadora suficiente o el suficiente dinamismo de cambio. Y, por supuesto, quien ha encontrado sentido a lo que hace puede ayudar a los demás a que encuentren sentido a lo que les rodea, a sus propias razones, interrogantes y dudas.

Quizá no me equivoque si pienso que Juan Peralta, maestro, pedagogo, es consciente de que sí, antes, el hombre tuvo que aprender a sobrevivir, hoy, ahora, ha de aprender a vivir. Por eso, educar es sencillamente hacer que los niños, sintiéndose libres y felices en la escuela, inicien la búsqueda de su propio vivir.

FELICIANO BLÁZQUEZ



LA EXPERIENCIA DE TIRIEZ ANALIZADA POR UN PEDAGOGO

Escuela- Comunidad

La experiencia llevada a cabo en Santa Ana y Tiriez (Albacete) debe ser analizada desde una triple perspectiva.

— Por una parte, el marco rural en el que se realiza conlleva unas dimensiones socio-educativas que es necesario destacar:

- La experiencia parte de la realidad socioeconómica y cultural en la que está inserta la escuela.

- La escuela, por tanto, no es algo cerrado en sí mismo, que se limita a transmitir contenidos academicistas. Se abre para que el medio que la rodea penetre en ella, a la vez que utiliza el propio medio como objeto de aprendizaje.

- Los alumnos aprenden a conocer, valorar y defender su propia realidad local. Pierden el complejo de inferioridad de lo rural sobre lo urbano.

- Se logra que carezca de sentido la falsa dicotomía, que, con frecuencia se plantea, sobre si en la escuela rural hay que enseñar para que los alumnos se queden o se vayan. El niño aprende a decidir libremente su futuro, asu-

miendo, sin vergüenza ni desprecio sus raíces.

- Aprende a aprender. Se da más importancia a los procesos de aprendizaje, a las formas y vías de obtener información que al mero almacenamiento de datos. La historia, la cultura, los aspectos económicos y sociales de su pueblo no vienen en los libros de texto. Pero existen y se pueden encontrar. Por eso aprende a buscarlos, a investigar con espíritu crítico.

- La experiencia de Santa Ana y Tiriez lleva al niño no sólo a comprender la cultura, sino a hacerla. La comprende viviéndola. La hace, recatando su pasado, integrándolo en el presente y creando un foco de participación en torno a la escuela.

- De ahí que la valoración de lo rural, de su medio, no sólo se dé en el niño, sino que se proyecta sobre todos los habitantes de estas pequeñas localidades. Ya no ven la escuela como algo ajeno, distante, cosa de los Maestros y los niños. La escuela es parte del pueblo. Es suya. Y a la vez, su pueblo no debe ser poquita cosa, cuando los Maestros y los niños se dedican a estudiarlo, a rescatar sus costumbres, sus tradiciones, sus objetos típicos, su forma de hablar, etc.

— En segundo lugar, con experiencias de este tipo se percibe un equilibrio dinámico para la antinomia adaptación-cambio.

Los alumnos se adaptan a su medio no por adiestramiento impuesto, sino conociéndolo y aceptándolo como válido. Pero, a la vez, cuando descubren sus deficiencias, tratan de cambiarlo, para que sea

más humanamente habitable, socialmente convivencial y comunitariamente defendible.

Y todo ello, sin abdicar de su realidad sociocultural, sin sentirse ciudadanos de segunda clase por ser de pueblo, percibiendo también, en muchas ocasiones la valoración social, y a veces administrativa, los tenga catalogados y tratados como si no fueran ciudadanos con los mismos derechos que los demás y tratan de impedir que siga siendo así.

— Por último, la experiencia desde la perspectiva didáctica responde a los principios básicos de la Escuela Nueva, a ciertos planteamientos freinetianos. Quizás, sin proponérselo, están logrando la verdadera concienciación defendida por Freire. Está presente el espíritu que movió a nuestra Institución Libre de Enseñanza.

- Se aprende en la realidad, no en los libros.

- Se aprende haciendo, no recibiendo.

- Se aprende con los demás, no en el aislamiento.

- Se aprende de forma crítica, no pasiva.

- Se aprende a aprender, no datos aislados.

- Se aprende para el mañana, viviendo el hoy y asumiendo el ayer.

Cuando la escuela deje de ser un local, para convertirse en una comunidad que piensa, analiza, busca y encuentra junta, desde su propia realidad, para asumirla transformándola, habrá empezado a ser escuela.

JUAN MANUEL DUQUE GÓMEZ

Entrevista, mesa redonda, reportaje

Los Kostka: La dinámica de la participación

Cerca de 7.000 alumnos (4.474 de E.G.B.) de la Institución San Estanislao de Kostka reciben sus enseñanzas en cinco colegios enclavados en Madrid (dos de los cuales: **Ciudadcampo** y **El Castillo** se encuentran situados a unos 20 km. de la capital, por las carreteras de Burgos y de El Escorial, respectivamente). De los cinco «San Estanislao de Kostka (SEK)», dos perciben del Estado el 75 % de subvención.

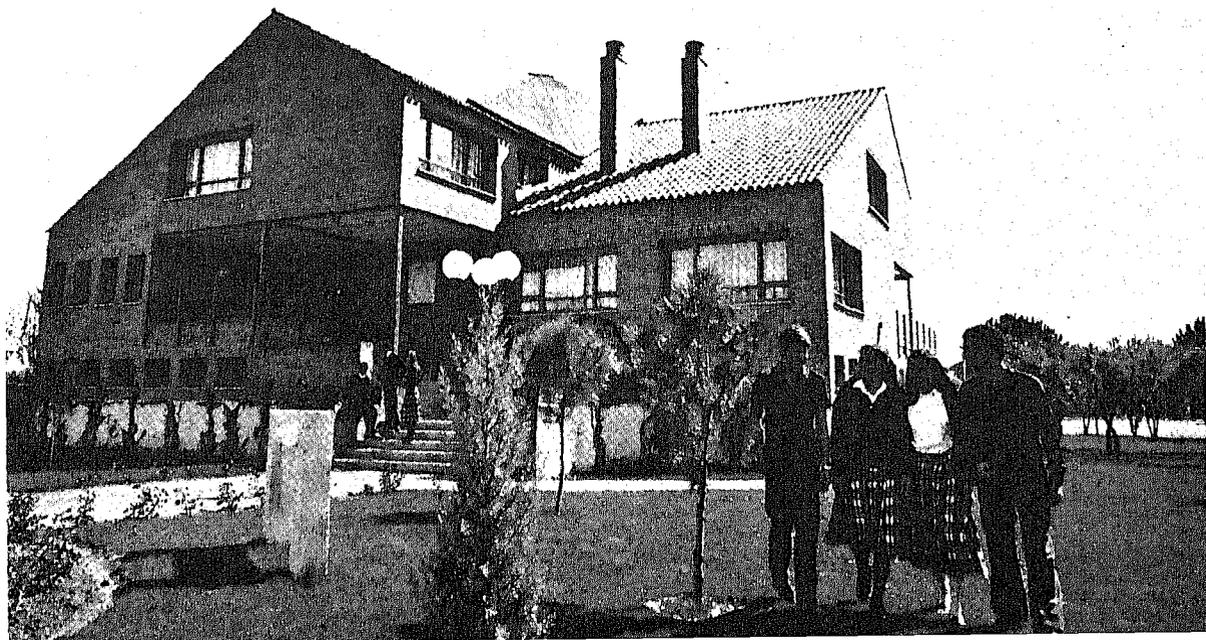
VIDA ESCOLAR ha deseado conocer el sistema de participación de los **Centros Kostka** y para ello, uno de nuestros redactores ha conversado con don José Luis Rodríguez, director técnico, quien manifestó que no pertenecen a movimiento reivindicativo alguno; «estamos afiliados a ACADE (Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza) porque es donde mejor encajamos». Añadió también «que no quie-

ren utilizar ideológica ni políticamente a los colegios».

GÉNESIS DE LOS KOSTKA

El primer Colegio SEK empezó a funcionar en 1892. «El nombre **San Estanislao de Kostka**, vino porque en aquella época estaba de moda dar nombre religioso a casi todo: se conoce así, y ahora no procede cambiarlo. No es un colegio confesional. En absoluto. Son colegios regentados por gente laica, no religiosos, ni afiliados a tendencia de ningún tipo. Confesionalmente, los colegios son católicos, pero eso no quiere decir que se imparta obligatoriamente enseñanza católica, sino que son libres para que cada chico o profesor tenga su ideología y se le respete al cien por cien.

A lo largo de los años, la Institución ha ido



creciendo hasta que en 1975 abría por primera vez sus aulas el más grande de los colegios SEK: **Ciudalcampo** (para 2.500 alumnos), promovido en régimen de copropiedad entre los docentes. Todos los colegios están estructurados en forma de sociedad, siendo accionistas los profesores. «En vez de meter el dinero en otro sitio, —arguye el director técnico—, lo depositamos aquí porque tenemos una pretensión de continuidad, y por otra parte, porque la inversión está bien hecha. Unos años va mejor, otros peor, pero normalmente suele tener una rentabilidad suficiente como para que compense. Aparte de eso, añadió, nos interesa tener una implicación dentro de la empresa, porque si estamos trabajando es para conseguir un provecho.

Las necesidades de expansión, de amplias zonas verdes, están resueltas cumplidamente en los 50.000 metros cuadrados que ocupa el SEK-Ciudalcampo. «Nos hemos alejado de Madrid porque pensamos que, si el objeto fundamental del aprendizaje es el conocimiento y dominio de la naturaleza, cuanto más se acerquen los alumnos a ella, más dinámica y efectiva será la enseñanza...»

PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS

«No hay ningún tipo de esquema organizativo que haga que los alumnos tengan que reunirse de una manera determinada. Es el delegado, con la gente de su curso, el que se reúne cuando lo cree conveniente; después le plantea los problemas al tutor o al jefe de estudios. Pero sus reuniones las hacen cuando y como les parece», —afirma nuestro entrevistado.

Donde está institucionalizada de alguna manera la participación de los alumnos es en las Convenciones, «base de la filosofía de los Kostka, a nivel general».

En estas Convenciones, que se vienen celebrando cada dos años, aproximadamente, se elaboran los documentos que marcan la línea de los Colegios-SEK. En la del año 1970 (que fue la segunda) se establecía que «**el SEK debe dar participación a los alumnos en el gobierno de su propio mundo escolar para suscitar en ellos el sentido de responsabilidad. La última, versó sobre la participación de todos los estamentos implicados en la educación.**»

Se hace una convocatoria abierta; se exponen los temas, y cada cual se inscribe en una

Comisión determinada. «Tanto los profesores, padres y alumnos (en E.G.B., los de 8.º), trabajan por su propia cuenta y se reúnen cuando desean.

Funciona el sistema de **aulas abiertas**. El esquema es totalmente distinto al de las aulas convencionales, «por tanto, **la participación es una dinámica constante y natural; no es algo impuesto, ni que haya que inventarse otro sistema**», —insiste el director técnico—. Utilizan libros de texto, pero aparte, hacen ejercicios (tipo enseñanza programada), muy desarrollados, para aquellos alumnos que encuentran más dificultades».

Para ingresar en los SEK se hacen unos exámenes. «Bueno, son pruebas psicotécnicas; no es un examen de contenidos que lo pasan más del 95 %. Nosotros estamos en contra del examen previo, porque es monstruoso marginar a un niño a la edad de 6 u 8 años...».

ACTIVIDADES CON LOS ALUMNOS

A principio de curso, el Colegio propone una serie de actividades extracurriculares. «Cuando plantean otra actividad nueva o distinta a las programadas, por ejemplo: la informática, que está tan de moda, nosotros la apoyamos. Procuramos hacer grupos suficientes para que resulte un poco rentable (entre 15-20 alumnos), y si una determinada actividad no reúne un número suficiente de alumnos, se desecha».

El **club de prensa** es una de estas actividades. «Al principio se apuntan muchos, pero luego se van decantando por otras que les gustan más». Una vez organizado el grupo, ellos eligen su consejo de redacción (El profesor, que suele ser periodista, actúa como asesor), «aunque, si es posible y el padre de algún alumno fuese periodista, nos viene muy bien que el asesor sea el padre del propio alumno».

El consejo de redacción colabora con una hoja informativa diaria «donde comentan lo que les parece. No hay censura. Se ha dado el caso alguna vez, sobre todo entre alumnos mayores con alguna tendencia política..., y esto, aquí, no tiene ningún sentido. Aquí no estamos para catequizar a nadie. Además, esa hoja va a parar también a los niños pequeños». Los alumnos preparan los dibujos y los textos: «la parte mecánica final se la hacemos nosotros para que ellos no tengan que estar perdiendo el tiempo...».

Después, en la Convención se plantean los temas, se procede a una votación, y los Principios que salen aprobados son los que se ponen en práctica a todos los efectos. También funciona una comisión de seguimiento, donde están representados los tres estamentos, que se reúnen periódicamente para revisar los temas.

DINÁMICA DE LA PARTICIPACIÓN

Cada clase tiene un delegado de curso; también hay un **consejo de curso** formado por cuatro o cinco delegados. Funciona, igualmente, un **Consejo de Colegio**, constituido, indistintamente de la edad de los alumnos, por todos los representantes de cada curso. «Donde hay una participación al cien por cien es en Bachillerato y C.O.U.; con los crós pequeños no procede, pero a partir de 8.º de E.G.B. la participación es total, **se practica la autogestión**». Los niños programan automáticamente su tiempo de estancia en clase, o no clase. Cada alumno tiene una agenda donde elabora su propio plan de estudios.

LOS PADRES

«Los padres participan a todos los niveles: Reuniones, asambleas, Consejos de dirección. Además, pueden visitar el colegio cuando les apetece y estar allí todo el día y comer en el comedor con sus hijos. A veces, forzamos a los padres para que vayan. Lo que queremos es que cuando el padre vea las cosas, haga las correcciones "in situ". Pueden entrar en las clases de sus hijos, y si no les gusta el desarrollo de la clase, no tienen que esperar a escribir, o hacer una reclamación a alto nivel cuando ya no tiene sentido; pueden reclamar inmediatamente. No queremos que los problemas se enquisten».

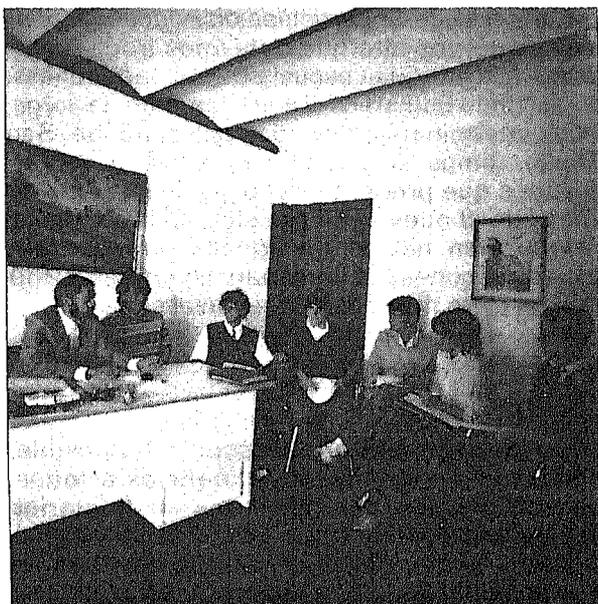
«A partir de 8.º de E.G.B., los alumnos eligen libremente a su tutor, al profesor que más les guste, y ese es el tutor que tienen durante todo el año. Entonces, —asegura el Sr. Rodríguez—, el triángulo: niño, padre, tutor, funciona. Si el tutor ve que el niño falla, rápidamente llama al padre.

Dentro de un mismo curso, dos compañeros pueden haber elegido tutores diferentes. Cuando existe una problemática general, a nivel de curso, se reúnen los padres con los tutores y profesores, porque lo que intentamos es, añade, que haya una dinámica de intervención y colaboración continua».

PARTICIPACIÓN DEL COLEGIO CON LOS PADRES

«Informamos al máximo de todo lo que está ocurriendo en el colegio, porque la base de la colaboración es la información. Todo lo que pasa se le está comunicando a los padres constantemente; las fórmulas que utilizamos son bastante claras: Un boletín informativo impreso, unos folletos monográficos sobre temas de interés general, y por supuesto, la correspondencia».

En 1974 «conscientes de la necesidad de formación permanente de los padres», fue creado por los SEK, el Instituto de Educación Permanente, que viene colaborando con las familias, mediante la programación de cursos monográficos sobre las más diversas materias: Educación sexual, formación religiosa, problemas de aprendizaje, ocio infantil, puericultura, etc.



◀ «Los alumnos eligen libremente a su tutor».

Palomeras: Una experiencia de participación escolar

«Entendemos por autogestión la acción personal y autodeterminada que el educando realiza en el campo de su propia formación». «Creemos, asimismo, que la enseñanza debe estar pensada y hecha para los niños, y no que los niños tengan que adaptarse a determinados niveles, previamente "programados" de enseñanza». «La educación, en suma, no es sino un continuo hacerse de la persona a lo largo de toda su existencia». Estas, y otras ideas habíamos leído en el libro de **Autogestión en la Escuela: Una experiencia en Palomeras**, escrito por dos pioneros, Paco Lara y Paco Bastida, de una escuela nueva, democrática, popular y abierta al medio, que no es otro, en este caso, que el de Palomeras.

Jorge Roa, director de VIDA ESCOLAR, y un servidor de ustedes, Feliciano Blázquez, metidos de lleno en la apasionante aventura de llenar 96 páginas de la revista, dedicadas globalmente a examinar, desde perspectivas plurales, el tema de la participación educativa, pensamos en voz alta que debíamos ir, de inmediato, a la antigua «escuela de los barracones». Y así fue. Enfilamos pacientemente la larga, casi interminable avenida vallecana de San Diego, dimos alguna que otra vuelta demás, tuvimos que preguntar en ocasiones; al fin, dimos con el nuevo edificio, sin nombre todavía, retoño bien nacido de aquella otra escuela, «los barracones» la llamaban, abierta en 1969 con un claro matiz de oposición al sistema.

A LA BÚSQUEDA DE UNA ESCUELA NUEVA

«La autogestión en la escuela es posible, necesaria, y sólo reporta beneficios a todos, especialmente a los niños, los destinatarios del esfuerzo educativo». Esa era la convicción, y la meta, de aquellos valientes que, en tiempos difíciles, se arriesgaron a ensayar una

nueva dinámica de gestión democrática escolar y de métodos didácticos nuevos. ¿Por qué no iban a encontrar los padres un lugar donde practicar la participación, donde hacer democracia? Freinet, Montessori, Neill, Dottrens, Orellana, Barbiana, eran nombres que sonaban, tímidamente todavía, entre nosotros. ¿Ha muerto la escuela?, gritaba Reimer. Paco Lara y Paco Bastida, por el contrario, empezaban a sospechar que no hay renovación sin iniciativa pedagógica, y que sin libertad de la pedagogía no hay pedagogía de la libertad.

Era 1969. En unos viejos barracones, cedidos por la parroquia, empezó la aventura, gracias al empeño de un grupo minúsculo de maestros y padres. Durante años funcionaron en calidad de escuela de patronato. Hoy, las cosas han cambiado. Quedan, eso sí, en el patio, como arqueológicas reliquias, algún que otro módulo que recuerdan tiempos pretéritos; pero el edificio es nuevo, de rojo ladrillo, limpio, aparentemente cómodo, aunque los pasillos son estrictos, mínimos, y no hay lugares amplios para la comunicación y la convivencia. ¿Se darán cuenta, algún día, administradores y arquitectos de que la fabricación en serie de edificios escolares no ayudan en absoluto a los intentos de renovación pedagógica? Una espléndida inscripción, sobre una papelera, dice: «Mantén limpio el colegio».

Nos acompaña Pedro Berlanga, pedagogo, maestro. Lleva aquí cinco años. «Vine cuando se inauguró este colegio». ¿Habéis perdido libertad con el cambio? Antes erais escuela de patronato, ahora no, sois colegio estatal.

— «La alternativa, se pensó, era ésta: convertirnos en escuela pública. Pero no, aquí nunca se ha perdido libertad, porque nunca ha



habido dirección, como se entiende tradicionalmente. Nacimos ya con una estructura muy definida, abierta, que se ha mantenido».

EL CONSEJO DE CLASE

Pedro, ¿cómo entendéis la participación de los alumnos? ¿Seguís a Freinet?, ¿lleváis el Consejo de clase?

— «El Consejo o Asamblea de clase lo seguimos practicando; yo, al menos, lo practico un día a la semana en la clase, bien espontáneamente o bien fijando un día, que suele ser el lunes. El lunes casi toda la mañana es de asamblea. La idea, un poco utópica es que los chavales se pongan su propio trabajo, pero como eso no ocurre, porque las dificultades son muchas, sobre todo a nivel de intereses culturales, lo que hacemos es que vamos



poniendo lo que van a hacer durante la semana... «Lo que quiero es eliminar un poco la parte de áreas, pero no lo he conseguido totalmente; los chicos siguen diciendo «matemáticas», «naturales», etc. y busco la manera de hacerlo todo globalmente, tratando de encontrar un centro de interés. Por ejemplo, **animales** y vamos señalando los trabajos **colectivos** e **individuales**, que debemos realizar durante la semana. Cada uno apunta en estas fichas, en las que veis que pone "trabajo-opinión" las cosas que hay que hacer».

(Es el niño quien aprende; el maestro le enseña a aprender. Aquel viejo proyecto de enseñanza individualista, consistente en **obedecer, repetir, imitar**, da la impresión de que ha quedado lejos. Una pedagogía activa inicia en los métodos, no impone resultados; acostumbra al niño a la iniciativa, al redescubrimiento personal. Por eso, no hay libros de texto individuales, sí de consulta. Efectivamente, en la pequeña biblioteca, pueden verse libros de distintas editoriales, una colección de monografías sobre temas sociales, y poco más. Al lado, un manojito de verdes plantas, primaverales, hacen compañía a una pecera bien repleta de pequeños peces de colores. Las paredes de la clase semejan una exposición de dibujos, trabajos, gráficos y diseños, viva muestra de un aprendizaje comunitario, de la cooperación y de la responsabilidad).

— «Los alumnos participan en la clase con la asamblea; luego tienen otra, crítica, tipo Freinet. Y participan en todo. Están los responsables del material; ellos apuntan lo que necesitan: bolígrafos, lapiceros, blocks, rotuladores, etc... No vienen a pedírmelo a mí, sino que van al responsable del material. Si no queda en el cuarto, en el que está almacenado, entonces vienen a mí».

¿Y LOS PADRES?

Pedro, hemos leído en el libro de Lara y Bastida que algunos padres no veían bien, en un principio, este nuevo estilo de aprendizaje; es como si desearan, en el fondo, que la escuela reprima, que siga siendo autoritaria. «**No se hacen respetar los maestros**», decían; «**hay demasiada libertad**»; «**los niños no aprenden**», eran las críticas más generalizadas. ¿Sigue aún este problema?, ¿entienden los padres vuestros métodos?, ¿los apoyan?

—Si he de ser sincero, debo deciros, que totalmente no lo entienden. Hay una parte de padres que pueden dudar; otro grupo, digamos, que «se dejan» los chavales en el colegio; otra parte sí que lo entienden. Y algunos no lo entienden, porque comparan a sus hijos con otros que van a colegios privados, en los que, quizá, a tal edad aprenden a leer, ícomo si existiera un niño tipo o una determinada edad para leer! No se puede forzar la lectura. Estrella, que tiene diez años, aprendió a leer y escribir el año pasado. Nosotros lo consideramos un éxito. Había conseguido un éxito importante; otros, quizá, lo verían como un fracaso escolar».

Hablemos, hablemos de fracaso escolar, o ¿no os gusta ni siquiera la terminología de fracaso escolar?

—Yo veo en el término, una parte moralizante, un aspecto negativo que me preocupa. Estamos creando un complejo de culpabilidad en los chicos y en nosotros mismos. Efectivamente, nosotros queremos que todos los que integran el proceso educativo opinen sobre el trabajo de los chicos; pero, sobre todo, nos interesa que sea el chaval el que sepa en cada momento dónde está. A veces nos encontramos con que un chico, a final de octavo, tiene un nivel cultural bajísimo, ¿ha fracasado? No. Ha conseguido una serie de cosas. ¿Puede decirse que Estrella, después de aprender a leer, a sus diez años, había fracasado? He aprendido a leer, diría la chiquilla, ¿por qué me suspendes?». «De todos modos, los niveles que vienen en los libros nosotros los estamos valorando y adaptando a nuestros propios niveles, para que la generalidad de la clase consiga esos niveles instructivos».

La verdad, Pedro, es que nos gustaría insistieras en lo que acabas de llamar el aspecto moralizante del fracaso escolar...

—«A mí personalmente, me preocupa mucho. De hecho, estoy leyendo, en estos momentos, varios libros sobre el concepto de autoestima. Creo que los profesores influimos decisivamente en sus sentimientos, en los sentimientos de los chavales, cuando, realmente, deberíamos incidir más en el refuerzo de su autoestima; al fin y al cabo, el niño es el gestor, el protagonista de su propio proceso formativo. El acto de aprendizaje es un acto del que aprende; por eso, las instituciones, mediante las que se realiza el aprendizaje, deben ser autogestionadas».

LA COMISIÓN PERMANENTE

Dinos una palabra sobre la gestión democrática de los padres.

—«En nuestras reglas tenemos constituida una comisión permanente, integrada por 10 padres, un profesor y dos alumnos. Es cierto que los alumnos normalmente no van; les cuesta estar con los padres. Los chicos llevan la contabilidad a nivel de clase, la del centro sería muy difícil que pudieran llevarla. Los padres participan en todo».

¿Siguen estudiando los chicos?, ¿pasan al Instituto después, cuando acaban octavo?

—Sólo dos o tres chavales han ido al Tirso y al García Morente. Es cuestión económica por la que no van. Los dos o tres que han ido tuvieron mucho apoyo de sus padres; y, la verdad, es que no tuvieron problemas de convivencia; sí en cuanto a relación con el profesorado. Se quejaban de que no se les podía preguntar cosas, de que había mucha distancia en las clases».

Aquí no hay discordancias. Un equipo homogéneo de 10 profesores, uno de adultos, están empeñados, de común acuerdo, en la aventura de crear una escuela de participación, una escuela en la que los niños aprendan a vivir en libertad y donde las relaciones profesor-alumno, maestros-chicos, sean de una espontaneidad total. «El maestro es un animador al servicio del niño más que un servidor de su disciplina».

Pero, ¿no piensas, Pedro, que vuestra escuela es un poco elitista, en cuanto a la elección del profesorado, y que no es plural, y hasta poco representativa, en cuanto a métodos?

—«Pienso que la pluralidad no es eso; la participación democrática de los chavales no implica que el chaval tenga que conocer necesariamente a un director autoritario. Pluralidad de trabajos, sí, pero no de manías de los profesores... Crearía desequilibrio en los chi-

(A uno le queda el regusto de pensar que hay maestros a quienes no les resulta tan difícil someter a examen el sistema de valores adoptado, y que se esfuerzan por bajar del pedestal para convertirse en los primeros demócratas de la clase —«los chicos nos hacen ver y vivir nuestras propias contradicciones»—, y que, frente a los baremos, previamente establecidos, de sanciones, creen y confían plenamente en los niños, en sus capacidades y protagonismo).



Don Gonzalo Junoy, Director Provincial de Educación y Ciencia de Madrid, habla sobre participación.

1. ¿Cómo piensa lograr la democratización del Consejo Asesor Provincial? ¿Qué entidades (profesionales, sindicales o de otra índole) van a participar en dicho Consejo?

El Consejo Asesor, que contempla el art. 13 de la O.M. de 8 de febrero de 1979, no ha funcionado en la práctica, ni en Madrid, ni en ninguna Dirección Provincial.

Quizá porque era un Consejo demasiado numeroso para ser un grupo de trabajo eficaz. (En Madrid, concretamente, tendrían que formar parte de él 15 personas) o quizá, porque no se contemplaba en el modelo de Consejo Asesor, que se diseñó, la participación de esas fuerzas sociales que están presentes en la pregunta, y que le hubieran dado su sentido. Ahora no tiene demasiado interés hablar de cómo pienso yo lograr la democratización de ese Consejo. Está a punto de salir una nueva reglamentación para las Direcciones Provinciales, y conozco el interés del propio Ministro y del Equipo rector del Ministerio de Educación en el desarrollo de la participación a todos los niveles, que no debe agotarse nunca en el recinto de la escuela, por lo que resulta imprescindible contar con los Ayuntamientos, organiza-

ciones ciudadanas, sindicatos y, lógicamente, con las Asociaciones de Padres, para la administración de la educación.

2. ¿Qué opina la Dirección Provincial de Madrid sobre la participación de las APAS en los colegios? ¿Hasta dónde debe llegar esta participación? Límites.

Pese a que el movimiento de Asociaciones de Padres es aún incipiente en España y largo el camino por recorrer, no es tampoco un fenómeno reciente: hace más de 50 años que se creó la primera Asociación de Padres. Pero queda mucho por hacer.

Hay que encontrar el difícil equilibrio que sólo puede nacer de un diálogo en profundidad entre los profesores y los padres, puesto que, en último término, sus intereses no pueden por menos de ser coincidentes: Buscar lo mejor para la educación de los hijos/alumnos. Sin embargo, no siempre se encuentra este punto de coincidencia.

La Dirección Provincial de Madrid piensa, en resumen, que es imprescindible la participación de los padres para la buena marcha de las comunidades escolares.

¿Límites?

Aparte de los límites que marque el marco jurídico que se establezca (se espera un Decreto sobre las Asociaciones de Padres de alumnos), yo diría que existe uno: La Frontera de lo pedagógico y didáctico que es competencia de los profesores, en diálogo con sus alumnos, y a través del trabajo de los Seminarios didácticos, y de los grupos de investigación operativa que, cada vez más, deben potenciarse en los Centros.

En conclusión, puedo decir que existen problemas para lograr una adecuada participación y que se producen todavía enfrentamientos en los centros entre los padres y los profesores. No se puede negar lo evidente. Pero en todo momento la Dirección Provincial está intentando potenciar la participación y el diálogo entre los estamentos presentes en el recinto escolar. Como anécdota, le diré que yo mismo he presidido ya en dos ocasiones un Consejo de Dirección en la propia Dirección Provincial, para tratar de ayudar a estos organismos colegiados a encontrar un camino de diálogo y colaboración, que ellos también desean.

3. ¿Cómo debería llevarse a cabo la participación de los alumnos en los Centros?

Es un hecho evidente que en una educación responsable, el alumno debe ser sujeto activo

de su formación, y en este sentido, un elemento formativo esencial es su participación en la vida del Centro.

Es imprescindible recoger, por ejemplo, las iniciativas de los alumnos, que son reflejo de lo que está pasando en el aula o de cómo viven la enseñanza que se les imparte. Esto es ya una forma de participación en el proceso de autoaprendizaje del alumno.

Por otra parte, el art. 27 de la Constitución Española reconoce este derecho, aunque la redacción: «En su caso los alumnos», sugiere, como se ha interpretado en las normas que desarrollan este artículo, una participación progresiva, según la edad y el nivel educativo de que se trate.

4. ¿Cómo entiende la Dirección Provincial la participación de los Ayuntamientos, organizaciones ciudadanas, Asociaciones de vecinos, etc., en los Centros Escolares?

Podríamos decir mejor cómo está entendiendo la Dirección Provincial esta participación, pues ya colaboran muy activamente los Ayuntamientos en el plan bianual de construcciones escolares 1984-85, y por tanto, en la escolarización, así como en la matriculación de alumnos y en otros temas, y yo estoy continuamente en contacto con los Concejales responsables de Educación de los distintos Municipios, para los problemas de los Centros o las necesidades escolares de cada Municipio, y con los padres de alumnos y las organizaciones más diversas, a través de visitas y entrevistas diarias.

Las Asociaciones de vecinos y organizaciones ciudadanas participan así a través de dos cauces:

El propio Ayuntamiento o las Juntas de Distrito recogen iniciativas de estas Asociaciones u organizaciones, o bien ellas acuden directamente a la Dirección Provincial, como está ocurriendo, para exponer sus problemas o informar de las necesidades educativas de los distintos barrios.

Otra forma de participación es el hecho de que los Centros Públicos deben estar abiertos a los proyectos culturales de las distintas Asociaciones del barrio. El Colegio debe tener proyección en el entorno, lo que al mismo tiempo supone un enriquecimiento para alumnos, profesores y padres. Para conseguir este objetivo, habrá que impulsar la imaginación y la creatividad a la hora de planificar actividades.

Madrid, 11 de abril de 1983

Organizaciones Sindicales y participación



Nuestra postura se afirma en la línea de que en los Centros de E.G.B. la colaboración y participación de los padres de alumnos debe avanzar más allá de lo legislado hasta ahora. Los padres, a través de sus asociaciones, deben poder integrarse en las tareas de una escuela viva, democrática y pluralista. Las tensiones no faltarán, ni faltan. Pero éste es el camino, a nuestro entender.

Debe promoverse el asociacionismo de alumnos desde que sea posible y es posible desde el comienzo; y el aula y la escuela deben ser lugares de activa participación. En este sentido, no es tanto problema el establecer a qué edad los delegados de los alumnos se incorporan al Consejo de Dirección o cuántos deben estar en él, cuanto que eso se corresponda a un proceso educativo en el que no se considera perder el tiempo el consultar, informar, explicar y el provocar la reflexión.



Los padres son miembros integrantes de la escuela a todos los efectos. Para FETE, que cree que la escuela debe ser una auténtica **comunidad escolar**, el límite de los padres debe ser **el didáctico y el pedagógico**, es decir, los padres no deben inmiscuirse en los aspectos técnicos de la educación y del aprendizaje; ese terreno es exclusivo del profesorado.

Los alumnos, según su edad (art. 27 de la Constitución) deben también de participar en

la vida del Centro, especialmente a través de sus asambleas o consejos de curso, y a través de sus representantes en el **Consejo Escolar** (actual Consejo de Dirección).



¿«Hasta dónde debe llegar la participación de padres y alumnos en los centros de E.G.B.»?

A nuestro juicio, para conseguir la mejora de la calidad de la enseñanza y el mejor aprovechamiento del sistema educativo, deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

— Ajustarse a la realidad de cada centro: la participación derivada de la mera aplicación burocrática de las normas legales no da resultado.

— Superar viejos tópicos y generalizaciones que, a lo largo de los años, han dificultado en ocasiones las relaciones de padres y profesores. También se debe tener claro que esta superación vendrá de la práctica conjunta y los problemas iniciales que, a menudo surgen, no invalidan el sistema, por el contrario, deben servir para usarlo a las necesidades reales.

— La importancia de la práctica debe ser tenida especialmente en cuenta en la participación de los alumnos, pues tanto los padres como los profesores les hacemos a veces más «pequeños» de lo que realmente son.

— Limitar claramente las competencias y quién toma las decisiones en cada parcela de la complejidad educativa. Por poner dos ejemplos, las decisiones en cuestiones profesionales deben ser tomadas por el claustro, mientras que en la utilización del Centro por la comunidad educativa debe ser decidida por los representantes de los distintos estamentos que la forman.



Sin duda, la correcta participación en el sistema educativo es a la vez un reto y un aprendizaje en la que todos debemos aportar nuestra experiencia para conseguir sus fines.

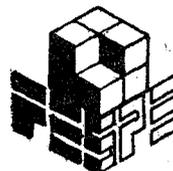
A) *Alumnos*

La Ley 5/80 de 19 de junio, en sus Art. 26 y 28, reconoce este derecho de forma real. «El alumno participará en la 2.ª etapa y será a nivel de grupo, de curso y de Centro».

B) *Padres*

En sentencia de 13 de febrero, el Tribunal Constitucional proclama que, cualquier padre de alumno, podrá participar en las tareas de gestión del Centro, aunque no perteneciere a ninguna A.P.A.

Esta doble participación es necesaria para acercar la Escuela a la Familia y la Familia a la Escuela. Con ella, serán posibles y efectivas, la colaboración mutua, el intercambio de iniciativas, la programación y ejecución de actividades, el requerimiento a los poderes públicos, la óptima gestión, etc., en orden a la mejor gestión de la Comunidad Escolar, y a la consecución de una tarea Educativa de la mayor calidad.

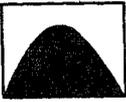


¿Hasta qué límites debe llegar la participación de los padres en los Centros?

«Resulta urgente que los Centros estén regidos democráticamente, con la participación de todos los implicados en su funcionamiento. Consideramos la cogestión como el sistema más adecuado para el gobierno colegiado de los centros.

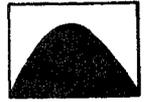
Debe regularse la participación de la familia en todo lo relativo a la educación de sus hijos, pues es imprescindible reglamentar las relaciones centro-familia y las asociaciones actualmente existentes, ya que, en general, éstas no cumplen los fines de colaboración y complementariedad necesarios.

Las asociaciones de padres de alumnos han de constituir uno de los principales cauces de colaboración y participación, teniendo una importante tarea que realizar en el logro de una auténtica educación de sus hijos; mas ha de quedar claramente especificada la participación de las mismas en todo aquello que no se refiera a la labor estrictamente docente, que sólo afecta al profesorado y equipo directivo, a fin de evitar posibles conflictos».



E. G. B. T E I D E

CURSO 1983-84



TEIDE SE ADELANTA SIEMPRE A LAS NECESIDADES ESCOLARES, AVANZANDO DE LA MANO DE LAS NUEVAS CONQUISTAS DIDÁCTICAS.

TEIDE SIEMPRE ESTÁ EN LA AVANZADA DE LA NOVEDAD PEDAGÓGICA

PREESCOLAR

Yantina, 3 C.T. Aznar/Xirinachs (4 a 5 años). Color. Global.
Baobab, 3 C.T. Aznar/Xirinachs (5 a 6 años). Color. Global.
Zoo, 8 C.T. Holt/Dienes. Color. Matemáticas.
Retama, 2 C.T. Torrents. Lectura. Escritura. «Scripta».
Senderuela, González Amat. Lectura. Escritura.
Ardilla, 1.º A. Garriga. Lectura.

LECTURA

- 1.º Ardilla, 2. Garriga.
- 1.º Pan con chocolate. R. Creus. 15 cuentos. Larreula.
- 2.º Serpentina. Libro de Lectura.
- 3.º Peonza. Libro de Lectura.
- 2.º Fiesta. Almendros. Cuaderno de trabajo. Artal.
- 3.º Historia de un viejo tren. Medina. Cuaderno de actividad.
- 3.º Caracola. De Diego/López.
- 4.º La isla Ilena. Díaz-Plaja. Cuaderno de trabajo. Artal.
- 5.º Pueblos y leyendas. Almendros. Cua. de tra. Artal.
- 6.º Selección de lecturas prácticas de redacción. Bagué.
- 7.º Comentario de textos literarios. Artal.
- 8.º Las seis faldas de la abuela. (8-12 años).

LENGUAJE

- Opción A Serie Lenguaje.
- 1.º y 2.º Din, don, din (1 y 2). De Diego/López/Tusón.
 - 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º y 8.º Lenguaje. De Diego/López/Tusón.
 - 1.º Cuadernos de escritura y ortografía (1, 2, 3). C. López.
 - 2.º Cuadernos de escritura y ortografía (5, 6). C. López.
- Opción B. Romagosa/Romea/Fernández.
- 1.º Pan con chocolate. 3 cua. de Tr. y Li. de Lect.
 - 2.º Serpentina. 3 Cua. de Tr. y Li de Lectura.
 - 3.º Peonza. Cua. de Tra. y Li. de Lectura.
- Opción C. Serie Comprensión y expresión
- 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º y 6.º Lengua. Pleyán/Recasens/Masip.
 - 7.º y 8.º Lengua y literatura. Pleyán/García López.

NATURALEZA Y SOCIEDAD

- Opción A. Ortega/Recasens.
- 1.º Alondra. 2.º Espliego.
 - 3.º Trujamán. Mir/Ruiz.
- Opción B. Guitart/Miret
- 1.º Pan con chocolate. 3 Cua. de Tra.
 - 2.º Serpentina. 3 Cua. de Tra.
 - 3.º Peonza. Fortuny. Cien. Sociales.
 - 3.º Peonza. L. del Carmen. Cien. Naturales.

NATURALEZA

- 4.º Edafo. 5.º Diaita. 6.º Energía. 7.º Dynamis. 8.º Materia y Vida.
- 6.º, 7.º y 8.º Descubrimos la Naturaleza I, II, III. Guía didáctica por cursos y general.

SOCIEDAD

- 4.º Vida y paisaje.
- 5.º Tierra y hombres.
- 6.º Mundo y pueblos. Balbé/Grassiot/Vergés.
- 7.º Países y naciones. Sobrequés/Vergés. Galofré/Rubió.
- 8.º El mundo, hoy. Vergés.

MATEMÁTICA

- Opción A. Hacemos matemática (Rubies).
- 1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º. Hacemos matemática I, II, III, IV, V, VI y VII. (G. del educador, 1.º y 2.º).
- Opción B. Pons/Riera/Mateo.
- 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º. Sagitta 1, 2, 3, 4 y 5. (G. didáctica, 1.º y 2.º).
 - 6.º, 7.º y 8.º. Matemática. Pons.
- Opción C. Fontdevila/Segarra.
- 1.º Pan con chocolate 1, 2 y 3 y 9 Cuad. de cálculo.
 - 2.º Serpentina, 1, 2, 3 y 9. Cua. de Cálculo.
- Opción D. Serie Actividades matemáticas
- 1.º y 2.º La conquista del número I y II. Picard (L. profesor).
 - 3.º, 4.º, 5.º. Diario matemático I, II y III. Picard (L. profesor).
 - 6.º y 7.º. Galeón I y II. Galión.

RELIGIÓN

- Opción A. F. Bassó
- 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º Libro de mi fe 1, 2, 3, 4 y 5. Guía del educador 1, 2 y 3.
 - 6.º Dios nuestro Salvador. (G. didáctica).
 - 7.º Jesucristo en la Iglesia. (G. didáctica).
 - 8.º En el camino de Jesucristo. (G. didáctica).
- Opción B. F. Bassó.
- 1.º y 2.º La fe cristiana I y II. Guía educador 1.º y 2.º.
 - 2.º y 3.º Catequesis para la primera comunión. Guía catequesis.

EXPRESIÓN PLÁSTICA

- 1.º Pan con chocolate. Balaguer/Collado. 1 Cua. de Trabajo. 15 láminas. Libro de Didac.
- 2.º Serpentina. Balaguer/Collado. 1 Cua. de Trab.
- 6.º y 7.º Expresión plástica 6 y 7. Jover.

IDIOMA MODERNO

- Francés
- 6.º Francés 6.º. Moreu-Rey/Vidal. Histoires courtes. id.
 - 7.º Francés 7.º. Moreu-Rey. Contes. Moreu-Rey.
 - 8.º Francés 8.º. Moreu-Rey. Théâtre. Moreu-Rey.
- Inglés
- 6.º y 7.º English Through Patterns I y II. Ramsey.

MÚSICA

- 1.º Pan con chocolate. Barjau/Guardiet. Cuaderno de trabajo.
- 2.º Serpentina. Barjau/Guardiet. Cuaderno de trabajo.

Para textos complementarios solicite catálogo



EDITORIAL TEIDE, S. A.

Viladomat, 291
Barcelona - 29
Telf. 93/250 45 07

Don/Doña.....

Dirección postal.....

.....

Desea recibir los libros cuyas cantidades indica:

Como pedido de muestra (un ejemplar por título y con el 50 por 100 de descuento).

Como pedido en firme, cuyo importe hará efectivo por

.....

Deseo recibir el catálogo.



Taller literario

Soneto a mis alumnos

Ese que está al final tan silencioso,
que esconde entre sus libros la cabeza
es un reflejo fiel y misterioso
de una niñez perdida entre tristezas.

Y aquel otro grandote es mi retrato;
siempre mirando al techo,
buscando en las paredes su quimera
y haciendo filigranas con sus sueños.

En todos ellos quisiera enracimarme,
y llevarles a lomos de mi viento;
jugar con sus sonrisas y dormirme
en su fácil rimar del sentimiento.
A todos ellos quisiera parecerme...
De su voz y su risa estoy hambriento.

JESÚS M. ZOCO LATASA
Profesor de E.G.B. en Usera

Intacta noria de siempre



os platos, los cubiertos, el pan y las dos copas,
la sopera y el vino. La mesa está dispuesta.

Afuera quizás llore algún niño perdido.

La anciana que no encuentra quien compre sus cerillas.

El hombre que ha enterrado la ilusión de otra aurora.

Y el árbol se estremece quizás por viento y lluvia.

Lo sé pero es la vida. Y acaso necesario.

Yo vengo a dar la justa medida de mi tiempo.

Y a ser rueda en olvido que busca su engranaje.

No importa si parezco la mota a ras de tierra,

y estoy contento y llego temprano a la oficina,

y llevo una esperanza dispuesta en los zapatos.

La carretera es larga. O corta, ¿quién lo sabe?

Pero me sobran días para seguirte amando

y verte en la azotea tendiendo los manteles.

Me acuesto, me levanto, me afano por mil cosas
que no me importan nada y siguen sus caminos.

Espero muchas cartas que luego se me olvidan.

Escalo cien montañas con más del otro lado.

Escucho un tren que pasa y enciende la congoja

pensando en su destino que alguna vez soñara.

Me tumbo boca arriba y el techo es como un cine

de sombras que en la calle quizás serán más sombras.

Estudio largas sumas de gastos junto a ingresos,

y alejo el vocerío que agita los periódicos...

Si al fin lograra verme desde un punto remoto
tal vez advertiría que mi orbe es una noria

y yo el jamelgo ciego que gira sin descanso.
Ya sé que soy un átomo perdido entre galaxias,
y encojo, sin saberlo, los hombros, y sonrío.

Contemplo el mundo hostil, regreso al que es más
nuestro,
y olvido el gran suspiro que llega en noches densas
dominios de sudores pensando en los mañanas.
Olvido, olvido, y creo que no es tan malo todo,
que el tiempo de estos años, tan turbio, será en breve
el brillo de un pasado, nostalgia para entonces.

Si busco en la cocina mi mechero extraviado,
amor es encontrarme tu nueva lavadora,
seguir en esta noria de siempre, cotidiana,
y hallar la paz ausente, oliendo en tu puchero.

JOSÉ F. NAVARRO MARTÍN

Director escolar en Tomares (Sevilla), primer premio del
concurso organizado por el M.E.C. 1982



Recuerdo que corría el año treinta y dos. Entonces no había aulas de preescolar, y mucho menos en el medio rural. Era un pueblecito pequeño, perdido en la árida, recia y desasistida Castilla. Casi no era un pueblo. Había pertenecido a unos señores y estaba regido por unos empleados que lo administraban: Los Administradores. Sus habitantes eran colonos que trabajaban desde antes del amanecer hasta bien entrada la noche por no sé que jornal; y ese trabajo era todo su derecho.

Había en el centro del pueblo una sola fuente, el caño, de la que brotaba un exiguo hilo de agua que tardaba, casi horas, en llenar el cántaro de barro cocido. Los colonos no tenían acceso a ella, según las crónicas, hasta que la criada del administrador hubiera terminado de llenar los cántaros. Cuando ésta tenía ganas de pelar la pava con el novio de turno, vaciaba el cántaro antes de que se llenara y... vuelta a empezar. Mientras tanto, los colonos, o sus mujeres, o sus hijos —que allí trabajaba todo el mundo— esperaban pacientes; y para matar su sed sorbían el líquido ácido-amargo que discurría por sus curtidos rostros, mezcla de sudor y lágrimas. Más tarde, por cierta disposición, la finca fue comprada por Acción Social, y el Instituto Nacional de Colonización la vendió a los propios colonos, con no muy amplias facilidades de pago, convirtiéndolos en propietarios de las tierras que labraban y que hoy disfrutan sus descendientes. Se iba haciendo pueblo. Entonces conocí a DON PACO.

Las casas eran de barro prensado con anchas paredes

DON PACO AMORES: MAESTRO



y constaban de un gran portal, dos amplias salas, una a cada lado, y al fondo, la cocina. Todas tenían anexa la cuadra y el corral, dentro del cual solía haber pajaros, graneros y demás dependencias agrícolas.

En una de esas casas, que en un solar cercano tenía un potro de madera para herrar, vivía Don Paco, que alternaba sus funciones recogiendo a los niños del lugar para enseñarles las primeras letras antes de que tuvieran edad de ir a la Escuela Nacional. ¡Don Paco sí que era de verdad un maestro herrador!

En aquel portal con piso de cemento y paredes encaladas, siempre superlimpias por la señora Juana, comencé a descubrir el mundo como parvulito.

Don Paco —«El Paquinche» le llamaban los mayores— era un hombre alto, desgarbado y anguloso, de sonrisa amplia. Trascendía de él como un hábito de bondad que hacía que todos los niños le quisiéramos. Sus ojos —¡cómo me acuerdo de aquellos ojos!— eran pequeños y parecía que gritaban amor, ternura, inocencia... Más que dos ojos, parecían dos niños. Quizá por eso eran nuestros mejores amigos.

Pero Don Paco no ha pasado a la historia. Yo creo que Don Paco no quería pasar a la historia. Ahora, después de tanto tiempo, pienso que Don Paco sólo quería querer.

Su padre había sido veterinario, según supe; pero como entonces los veterinarios no ganaban lo suficiente para que sus hijos pudieran estudiar, el pobre Don Paco no heredó de su padre más que su sensibilidad, su amor a la naturaleza y a los niños, su afición a la lectura y el oficio de herrador que tuvo que ejercer desde muy pequeño para ayudar a la familia. En un momento determinado debió casarse con la señora Juana y, al formar una familia, decidió enseñar las letras cobrando una perra gorda al mes por cada niño.

La señora Juana era una mujer de pueblo, un tanto gruesa y pequeña, pero de carácter muy fuerte. Ella, obviamente, se encargaba de la limpieza de aquel portal-escuela en que nos recogía su marido y que tenía siempre limpiísimo. Pero cuando nos hacíamos pis y tenía que limpiarlo, nos miraba de un modo, que de tanto miedo casi nos daban ganas de hacernos «lo otro». Así la recuerdo yo.

Luego, cuando volvía a la cocina, Don Paco, que había

presenciado la escena con una seriedad forzada, dejaba mover sus ojillos y, convirtiéndose en nuestro cómplice, nos decía:

—¡Hala! Vamos a continuar. Y no hagáis mucho caso de la señora Juana, que ya sabéis como es.

Nosotros continuábamos impresionados durante cierto tiempo por el carácter de la señora Juana. Intuíamos que era ella la que mandaba. ¡Como Don Paco era tan bueno...! A lo mejor, por eso, le llamaban los mayores «el Paquinche». Y a nosotros nos daba mucha pena. Quizá ésta era la causa por la que no nos gustaba el mundo de los mayores. Nos gustaba el nuestro y el de Don Paco.

Del matrimonio quiero recordar que había tres hijos, dos hembras y un varón. El varón, al que no llegué a conocer, salió un día del pueblo a resolver su vida. Poco después oímos que lo habían matado porque era rojo. Aquel día los ojillos de Don Paco no reían. Lloraban aunque seguían gritando amor. Y sus labios querían sonreír ante nuestras inocentes travesuras. Pero a mitad del camino, la iniciada sonrisa se truncaba en un rictus de dolor. No lo entendíamos. Eramos incapaces de relacionar la amorosa tristeza que expresaba Don Paco con la muerte del rojo. Nunca olvidaré aquella sonrisa de dolor y aquella mirada vidriosa, llorosa... predicando amor.

En el **portal-escuela**, unas veces sentados en rústicas sillas y otras de pie, escuchábamos cuentos o cantábamos los días de la semana. Y escribíamos en las pizarras con aquellos duros pizarrines los

números y las letras del alfabeto.

No había excesiva técnica, evidentemente, porque el pobre Don Paco no era **profesor-parvulista**. Ni siquiera era maestro. Era un sencillo herrador; pero yo lo recordaré siempre porque había algo en él que creo debe presidir todas las aulas de preescolar, en cualquier tiempo y en cual-



quier parte: había un inmenso amor y una maravillosa comprensión.

DON PACO AMORES, sin título, sin ser profesor, era un modelo de pedagogía viva.

Un día debió morir un tanto ignorado por casi todos. Yo no estaba ya en el lugar y conocí la noticia mucho más tarde. Desde lejos, en el tiempo y en el espacio, recuerdo que pensé que aquella muerte la sentirían entrañablemente sólo los que podían expresarla: los animales que cuidaba y herraba con auténtica ternura y los niños que fueron el objeto de su amor.

Ahora, cuando en los cursos a profesores de preescolar, encuentro a algún hombre preocupado por esta parcela de la Educación, lo felicito públicamente por su valentía y

me acuerdo siempre de **DON PACO AMORES**.

No pasó a la historia. Sin duda, no quería pasar. Tengo la seguridad que sólo quería querer. Era una de tantas caras desconocidas como hubo, hay y habrá desparramadas por nuestra geografía, siempre ignoradas, pero son las que de verdad, sin pasar a la historia, **HACEN LA HISTORIA, la historia de la Educación**.

ANICETO GARCÍA
Profesor

Réquiem por una escuela

En una sociedad democrática no hace falta decir que la Escuela ha de ser democrática. La escuela será «escuela» de democracia, donde la jerarquía debe reducirse a sus términos más justos, precisamente para ejercer la libertad.

Yo no creo ni mucho ni nada, en el dicho de que «la libertad se convierte en libertinaje». Me inclino más a creer que la libertad se transforma en respeto mutuo y tolerancia. La libertad, a la que aquí nos referimos, va teñida de esperanza y cambio a mejor y sólo se sabe que es un bien maravilloso cuando no se tiene o se pierde.

Estoy más de acuerdo en que hay que dejar usar la libertad para poder educar para la libertad.

Los que ahora somos profesores y de alumnos hemos sufrido el palmetazo o el tirón de orejas hasta quedar «levitando» sobre el suelo, estamos desde siempre en contra del «autoritarismo» en la Escuela y a favor de la autoridad moral.

Hoy ya no hay primeros actores, los papeles se reparten: **padres, profesores, alumnos, administradores**, debemos trabajar juntos para una escuela sin fracasos. La voz y los gestos han pasado ya a pertenecer a todos. No existe en la escuela democrática el monopolio de la palabra.

Miedo, apatía, inhibición, indiferencia, dan paso a confianza, seguridad y comunicación entre todos los implicados en el proceso educativo.

La línea vertical «yo digo», «yo pienso», «yo hago» se transforma en línea horizontal nosotros decimos, pensamos, hacemos.

En la escuela democrática nadie es dueño de la tarima. **Ni la dictadura de los profesores, ni la dictadura de los alumnos. Ni el maestro es el**

patrón, ni el alumno el empleado servicial. El profesor representa la madurez, la experiencia, es el guía y el animador, es la ayuda para el alumno que necesita «crecer». **El maestro es y será siempre necesario.** Y esto es así porque el alumno no puede conseguir sólo todos los objetivos en el plano personal o social. Las distintas experiencias pedagógicas realizadas a través de la Historia de la Educación así lo han demostrado. Somos maestros optimistas, creemos en la utopía porque también es necesaria, pero a la vez tenemos los pies en el suelo.

En una escuela democrática, ¿cómo ayudamos a nuestros alumnos? Sencillamente **enseñándoles a participar participando**, no cerrando las puertas de la escuela a la realidad circundante, preparándolos para vivir en una sociedad que quiere existir aceptando todos los puntos de vista.

La Escuela con planteamientos democráticos educa para lograr un cambio en la conducta del escolar basándose

se en los principios de **libertad/responsabilidad** conceptos que nos conducen a una actitud de tolerancia y diálogo.

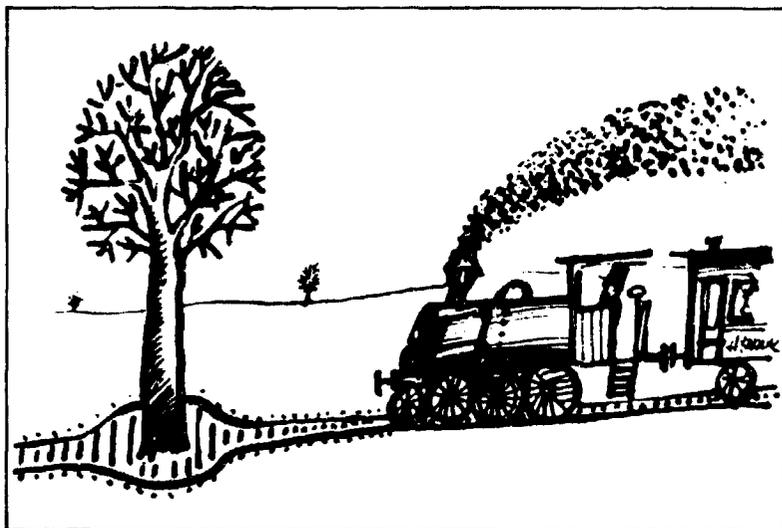
Cuando aquí hemos hablado de Escuela y Libertad nos queremos referir a la llamada Escuela Pública y a la llamada Escuela Privada, porque tanto una como la otra son un **servicio público** del que tienen que responder ante la sociedad. Y la libertad no es monopolio ni de una ni de otra. La libertad es de los que creen en ella.

En una escuela democrática, lo que hay que hacer es trabajar y no perder el tiempo en «guerras escolares», ni buscar culpables, ni achacar a todos los fracasos si los hay. Es más positivo saber si estamos todos de acuerdo en que queremos que la **Escuela llegue a todos, sea cual sea su posición social o su credo** y no perdernos en intentar demostrar a toda costa que en «mi modelo» está toda la verdad y nada más que la verdad y en el tuyo todo el compendio del error.

Es verdad que es mucho más cómodo y fácil el trabajo en una escuela autoritaria (donde se abusa de la autoridad) que en una escuela democrática, pero por comodidad no podemos caer en la tentación de dar el puñetazo en la mesa y decir ¡Se acabó! Porque de acuerdo con Dewey, «los efectos de la democracia han de subsanarse no a base de quitar democracia sino en poner más democracia».

Vamos a mirar el futuro con optimismo y si **la Escuela autoritaria ha muerto**, que descanse en paz.

CARLOS VACAS BELDA
Maestro nacional - Trabajador en el
CENEBAO.

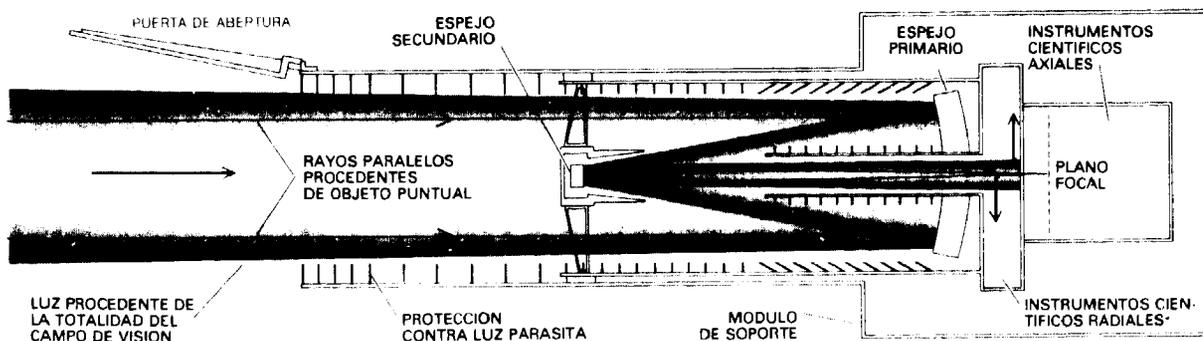




Ensayo

CIENCIAS NATURALES EN EL LABORATORIO ESCOLAR

La novedad que pueden aportar los Programas Renovados en el Área de las Ciencias Naturales, aparte de fijar unos objetivos concretos y actividades sugeridas, estriba en que propugnan una metodología que pretende ser experimental. Y en este carácter experimental, que surge como una reacción lógica, al excesivo verbalismo, abuso de formulario, transmisión de conocimientos teóricos de difícil comprensión, etc., radica la mayor dificultad.



La Trayectoria de los rayos luminosos, en el Telescopio Espacial.

Esta dificultad, que se refleja en una cierta resistencia por parte del profesorado a impartir en este Área, tiene su origen en que la mayoría de los educadores hemos recibido una formación teórica y no científica.

Nada tiene de extraño que el laboratorio escolar, sea actualmente una de las instalaciones de los Centros menos utilizada, cuando debería ser el lugar idóneo para impartir la

mayor parte de las clases de Ciencias de la Naturaleza.

EL METODO CIENTIFICO

Quando hablamos de metodología experimental, no se pretenden aplicar todos los procesos del Método científico a la enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza. La aplicación de dicho método es la

meta que los profesores debemos marcarnos, pero para llegar a ella, hemos de recorrer un camino lleno de obstáculos, que sólo nuestra vocación y entusiasmo pueden allanar.

Un primer paso sería inculcar en los alumnos el espíritu de observación, enseñarles a clasificar, despertar en ellos la curiosidad por ir descubriendo, comprobando y evidenciando, las leyes y principios que hasta ahora se les han

transmitido de un modo teórico. En el Ciclo Superior, estas observaciones y comprobaciones, se pueden enriquecer con otros procesos del Método científico: medir con mayor precisión, predecir y verificar estas predicciones, formular algunas sencillas hipótesis y experimentar (comprobando la validez o no de las hipótesis enunciadas), iniciarse en el control de variables y conocer y aplicar métodos sencillos de comunicación de resultados.

Lo que venimos denominando prácticas de Laboratorio: observación de fenómenos físicos (cambios de estado, dilataciones, efectos eléctricos y magnéticos, etc.), químicos (sencillas reacciones), biológicos (germinación, observación de células al microscopio, influencia de la luz, la humedad, el tipo de suelo, etc., en el desarrollo de una planta), son un primer paso que puede ilusionar a profesor y alumno, para llegar a alcanzar esa meta a la que antes aludíamos.

Son estas prácticas las que hacen el estudio de las Ciencias de la Naturaleza más sugestivo que el de otras materias. Tenemos que aprovechar esta buena disposición de los alumnos y conseguir que el trabajo en el Laboratorio no sea algo extraordinario, sino habitual.

Si admitimos de antemano que el profesor ha de estar seguro de los objetivos que pretende y cómo conseguirlos, sólo le queda crear el clima apropiado para la necesaria participación de los alumnos.

El trabajo en el Laboratorio es distinto al de la clase. El profesor, más que un mero transmisor de conocimientos, debe observar el trabajo de los grupos, animarles, ayudarles a

resolver sus dudas, moderar las discusiones de los resultados para conseguir unas conclusiones comunes, procurando mantener el orden, sin coartar las iniciativas de los alumnos. Los errores que pueden surgir en el desarrollo de una práctica son enriquecedores, si entre todos tratamos de encontrar las causas del mismo.

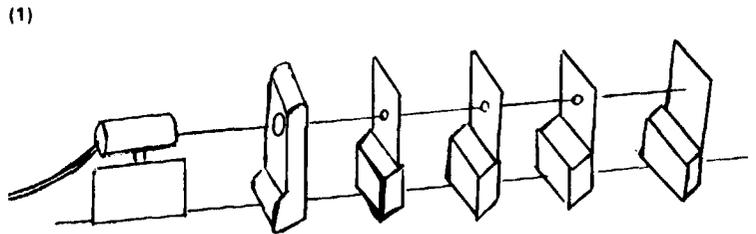
Hemos elegido, para su desarrollo, dos objetivos correspondientes a los cursos 4.º y 5.º. Las prácticas de óptica son las que más dificultades presentan, en tanto que las de electricidad suelen resultar sencillas y de fácil compren-

mediante experiencias que: la luz se propaga en línea recta, la luz se refleja, la luz se refracta al atravesar diferentes medios. Agrupar cuerpos diversos según emitan o no luz, y según la dejen o no pasar a su través.

1. Comprobar, mediante experiencias, que la luz se propaga en línea recta.

Material: Linterna con obturador o proyector de diapositivas provisto de obturador con un pequeño orificio. Diafragmas con orificio (3). Deslizaderas o soportes para diafragmas. Pantalla.

Esquema de montaje. (1)



sión. Tienen un carácter meramente indicativo, ya que cada profesor puede plantear aquellas que sean más acordes con los medios de que disponga, su propia programación, etc.

NIVELES BÁSICOS
DE REFERENCIA DE
CIENCIAS DE LA
NATURALEZA.
CICLO MEDIO.
CUARTO CURSO.
BLOQUE TEMÁTICO
n.º 2: CONOCIMIENTO
DEL MEDIO.

TEMA 2.3. OTROS
ELEMENTOS Y
FACTORES DEL
MEDIO: LA LUZ Y EL
SUELO.

OBJETIVO 2.3.1: Comprobar

Desarrollo:

— El alumno, situado en la posición de la pantalla, intentará alinear los orificios de los diafragmas, con el orificio del obturador del proyector.

— Comprobar, encendiendo el proyector, si el rayo luminoso coincide en la pantalla.

— En caso negativo, mover lentamente los diafragmas, hasta conseguirlo. Podemos facilitar esta operación, alineando primero dos y después el tercero.

— Comprobar que un objeto opaco, interpuesto en trayectoria del rayo luminoso, interrumpe la propagación rectilínea de la luz.

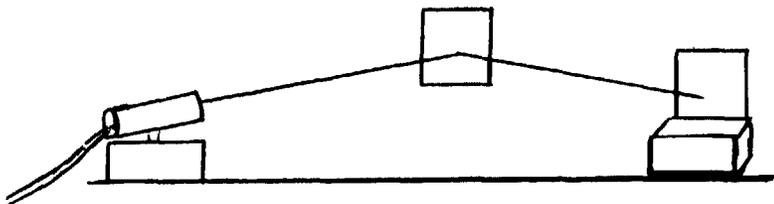
2. Comprobar, mediante experiencias, que la luz

se refleja (cambia de dirección) al incidir sobre un espejo.

Material: Espejo plano. Proyector provisto de obturador con orificio. Pantalla. Soportes.

Esquema de montaje: (2)

(2)



Desarrollo:

— Observar la trayectoria que sigue el rayo luminoso, señalando el punto donde el rayo luminoso (rayo reflejado), incide en la pantalla.

— Comprobar que al variar la inclinación del rayo incidente, el rayo reflejado se «recoge» en puntos diferentes de la pantalla.

— Comprobar que sucede lo mismo si variamos la posición del espejo.

3. Comprobar mediante experiencias el comportamiento de la luz al atravesar cuerpos o sustancias transparentes.

Material: Recipiente de plástico transparente con agua. Pajita de refresco, lápiz o regla. Aguja de hacer punto. Bola de plastilina o caramelo blando. Proyector de diapositivas provisto de obturador con orificio. Lámina de caras paralelas. Prisma recto. Soportes. Pantalla.

Esquema de montaje: (3)

Desarrollo:

a) Observar la refracción de la luz en el agua por la aparente deformación de la pajita de refresco, lápiz o regla.

b) Comprobar la refracción de la luz en el agua, que nos hace ver el objeto (bola de plastilina o caramelo blando),

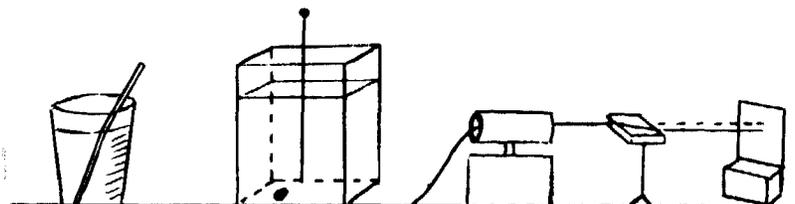
en un lugar distinto al que se encuentra en realidad.

c) Observar la refracción de la luz al atravesar la lámina de caras paralelas, señalando sobre la pantalla los puntos donde incide el rayo luminoso, antes y después de interponer en su camino, dicha lámina.

d) Observar el cambio de dirección que experimenta el rayo luminoso, al atravesar un prisma recto.

4. Comprobar, mediante experiencias, el distinto comportamiento de los cuerpos cuando se interponen en el camino que siguen los rayos luminosos.

(3)



Material: Proyector de diapositivas provisto de obturador con orificio. Pantalla. Diversos cuerpos transparentes y opacos.

Esquema de montaje: (4)

Desarrollo:

— Interponer en la trayectoria del rayo luminoso distintos objetos y clasificarlos en transparentes y opacos, según dejen o no pasar la luz.

— Hacer una relación de cuerpos transparentes y opacos.

— Hacer una relación de cuerpos luminosos (producen y emiten luz) y cuerpos iluminados (reciben luz).

— Confeccionar un mural sobre los distintos medios que el hombre ha utilizado para alumbrarse.

— La mayor dificultad estriba en conseguir un haz de rayos luminosos apropiado. Para conseguirlo se puede colocar a unos 5 cm. del proyector una lente de +50 y uno o dos diafragmas con ranura. Un proyector con lámpara normal o de automóvil es preferible.

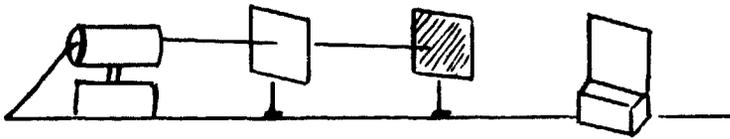
CICLO MEDIO.

QUINTO CURSO.

BLOQUE TEMÁTICO n.º 2:
CONOCIMIENTO DEL MEDIO.

TEMA 2.3. OTROS
ELEMENTOS Y FACTORES
DEL MEDIO: FUENTES
DE ENERGÍA

(4)



OBJETIVO 2.3.4: Montar un circuito eléctrico compuesto de pilas, conductores, interruptor y bombilla y comprobar la función de cada elemento. Reconocer cuerpos buenos y malos conductores de la electricidad. Conocer algunas aplicaciones de la corriente eléctrica (obtención de imanes, alumbrado, electrodomésticos y juguetes...) y valorar su importancia para la vida.

Introducción: Antes de comenzar el desarrollo de este objetivo, los alumnos aprenderán a realizar empalmes y conexiones, sencillos interruptores, etc., siguiendo un orden: pelar, retorcer, enlazar y aislar.

Material: Tijeras, cable de un solo conductor y de varios conductores aislado, cinta aislante, tablillas de contrachapado o cartón duro, remaches de zapatero o encuadernadores, clips o láminas de latón (polos) de pilas de 4,5 v. gastadas.

Esquema: (5)

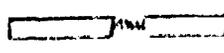
(5)



Pelar



Retorcer



enlazar



aislar



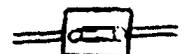
Madera, lámina de cinc y remaches



Taladrar



Interruptor abierto



Interruptor cerrado

ductores, portalámparas, lámpara, conexiones y asociarlos con los símbolos que se usan para su representación.

Material: Cable conductor. Lámpara. Portalámpara. Interruptor. Pila.

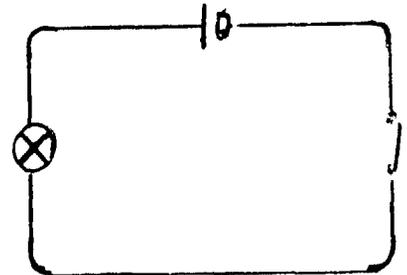
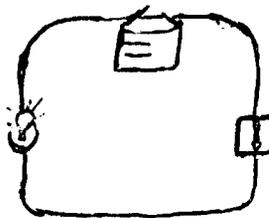
Esquema: (6)

Desarrollo: Mostrar a los alumnos los distintos elementos que constituyen un circuito y que éstos lo reconozcan, asociando a continuación, cada elemento con su símbolo.

— Dibujar en el cuaderno los símbolos y nombrarlos.

2. Dibujado un circuito en la pizarra que los alum-

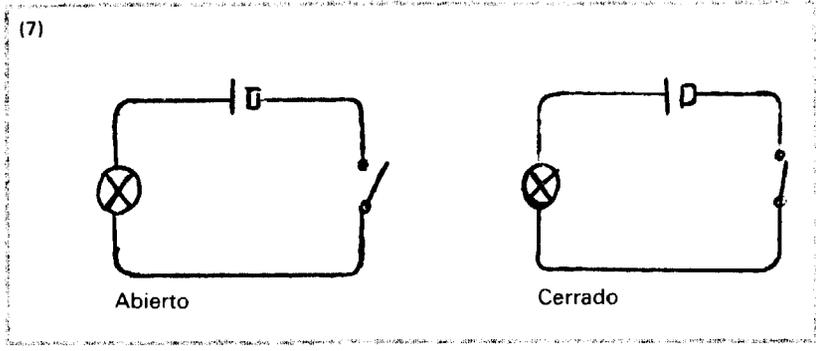
(6)



nos, formando equipos, hagan el montaje. Ante un circuito montado, que lo representen.

Material: Por equipo: Pila de 4,5 v. Interruptor. Portalámparas. Lámpara de 3,5 v. Conductores (3).

Esquema: (7)



Desarrollo:

— Montar el circuito que representa el esquema (1). Dibujarlo en su cuaderno y comprobar si los elementos integrantes siguen el mismo orden que en el esquema. Seguir el mismo proceso con el circuito (2).

— Observar las diferencias entre ambos.

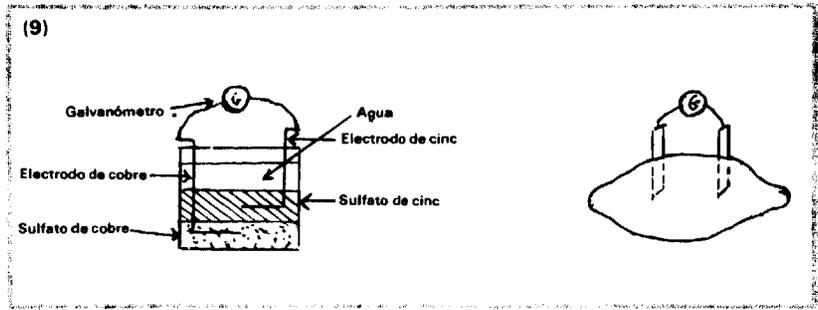
— Reconocer cuál es la función de cada uno de los elementos del circuito.

— Representar en su cuaderno esquemas de circuitos sencillos, nombrando los elementos que intervienen.

3. Reconocer los cuerpos buenos y malos conductores de la electricidad.

Material: Elementos de un circuito eléctrico. Varillas, hilos o pequeños objetos de cobre, hierro, plástico, goma, madera, vidrio, etc.

Esquema: (8)



materiales conductores y otra de aislantes.

4. Construir pilas eléctricas sencillas y comprobar su funcionamiento con la ayuda de un galvanómetro.

Material: Vaso. Electrodo de cobre y cinc. Sulfato de cobre. Sulfato de cinc. Agua. Hilo conductor con conexiones. Galvanómetro. Limón.

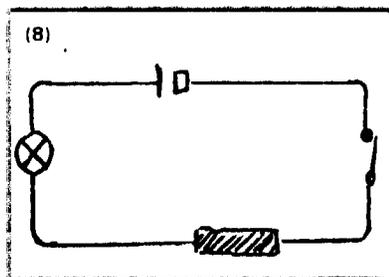
Esquema: (9)

Desarrollo:

Para construir la pila, tal como indica el esquema, se cubre el fondo del vaso con sulfato de cobre, se coloca un electrodo doblado en «L» y se sigue añadiendo sulfato de cobre hasta una altura aproximada de 1 cm. A continuación se añade sulfato de cinc, se coloca el electrodo de cinc y se completa la capa de sulfato. Los bornes de los electrodos se unen con sendos cables de un solo conductor al galvanómetro. Se añade agua hasta la mitad del vaso. La aguja del galvanómetro nos indica el paso de la corriente.

El mismo fenómeno podemos observar si introducimos dos electrodos de cobre y cinc en dos ranuras, practicadas en un limón.

— Si no se dispone de un galvanómetro, se puede construir rodeando una brújula con varias espiras de cable de un



sólo conductor aislado. Los extremos del cable se unen a los electrodos.

- Comprobar cómo la corriente eléctrica crea un campo magnético capaz de desviar una aguja magnética que pueda girar libremente (brújula).

Material: Aguja magnética sobre soporte aislado o brújula. Pila de 4,5 v. Soportes. Cable eléctrico de un solo conductor con conexiones. Interruptor.

Esquema: (10)

Desarrollo:

Al cerrar el interruptor, la aguja y deducir que, tanto el imán como la corriente eléctrica, crean campos magnéticos que son la causa de la desviación.

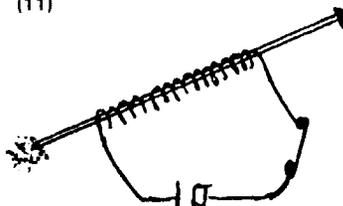
- Construir un imán temporal (electroimán) y observar su comportamiento, diferenciándolo de los imanes permanentes.

Material: Clavo de hierro dulce. Cable de un solo con-

(10)



(11)



ductor aislado. Pila de 4,5 ó 9 v. Interruptor. Limaduras de hierro.

Esquema: (11)

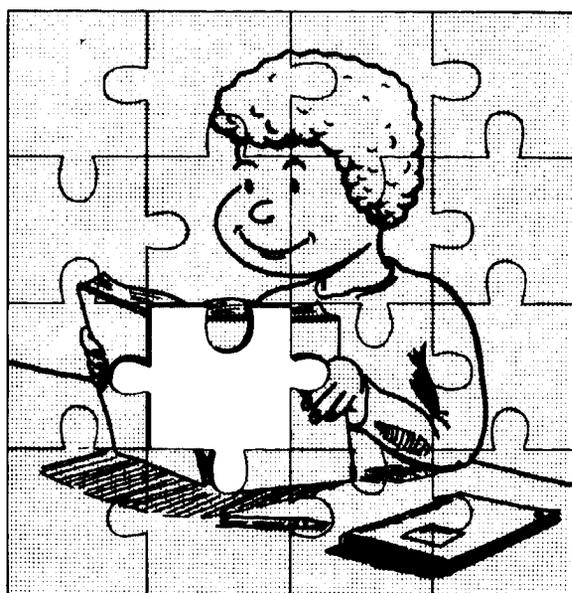
Desarrollo:

Los alumnos comprobarán que el clavo no tiene propiedades magnéticas. Montado el electroimán, observarán su comportamiento con el interruptor abierto y cerrado, para llegar a la conclusión de que es la corriente eléctrica la que crea el magnetismo.

Señalar las diferencias entre un imán temporal (sólo atrae mientras pasa la corriente) y un imán permanente (atrae siempre).

LUIS LUCAS
Profesor de E.G.B.

VIDA ESCOLAR no se identifica necesariamente con los juicios expresados en los trabajos firmados.



Maduración, aprendizaje y programas

Los programas escolares son los que marcan las directrices de la política educativa. De su éxito o fracaso va a depender, en gran medida, que la escuela vaya por unos derroteros o por otros. De la misma manera, el éxito o fracaso de un programa suele medirse por los síntomas que produce.

Actualmente nos encontramos con un porcentaje elevado de niños que fracasan en sus estudios. Sabemos que muchos niños se aburren en clase. Es alarmante el número de niños inadaptados a una edad muy temprana. Los gabinetes de reeducación cada vez reciben más chicos. ¿Hasta qué punto estos síntomas no cuestionan el contenido pedagógico de la política educativa?

Sería vulgarizar el problema, si tratásemos de reducir a un solo factor la causa de los conflictos que se generan actualmente en la escuela.

Aunque es difícil calibrar su peso específico, es evidente que los programas escolares son relevantes en la configuración de este panorama.

A otros niveles, los problemas se intentan solucionar elaborando nuevas estrategias y nuevos programas, que den respuesta a los conflictos planteados. A nivel educativo, las revisiones son más de forma que de fondo, cuando es obvio, que muchos de los contenidos están por encima de la receptividad intelectual de los niños, que no existe una adecuación suficiente de los programas a los niños, por lo que se intenta que el niño se adecúe al programa.

Estos hechos he tenido ocasión de constatarlos al realizar un estudio sobre la evolución del conocimiento y la adquisición del pensamiento lógico en el niño.

Uno de los objetivos que tiene que perseguir todo programa es la adaptabilidad. Los programas escolares deben ser redactados de acuerdo a la receptividad intelectual del alumno. De nada servirá que ejercitemos a andar a un niño de 7 meses, porque no podrá aprender, debido a que su sistema nervioso no ha alcanzado la madurez suficiente. De igual forma, resultará inútil programar unas nociones y contenidos que el niño no podrá asimilar, por no estar madurativamente capacitado para ello.

EL PENSAMIENTO LÓGICO EN EL NIÑO

El problema surge cuando nos preguntamos: ¿qué se debe enseñar a esta edad? La información necesaria para responder a esta pregunta, solamente se encontrará realizando estudios serios de investigación educativa. Desgraciadamente, este interrogante se va despejando más lentamente de lo deseado, pero hoy

se puede decir que existen estudios que han logrado despejar, en parte, el interrogante referido a las primeras edades de escolaridad. Se sabe que el pensamiento del niño de 4 a 7 años no funciona lógicamente sino intuitivamente, dependiendo de la percepción y la experiencia directa. Un ejemplo claro de este nivel de pensamiento nos lo brindan las pruebas de conservación: Presentemos a un niño dos bolas de plastilina exactamente iguales; ante la evidencia, el niño establece que realmente son iguales; pero si aplastamos una de estas bolas, la configuración perceptiva varía y parece mayor la bola aplastada. Un niño que opera lógicamente razona: eran iguales al principio, luego deben ser iguales ahora, aunque parezcan diferentes. Un niño carente de este pensamiento lógico, llevará un razonamiento de este tipo: yo las percibo diferentes, luego son diferentes. Este niño no tiene reversibilidad o capacidad de retroceder hacia atrás con el pensamiento; es incapaz de ver la bola aplastada, perceptivamente mayor, y retroceder al estado original de la bola, al estado de igualdad con la anterior. Sus criterios son perceptivos, centrados en lo inmediato. Para que el niño se libere de estos criterios perceptivos y adquiera un pensamiento lógico y reversible, se suelen necesitar 7 años, aproximadamente.

La consecución de este pensamiento operatorio, lógico y reversible, constituye un logro importante, ya que el niño pasa de una centración subjetiva en todos los ámbitos, a una descentración cognoscitiva, afectiva y social. El niño adquiere conceptos generales como son los conceptos de espacio, tiempo, relaciones, clases, etc. Estos conceptos, para que sean consistentes, implican la lógica del pensamiento, pero no dependen de un aprendizaje específico, por lo que llegan a adquirirlos todos los niños en condiciones normales, aunque no todos lo adquieren a la misma edad, debido a que las condiciones madurativas y de experiencias no son iguales en todos. La misma variabilidad se encuentra en otros tipos de adquisiciones, como la marcha, el lenguaje, sin que ello sea obstáculo para marcar un período aproximado de adquisición. Si conocemos la evolución cognoscitiva del niño, tenemos las mejores condiciones para redactar unos programas adecuados, que implicarán un ajuste entre lo que se pretende que los niños asimilen y los esquemas de que dispone ese niño para asimilar.

PROGRAMAS INADECUADOS

Actualmente, la edad cronológica que marca el comienzo de la escolaridad son los 6 años. Los contenidos pedagógicos que los niños tienen que asimilar, implican en el niño una estructura del conocimiento caracterizada por la lógica, la descentración, la reversibilidad, ya que el aprendizaje de los números, de sus operaciones, de la lectura y escritura, requiere que el niño sea capaz de seriar, clasificar, incluir, que tenga un concepto lógico del espacio y del tiempo, es decir, para cumplimentar los objetivos marcados para estas edades, se requiere que el niño posea una estructura peculiar que haga posible estos aprendizajes. Si el niño no posee estos requisitos imprescindibles, los resultados que obtendremos son fácilmente imaginables.

Llegados a este punto, debemos preguntarnos: ¿Cumplen nuestros programas el requisito básico de la educación? ¿Se redactan siguiendo las directrices que la investigación educativa aconseja? ¿Comienzan los niños la escolaridad con un nivel madurativo adecuado para asimilar los contenidos que se le darán?

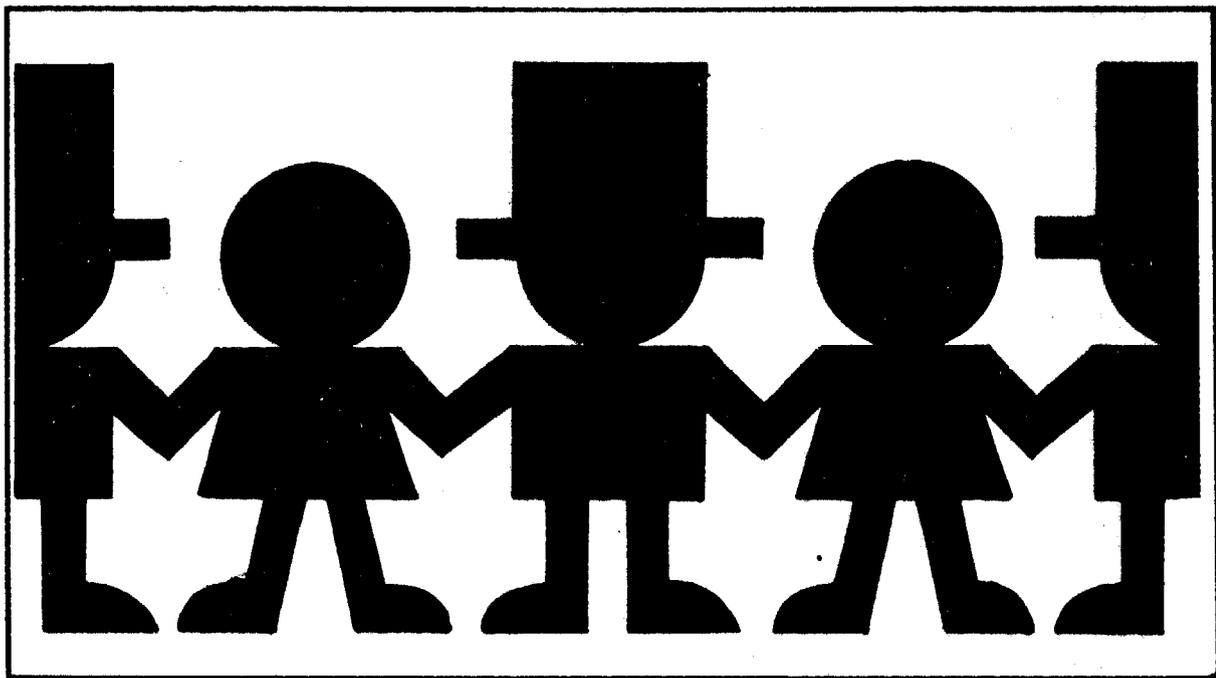
Basándome en los resultados obtenidos en mi estudio, que ratifican las ideas expuestas anteriormente por los investigadores de estos

temas, hay que responder negativamente a las preguntas planteadas. La intención del estudio fue averiguar la preparación y adecuación del niño a las exigencias escolares, mediante la exploración de las características de su pensamiento y de los recursos que posee para enfrentarse a tales exigencias.

Los instrumentos de análisis fueron las pruebas de conservación, que requieren que el niño comprenda que ciertos atributos de un objeto son constantes, aún cuando cambien en apariencia. Si el niño tiene estas nociones de conservación, podemos testificar que su pensamiento se ha desligado de la percepción inmediata, y se ha tornado reversible. Si no posee estas nociones, su pensamiento sigue ligado a las configuraciones perceptivas. Por tanto, las pruebas de conservación nos dan indicios claros de cómo funciona el pensamiento del niño y qué se puede esperar de él.

El número de niños analizados fue de 30, seleccionados tomando las precauciones necesarias de todo muestreo.

Los resultados que se adjuntan, al no ser significativos de la población española por el reducido tamaño de la muestra, no por ello pierden valor, sino que lo adquieren, porque suponen la ratificación de estudios más serios que cualquier profesional de la enseñanza conoce.



NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS

El 100 % de los niños examinados, en la edad comprendida entre 5 y 6 años, no tienen nociones de conservación. Su pensamiento todavía no figura a nivel lógico, sino figurativo y perceptivo. No están capacitados para recibir conceptos que impliquen la lógica y el pensamiento reversible.

NIÑOS DE 6 A 7 AÑOS

De los niños examinados, cuya edad comprendía entre los 6 y 7 años, el 70 % no tenía nociones de conservación, y **sólo el 30 % había adquirido estas nociones, lo que les capacita para asimilar correctamente conceptos y nociones**, que a esta edad, la escuela les exige.

NIÑOS DE 7 A 8 AÑOS

Entre los 7 y 8 años, el 75 % de los niños han adquirido las nociones de conservación. Su pensamiento se ha desligado de la percepción, y sus criterios de pensamiento son lógicos y reversibles.

Si el niño comienza su enseñanza obligatoria a los 6 años; si a esta edad la escuela da unos contenidos y se marca unos objetivos a conseguir, que requieren un nivel madurativo caracterizado por el pensamiento lógico y reversible, y nos encontramos con una mayoría de niños que a esa edad, todavía, no cumplen estas condiciones, por tanto, no capacitados para integrar esos contenidos, la conclusión que se desprende es clara: **que los programas muestran un adelanto sobre la receptividad intelectual de los alumnos**, o bien, **que la edad de ingreso es peligrosamente temprana para una mayoría de niños**.

VERBALIZAR Y COMPRENDER

Esta disociación entre la preparación del niño y los contenidos de los programas escolares, es evidente en el área de Matemáticas. Para que un niño pueda desarrollar el concepto de los números, debe comprender el principio de la conservación de la cantidad. Cuando un niño se dé cuenta de que la cantidad se conserva, a pesar de los cambios aparentes,

está preparado para aceptar el hecho de que el número de objetos de un grupo no varía, aunque la ordenación de los objetos sea diferente. Sólo entonces, y no antes, estará preparado para asimilar el concepto de número, ya que se producirá un ajuste entre lo que asimila y los esquemas de que dispone el niño para asimilar.

Como hemos comprobado, un 70 % de niños examinados, entre los 6 y 7 años, no poseen este principio de conservación que le habilite para trabajar en condiciones óptimas con los números. Si la escuela le enseña este concepto antes de estar el niño preparado para asimilarlo, únicamente se estará consiguiendo verbalizaciones y copias rutinarias. Escucharemos a los niños contar y les veremos copiar, prueba evidente de que conoce el nombre de los números, su contorno y su forma, pero no lo que ellos significan, porque el concepto de número, como todos los conceptos, no son elementos aislados de información, que pueden ser memorizados de la misma manera que uno recuerda el número de teléfono de un amigo. Muchos maestros encargados de enseñar los primeros números y las primeras letras, dudarán de que realmente exista esta inadecuación. La duda es razonable desde el momento en que la mayoría de los niños de 1.º de E.G.B. no pasan por problemas serios de aprendizaje. ¿Por qué sucede esto? Una explicación razonable puede ser que el niño suele pasar su primer año de escolaridad memorizando, verbalizando y copiando, realizando actividades que no requieren comprender y verificar, sino aceptar. Aprenden a hablar de memoria, porque todavía no pueden hablar comprendiendo; aprenden a contar, sumar y restar, pero no a comprender lo que dichas operaciones representan. Esta peculiar indisposición a las Matemáticas ¿no puede remontarse a estas deficiencias reseñadas? Se están poniendo los primeros ladrillos de la construcción sin materia que los sujete, y al principio no se nota. Se notará cuando intentemos consolidar nuevas construcciones sobre esa base frágil.

El elevado número de fracasos escolares requiere que se emprenda una revisión de los planes de estudio, para paliar, en la medida de lo posible, aquellos que son motivados por deficiencias en los programas.

RICARDO MARTÍNEZ
Profesor y psicólogo.
C. San José de Calasanz,
Santurce, Bilbao.

Etnos y Experiencias

Para un aprendizaje
progresivo, dinámico, atractivo
y rigurosamente pedagógico.

La serie *Etnos* la constituyen libros de Ciencias Sociales concebidos para el aprendizaje de los instrumentos y los contenidos fundamentales que servirán al alumno para lograr un mayor conocimiento de su entorno social, geográfico e histórico.

En el Ciclo Inicial, la serie *Experiencias* trata de manera globalizada, en ocho cuadernos de trabajo para cada Curso,

los contenidos de Ciencias Sociales y Naturales. Ambas series están complementadas con *Propuestas Didácticas* para el profesor, con toda clase de orientaciones y sugerencias.

Etnos y Experiencias. La ayuda eficaz y renovadora en la enseñanza de las Ciencias Sociales.



Novedad
6º EGB

Editorial

BARCANOVA
*La Renovación Pedagógica
en marcha*



Documento

La participación educativa: ese gran reto

La tarea participativa es consustancial a la idea misma de democracia. Habría sido impensable hablar de participación en el seno de una sociedad esclavista, feudalista o absolutista. Es cierto que todas las dictaduras modernas, de inspiración más o menos fascista, han puesto su empeño en promover algunos sucedáneos de participación. Pero ¿han sido capaces de superar la grandilocuencia de las meras palabras? Sin participación no hay democracia y sin democracia no puede existir auténtica participación.

Nuestra última historia pesa en exceso, todavía, sobre modos y comportamientos colectivos. Unas instituciones rígidas, autoritarias, verticalistas, nos redujeron a lo que Freire suele llamar la «cultura del silencio»; es decir, condicionaron fuertemente cualquier intento de participación. No debe, por eso, sorprender en demasía esta balbuceante experiencia de gestión democrática, recientemente iniciada. Dicho de otra manera, el tránsito de un régimen autoritario a otro de situación democrática conlleva necesariamente un aprendizaje lento y difícil; exige, por encima de formalismos jurídicos, un nuevo estilo de convivencia; El cambio profundo de mentalidad, de actitudes y de comportamientos.

De poco, o de nada, servirían unas instituciones, por perfecta que fuera su arquitectura legal, si los ciudadanos no fuéramos capaces de



asumir, crítica y activamente, nuestro papel de protagonistas en la vida pública.

TALANTE DEMOCRATICO

Pero el ejercicio democrático no se instaura por decreto. La verdadera democracia supone una actitud vital, un nuevo talante que se refleja en la vida de cada día: Talante de apertura y de servicio, de tolerancia y respeto, de defensa de las libertades frente a cualquier amenaza de poder totalitario, de lucha por la igualdad. En una palabra, para que los ideales democráticos no se queden en el sonambulismo de los bellos deseos, el hombre democrático ha de convertirse en **participante**. Sólo está abierto a la participación quien mantiene una actitud abierta y optimista sobre el hombre, en cuanto ser libre, personal, crítico y responsable, a quien repugna cualquier intento de manipulación exterior, así como las posturas dogmáticas e intolerantes.

El término **participación**, hay que anotarlo, es ambiguo. Admite, cuando menos, —dice Garaudy—, estos tres significados:

- La simple pertenencia a un grupo.
- La utilización de los servicios de un grupo.
- La asunción de responsabilidades en la elaboración de la decisión y en la elección final.

Si es cierto, dice, que una actitud participativa supone los tres elementos, es, sobre todo, el último el que centra y culmina el empeño de la verdadera participación, pues «sólo así se convierte en aquella dialéctica del individuo y del grupo, que es la única capacidad para engendrar el cambio y la creatividad. Participar plenamente es participar en la elaboración y realización del proyecto global de la sociedad» (Una nueva civilización, p. 90).

Participar, en definitiva, consiste en aceptar cada cual la parte que le corresponde en la construcción de lo que Ortega llamó un «proyecto ilusionante de vida en común».

CONSTITUCION DEL PUEBLO PARA EL PUEBLO

Una sociedad democrática se diferencia de otra dictatorial por el grado en que se respetan los derechos fundamentales del hombre. Hablar de Estado de Derecho es afirmar que el

Estado no actúa arbitrariamente, según el capricho o voluntad, por buena que la supongamos, de sus gobernantes, sino conforme a unas normas legales.

Nuestra constitución, en cuanto norma suprema y fundamental que regula el ejercicio de poder político y los derechos y libertades básicas de las personas y de los grupos, se asienta en un sólido pilar: «Una ley para todos por igual». La reciente Constitución Española consagra, desde el primer momento, los grandes ideales de «justicia, libertad, convivencia democrática», etc. Ella, la Constitución, institucionaliza el viejo anhelo de participación, inserto en el más hondo sentir del ser humano. Si hay una palabra que se repite machaconamente a lo largo del articulado constitucional es la de participación:

«Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas, remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social» (Art. 9,2).

«Los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural» (Art. 48).



«Un proyecto ilusionante de vida en común».

ESCUELA DE LA PARTICIPACION

Si el talante democrático significa un estilo de vida, la **Escuela**, —«primer órgano cualificado de relación social externa a la familia y el primer servicio público que más profundamente influye sobre el ser humano»—, debe constituir el lugar de aprendizaje de este modo democrático de vivir. Por ello, un centro educativo en el que no se ejerciera la dimensión participativa, más que educar, reproduciría los viejos esquemas discriminatorios y elitistas. En este sentido, el Artículo 27 de la Constitución establece que «Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, como la «participación efectiva» de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes».

La **Escuela** debe contribuir, de hecho, al cambio democrático. Para ello, ha de transformarse en verdadera comunidad educativa en la que las relaciones de solidaridad, respeto, tolerancia y actitudes de colaboración, primen, en todo momento, por encima de los dogmatismos, intolerancias y sumisiones.

Hay que superar el viejo esquema de la escuela «tradicional», que giraba en torno a una férrea cadena de sumisiones: Del alumno al profesor, del profesor al director, de éste al inspector y del inspector a la Administración. El acto educativo, —piensa Rogers—, no es indi-



La escuela contribuye al cambio democrático.

vidual, sino esencialmente relacional. Y Robert Dotrens aconsejaba lúcidamente que «si se quiere asegurar el progreso de la democracia, urge introducirla progresivamente en la educación. Si se quiere que los hombres sepan hacer uso de su libertad, urge que en la escuela hayan sido entrenados e iniciados en la libertad. Allí es donde hay que desarrollar no el espíritu de sumisión, sino paulatinamente el sentido de la responsabilidad individual y colectiva. La educación y la democracia son a un mismo tiempo causa y efecto, medio y fin, ideal a conseguir y realidad que plasmar, para la mejora de la sociedad».

RAZONES EDUCATIVAS PARA LA PARTICIPACION

Toda relación educativa implica necesariamente una participación, precisamente porque es una relación, una relación humana. Es el encuentro de dos o más personas en un mismo objetivo. Sólo se educa desde el momento en que las personas se implican, y desde ese momento se comparte. Desde esta perspectiva, aparece siempre el fenómeno educativo como cúmulo de tareas comunes, apoyadas en una relación personal, de tal forma que cabría decir que todo aquello que favorece la relación humana, está favoreciendo los procesos educativos. Todo educador ha vivenciado este tipo de relaciones, incluso en su propio mundo de los afectos. Todo educador conoce no sólo de satisfacciones profesionales ante la superación de dificultades por parte de sus alumnos, sino también de las sombras de los fracasos ante situaciones no resueltas y no solamente como «sombras profesionales». Los afectos de los «viejos maestros» son retazos de vivencias comunes. Los recuerdos de adultos de la niñez alumna son también jalones vivenciales de relaciones comunes.

Y sin embargo tradicionalmente, el educador ha sido receloso de su propia vivencia, con el «sonrojo», a veces más que psicológico, de mostrárselo a otros. Se pueden contemplar así las resistencias a trabajos en común por parte de equipos de educadores, la ignorancia de no saber lo que hace el compañero de al lado, la interferencia en la relación educativa, cuando uno se siente observado por otro educador, la sensibilidad fina a la sensación de ridículo al ser visto por los demás... Toda relación educativa implica relación personal, está mostrando uno algo de sí mismo.

Pero el alumno, nuestro alumno, se va construyendo por referencias a muchos «otros», por la «introyección» que hace de esos otros, por la imagen que recibe de sí mismo en los otros, por la propia conciencia que va tomando de su mismo percibirse, por la acción de otros muchos agentes, más poderosos que la escuela. Es una realidad que se construye en la riqueza de una relación multilateral. Es el drama del educador que sabe que no es él solo y que no abarca el resto; es también la coartada del que no quiere o no puede afrontar esa realidad, descargando la culpa en los otros. Siempre hay razones para explicar el fracaso de un alumno, que no sean las propias razones.

La acción educativa se inserta, así, en una multiplicidad de agentes educadores, que permiten el desarrollo del aprendizaje del alumno en su propia singularidad y, por ende, de su propia libertad. Cada proceso educativo individual, es una investigación permanentemente inacabada. Cada alumno es un tratado pedagógico único, pero programamos para el alumno medio, que es el ninguno.

Esa tarea inabarcable sólo es posible, desde la inclusión de los otros agentes educativos más próximos y más importantes, los padres y los propios alumnos. Lo cual, a su vez implica que el educador se encuentra en su continuo proceso de autoeducación, si empieza a compartir con sus propios compañeros, con sus propios alumnos y con los padres de éstos. La suma de objetivos no tiene porqué constituir un objetivo común, pero configuran el proceso. Conocer el proceso es adueñarse de él, conocerlo por varios es vivirlo con los otros.

La inclusión en la escuela de varios agentes sin planteamientos de participación, no aporta nada al proceso educativo, sino que, por el contrario, lo distorsiona y lo entorpece. No se configura un proceso, sino que brotan los conflictos de competencias, se asumen «roles» contrapuestos, se suscitan actitudes enfrentadas, se niega el valor de la aportación del otro. El alumno no se siente entonces atraído por el principio de prestigio, sino que soporta el principio de autoridad. El profesor pierde la confianza en sus alumnos, por injerencias contra-



Trabajar en común con el grupo de iguales.

rias a su mismo trabajo. Los padres desconocen la acción sobre sus hijos y vivencian el peligro de que lo desconocido les está quitando algo. Las relaciones personales se estereotipan y aparece como fácil el refugio en actitudes «profesionales».

La constitución de una comunidad escolar en la participación supone la aportación del conocimiento de los otros, la apertura de un abanico amplio de planteamientos, la riqueza de multiplicidad de recursos del conocimiento y sus relaciones, la asunción de la tarea en el apoyo de las tareas de los demás, la aportación a los demás de los saberes de uno por la conciencia que tiene de sus propios no saberes. La participación se convierte entonces en un agente educativo singular, se constituye por sí misma en educación de todos los que intervienen en el proceso.

La institución escolar solamente logra sus objetivos con plenitud en el concurso de los demás.

LOS PROTAGONISTAS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR EN LA PARTICIPACION

Analizar el proceso de participación de profesores, padres y alumnos supone contemplar una doble vertiente: la participación en el grupo de iguales y la participación intergrupos. Sólo se puede lograr un clima de participación si ambos aspectos se dan unidos. Pero esto sólo es posible desde la clarificación de los papeles que cada uno ha de desempeñar, por tanto, de la delimitación de responsabilidades y cometidos.

Vamos a contemplar cada uno de estos sectores educativos.

Los Profesores

Aparece claro en el ordenamiento legal el papel protagonista del estamento docente en todo lo que se refiere a la asunción de las competencias técnicas de los procesos de aprendizaje, programación y ejecución de las enseñanzas, considerando este proceso en su ámbito didáctico. Podríamos decir que ésta es la competencia exclusiva del técnico, pero en todo el proceso educativo cualquier experimentado profesor sabe que no pueden separarse las acciones aprendizaje-enseñanza, sin que estén íntimamente imbricadas en los pro-

cesos formativos y viceversa. Es cierto el axioma de que «perder el tiempo» en educación, muchas veces es ganarlo, porque todo tiempo dedicado a la formación de los alumnos se convierte en el mejor método facilitador de los procesos de aprendizaje, porque toda relación humana buena profesor-alumnos es el vehículo básico a través del cual circulan enseñanzas y aprendizaje.

Y sin embargo, el propio proceso de enseñanzas-aprendizajes exige de la colaboración y participación de profesores entre sí y de profesores y alumnos. La distinción entre un Colegio-Aulario, la suma de unas aulas junto a otras, sin más conexión que el acercamiento físico, debe dejar paso a la consideración del Colegio como un lugar de trabajo común, en un continuo marcado por el progresivo desarrollo de los alumnos.

Nos encontramos entonces en la necesidad de establecer determinados escalones en la estructura de la participación.

Uno de ellos es la **constitución de los equipos docentes**, que programan, establecen criterios de evaluación, comparten planteamientos metodológicos y ensayan modelos organizativos en común. Esto aporta no sólo una bondad didáctica y necesaria, si aceptamos que nadie es autosuficiente en la labor educativa, sino que implica la constitución de un grupo humano en pos de una tarea común, la autoeducación del propio grupo y, por tanto, de cada uno de sus miembros. Y comporta, entonces, necesariamente el aprendizaje de las interacciones grupales, como procedimiento propio del autoperfeccionamiento. Lo cual capacita, a quien participa, claves de entendimiento para comprender también a su grupo de alumnos como elemento educador propio y para acercar al grupo-clase, de carácter formal, el grupo real de alumnos, con todas sus vivencias y capacidades.

Es decir, la necesidad de trabajar en común con el grupo de iguales, lleva necesariamente a afrontar la clase como grupo de «otros iguales», con sus leyes y normas propias, con interacciones grupales, que a su vez pueden convertirse en agentes educadores. Sólo, en cuanto se establecen relaciones positivas con el grupo, en cuanto tal, por parte del educador, la labor de aula es una labor en común, distinta de la vieja suma de relaciones individuales de cada alumno con su profesor. Cada educador ha vivenciado, en algún momento de su vida

profesional, que sus alumnos se le «escapaban», que en su aula pasaban «cosas» que no tenían nada que ver con lo que allí se hacía o decía, que su grupo de alumnos se movía en claves desconocidas.

Con conseguir esto, ya significaría un gran avance en todo el proceso educativo. Sin embargo, no se agota todo el proceso en estos aspectos. Los padres constituyen el otro agente educador con mayor influencia en los alumnos. Constituyen con los profesores, los dos grupos que acumulan los principios de prestigio, autoridad y afecto. Todo el proceso escolar está apoyado en esta multiplicidad de relaciones que hay que abarcar. Nunca las dificultades en los aprendizajes, se deben exclusivamente a lo difícil que éstos puedan ser, globalmente considerados, pero nunca esas dificultades se quedan exclusivamente referidas a la vida escolar, sin que trasciendan a la vida familiar y personal. Ocorre, entonces, que el propio proceso de aprendizaje exige la consideración global de la relación.

De otra forma, el profesorado viene obligado a colaborar con sus propios alumnos y con los padres de éstos, desde el entendimiento de que uno nunca atesora la totalidad de las posibilidades, sino una ínfima parte. No se puede «enseñar», sin que necesariamente se esté educando, no se educa sin que, a la vez, se esté aprendiendo algo.

El Claustro de Profesores, a la hora de establecer la planificación y la programación de las enseñanzas, está de hecho estableciendo un programa educacional. Necesita, entonces, de los objetivos educativos propios del Centro, objetivos que no le son exclusivos, sino que surgen de la participación de los otros, y a los que debe encaminar su propia programación. Y, a su vez, esta programación de las enseñanzas, sólo tiene sentido en cuanto es compartida por los demás profesores. La autosuficiencia de sentirse capaz, por sí solo, de lograr una acción docente, aislada del resto, no trae consigo más que la confusión a que se somete a los alumnos en los cambios de profesores, la falta de coordinación en el conjunto de las enseñanzas y la no comprensión de los padres de la acción educativa.

Compete, entonces, a la dirección del Centro, lograr el clima de participación de los distintos sectores, ser el animador de esta multiplicidad de relaciones, llevar a cabo la gestión del Centro en el marco referencial de los obje-

tivos que la participación de los distintos sectores le ha marcado y constituirse él mismo en unificador de proyectos y voluntades.

Los alumnos

Es casi siempre el estamento escolar, receptor de todo, pero participante en nada. Es la razón por la que se formulan objetivos y en la que se apoyan todas las acciones educativas, pero sólo las recibe. Su aportación al conjunto escolar es el «estar» y, en todo caso, el hacer lo que otros pensaron que debía hacer. Asimila conocimientos y destrezas, cuyas claves de interpretación y utilidad están fuera de él. Se inserta en un grupo de iguales que le viene dado y se le formulan las reglas formales de su grupo. **Todo se hace en su nombre, pero sin él.** Es lo más importante de la institución escolar, ...con tal de que no estorbe...

La caricatura de la situación es eso, una caricatura, pero no muy lejos de la realidad. Es el elemento asimétrico de las relaciones de la institución escolar, y su asimetría le distancia; y, sin embargo, es quien más participa, participa con sus iguales y constituye subprocesos de interacción con su grupo de iguales; lejos de la interacción de los adultos y, por tanto, a salvo de ellos, muy ocupados, a su vez, en pensar cosas para él. Los subprocesos educativos pasan a ser lo sustantivo de la situación escolar; el proceso formal de la institución es el precio que paga por tener sus propios procesos.

Cuando se habla de la participación de los alumnos, resulta difícil sustraerse a esa concepción, que, sin embargo, caricaturizada, todo educador rechaza. Podemos sentarle en un Consejo de Dirección, aunque no le preguntemos si quiere estar allí, para que la conciencia democrática del adulto se sienta satisfecha. Podemos constituir una acción tutorial, varada en aspectos formales, sin que haya implicaciones personales.

Y, sin embargo, educar es preparar para la participación efectiva, desde la propia participación grupal. Si el educador no se implica en las interacciones grupales de su clase, conociéndolas sin manejarlas, constituyéndose en principio de prestigio al que acude el grupo, en situaciones de conflicto y confusión, desconocerá las posibilidades reales de ayuda en todo el proceso educativo e incluso en el proceso



Participar: una actividad desde la infancia.

de aprendizaje que su propio grupo de alumnos le brinda. El Consejo de curso, o cualquier otra denominación, permite a los alumnos vivenciar sus propias responsabilidades, distribuirse los papeles y «roles» a ejercer, jugar con sus propias capacidades nunca ensayadas, ejercer responsabilidades sobre otros, equivocarse y rectificar, asumir la tarea escolar como algo propio, dialogar con el adulto desde el respaldo del grupo, oponerse a él y aceptarle, etc.

Cuando este proceso se ejerce, los «peligros» aparentes de que los alumnos se «desmanden», desaparezcan, si el talante del adulto que participa con él, es un talante abierto y de comprensión, de ayuda en la solución de conflictos, sin que le ofrezcan «soluciones» que no buscan o buscan para ser encontradas por ellos mismos. Recorrer este camino, es estar educando hacia la madurez personal y la integración social. Cuando este proceso se inicia desde los cursos primeros, la participación de los alumnos mayores en la institución escolar se convierte en efectiva, se asumen las responsabilidades propias del proceso educativo, se organizan actividades sin necesidad del tutelaje próximo del adulto, es decir, se participa y comparte. Porque también la participación es un aprendizaje y no sólo para los alumnos.

Los padres

Hasta ahora la participación de los padres en la institución escolar ha sido muy pequeña y no exenta de tensiones y conflictos. Al igual que en los demás estamentos de la institución escolar, la participación hay que contemplarla

desde la doble perspectiva de relación intra-grupo e intergrupos.

En la relación con el grupo de iguales, las Asociaciones de Padres tienen encomendada la función de «orientar y estimular a los padres, respecto a las obligaciones que les incumben en relación con la educación de sus hijos». Las Asociaciones de Padres tienen así un fin en sí mismas, como planteamiento de la problemática educativa de sus propios hijos, no sólo en la interacción con el medio escolar, sino con la totalidad del ambiente sociocultural, donde el centro está enclavado. Desde este punto de vista, se origina en el mismo seno de las APA un proceso de participación, necesario en la medida que abarca problemáticas comunes y autoformativo de los propios padres, en cuanto que contrasta distintos puntos de vista, a la vez que amplía el conocimiento de relaciones vivenciales de sus propios hijos, que escapan al marco de la convivencia familiar.

Por otra parte, y como se vio en el apartado referente a profesores, los padres, como grupo, han de compartir y, por tanto, participar en la formulación de objetivos educativos de la vida del Centro. No es solamente esta participación una función, debida a su papel tan destacado y fundamental de la educación de los hijos, que constituya una cuestión de derecho, dado que también es un deber inexcusable, sino que su presencia debe ser una garantía de asunción de los propios objetivos que en el Centro se establezca.

Efectivamente, la formulación de objetivos educativos en un Centro, para que sean realmente operativos, han de implicar a los padres. Esta implicación supone que en la vida familiar han de seguirse también. Si se quiere en un determinado Centro destacar el principio de solidaridad en contraposición al de competitividad, no tendrá sentido que, en la vida familiar, el alumno, en su relación con los hermanos, por ejemplo, estuviera recibiendo reforzamientos de competitividad. Este planteamiento, que evidentemente puede suscitar amplias polémicas, si con ello se quisiera conseguir un dirigismo o suplantación de la responsabilidad educativa familiar y su consiguiente autonomía, no supone otra cosa que, a la hora de formular objetivos educativos, y ponerlos en práctica, deban ser asumidos por la totalidad de la comunidad escolar.

No sería lógico, y, en todo caso, sería discutiblemente ético, presionar al Centro para que

desempeñe roles educacionales, que una de las partes no está dispuesta a asumir o que delega en otros, para no tener la obligación de desempeñarlos. La vieja tradición del «niño, no hagas esto, que se lo diré a tu maestro», o «castíguele Vd. que yo se lo autorizo», cuando el profesor consultaba con los padres una conducta anómala de su hijo, no está, de hecho, tan desarraigada de nuestra sociedad como pudiera parecer. A veces, como padres, encontramos en el Centro una buena coartada donde esconder nuestras propias incapacidades, el «es que Vds. no educan a los niños».

Por el contrario, la participación permite al conjunto de padres y a cada familia, en particular, conocer los éxitos y dificultades de sus hijos en un ambiente, el escolar, que le es propio al hijo, donde tiene relaciones de gran peso en su formación, por la experiencia que vivencia de sus propios compañeros y de su profesorado, por la estima que despierta en su ambiente escolar o el rechazo que recibe, por cómo integra el desarrollo de su propio esfuerzo en las tareas escolares, por las fobias y por las filias que establece, etc., conductas todas ellas que no se manifiestan en la vida familiar y, por tanto, son inaccesibles a las familias, que consideran el Centro, como una magna guardería, donde se deja al niño «para que me le enseñen».

El Colegio no puede ser una sustitución familiar, pero evidentemente, constituye una gran ayuda. **La participación de los padres no es sólo un derecho, que lo es, sino también es un deber de los propios padres,** que, al no ejercerlo, están haciendo dejación de su propio rol de educadores o, al menos, limitándolo en gran parte.

Sin embargo, tampoco es extraño encontrar que el papel desempeñado por los padres en la participación escolar está muy lejos, en bastantes centros, de estos planteamientos. Y así, frente a una implicación en la participación, **han aparecido actitudes reivindicativas hacia el profesorado;** frente a una búsqueda de conocimiento sobre las conductas escolares han aparecido enjuiciamiento de profesores; frente a la colaboración en la integración de todos los alumnos, han aparecido deseos de seleccionar alumnos por razón de su clase social o cultural, por el «buen tono del colegio»; frente al ponerse en causa de los comportamientos escolares, como padres, **han aparecido búsqueda de culpas ajenas.** Se ha confundido, por parte de



La democracia no es sólo votar.

los mismos centros, la presencia de los padres, viendo en ellos, otras veces, un canal fácil de aportación económica para actividades extraescolares o para reivindicar ante la Administración cuestiones, no exentas de razón, en algunos casos, pero que la Dirección del Centro sabía inviables, etc. Y no son, tampoco raros los casos en que la participación de toda la Comunidad Escolar ha dado sus buenos frutos, propiciando actividades y planteamientos de conjunto, que, en anteriores ocasiones, nunca se habían logrado.

Personal de Servicios de los Centros.

Otro de los estamentos que desarrolla sus funciones en el seno de la institución escolar es el personal de servicios y subalterno. En numerosas ocasiones, este personal ha sido considerado como un apéndice de la convivencia escolar, al margen de los objetivos que el Centro elabora. Y sin embargo, las funciones desarrolladas por este personal han de contemplarse en la organización general del Centro e implicarse también en la consecución de los objetivos educativos, aunque su rol no tenga una incidencia directa y reglada en la consecución de estos objetivos, y, de hecho, sea ocasional. Pero no, por ello, menos valiosa.

LUGAR DE ENCUENTRO DE LOS DISTINTOS SECTORES DE LA COMUNIDAD ESCOLAR

Los distintos sectores de la Comunidad Escolar disponen de unas instituciones en el Centro, donde, al margen de otras ocasiones, se materializan los canales de participación. Conviene analizar, al menos brevemente, las posibilidades de actuación concreta, que, en ellos, tiene cada uno de los estamentos escolares.

El Consejo de Dirección:

Constituye, de hecho, el Consejo Escolar, donde se trazan los objetivos educativos que el Centro desea alcanzar y los principios de actuación a los que las acciones educativas deben tender. Se encuentran representados todos los sectores, incluido el municipal, cuyo análisis de participación se hará más adelante.

No se trata, pues de un Consejo «del Director», sino de la Dirección del Centro, es decir, es el órgano que establece el marco general de objetivos y normas, también generales, de actuación educativa. Por tanto, no es un órgano meramente gestor de cuestiones escolares, ni tampoco es un simple órgano consultivo del Director.

Tampoco es, no debe ser, **el lugar de confrontación de los intereses sectoriales de cada uno de los estamentos allí representados**, ni la palestra donde se diluciden cuestiones de preponderancia en una «lucha por el poder», tan estéril, como inútil. Por el contrario, lo sustantivo del Consejo de Dirección para cada uno de sus miembros es el hecho propio de la pertenencia de cada uno de sus miembros, más que la representatividad que se ostenta. Se perfila así, una labor para constituirse en grupo y no, como suma de distintas partes. Todas las personas que están en él, excepto el Director, Jefe de estudios y Secretario, miembros natos, ostentan una representación directa y cabría añadir, por analogía, que ejercitan una responsabilidad directa, como integrantes de un grupo, de la propia marcha del Colegio.

Pero quizás lo más importante sea que las aportaciones que cada uno de los miembros realiza, dibujan de hecho el marco donde el Centro va a desarrollar sus funciones, las necesidades socioculturales que, tanto el siste-

ma educativo como el área donde se ubica el Centro exigen, la forma de compaginar éstas, los recursos culturales que ofrece el ambiente, los recursos y actuaciones que cada sector puede ofrecer, etc. Y, una vez establecido esto, las distintas actuaciones que de ello se deriven, deben ser asumidas, como propias, por todos y cada uno de sus miembros. No es ya una cuestión de quien lo haya propuesto, sino de todos. **La participación no es sólo el «derecho a participar», sino también el «deber de compartir».**

Quizás, un breve análisis de las tareas, permita contemplar las posibilidades reales que el Consejo de Dirección ha de asumir:

— La tarea primordial consiste en la **definición de los objetivos educativos a conseguir**. No se trata de una formulación tan general, como inoperante, de grandes objetivos, siempre deseables y presentes, sino de aquellos otros que son posibles de llevar a cabo, que responden a una realidad social concreta y a una exigencia de la comunidad de alumnos, que permiten ser comprobados de alguna manera, que puedan ser alcanzados en un plazo determinado de tiempo, aunque existan también otros en los que hay que trabajar permanentemente. De esta forma, se va estableciendo un «estilo de ser» de esa Comunidad Escolar. Igualmente, habrá que determinar cuáles sean las acciones que primordialmente serán desarrolladas desde el nivel de aula, desde las actividades conjuntas del Centro, desde el seno de las familias, e integrando otras actividades que pudieran existir en el barrio o en el municipio.

— **La información de la programación general de las actividades educativas del Centro** constituye, de hecho, la fijación del Plan Anual del Centro, que debe responder a lo reseñado en el punto anterior y que, de alguna forma, permite conocer, con anterioridad, cuáles van a ser las acciones educativas a desarrollar a lo largo de un curso escolar, y podrá ser evaluado, al finalizar el mismo, analizando tanto las causas que han impedido un logro total o aquéllas otras que favorecieron la consecución de estos objetivos.

— **La adecuación del Reglamento de Régimen Interior del Centro, del plan de administración de los recursos presupuestarios, la planificación de actividades culturales y extraescolares, la cooperación con otros centros docentes, la elaboración de propuestas y sugerencias a la Administración, etc.,** se in-

cardinan en el Plan Educativo del Centro y en su formulación de objetivos.

— **La resolución de problemas de disciplina de los alumnos**, otra de las funciones encomendadas al Consejo de Dirección, constituye un planteamiento, de cuáles son las conductas escolares que deben ser modificadas y, por tanto, cuáles sean aquellas otras que deben favorecerse, en función de los objetivos educativos. La disciplina escolar es un instrumento educativo más, cuya resolución drástica, excepcionalmente, debe ser relegada a aquellos casos que producen un mal al grupo de escolares. No se trata, pues, de convertir al consejo de dirección en el «coco» de los escolares, práctica, por otra parte, no tan extraña, ni el último tribunal de apelación de los casos de conflicto. Las dificultades de comportamiento de los alumnos no son algo a sancionar o reprimir, sino a reeducar. De hecho, y salvo casos excepcionales, toda sanción última impuesta a un alumno es un fracaso del Centro. El planteamiento debiera partir de qué se ha hecho, educativamente, para que tal conducta no se produjera, y posteriormente qué medios, educativos en todo momento, pueden ejercitarse para integrar otra vez al alumno. Se trata de ponerse en causa de la conducta, no sólo al alumno, sino también al resto de la comunidad escolar, tanto profesores, como familias, e incluso, a la propia planificación educativa del centro. Podríamos definir que todo Plan Educativo podría medirse por el mayor número de casos que resuelve, en comparación con el número de casos que reprime.

El Claustro de Profesores:

Constituye el órgano de participación activa de los profesores en el Centro, a cuyo cargo está fundamentalmente **la programación de las actividades educativas y la coordinación de las distintas acciones en cada grupo de alumnos**, para que encuentren una unidad lógica y respondan a unos objetivos comunes.

Al participar en él todos los profesores de Centro, constituye, de hecho, el epicentro de las actividades escolares, de la fijación de criterios de programación de las enseñanzas y de los objetivos educativos, el establecimiento de los criterios de evaluación y niveles de exigencia, los programas de recuperación de los alumnos y la coordinación de las funciones de

orientación escolar y tutorías. La actitud del Claustro debe estar enfocada, en el ámbito de la experimentación e investigación educativa, a encontrar soluciones más eficaces en toda la actividad docente.

En este sentido, los ensayos sobre modelos de organización y procedimientos metodológicos, el análisis de las dificultades escolares, la investigación sobre posibilidades de elaboración de recursos didácticos propios, los estudios sobre métodos de integración social de sus alumnos y el seguimiento en los logros de madurez personal, los procedimientos para el establecimiento de hábitos de estudio, las experiencias sobre los comportamientos grupales de cada clase, el análisis de las dificultades que presenta el curriculum escolar, la definición de las prioridades que en el mismo se contemplan, la metodología para hacer del estudio un ejercicio responsable de la libertad del alumno, etc., diseñan un programa de acción que supera, con creces, las posibilidades de un profesor aislado en un aula cerrada, sin otra aproximación al resto de los compañeros que la proximidad física. Y exige, en contrapartida, que el Claustro de Profesores constituya el primer parangón de la participación educativa.

○ Asumir un programa común de acción por parte de los profesores, que, de hecho constituyen el sector más decisivo en la marcha de un Centro, al estar en contacto directo y permanente con los alumnos, fortalece la cohesión del grupo por encima de diferencias personales y de la variabilidad que suponen los distintos grupos de alumnos. Cohesión muy distinta de la que se produce, cuando se percibe una agresión externa, bien sea proveniente de la Dirección, de los padres o de la propia Administración, que llevan a posturas de defensa corporativista, ajenas, en la mayoría de los casos, a los criterios generales del Centro.



No al aula cerrada.

La Junta Económica:

Constituye el órgano de gestión económica del Centro, y en él están representados los sectores de la Comunidad Escolar, excepto los alumnos. Tiene como misión la cobertura económica de las actividades que el Centro ha programado y tienen la responsabilidad todos sus miembros de que **esta gestión sea transparente y adaptada a las necesidades.**

Merecería una consideración aparte el hecho de que los alumnos no estén representados en ella, cuando se les hace participar en el Consejo de Dirección, que debe aprobar y supervisar la gestión de la Junta Económica, así como un análisis de cuál debe ser el modo de participación, que implica tener en cuenta por parte de los adultos esta circunstancia en los debates internos de los distintos órganos de participación, donde, a veces, se ha forzado a optar a los representantes de los alumnos entre un criterio sustentado por sus padres frente a otro sustentado por sus profesores.

LA DIRECCION ESCOLAR EN UN MODELO DE PARTICIPACION

Quizás sea éste uno de los puntos decisivos en todo el modelo de participación que venimos diseñando. Si en nuestro país existiera una consolidada tradición de participación, es muy posible que este punto no fuera necesario estudiarlo o, en todo caso, habría que abordarlo desde procedimientos técnicos de acción que mejoraran nuestro modelo. No es así, y la Dirección del Centro se constituye en el auténtico empuje y motor, para lograr en su Centro no sólo una participación real, sino eficaz.

Se nos hace necesario que **habrá que rede-**

finir el modelo de Dirección Escolar que nuestros Centros necesitan en los momentos actuales. Hablar de una dirección democrática de un Centro Escolar es algo que podrá estar muy asumido a nivel de planteamiento. Detenerse a fijar en qué consiste y cuáles son las tareas que componen esa Dirección, probablemente suscite resistencias, determinadas reticencias o, cuando menos, escepticismo. Indudablemente, también suscitan apoyos y entusiasmos en muchos profesionales, que de hecho vienen ejercitándolo; a veces, confundidos entre la satisfacción personal y la incompreensión de los demás.

El Director del Centro es el presidente de todos los órganos de participación del Centro. Esto no es sólo una situación de preponderancia, sino también una situación del máximo compromiso. Dirigir grupos, en el respeto a la libertad del grupo; tener la responsabilidad de la fijación de los límites de participación y ser, a la vez, el animador de esa participación; ponerse en causa el primero de las acciones educativas y provocar que todos se pongan en causa, sin buscar culpas ajenas; mantener en todo momento los objetivos comunes que le son propios a un Centro educativo, por encima de los intereses de cada sector; tecnificar la acción de los distintos órganos de participación, sin que se pierda el protagonismo de las primacías educacionales, es algo realmente muy difícil, pero apasionante para cualquier profesional, que se sienta vocacionado por la educación, como tarea social. **No se trata ya de ser el mero gestor de un Centro, sino de sentirse responsable de la gestión de los demás, facilitándola y promoviéndola.**

En este modelo se exige del director que sepa lo que quiere, porque es lo mejor para su Centro; a través de quién lo quiere porque son los más idóneos y a quienes corresponde; cuáles son las demandas y necesidades que justifican lo que quiere; cómo se satisfacen esas demandas; cuáles son las prioridades que exige la educación de sus escolares; cuál es el papel que su Centro ha de desempeñar en el ámbito sociocultural donde está enclavado, etc. Y quizás lo más difícil sea saber que lo que quiere es algo que los demás quieren que él como Director consiga.

Dirigir un Centro en participación con todos es auténticamente dirigir.

Dirigir solamente desde la autoridad, no es dirigir, es ordenar.



Introduce la democracia en lo hondo del tejido social.

NIVELES DE PARTICIPACIÓN EN EL SISTEMA

El Municipio

En nuestro ordenamiento del sistema, el Municipio es responsable con la Administración de que los servicios educativos estén atendidos y funcionen bien. Es responsable ante su propia ciudadanía de la cobertura de la totalidad de los servicios públicos; y los educativos, entre ellos.

La participación del Ayuntamiento en la Comunidad Escolar viene avalada por la necesidad de ser garante de la calidad de esos servicios, pero su aportación va más allá de esa garantía. En contraposición a ser un miembro del Consejo de Dirección o de la Junta Económica, a quien se le reclaman mayores aportaciones económicas, más subvenciones a actividades, mayores créditos a las necesidades de mantenimiento, etc., **el Ayuntamiento tiene la obligación y también el derecho, a que los Centros Educativos de su demarcación se inserten en el ambiente cultural propio de la ciudadanía que componen el Municipio y sean una pieza más, que garantizando una escolaridad digna de todos sus ciudadanos, irradien convivencia y cultura al resto de la Comunidad.**

Esto exige, a su vez, de los Ayuntamientos la elaboración de programas educativos y culturales propios, donde se inserten las actividades de los Centros, la determinación de recursos educativos que ayuden a las actividades docentes, la coordinación de las actividades culturales y extraescolares a través de las Direcciones de los Centros, la coordinación de los procedimientos de escolarización, el conocimiento de los niveles de rendimiento de los Centros, en contacto directo con la Inspección de zona, la promoción y dinamización del perfeccionamiento del sistema, colaborando con los círculos de experiencia e intercambio para la renovación educativa, y estableciendo canales abiertos con los Servicios de Apoyo sobre necesidades y peculiaridades propios de su Municipio.

Se constituye, entonces, el Municipio en la **instancia que hace llegar a los distintos órganos de la Administración las necesidades que le son propias, y propone, en colaboración, medidas conducentes a satisfacerlas.**

La necesidad de que los Municipios se doten de un Consejo Escolar Municipal, donde participen las Direcciones de los Centros, representantes del Profesorado y de los Padres, como órgano de coordinación de las distintas instituciones educativas, se hace necesario, si la concepción del área municipal, como área educativa es algo que se consolida en nuestro sistema de convivencia.

La Provincia

Es el ámbito donde coinciden la Administración Periférica del Estado o de la Comunidad Autónoma y las instituciones de gobierno provinciales. Parece que, teniendo ambas estructuras esta configuración, la relación de participación de unas y otras debiera estar establecida. Sin embargo, nuestro sistema educativo no lo prevé y así puede suceder que la planificación educativa provincial no tenga nada en común con la planificación de servicios y fijación de zonas de desarrollo que las Diputaciones Provinciales establecen. No es raro encontrar una concentración de servicios escolares en una localidad próxima a otra, desprovista de estos servicios, y declarada núcleo de expansión provincial.

Desde esta perspectiva, las actividades culturales organizadas por las instituciones provinciales se desarrollan al margen de las actividades de los Centros, con el desconocimiento de éstos, y, en todo caso, con el aprovechamiento exclusivo de los Centros de la capital, a quienes la información les llega más fácilmente y, a veces, casi en exclusividad.

La coordinación de este ámbito provincial podrá venir dada con la configuración de un Consejo Escolar Provincial, donde representantes de los distintos sectores de la Comunidad Escolar, de la Administración, de las Asociaciones de Padres y de los Sindicatos y Asociaciones Profesionales del Profesorado, en los distintos niveles, pueden abordar la planificación de los servicios educativos en el área provincial, en función del estudio de necesidades y carencias que los órganos encargados de evaluar el sistema elaboren.

La Región o Comunidad Autónoma

El proceso de reestructuración de la organización del Estado en Comunidades Autónomas



El mapa de la nueva España: las Autonomías.

mas, introduce en la participación una nueva instancia, inexistente hasta ahora, donde la toma de decisiones tendrá una importancia muy importante. Bien, porque la Comunidad Autónoma haya asumido, en función de las transferencias, sus competencias en educación, o bien, porque esté próxima a asumirlas, se hace necesario la constitución de un órgano de representación y participación de los distintos estamentos del sistema educativo, donde, al igual que en el nivel provincial, se establezca el catálogo de prioridades tanto en la cobertura de los servicios, como en la fijación de las primacías culturales.

La propia Comunidad Autónoma, ejecutiva en sus competencias en educación, tiene, al establecer el Consejo Escolar Regional, las posibilidades de un órgano asesor y de estudio que identifique necesidades y prioridades y establezca canales para que acciones coordinadas de conjunto puedan ser llevadas a cabo.

El Estado.

La responsabilidad del Estado descansa fundamentalmente en la ordenación general del sistema, el control general del mismo y el análisis de los resultados y necesidades del curri-

culum escolar, así como el estudio de la rentabilidad de los recursos que el Estado destina a la Educación.

En un proceso de descentralización del sistema y de asunción de competencias por parte de las Comunidades Autónomas, se hace necesario una mayor atención a todas las necesidades de coordinación y fijación de normas generales que garanticen igualdad de derechos a todos los ciudadanos, corrijan desequilibrios injustos y posibiliten el acceso de todos a la educación.

En todo proceso de libertad, las labores de coordinación alcanzan importancia capital. El Estado es el garante, en último término, de los derechos a la educación de todos los ciudadanos y a quien compete la ordenación de la estructura básica del sistema y su continuo reciclaje y perfeccionamiento. Llevar a cabo una labor de tal importancia, implica necesariamente contar con la participación de todos los sectores del sistema educativo. Si se han visto como necesario los órganos de coordinación en los otros niveles, mucho más se pone de manifiesto, en el nivel estatal, que debe configurar, a su vez, un Consejo Escolar Nacional.

JUAN IGNACIO HERNÁNDEZ MARTÍN ROMERO
FELICIANO BLÁZQUEZ

TEXTOS DECISIVOS PARA LOS AÑOS DECISIVOS.

Los últimos cursos de EGB son años cruciales: en ellos se decide el éxito o el fracaso escolar de los alumnos y, lo que es más importante, se consolida su formación intelectual y personal.

Cuando está en juego el futuro académico y personal de sus alumnos, usted no regatea esfuerzos. Nosotros, tampoco.

Por ello, para unos cursos decisivos, hemos elaborado nuevos textos que responden a un modelo didáctico y editorial de eficacia comprobada: quienes en el Ciclo Inicial y Medio utilizan Santillana, así lo atestiguan.

Años decisivos, textos eficaces.



santillana

Libros que hacen escuela.



Guia viajera

La reserva de Monfragüe

¿Podrías imaginar una zona en España para establecer una reserva natural donde preservar la amenazada existencia de algunas valiosas especies de nuestra fauna, como el linco ibérico, el águila imperial, la cigüeña negra, etc., atravesada por un importante río y cuya población de lentiscos, madroños, acebuches, cornicabras y otras variedades autóctonas constituya una intrincada selva, contribuyendo a realzar la belleza de un paisaje definitivamente singular?

Pues bien, esa zona existe.



¡Un lugar para perderse! Y no porque el acceso y la localización sean difíciles: Abrid el mapa de la provincia de Cáceres. Buscad el puente donde la Comarcal 524, de Plasencia a Trujillo, corta el río Tajo, y coincide con el Tiétar.

Llegados aquí, echad pie a tierra y, avistando hacia el sur, descubriréis la silueta del Castillo de Monfragüe emergiendo junto a la espadaña de la ermita que corona el cerro.

Adelantaos hasta encontrar a la izquierda el atajo que conduce al alto (el camino es practicable en coche hasta la rotonda en que se inician las escaleras del castillo) y, una vez arriba, empezad por donde gustéis: seguid las majestuosas evoluciones de los buitres sobrevolando vuestras cabezas, asomaos al abismo (Al Monfragüe, abismo en árabe, su posible raíz), contemplad el espacioso curso del Tajo que aquí pierde su nombre para discurrir amplio y llano a vuestros pies, a modo de verdes isletas animadas por el revoloteo de aves variadas; repasad la variedad de verdes de una naturaleza privilegiada que ya describiera en el siglo XVIII el gran viajero Ponz. O, simplemente, sentaos. O, pasead. La vista, la imaginación, harán por vosotros el trabajo. Eso sí: id sin prisa. Este es uno de esos sitios donde uno puede perderse. O encontrarse. O encontrar su signo. O la amistad. O el sentido de la vida, la belleza, el silencio... Contemplar después las fotos o proyectar las diapositivas y películas tomadas, puede prolongar, de vuelta a casa, unos momentos vividos con intensidad, que uno se resiste a evocar como un delicioso momento irrepetible. Acertar con los motivos

de interés, aquí, no depende de la técnica. Cualquier tema será un hallazgo.

Si en vuestro camino desde Plasencia, —entre encinares, saboreando las esencias de la tierra y el paisaje extremeño— os detenéis, después de pasar el Puerto de la Serrana, en el pueblo de Villarreal de San Carlos, aprenderéis que su origen fue **una decisión del rey Carlos III que eligió su emplazamiento y repobló estas tierras para proteger a los caminantes de los asaltos que sufrían a manos de los bandidos que operaban en el Puerto. Como pago e incentivo para la repoblación, sus habitantes recibieron el importante privilegio de quedar exentos de cumplir el servicio militar.**



La reserva se extiende en dos franjas, unos treinta kilómetros hasta casi el Puerto de Miravete sobre la Nacional V. Los habitantes de Torrejón el Rubio, cuyo término cae dentro de la reserva, no sabían la existencia de la misma. Lo cual no es del todo extraño, pues su declaración como Parque Natural data, tan sólo, del año 1980, como consecuencia de las protestas nacionales o internacionales ante la amenaza de arrasar su

riqueza ecológica para sustituirla por los más rentables, pero esquiladores eucalip-tus.

Una quinta parte de la población mundial de cigüeñas negras, un sexto de las águilas imperiales y otro sexto del total mundial de buitres negros, que viven en estos parajes junto a otras valiosas especies hispánicas ya mencionadas: ciervo, jabalí, tejón, lince ibérico, etc., habrían visto su existencia y su supervivencia seriamente amenazadas, en caso de seguir adelante los proyectos de explotación previstos.

Algo de esto sabe Jesús Garzón, activo defensor de la Reserva. Algo de esto, también deben saber los compañeros Maestros de los pueblos de Villarreal de San Carlos y Torrejón el Rubio, así como de otros pueblos vecinos como Serradilla, Mirabel, Malpartida, Jaraicejo, Casas de Miravete, e incluso de Plasencia, Trujillo y el mismo Cáceres. De ser así, y de estar interesados como suponemos lo estáis por su defensa, ¿por qué no nos escribís ampliando la información?

Quizás os haya sorprendido el que desde nuestra Revista nos interesemos por vosotros, que desde Madrid nos queramos acercar a vuestros problemas, que hayamos escogido vuestra comarca, siempre olvidada —pensaréis—, y ofrezcamos a los demás compañeros de toda España nuestra maravillosa experiencia y la sugerencia de que, además de todos esos maravillosos lugares que en España todos conocemos, que incluso atraen millones de turistas extranjeros, existen aún sitios por des-

cubrir, con un interés, como el presente, que rebasa cualquier cálculo y que deriva de factores tan diversos como su ecología, su paisaje, su cultura, historia, folklore, habla, sociedad, tradiciones y que merecen ser visitados. Y además de todo eso, hay para nosotros una razón que es por lo menos tan importante como todas las otras, y es que ahí hay unos compañeros Maestros y unos alumnos a quienes queremos hacer llegar y de quienes queremos recibir la colaboración mutua.

Nosotros, que trabajamos con libros, que nos movemos entre papeles, hemos aprendido que eso sólo no basta. Que el contacto, la comunicación, el intercambio, son, a menudo, más instructivos; son, siempre más estimulantes que las frías lecciones magistrales. Por eso, hemos iniciado esta sección que para algunos puede resultar sorprendente encontrar en una Revista tan «seria» como VIDA ESCOLAR.

No es una sección de entretenimiento, de viajes, de divulgación, de encuentros, de motivación. Y, al mismo tiempo, sí es todo eso.

Por ejemplo. Habíamos pensado volver a esas tierras a celebrar con vosotros en abril, la Romería a la Ermita de Monfragüe y haber citado allí a todos los Maestros de la comarca que quisieran acudir. De vuestra comarca, de la provincia, o de cualquier otro punto de España.

¿Programa? Ninguno concreto.

¿Objetivo? Pasar uno/dos días juntos divirtiéndonos. Conociéndonos, charlando, paseando, comiendo, cantando...

¿Resultados? Todos. Imaginad lo que cada uno puede obtener, buscar, ofrecer, encontrar, cuando la espontaneidad es la norma, la confianza es el clima, la alegría el ambiente, la ilusión el sentimiento compartido.

Porque, queremos mejorar. Necesitamos aprender. Pero, sobre todo, hemos de conservar la ilusión Ninguna profesión como esta nuestra puede y, a la vez, necesita entusiasmar. Queremos compartir vuestro entusiasmo. Os ofrecemos el nuestro.

Aquí, que somos un poco egoístas, pensamos que así nos ayudaríais a hacer la Revista que se lea, que interese, que cumpla. Y que lo que hayamos de ofrecer a los demás es lo que podamos aprender con vosotros.

Como abril quedó atrás, no es posible planear nada para esa fecha. Pero, no importa. Era sólo una excusa. Podemos encontrar otra.

Si la idea os sigue apeteciendo, escribidnos. Encontraremos otra excusa. Encontraremos otra fecha. No nos importa cuántos seáis ni de dónde vendréis. **A nosotros nos compensará siempre volver a Monfragüe.** De aquí ya estamos apuntados unos cuantos.

Equipo mínimo para echar a andar: calzado apropiado, alguna que otra guitarra, cerillas para el fuego nocturno, tortilla a discreción, vino del país, y canciones de la tierra que queremos aprender. Acompañante a tu gusto. Lugar de reunión: se anunciará.

A quienes escribáis, os prometemos contestación personal.

Si tenéis alguna idea mejor, pasádnosla.

CARLO BREZO

EN PRÓXIMOS NÚMEROS: OTROS ATAJO

Como fácilmente podréis imaginar, esta sección pretende tener continuidad y variedad. Pretendemos ofrecer en cada número un itinerario singular, del máximo interés, de esos que permanecen casi desconocidos y de los que sólo algunos privilegiados tienen conocimiento. Entre esos privilegiados, muy a menudo, os encontraréis los compañeros Maestros. Desde los más de ciento cincuenta mil puestos que cubrirá por toda la Geografía española, constituís el más numeroso y mejor preparado cuerpo de Guías a quien no dudamos en recurrir.

¿Por qué no nos escribís indicando ese lugar precioso, ese sitio histórico, ese acontecimiento singular que conocéis en vuestro entorno inmediato?

Divulgar, informar, comunicar, estarán en nuestro propósito, pero sobre todo, acercar y acercarnos a esa España real que existe por encima del tópico, aproximar unas regiones a otras, encontrar, en definitiva lugares de o/para el encuentro.

Os esperamos.

VIDA ESCOLAR
C/Alcalá, 34
Madrid-





DIDASCALIA

● **Didascalía** acometió el pasado curso el estudio sistemático del fracaso escolar.

La información recogida se dió a conocer en el libro blanco "Didas 82" que fue distribuido entre todos los sectores educativos.

Los autores de Didascalía han recogido también muchas de sus conclusiones, plasmando en sus obras las indicaciones sugeridas en el estudio.

● **Didascalía** ha desarrollado unos textos en los que se unen la investigación educativa, junto a la experimentación en el aula.

Nuestros libros suman a su tradicional calidad la metodología más avanzada, permitiendo una enseñanza, creativa, sencilla y eficaz.

● **Didascalía** ofrece este año un fondo completo desde Preescolar hasta Bachillerato, con la incorporación de nuevos textos y la actualización de algunos de los ya existentes con nuevas aportaciones científicas y metodológicas.

En ellos se contempla nuestra contribución para que el nuevo curso termine con el éxito de todos en el aula.



Didascalía

Parque de la Colina, Bloque 3. Madrid - 27

Tels. 416 52 18 · 416 53 31

NUEVO HORIZONTE EDUCATIVO



El bosque animado

LA EDUCACION SEXUAL A LA ESCUELA

«En el tema de la educación sexual se habrá de hacer un esfuerzo para que sea abordado en la escuela y en los centros de orientación familiar». Con estas palabras respondió Ernest Lluch, titular del Ministerio de Sanidad, a la pregunta formulada por Santiago Carrillo sobre la formación sexual y orientación familiar. Don Santiago fundamentaba su pregunta en el hecho de que «buena parte de los abortos clandestinos trae su causa de embarazos no deseados, y este fenómeno es producto de una carencia social generalizada de información y formación sexual, y de asistencia en materia de técnicas anticonceptivas, asistencia cuya prestación constituye hoy un contenido imprescindible de una política de salud pública».

HAN DICHO:

«Como mínimo tendrán que pasar dos años hasta que se decida implantar el Ciclo Superior. Habrá que esperar a que una promoción de alumnos, que ahora están en tercero, complete el Ciclo Medio».

BLANCA GUELBEZU



«El niño tiene derecho a que se le dé educación, no a que el Estado le dé dinero para que pueda comprar educación».

«No cabe la libertad en la ignorancia».

«Que los niños sean más felices en sus colegios».

JOSÉ MARÍA MARAVALL

«Hay que dignificar a la persona que imparte cultura. Tenemos que terminar con la baja retribución económica que ha hecho relacionar al maestro de escuela con el hambre».

FELIPE GONZALEZ

«Para mí la escuela debe ser un instrumento de cambio cultural sobre todo».

«Los centros de E.G.B., Institutos de B.U.P. y Centros de F.P. tienen que ser un instrumento cultural».

PEPE SEGOVIA

LOS PROFESORES TAMBIEN SE EQUIVOCAN

Lo cuentan en la Nueva Revista de Enseñanzas Medias. En un Instituto, cuyo nombre se reservan, no hace falta, una alumna se sintió injustamente calificada y reclamó ante la dirección del Instituto y ante la Inspección del distrito. Se analizó el examen por la Inspección y por distintos catedráticos de la materia. Conclusión generalizada: La alumna tenía razón; y se la dieron. Hay que insistir, —dicen nuestros amigos de la Nueva Revista de Bachillerato—, en la «objetividad de las calificaciones», así como en la necesidad de que exista una verdadera participación entre profesores, padres y alumnos.

ANALFABETA ESPAÑA

Un millón de españoles confiesan que no saben leer ni escribir. Según el último padrón municipal, que data de 1975, un 10 por 100 de las mujeres de este país se declararon analfabetas, frente a un 4 por 100 de los varones.

«Ante esta situación,—declaró el ministro Maravall—, un gobierno socialista no puede permanecer inactivo y va a arbitrar fórmulas que remedien la situación en la que se encuentran estos compatriotas». Blanca GUEL BENZU, directora general de Educación Básica, piensa que «uno de los errores más graves que se pueden cometer en la alfabetización de adultos es tratar a los alumnos como si fueran niños pequeños. El adulto es una persona que puede desconocer unas técnicas determinadas, como son la lectura y la escritura, pero en cambio, posee una experiencia vital impresionante y con él no valen las mismas técnicas que con un niño de cuatro años».

LAS NIÑAS Y LA PELUQUERÍA

Lo dice muy claro el Servicio Pedagógico de la Junta Municipal del Distrito de Villaverde. Hicieron una muestra representativa entre chicos y chicas de los colegios públicos de la zona, y la conclusión es clara: el 26 por 100 de las niñas consultadas tienen decidido estudiar Formación Profesional, y, más concretamente, **peluquería**. Los chicos prefieren la **mecánica**. Además de la peluquería, las chicas siguen prefiriendo: Jardines de infancia (el 23 por 100), Moda y Estética (el 16 por 100). Por el contrario, las ramas elegidas por los chicos son, después de la mecánica (23 por 100), Imagen y Sonido (12 por 100), Delineación (9 por 100) y sólo un 2,5 por 100 prefiere la peluquería. ¿Por qué eligen estas profesiones y no otras?. Por **influencia de los padres** (23 por 100 en los chicos; 7 por 100 en las chicas) y **posibles salidas laborales** (15 por 100 en los chicos; 9 por 100 en las chicas).

AULA-HUERTO «LA SEMILLA» O VIVIR CON LA NATURALEZA

Elogios a esta experiencia educativa puesta en marcha por un grupo de padres y educadores del Barrio de San Fermín (Madrid) con la colaboración de vecinos y asociaciones locales. «En este Madrid, donde el ambiente está degradado, donde los ruidos, el humo y la contaminación se apoderan de nosotros. En este barrio de San Fermín, nosotros (el Barrio), queremos hacer un Aula-Huerto. Un trozo de naturaleza cercano a nosotros y que trabajemos con nuestras manos; que nos ayude a sentir la tierra como algo nuestro, que nos enseñe a trabajar y convivir (plantando y viendo crecer los árboles, tomates, lechugas...)». A continuación de este breve **manifiesto**, exponen sus **objetivos**: «Valorar el trabajo que supone la producción de alimentos; comprender lo abandonado y desvalorizado que está "el trabajo en el campo" en nuestra sociedad y descubrir la importancia de la tierra, de sus ciclos naturales, y la necesidad de respetarlos». Y, como meta, que «el niño disfrute, **trabajando** con sus propias manos; **experimentando** la vida de la tierra y de las plantas; creciendo día a día, viendo con la naturaleza, a la que se respeta». Que así sea.

TALLER DE SALUD ESCOLAR

El Taller de Educación Sanitaria Escolar nace como una experiencia piloto, diseñada por la Diputación de Madrid, y que cuenta con un equipo de maestros, médicos, un psicólogo y distintos colaboradores. «Cualquier momento es bueno para educar en y para la salud», y naturalmente, la Escuela ha de convertirse en verdadero agente de salud. Pero el Taller de Salud

escolar se presenta como «un recurso para el profesor», como «una oferta de medios instrumentales y humanos de los que habitualmente carece la escuela». No se trata de una asignatura más, sino de crear una actitud permanente de sensibilización por la salud en alumnos y profesores.

FRASE PARA LA HISTORIA

«EL HERMOSO OBELISCO DE LA PLAZA DE LA CONCORDIA ES UN ENSAYO DE ESCRITURA FERMENTADO EN LUKSOR».

ENRIQUE LLOVET



LA PARTICIPACIÓN, TEMA DE ESTUDIO EN LOS COLEGIOS

Ciento cincuenta niños, de octavo de E.G.B., asistieron a un cursillo celebrado en Majadahonda sobre **Participación Democrática**. La idea partió de la Diputación madrileña y contó con la colaboración del Instituto de Formación y Estudios Sociales. «Es en la Escuela donde los ciudadanos aprenden, y comienzan a ejercer, sus propias responsabilidades, a intercambiar opiniones y convivir en la tolerancia». Que cunda la idea. Asimismo, se impartió un curso sobre **La Participación en la Escuela**, dirigido a integrantes de las Asociaciones de Padres (APAS). ¿Sede? Colegio «San Pío

X», de Majadahonda. ¿Temas?
 Los siguientes: **Tareas para incidir en la enseñanza; Análisis de un centro; Programación educativa; Organos colegiados y Participación en un APA.** La organización corrió a cargo del Centro de Investigaciones Pedagógicas, (C.E.M.I.P.), de acuerdo con el Ayuntamiento de la localidad.

¿ DE QUIÉN ES LA CULPA?

Lo dice el Instituto Nacional de Estadística: «Sólo el 4 por 100 de los alumnos matriculados en la enseñanza general básica llega al Curso de Orientación Universitaria». Por otra parte, sólo un 23 por 100 de los alumnos matriculados en E.G.B. se matricula en el bachillerato. El número de suspensos aumenta de año en año. En 1975, fueron calificados como insuficientes el 27,6 por 100 de los alumnos; el porcentaje se elevó al 31 por 100 en 1978 y al 36,2 por 100 en 1980. El año 1981-82 repitieron curso 255.000 alumnos de 6.º, 7.º y 8.º. ¿De quién es la culpa?

CANTINFLAS, ¿NOBEL DE LA PAZ?

Lo decía Manolo ALCANTARA:

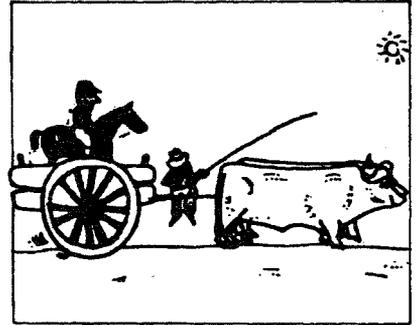
Don Mario Moreno, mucho más conocido por Cantinflas, ha sido propuesto para el premio Nobel de la Paz (...) El viejo actor se ha pasado la vida regalando sonrisas en la sombra de las salas de cine y haciendo amigos



desconocidos (...). Si Chaplin era la cortesía y la tristeza, con su bombín y su bastón de bambú hecho para pescar todos los peces de la mala suerte, Cantinflas representa la inocencia popular. Siempre está lleno de razón. Tiene tanta que se atropella para explicarla y hay en él algo de don Quijote suburbano y de «pelao» pícaro (...). La gracia de Cantinflas está en la facilidad de palabra y ésa no puede traducirse. Ojalá puedan traducir su desgracia y



se den cuenta de que representa el desamparo y la razón de muchas personas que tuvieron la ocurrencia de nacer en países donde comer es una hazaña». Por nosotros que no quede. Después de todo, si la tradición escandinava otorgó el premio a tanta gente dudosamente pacífica, sin señalar, no sea que se ofenda Kissinger, distinguir a Cantinflas sería además de un reconocimiento, un «glorioso empeño de restitución» del premio a sus pacíficos orígenes. Que no le pase como a Borges con el Nobel de Literatura.



«PERO HABERLAS, HAYLAS»

Demasiados miedos, dudas, incertidumbres y hasta lobos en las palabras del P. Aquilino Bocos, Presidente de la Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE), ante mil quinientos participantes en la XII Semana Nacional de Religiosos. «Tengo la impresión de que todos barruntamos hacia dónde nos quieren llevar». ¿Quiénes, padre Bocos?, ¿los masones?, ¿las logias judeo-marxistas? ¿A qué viene tanto temor y esos superlativos recelos? Fíjese que usted mismo pronuncia unas esclarecedoras palabras: «Necesitamos remontar el vuelo de los casos particulares, de los problemas internos de nuestros centros, de los planteamientos meramente económicos y de las críticas baratas fundadas en tópicos o conductas pasadas... (porque) no se trata de conservar las instituciones por conservarlas, sino de seguir haciendo de ellas un servicio cualificado a las familias y a nuestro pueblo, impartiendo una educación en y para la libertad, la justicia y el amor fraterno». ¡Qué buenos pensamientos para la reflexión y la autocrítica! En esa batalla permanente en pro de la libertad, la justicia, y la igualdad creemos que no estarán solos. Muchos miles, millones de españoles, están por el empeño. Curiosamente, casi al mismo tiempo de sus palabras, José Luis Martín Descalzo, sacerdote y

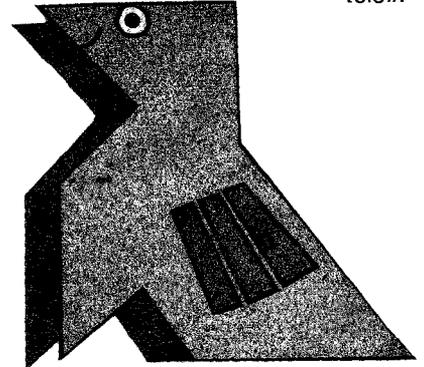
periodista, escribía en su sección **Cara y Cruz**, de ABC, estas reflexiones: «Resulta asombroso que sigan existiendo cristianos que vean el poder como forma de acción apostólica. Y no menos sorprendente que haya cristianos que añoren los tiempos en los que una palabra episcopal podía hacer girar las decisiones políticas o económicas». Es otra perspectiva, ¿no es cierto?

IRONICO UMBRAL

Lo tituló así: MARAVALL. En ese diario «Spleen de Madrid», irónico y pertinaz, escribía: «Contra José María Maravall va la Asamblea extraordinaria de los directores de los colegios religiosos de Madrid, que considera que la política educativa del ministro de Educación discrimina la enseñanza estatal, tiende a hacerla inviable o a forzarla a ser clasista. Discriminar la enseñanza estatal (y aquí viene lo de autodidacta, que uno construye mucho sus columnas), para un párvulo estatal, que soy/fui yo mismo, era la enseñanza de las jesuitinas, adonde iba TERESITA RODRIGUEZ, mi primera novia de

infancia, con una placa de plata sobre el inexistente seno izquierdo del uniforme. Eran clasistas a tope. Teresita olía a acacias y a clasismo. La saco en algunos libros. Y José María Maravall ni había nacido. Si la enseñanza «no estatal», o sea religiosa, o sea católica, en su inmensa mayoría, se va haciendo hoy inviable, es porque hay mucha burguesía progre y aftershave que manda los niños a JOSEFINA ALDECOA... «Lo más molón de todo es eso de que Maravall/ministro está forzando a la enseñanza privada a ser clasista. Clasistas son los jesuitas, los baberos, las jesuitinas y toda la basca desde los nevados albores del cuarentañismo, Teresita Rodríguez y mucho antes. No es que hagan una enseñanza clasista: es que han nacido en función de una clase, y el cupo forzoso y mínimo de los «no-de pago» entraban por la puerta trasera del huerto y la leña. Comprendo que, como todo colectivo, los colegios religiosos tiendan a defender sus intereses, pero uno les aconsejaría renunciar al cinismo como argumento, a la argumentación cínica, ya que el clasismo de la enseñanza religiosa está en LEOPOLDO

ALAS, PÉREZ DE AYALA, AZAÑA, BLASCO IBÁÑEZ, FOXÁ y todos los «clásicos del siglo XX», que diría cualquier académico anunciando enciclopedias ilustradas por la tele».



MAESTRO EN PAPIROFLEXIA

Don Luis Fernández Pérez, zamorano de nacimiento y profesor de E.G.B. en Mayalde (Zamora), es un reconocido maestro en el enigmático mundo de la **papiroflexia**. Con el título de **Iniciación a la Papiroflexia** publica una página dominical en **El Correo de Zamora**; ha dirigido cursos sobre **El arte de la papiroflexia** en diferentes ICES y ha participado en exposiciones de



carácter internacional, como la Tercera Feria Mundial del ORIGAMI (Osaka) y en la Exposición celebrada en el Canon Hill Park, de Birmingham. En la actualidad es miembro de la British Origami Society (Inglaterra), Nippon Origami Association (Japón), Centro Diffusione Origami (Italia) y miembro honorario del Centro Latino de Origami (Perú).

EL PSOE A FAVOR DE LA PLURALIDAD DE CENTROS

Una mayoría de votantes del PSOE es partidaria de la pluralidad de Centros, según encuesta de OYCOS (Consultores de Opinión y Comunicación, S.A.), dirigida por Rafael López Pintor, catedrático de Sociología de la Universidad Autónoma de Madrid, sobre una muestra nacional de 5.227 personas.

La opinión favorable a la pluralidad de Centros es mayoritaria entre los padres con hijos en edad escolar; es decir, 53 por 100 son favorables frente a un 41 por 100 que se pronuncian negativamente. «La opinión favorable al pluralismo de Centros es mayoritaria entre los votantes de todos los partidos, salvo el PCE». Entre los del PSOE, 48 por 100 está a favor del pluralismo, 47 por 100 está sólo a favor de los centros del Estado; entre los votantes de AP-PDP, 72 por 100 son favorables a la pluralidad de centros frente a un 22 por 100; en el CDS, la proporción es de 64 por 100 frente a 29 por 100; en los regionalistas de centro—CIU y PNV— la diferencia entre los del sí y el no al pluralismo es de 73 frente a 21 por 100; y en el PCE, la proporción se invierte: 32 por 100 es favorable, 63 por 100 no lo es.

LA NÓMINA QUE VENDRÁ

Según acuerdo firmado por la Administración y las Centrales

Sindicales, CC.OO, UGT y CSIF, la próxima nómina de un profesor de EGB, —sin trienio— será:

		Incremento
Sueldo	57.989:	20,2 %
Grado (2)	4.384:	9,6 %
D. Exclusiva	21.606:	—
I. Cuerpo	5.421	
C. Destino	3.900	
Total Bruto		93.300
Total de incremento: 14.939		



MURIÓ EL CREADOR DE «TINTÍN»

Georges Rémi, «Hergé», creador de ese personaje entrañable «TINTÍN», que ha cautivado a varias generaciones, falleció el 4 de marzo en Bruselas. La leucemia, cruel e impenitente leucemia, se lo llevó. Queda su obra, sus personajes de ficción, sus historias fantásticas, increíbles y tiernas. ¿Quién no recuerda Tintín en el Congo; Tintín en América; Tintín en el Tibet; Objetivo: la Luna; Aterrizaje en la Luna; Tintín y el lago de los tiburones, etc., por citar alguno de los títulos? ¡Adiós, Tintín!

«AUTOEXIGENCIAS DE RESPONSABILIDADES»

Lo ha dicho el Ministro de Educación y Ciencia, José María Maravall: «(Hay) que crear, desde el lado de la Administración, lo que se podría llamar un "new deal" o un nuevo trato con la docencia, para poder superar lo que ha sido un largo período de quejas comparativas de carácter un poco gremialistas y poder fomentar, en la comunidad educativa, el sentimiento de que es necesario ir pasando de autoatribuciones de derechos mal atendidos a autoexigencias de responsabilidades y de deberes, frente a las necesidades y a los derechos educativos que tiene el país».

ASÍ NO SE ESCRIBE LA HISTORIA

Una Asociación de Padres de Alumnos escribe al Director de un Colegio de Madrid, cuyo nombre, naturalmente, silenciaremos, en la que exponen sus deseos de colaboración con el Centro. El Director, entre otras cosas, responde —tenemos la carta ante nuestros ojos—, lo siguiente: «Sigo en mis trece. No tienen Vds. base legal para montar actividades proyectadas a los alumnos del centro. Probablemente hay entre Vds. vocaciones frustradas de educadores, pero esa es otra canción... Conviene puntualizar: el papel de Vds. es de colaboración. Es un papel bonito: el matrimonio, el mus, el dominó y, por supuesto, la educación, es colaboración... Dejen trabajar a los profesores. Creo que Vds. pueden crear incentivos».

Y nosotros creemos, sinceramente, que así no se escribe la historia de la participación.



¿Quién es?

Freinet, Célestin

Un nuevo concepto de educación

Traemos «hic et nunc» la figura de Célestin Freinet (1896-1966), no a modo de semblanza biográfica al uso tradicional, sino como personaje importante del pensamiento teórico y práctico de un nuevo concepto de educación. La escuela tradicional tenía como finalidad primordial transmitir conocimientos, instruir, adiestrar y ser reproductora de la sociedad en que se desarrollaba. Y en este tipo de escuela, el adulto era quien decidía el camino que debía seguirse, al tiempo que mostraba los posibles peligros que el alumno podía encontrar, dándole «normas» para superarlos. Era una escuela encerrada en sí misma, acrítica y dogmática.

El nuevo concepto de educación, defendido por Freinet, consiste en dar al niño el protagonismo. Es él quien debe superar sus propias dificultades y quien debe decidir, con la ayuda del maestro (éste se convierte así en un **animador** cultural que se dedica a dejarle vivir más y a enseñarle menos) su propio camino, su propia educación.

«...No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños;

no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansado y desalentado, en la encrucijada de los caminos».

“Diecinueve reportajes que recogen las imágenes vivas, variadas, actuales de una práctica pedagógica. El sentido de una investigación y los caminos que plantea. Análisis del trabajo cotidiano de los maestros de la Escuela Moderna. Libro mosaico que muestra cómo son utilizados en clase el texto libre, la correspondencia escolar, el estudio del medio, el consejo de clase, la individualización del trabajo... ejes de la pedagogía Freinet.”

LA PEDAGOGIA
FREINET POR
QUIENES LA
PRACTICAN.

Lais/paperback

Para evitar la pedagogía burocrática, Freinet concede al alumno el **papel central**, haciéndole tomar conciencia de su importancia en la clase, en el grupo.

La escuela, reflejo de la sociedad capitalista, es atacada por Freinet, cuando afirma «la decadencia y la muerte de la escuela es el resultado del formidable desarrollo del capitalismo. A un orden nuevo debe, necesariamente, corresponder una nueva orientación de la escuela».

Freinet intenta unir al niño con la vida, con el medio en que vive, con el entorno y su problemática.

A esto le ayuda el marco rural en que se desarrollan sus clases.

En cuanto a los métodos, rechaza la idea generalizada de que el niño es un ser que no sabe nada y al que el adulto debe enseñarle todo. Es el niño quien debe experimentar, explorar con objeto de formar su inteligencia.

Finalmente, Freinet concibe la educación como el desarrollo de la personalidad del niño dentro de una sociedad racional a la que sirve y que le sirve. «Cumplirá su destino, (si se eleva) la dignidad y la potencia del hombre, si se prepara para trabajar eficazmente, cuando sea adulto, lejos de mentiras interesadas, para la realización de una sociedad armoniosa y equilibrada».

JORGE ROA

Bibliografía mínima:



FREINET, C.

La Educación por el Trabajo. Fondo de Cultura Económica. México 1974.

Por una escuela del pueblo. 9.ª ed. Laia. Barna. 1982.

Parábolas para una pedagogía popular. Laia. Barna. 1973.

Consejos a los maestros jóvenes. Laia. Barna. 1974.

El método natural de lectura. Laia. Barna. 1974.

La psicología sensitiva y la educación. Troquel. Buenos Aires, 1969.

Los métodos naturales, 3 vols. Fontanella. Barna. 1970.

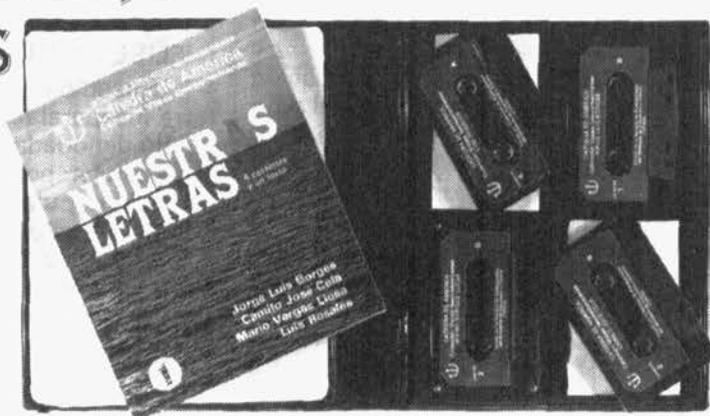
ELISE FREINET HA MUERTO

Sucedió el 30 de enero de 1983. Compañera inseparable de Célestin FREINET, con él luchó denodadamente por una pedagogía distinta, activa, popular. **Nacimiento de una pedagogía popular** es el título de uno de los libros más logrados, y queridos, de Elise FREINET. Bien merece un recuerdo y el agradecimiento de cuantos encontraron en su magisterio sugerencias, caminos, incitaciones y hallazgos.



NUESTRAS LETRAS

BORGES
CELA
VARGAS LLOSA
ROSALES



En cuatro cassettes se recogen las conferencias pronunciadas, en su día, por JORGE LUIS BORGES, CAMILO JOSE CELA, MARIO VARGAS LLOSA y LUIS ROSALES en la "Cátedra de América", de la Oficina de Educación Iberoamericana. A través de esta obra, los autores, de personalidades inequívocamente diferenciadas, colaboran en el proyecto de la "Cátedra de América" de definir lo iberoamericano y su problemática, en un intento de acercamiento cultural.

A los cassettes se une un texto, de 80 páginas, en el que se insertan las biografías y el comentario de las obras de cada uno de los escritores citados.

Precio: 1.800,- Ptas.



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34. Madrid-14. Telf.: 222 76 24.
- Paseo del Prado, 28. Madrid-14. Telf.: 467 11 54. Ext. 207.
- Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Ciudad Universitaria, s/n. Madrid-3 Telf.: 449 67 22.



Tablón de anuncios

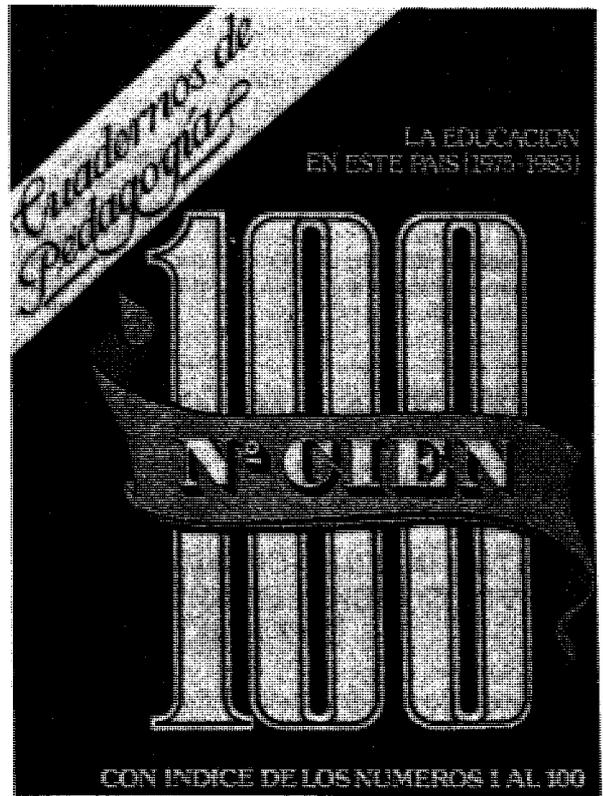
Éxitos y buen pulso informativo para **Comunidad Escolar**, periódico que, cada quince días, pretende acercar la noticia, proyectos, legislación y realizaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, al profesional de la enseñanza, a los padres, educadores y al hombre de la calle. Manuel Colomina cuenta con el apoyo y buen hacer de Carmen Ordóñez, Gregorio González, Dionisio Pérez, Fernando Cano y Menchu Rey para dirigir el timón de esta nave viajera. ¡Buena y larga singladura!



NÚMERO 100 DE «CUADERNOS DE PEDAGOGÍA»

En un almuerzo, celebrado en Madrid, y al que asistieron amigos y simpatizantes de «Cuadernos de Pedagogía» y de los movimientos de renovación pedagógica, se presentó el número 100 de la revista. A los postres hizo acto de presencia el Sr. Ministro de Educación y Ciencia, Don José María Maravall, en gesto de apoyo a toda iniciativa progresista en el campo de la enseñanza. Desde hace años, en tiempos difíciles, **Cuadernos de Pedagogía** supo imprimir el papel de aglutinar a centenares, luego miles, de educadores en torno a las ya clásicas «Escuelas de verano». En la actualidad, más de 50.000 educadores de toda España se movilizan alrededor de este Movimiento pujante y renovador. El número 100 de «Cuadernos de Pedagogía» aporta un índice completísimo del

contenido de los cien números publicados, contenido perfectamente clasificado por materias; todo un arsenal para la historia. Enhorabuena.



FOMENTO DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA Y ARTÍSTICA

Desde el 31 de enero de 1977, fecha en que la Dirección General de Política Interior del Ministerio de la Gobernación visó los ESTATUTOS DE FEPA, funciona en Pontevedra esta Asociación denominada **Fomento de la Expresión Plástica y**

Artística, integrada por un centenar de miembros, docentes en su mayor parte. Muchas, y variadas, son las actividades desarrolladas por esta Asociación. Entre ellas cabe destacar las siguientes: Visitas organizadas al Museo Provincial de Pontevedra con grupos de estudiantes de EGB y BUP; conferencias sobre **expresión plástica** en colegios nacionales y privados; promoción de pintores noveles a través de exposiciones; organización de **Concursos de Pintura al aire libre** para niños y jóvenes; gestión ante el Delegado Provincial del Ministerio de Cultura en Pontevedra para crear un **Taller-Estudio de Expresión Plástica**; participación activa en la creación y puesta en marcha de la **Escola de Canteiros**, de Pontevedra, y un largo etc. Para mayor información: FEPA. C/Benito Corbal, 47. **Pontevedra**.

PREESCOLAR NA CASA

Bella, aunque sencilla, publicación bilingüe —gallego y castellano—, editada en Lugo (Plaza del Ferrol, 3,3.º) por un movimiento pedagógico que pretende lograr «unos nenos sanos, equilibrados y competentes». Miscelánea de 12 páginas, con editorial, artículos de reflexión, contos, Xogos y una interesante entrevista con la doctora Mariñol López sobre **Cómo criar nenos sanos, listos e felices**. Dos artículos de fondo estudian el **Fracaso escolar y desvinculación del medio** y cómo el **sistema educativo vive de espaldas a la Galicia rural**.

PREESCOLAR NA CASA N.º 25

Marzo 1983

CENTRO INTERNACIONAL PARA LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL

Hace poco más de un año se creó la **Fundación Germán Sánchez Ruipérez**, específicamente dedicada a la promoción del Libro y al fomento de los hábitos de Lectura. Don Fernando Lázaro Carreter es el vicepresidente del Patronato. Entre los planes y proyectos de la Fundación figuran: la construcción de un Centro Internacional para la investigación sobre la lectura infantil y juvenil, en Salamanca; un Centro de Animación Cultural en Peñaranda de Bracamonte; unas colecciones de Cuadernos y Libros para el fomento de la lectura en ambientes escolares y profesionales; y se trabaja en

el diseño de una Escuela Politécnica del Libro, vinculada a la Universidad de Salamanca, para la formación integral de las diferentes profesiones que participan en la creación, difusión y comercialización del Libro, así como en los servicios de lectura pública a través de bibliotecas y centros de animación de cultura escrita.

«Descubrir y formar nuevos talentos y facilitar las condiciones óptimas para el intercambio de ideas y programas será el objetivo básico del **Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil**». Con este Centro se pretende cubrir un doble objetivo:

1) Prestar un servicio permanente a los niños y jóvenes, que encontrarán en su biblioteca, salas de lectura y talleres de experiencias, un ámbito placentero donde afianzar sus costumbres y hábitos de «lectores a perpetuidad», y 2) ofrecer sus trabajos y experiencias a instituciones y grupos interesados en España e Hispanoamérica.

CEMIP: CURSOS Y ACTIVIDADES

El Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas (CEMIP) viene realizando, durante el presente año escolar, varios cursos y actividades sobre el tema **Participación escolar**. Veinticinco han sido los cursos realizados, en los que han participado 233 APAS y más de 840 padres.

Un equipo de monitores (profesores y padres), bajo la dirección de Martiniano Román, ha sido el encargado de impartir dichos cursos. Como clausura de los mismos, se celebrará un «fin de curso», mediado junio, en el que participarán el Ayuntamiento y Diputación de Madrid, el MEC, la Federación «Giner de los Ríos» y la Confederación de Asociaciones de Padres de Alumnos.

CARACOLARES

Es el nombre que reciben una serie de colinas que se extienden entre Tiriez, Balazote y El Jardín. Allí, cerca de la carretera de Jaén, en un lugar de esas colinas, se localizó un enterramiento de la Edad de Bronce (Cultura del Argar). Pues bien, el Colegio Público «Nuestra Sra. del Rosario», de Tiriez, en homenaje y reconocimiento a sus más antiguos antepasados, ha querido titular sus «Cuadernos de estudio» del pueblo y del entorno con el histórico nombre de CARACOLARES.

Se trata de una publicación bimensual, realizada por los alumnos de 5.º a 8.º de E.G.B., coordinados por Juan Peralta Juárez, profesor de Ciencias Sociales, y en la que recogen los aspectos físicos, económicos y

humanos de Tiriez; su historia pasada y presente, costumbres, tradiciones, habla popular, etc. En una palabra, CARACOLARES va a la búsqueda «de las propias raíces culturales»; y ello, dentro de una metodología plenamente activa, centrada en la acción y responsabilidad de los alumnos. Ellos preguntan, investigan, descubren, dialogan con los más viejos del lugar para que les cuenten costumbres y leyendas, romances y festejos, y luego lo escriben. ¡Y cómo lo hacen! Ya decía Freinet, a quien de cerca siguen, que el niño aprende a andar andando, a dibujar dibujando y a escribir escribiendo.

Enhorabuena. Además de investigar, estáis descubriendo, y escribiendo, la historia de vuestro entorno.

CARACOLARES

CUADERNOS ESCOLARES DE ESTUDIO DE TIRIEZ

III ENCUENTRO DE EDUCADORES MILANIANOS

Se celebró en la Casa-Escuela Santiago 1, de Salamanca, durante los días 1 al 3 de abril. Asistieron, además de unos 80 educadores milanianos, la maestra Adela Corradi y cuatro ex-alumnos de la Escuela de Barbiana y de Calenzano. Asimismo, un grupo de interesados «espectadores», —entre los que nos contamos—, hizo acto de presencia en las Jornadas, y se interesó por el Movimiento, técnicas, objetivos, etc. de Don Milani. José Luis Corzo, amable y pacientemente, escuchó nuestros interrogantes, despejó dudas, abrió horizontes de futuro, y nos enseñó la Granja-Escuela Don Milani, importante y pionera realidad en aquella región salmantina.

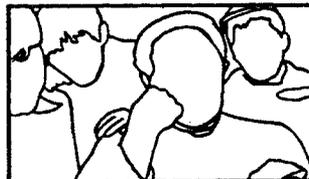
El tema del III Encuentro no era otro que el de elaborar un Proyecto completo de Escuela milaniana en EGB o FP, ofertable a diversos organismos e instituciones. Algunas de las ponencias rezaban así:

- **Objetivos generales de una Escuela Milaniana.**
- **Modelo educativo y didáctica** (áreas, objetivos de contenido, medios, progresión y evaluación de alumnos, actividades de aprendizaje, etc...)
- **Profesorado y su organización** (departamentos, horarios, reciclaje, equipo, educadores, profesores...)
- **Organización y recursos materiales** (edificio, aulas, material didáctico, talleres, visitas, viajes, intercambios, residencias...)
- **Inserción en el medio** (familias, barrio,

proyección social).

— **Marco administrativo de actuación** (privado-estatal, cooperativa, mínimos organizativos exigidos en las leyes...).

El Movimiento de Educadores Milanianos publica su propio boletín, que se envía gratuitamente a los socios del MEM, pero al que puede suscribirse quien lo desee, aportando una cuota mensual de 150 pts. Dirigirse los interesados a: Casa-Escuela Santiago 1.C/Santiago, 1. Salamanca. Tl. (923) 21 95 11.



BOLETIN DEL
MOVIMIENTO DE
EDUCADORES
MILANIANOS

CABALGANDO

CABALGANDO es el título del periódico escolar que publican alumnos y profesores del Colegio Público «Nuestra Señora de la Fuencisla», de Madrid, C/Tomelloso, 40. Por razones técnicas no hemos podido reproducir la portada. El número que tenemos entre las manos constituye una muestra generosa del quehacer escolar. Hay noticias, artículos de creación, páginas prácticas, una página de reflexión pedagógica, pasatiempos y unas ilustraciones espléndidamente realizadas por los chicos. Llama la atención, por su sinceridad, el artículo firmado por Toñi, Ana, Carlos y Vicenta, titulado **Nosotros, los de prácticas**, que empieza con estas palabras: «¡No sabéis chicos, lo distinta que es la escuela de como nosotros pensábamos! En la escuela de Magisterio nos hacemos una idea más o menos ideal de cómo debe ser este mundo escolar que ahora nos rodea, hablamos con niños, de sus características, intereses, estudiamos pedagogía, nuevos métodos de enseñanza, etc.... **Ahora llegamos a la escuela de verdad**, a la vuestra de cada día, donde nos damos cuenta de que vosotros tenéis muy poco que ver con los niños de los que nos han hablado...»

Celebradas en Madrid JORNADAS TÉCNICAS SOBRE CALIDAD AMBIENTAL EN LOS CENTROS ESCOLARES

Convocadas por la Junta de Construcciones, se celebraron en el salón de actos del Ministerio de Sanidad y Consumo de Madrid, durante los días 19-20 del pasado mes de abril, unas nuevas Jornadas Técnicas sobre el tema **La calidad**

ambiental de los Centros escolares. Dada la amplitud y complejidad del tema, se buscó, en todo momento, un enfoque pluridisciplinar sobre la diversidad de variables de la calidad ambiental: unas, de carácter técnico-ambiental (condiciones acústicas, térmicas o de iluminación); otras, psicológico-pedagógicas (diseño arquitectónico del espacio escolar, mobiliario y equipamiento, integración de las artes plásticas, etc.). Enric Pol, psicólogo del ICE de la Universidad Central de Barcelona, habló de **Calidad ambiental desde la perspectiva pedagógico-psicológica**; el arquitecto Leopoldo Uría dedicó su ponencia a **la calidad del diseño arquitectónico del espacio escolar**, y sobre **la calidad del espacio exterior, del mobiliario y del equipamiento escolar** hablaron Luis Vázquez de Castro, arquitecto, Jordi Mañá, diseñador y José Manuel Bolado, Inspector General de Bachillerato. Hubo, asimismo, ponencias sobre **calidad, adecuación y durabilidad de los materiales** (Francisco Ortega y R. Huetel), **Integración de las artes plásticas en el espacio escolar** (Juan Haro), **condiciones acústicas** (Vicente Mestre Sancho), **condiciones de iluminación** (Joaquín Adell Calduch) y **Condiciones térmicas** (J.A. Alonso Miguel).

EDUCACION SEXUAL Y PLANIFICACION FAMILIAR

«Sin profesionales de Educación Sexual no habrá jamás educación sexual viable. Lo que hará será tapar parches pero no iniciar una auténtica acción de educación sexual».

Con este motivo, en el Instituto de Ciencias Sexológicas (in.ci.sex.) tuvo lugar el 20.º programa de «Formación de Monitores de Educación Sexual y Planificación Familiar», realizado en Madrid bajo la dirección de Efigenio Amezcua.

Según el in.ci.sex, la figura del Monitor de Educación Sexual ha llegado a ser hoy una realidad con la que se cuenta en centros de enseñanza, en centros de Salud, y en centros de planificación familiar.

El citado Instituto asegura que «en contra de lo que muchos creen, la educación sexual no consiste en arengas en contra o en favor de snobismos, o de permitir lo que en otro tiempo estaba prohibido. El Monitor de educación sexual no está formado a estilo recetario para decir qué es bueno o qué es malo, sino para contribuir de una forma metodológica a que cada cual pueda ser lúcido y más de acuerdo consigo mismo en sus vivencias y sus conductas sexuales».

La Federación Internacional de Planificación Familiar ha denunciado en repetidas ocasiones que «los problemas de anticoncepción no resuelven los problemas de la sexualidad. De ahí la necesidad de

que los centros de planificación familiar incluyan acciones de educación sexual en las que se expliquen detenidamente los métodos y los problemas, y que estos se desmenuen a fondo».

FALLO DE LOS CONCURSOS CULTURALES DEL MEC

El Departamento de Actividades Culturales ha fallado el Concurso de Literatura convocado entre el personal adscrito al Ministerio de Educación y Ciencia. El jurado calificador, compuesto por destacados miembros de la actividad literaria, ha otorgado los siguientes premios que han recaído en:

POESÍA:

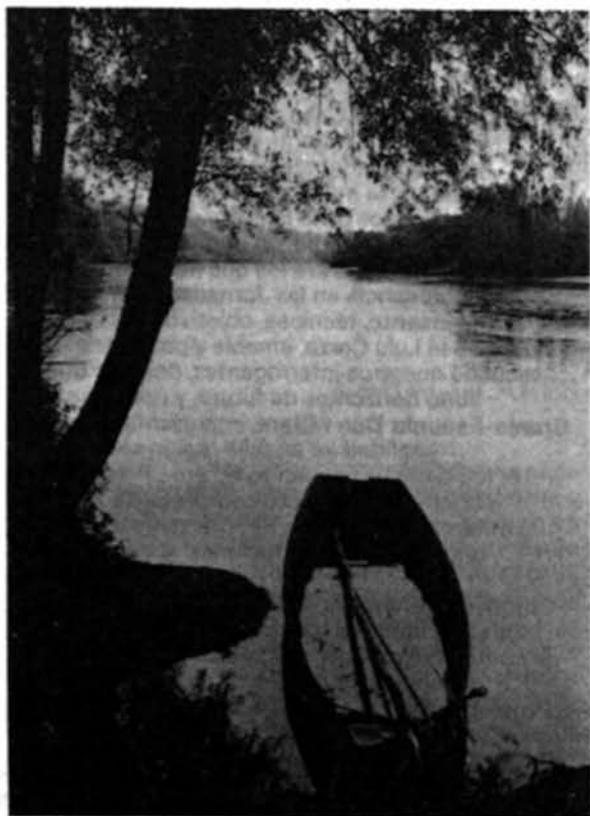
Primer premio: D. JOSÉ FÉLIX NAVARRO MARTÍN, director escolar en Tomares (Sevilla).

NARRATIVA: Cuento corto

Primer premio: D.ª M.ª CARMEN MESTRE MESTRE, profesora de EGB, en Establiments (Palma de Mallorca).

TEATRO

Primer premio: D. EMILIO BALLESTEROS ALMAZÁN, profesor de EGB, en ECCA (Granada). Igualmente, en el fallo del XI Concurso-exposición de fotografía, los premios han recaído en los



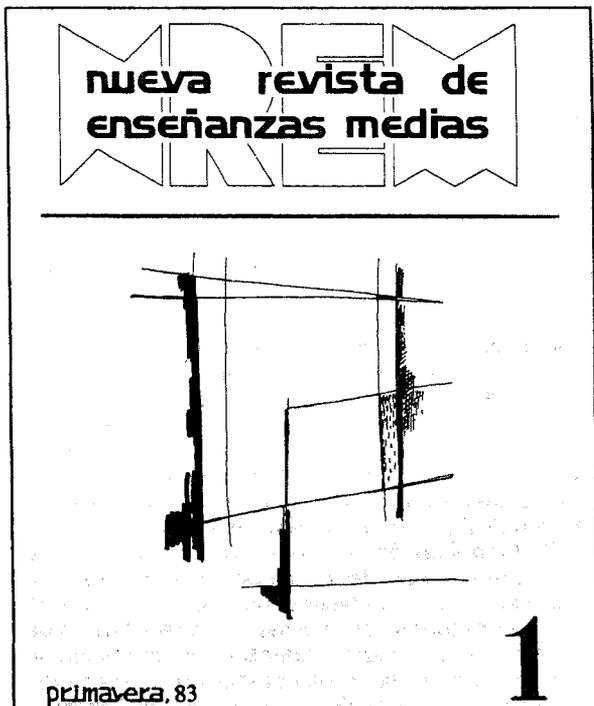
siguientes concursantes:
SECCIÓN BLANCO Y NEGRO:
Primer premio: D. JUAN LUIS PARRILLA ORTIZ,
profesor de EGB en Cádiz.

SECCIÓN COLOR:
Primer premio: D. ANTONIO RODRÍGUEZ
TORRES, profesor agregado de Zaidin (Granada).
Desde estas páginas enviamos nuestra felicitación a
todos los participantes, y muy especialmente a los
profesores de EGB que tan masiva y dignamente
han sido representados.

NUEVA REVISTA DE ENSEÑANZAS MEDIAS

Alegre, desenfadada, primaveral, inicia su andadura la **Nueva Revista de Bachillerato**, «con la pretensión —según sus artífices—, de servir a la formación profesional, al Bachillerato, a las enseñanzas integradas, y a cuantos dedican su diario quehacer a instruir y educar a nuestros muchachos». Son 144 páginas de abundante información, con muy variadas secciones, entre las cuales gozan de amplia acogida las colaboraciones, —divididas en tres grandes vertientes: Artículos científicos, de creación y de signo científico-pedagógico—, de los mismos profesores de Institutos: Sus más directos destinatarios.

Saludamos con optimismo a la **Nueva Revista de Enseñanzas Medias**, y le deseamos luengos años.



SE CELEBRÓ EL I CONGRESO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Alrededor de 400 profesionales asistieron a la convocatoria del **I Congreso de Tecnología Educativa** que, organizado por la Sección Científica de Tecnología Educativa de la Sociedad Española de Pedagogía y con el patrocinio del Ministerio de Educación y Ciencia, se celebró, durante los días 7, 8 y 9 de abril, en las instalaciones del INEF y Facultad de Bellas Artes de Madrid. La sesión inaugural corrió a cargo del alcalde Tierno Galván. Las ponencias versaron sobre **Teoría del aprendizaje y tecnología educativa; Teoría de sistemas y tecnología educativa**, etc. Se proyectaron una larga serie de películas y documentales relacionados con el tema educativo, entre los que cabe destacar: **Zoom cósmico; El Pato Donald en el país de las matemáticas; ¿Qué hay debajo del océano?; Matemáticas, un juego de niños; Estudiando los reptiles**, etc.

Entre las conclusiones del Congreso se resalta que el tecnólogo de la educación es, fundamentalmente, pedagogo, lo cual significa que no se pueden marginar los fines o propósitos, puesto que la tecnología no debe estar al servicio de valores que no sean educativamente aceptables. Asimismo, se insiste en el esfuerzo por lograr una tecnología humanizante, no sólo en sí misma, sino también en la utilización que de ella se haga.

V Jornadas sobre Inadaptación Social y Recuperación de Menores

«CULTURA, ÉTICA Y COMPRENSIÓN, SOLUCIONES PARA LOS PROBLEMAS DEL MENOR»

«La inadaptación social es un hecho que las instituciones educativas no pueden ignorar. Vivimos en una sociedad en la que todo es objeto, las personas no cuentan». (Miret Magdalena, en un acto de clausura).

Con la participación de unos quinientos profesionales procedentes de toda España, se han celebrado en Madrid las **V Jornadas Nacionales sobre Inadaptación Social y Recuperación de Menores**, organizadas por el Colegio PROMESA, con la colaboración del Ayuntamiento de Madrid y del Colegio Oficial de Psicólogos. El tema central de las Jornadas era «Criterios básicos de actuación con menores que garanticen una respuesta eficaz a sus verdaderas necesidades e intereses» y se desarrolló en diez grupos o áreas de trabajo que pretendían abarcar las posibles situaciones en que se encuentre cualquier menor precisado de atención tutelar.

Asistió a la clausura el Presidente del Consejo de Protección de Menores, Enrique Miret Magdalena, quien al comienzo de su intervención manifestó «que se han llegado a alcanzar cifras alarmantes de delitos cometidos por menores, tanto en países económicamente fuertes, como en otros lugares menos favorecidos económicamente».

Las cifras que transcribimos a continuación, facilitadas por el Sr. Miret Magdalena, son verdaderamente alarmantes. En 1976, en América del Norte se recogieron estos datos: 18.000 personas asesinadas, 56.000 mujeres violadas, 400.000 robos a mano armada y tres millones de atracos. Sólo los robos realizados en las calles y almacenes supusieron la cifra de 1.200 millones de dólares. En toda esta plaga, la delincuencia juvenil se lleva la palma ya que el 76 por 100 de las personas arrestadas por robo son menores de 25 años, el 84 por 100 los que desvalijaron y el 57 por 100 los que violaron.

Para el Presidente del Consejo de Protección de Menores hay un claro punto de partida: «El consumo por el consumo». Si comprobamos lo que está pasando en otros países, añadió, nos encontramos que proporcionalmente sucede igual que en USA. Estamos en una sociedad violenta que se manifiesta preferentemente entre la juventud, que puede partir de una sociedad económicamente débil, pero también proviene de situaciones económicamente no débiles, siguió diciendo el Sr. Magdalena, «como es el caso de Suecia, donde se producen igualmente estas violaciones».

I ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE SUPERVISORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA O BÁSICA

Convocado por la Oficina de Educación Iberoamericana (OEI), con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia, a través de su Secretaría General Técnica y del Instituto de Cooperación Iberoamericana (ICI), y organizado por el Centro de Personal para la Educación de la OEI y la Inspección General de Educación Básica del MEC, se celebrará en Madrid, del 18 al 23 de julio, el

I Encuentro Iberoamericano de supervisores de Educación Primaria o Básica.

Participarán representantes de los Ministerios de Educación de los distintos países, con la finalidad de intercambiar experiencias y analizar la problemática de la supervisión de la Enseñanza Primaria o Básica en los países iberoamericanos, y profundizar en las técnicas de evaluación del sistema y de la propia función de los supervisores.

V ENCUENTRO DE LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

De acuerdo con el compromiso adquirido en el encuentro de los M.R.P., celebrado en Salamanca, con el Ministro de Educación, y organizado por **Acción Educativa**, se celebró en la Ciudad Escolar Provincial de Madrid, durante los días 30 de abril y 1 de mayo, la segunda sesión de trabajo del **V Encuentro de los Movimientos de Renovación Pedagógica**, en la que participaron representantes de los M.R.P. de todas las comunidades autónomas del País.

Los directores generales de Enseñanzas Medias y de Educación Básica, Pepe Segovia y Blanca Guelbenzu, y la subdirectora general de Perfeccionamiento del Profesorado, Pilar Pérez Más, abrieron la sesión inaugural con la exposición de los proyectos prioritarios que, en estos momentos, se elaboran en sus respectivos departamentos. A continuación, empezaron los trabajos propiamente dichos conforme al siguiente orden del día:

- 1) **Marco Teórico:** «Se pretende establecer un mínimo acuerdo respecto a los rasgos definitorios de los M.R.P.», partiendo de los documentos asumidos en Sevilla: **Bases Psicopedagógicas para la Escuela Pública y Funciones y competencias de los M.R.P.**;
- 2) **Posible federación de los M.R.P.**;
- 3) **Financiación;**
- 4) **Consultas legislativas:** Se pretende plantear a la comisión ministerial la necesidad de establecer consultas con los M.R.P. sobre todos aquellos aspectos legislativos de carácter pedagógico, didáctico, de formación de profesorado, planes de estudio, etc. y
- 5) Estudio de la propuesta del Ministerio de celebrar un **Congreso de Renovación Pedagógica.**



CONVOCATORIAS

ENCUENTRO SOBRE «TEATRO Y EDUCACIÓN»

El colectivo de **Pedagogía de la Expresión**, junto con la Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado del Ministerio de Educación y Ciencia, ha organizado un encuentro sobre **Teatro y Educación**, que se celebrará en la Real Escuela Superior de Arte Dramático y Danza, de Madrid, durante los días 27 de junio al 2 de julio. El hilo conductor del encuentro girará en torno a la **Dramática creativa en la Escuela**. Se realizarán talleres sobre el juego dramático, ponencias, intercambio de experiencias, mesas redondas, audiovisuales, demostraciones de dramática creativa realizada por niños, espectáculos con contenido pedagógico para niños y una reunión final de los asistentes, a fin de elaborar unas conclusiones sobre la dramática creativa. El tema es monográfico. Su objetivo básico es reunir a cuantos estén trabajando el juego dramático dentro y fuera de la escuela o que, al menos, estén interesados en ello. Pueden presentarse comunicaciones, —resumidas en dos folios—, para que puedan ser difundidas durante el encuentro y en posterior resumen de las jornadas. Para mayor información: **Colectivo de Pedagogía de la Expresión**. C/ De los Reyes, 7, 4.º derecha. Madrid-8.

TEATRO ESCOLAR

Con objeto de estudiar el hecho dramático en la Escuela ha nacido en Elche la **Asociación de Teatro Escolar**. Organiza cursos y actividades de manera periódica. Los interesados escriban a

información de la Asociación.
C/José Pascual Urbán, 23. Elche
(Alicante).

PARA PROFESORES DE ESCUELAS NORMALES Y SECUNDARIAS

La Asociación Mundial por la Escuela Instrumento de Paz (EIP), organiza, en colaboración con el Instituto de los Derechos del Hombre, la primera sesión para profesores de Escuelas Normales y Secundarias. Se celebrará en la Facultad de Derecho, de la Universidad de Estrasburgo, del 4 al 9 de julio próximo. La lección inaugural correrá a cargo de M.M. Lachs, juez de la Corte Internacional de Justicia y, entre los múltiples ponentes, figura Don Joaquín Ruiz-Giménez, catedrático de la Complutense y Defensor del Pueblo.

La Asociación Mundial por la Escuela Instrumento de Paz es una organización no gubernamental, reconocida por la UNESCO, que no pertenece a ningún grupo político, religioso o filosófico, y cuya principal preocupación es «poner la escuela al servicio de la humanidad», a fin de que deje de ser empleada sistemáticamente en dividir a los hombres. Para mayor información, dirigirse a: Institut International des Droits de l'Homme. 1, quai Lezay-Marnésia F.67000 Strasburg. Tel. (88) 35 05 59. Y para petición de becas: Association Mondiale pour L'école instrument de Paix (EIP). 5, Rue su Simplon. CH 1207 GENEVE. Tel. (22) 35 24 22.

CINE PARA ESCOLARES

El Cine Club Popular de Jerez, con el patrocinio de la Caja de Ahorros de aquella localidad, organiza la VI Campaña de iniciación al cine para escolares. Al mismo tiempo

convoca este año un concurso de Redacción para alumnos de la 2.ª etapa de colegios de Jerez sobre el tema **La aventura en el cine**. Las bases en: Caja de Ahorros de Jerez. C/Ramón y Cajal, 2. Jerez de la Frontera. (Cádiz).

FILIUM

La Asociación Interdisciplinaria para el Estudio y Prevención del Filicidio publica un boletín de orientación, titulado **Filium**. Ofrece información de conferencias, actividades, orientación a padres, etc. Dirección: Filium. Apto. de Correos, 2421. Madrid.

VI SIMPOSIO ESPAÑOL DE PEDIATRÍA SOCIAL

Sobre el tema **La Adolescencia** se celebrará en Córdoba, durante los días 9, 10 y 11 de junio, el VI Simposio de Pediatría Social. Las ponencias versarán sobre los **aspectos médicos, psico-sociales, sanitarios y médico-legales** de la adolescencia. Habrá mesas redondas sobre: **El trabajo, el ocio, el alcoholismo y drogadicción**; y una conferencia extraordinaria a cargo del profesor Cordeiro Ferreira. Se admiten comunicaciones libres. Mayor información en: Cátedra de Pediatría. Facultad de Medicina. Córdoba. Tf. 29 60 33.

ESTAFETA JUVENIL
INTERNACIONAL organiza
cursos e intercambios de
escolares con familias y centros

Zumbel y Alameda

Para un aprendizaje
progresivo, dinámico,
atractivo
y rigurosamente pedagógico.

La serie *Zumbel* la constituyen libros de Lengua Castellana, concebidos para consolidar la capacidad lecto-escritora y desarrollar la adquisición de una coherencia intelectual que enriquezca la sensibilidad, la madurez verbal y el desarrollo de la integración social del alumno. Cada curso de *Zumbel* tiene su Propuesta Didáctica para el profesor con toda clase de orientaciones y sugerencias.

Alameda son libros de lecturas en lengua castellana que estimulan la sensibilidad estética y la imaginación del alumno, y le ayudan a encontrar en la lectura una actividad placentera. *Zumbel y Alameda*. La ayuda eficaz y renovadora en la enseñanza de la lengua castellana.

ZUMBEL
Lengua Castellana
6º EGB
Equipo Pedagógico
Barcanova



ALAMEDA
Lecturas
Lengua Castellana
6º EGB
Carmen Plegán
Daniel Aracil



Novedad
6º EGB

Editorial

BARCANOVA
*La Renovación Pedagógica
en marcha*

extranjeros durante el verano. Los interesados deben dirigirse al Ministerio de Cultura, Estafeta Juvenil Internacional. Paseo de la Castellana, 109. Madrid-16. Tlfno.: 455 93 00. Extensiones: 22.26 y 27.38. Dentro de la Universidad de Verano de París el Centro de Psicomotricidad, en colaboración con el Instituto Superior de Reeducación Psicomotriz de París, organiza un curso sobre: «La Terapia psicomotriz». Se celebrará en París del 4 al 16 de julio. Interesados dirigirse a Centro de Psicomotricidad. C/Londres, 41, 3.º. Madrid. Tlfno.: 255 10 05.

CONGRESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL PÚBLICA DE ANDALUCÍA

A iniciativas de un amplio sector del profesorado de F.P. de Andalucía y contando con el respaldo de las asambleas provinciales de profesores, se celebrará en el Instituto de Formación Profesional Marítimo-Pesquera del Estrecho de Cádiz, durante los días 25 al 28 de junio, el **I Congreso de Formación Profesional Pública de Andalucía**.

Figuran, entre sus objetivos básicos, «el intercambio de experiencias entre los

profesionales de la enseñanza, en orden a conseguir una auténtica renovación pedagógica», así como el estudio de las relaciones entre la F.P. y el mundo de la Empresa. Las ponencias y comunicaciones versarán sobre temas generales, —«La Reforma de las Enseñanzas Medias», «El Proyecto de Integración de Cuerpos Docentes», «El Estatuto de Centros Docentes no Universitarios», «La Organización Interna de los Centros», «La F.P. en el marco autonómico», «Actividades extraescolares», etc.—, sin olvidar aquellos aspectos particulares, que hagan referencia a planes de estudios existentes en la Formación Profesional.

PREMIOS Y CONCURSOS

Premio de fotografía

Se convoca el premio de fotografía Villa de Palafrugell en el que podrán participar todos los residentes en el Estado español.

Máximo de tres obras por concursante, con un formato comprendido entre los 1.000 y 1.200 centímetros cuadrados. El tema es libre. Fotos en blanco y negro, sin montar, pero reforzadas en cartón. Plazo, hasta el 21 de mayo, en la Oficina Municipal de Turismo (Josep Pla, 9, de Palafrugell. Gerona). La dotación es de 10.000 pesetas a la mejor colección, 6.000 para la mejor foto y 4.000 para la obra palafrugellense mejor clasificada.

Internacional de Poesía Gutiérrez Padial

150.000 pts. y un accésit de 50.000 para un libro, inédito, de poemas entre 500 y 1.000

versos. Envíos por cuadruplicado al Ayuntamiento de Lanjarón (Granada) antes del 30 de junio.

Tema y metro: libres. Sin firma.

El lema bajo plica.

Para escolares

El Ministerio de Cultura ha convocado un concurso con el tema «Cómo me gustaría que fueran los libros», al que podrán concurrir escolares de BUP, COU y los niveles equivalentes a Formación Profesional.

Los trabajos, que se presentarán antes del próximo 15 de mayo, no podrán exceder de 20 folios y el jurado tendrá muy en cuenta tanto la creatividad como la calidad literaria.

La convocatoria tiene dos niveles: provincial y nacional. En el primero, el premio consistirá en 35.000 pesetas, y en el segundo, 55.000, destinados en ambos casos a la adquisición de libros.

DE LA DIRECCIÓN GENERAL Proyectos

Durante la última semana del curso, los profesores de los Centros de E.G.B se reunirán con el fin de evaluar los resultados obtenidos por el Centro, que deberán quedar reflejados en un Documento.

Como punto más novedoso destacamos la posibilidad que tendrán las Asociaciones de Padres, para emitir un informe, debidamente razonado, sobre las actividades educativas del Centro y del Profesorado.

Durante el mes de setiembre, los Centros deberán elaborar un PLAN de Centro que deberá contener los objetivos a lograr, la planificación general de actividades y las necesidades del mismo.

Este plan deberá ser informado por el Consejo de Dirección y remitido a la Inspección de Educación antes de mitad de octubre.

ESCUELAS DE VERANO

	Organiza	Fecha
ASTURIAS	Colectivo Pedagógico y Sindicatos de la Enseñanza.	29 agosto - 3 septiembre
CASTELLÓN DE LA PLANA	Escola d'Estiu del País Valenciá.	4-16 julio
CATALUÑA	Associació de Mestres «Rosa Sensat».	4-15 julio
ELCHE	Escola d'Estiu del País Valenciá.	4-10 julio
EUZKADI	Colectivo Pedagógico ADARRA.	11-16 julio
EXTREMADURA	Asociación Pedagógica de Extremadura.	2-9 julio
GALICIA	Asociación Pedagógica Gallega.	29 agosto - 3 septiembre
GETAFE	Colectivo Escuela de Verano de Getafe.	20-24 junio
JAÉN	Grupos Pedagógicos de Jaén.	25-27 junio
MADRID	Acción Educativa.	6-15 julio
MURCIA	VI Escuela de la región.	29-31 agosto
RIOJA	Escuela de Verano de Rioja.	22-27 agosto
SEVILLA	ICCE.	4-9 julio
VALENCIA	Escola d'Estiu del País Valenciá.	4-16 julio

Lugar	Tema general	Información
Pola de Siero.	«Concreción de un modelo educativo desde la perspectiva de la escuela pública».	Colectivo de Pedagogía de Asturias. Aptdo. 813. Oviedo. Tlfno.: 29 07 45 y 28 86 41.
Colegio Luis Revest.	«La introducción del valenciano en la escuela».	Col. Doctores y Licenciados. C/Mayor, 91. Tlfno.: 22 56 45.
Univ. Barcelona. Facultad de Geografía e Historia.	«El trabajo pedagógico y su evaluación».	C/Córcega, 271. Barcelona-8. Tlfno.: 237 97 01.
Colegio «Fespa d'Elxe».	«La introducción del valenciano en la escuela».	Tlfno.: 46 38 09.
Oñate (Guipúzcoa).	«La Escuela Pública».	Colectivo Pedagógico ADARRA. C/Licenciado Poza, 31, 7.º. Bilbao-11. Tlfno.: 442 32 50.
Sin confirmar.	«Renovación Educativa».	C/General Mola, 20. Los Santos de Maimona (Badajoz). Tlfno.: 54 41 05.
Escuela Universitaria del Profesorado. Santiago de Compostela.	«La situación de la enseñanza en Galicia».	Aptdo. 1102. Orense. Tlfno.: (988) 21 60 28.
Colegio «Concepción Arenal» (Getafe).	«La Renovación de la Escuela de Getafe».	Centro cívico «Juan de la Cierva». Tlfno.: 681 25 10.
Úbeda.	«Discusión y estructuración de los grupos como colectivos».	Aptdo. 308. Jaén. Tlfno.: (293) 22 78 30.
Grupo Escolar «San Fernando».	«La Formación del Profesorado».	C/Príncipe, 35, 2.º. Madrid-12. Tlfno.: 429 50 29 y 429 87 27.
Instituto Politécnico.	«Renovación y perfeccionamiento del Profesorado».	C/Ronda Levante, 1. Murcia.
Escuela de Formación del Profesorado.	«Por la mejora de la enseñanza».	C/Bretón de los Herreros, 23. Logroño.
Complejo Educativo Provincial «Bellas Vistas» (Sevilla).	«¿Renovar la escuela?»	C/San Gregorio, 1. Sevilla. Tlfno.: (945) 22 46 51.
Complejo escolar «El Saler».	«La introducción del valenciano en la escuela».	Colegio Doctores y Licenciados. Tirso de Molina, 3. Valencia. Tlfno.: 349 39 10 v 340 41 38.



La escuela en en el mundo

La participación escolar en Italia

Los órganos que funcionan, a nivel de Centro, en el sistema de participación italiano, son los siguientes:

1. Los **Consejos interclases** en las escuelas y los **Consejos de clase** en los Institutos. Participan en ellos docentes, padres y alumnos, en el caso de los Institutos. Formulan propuestas a la junta de profesores sobre la acción educativa y didáctica, etc.

2. La **Junta de Profesores**, compuesta por los docentes del Centro, con facultad decisoria en materia de funcionamiento didáctico.

3. El **Consejo de Escuela o de Centro** y la **Junta Directiva**, con la participación de los padres, profesores, —y, en los Institutos, también de alumnos—, en número que depende de la capacidad del Centro. Estos organismos tienen las atribuciones de aprobar el presupuesto y gastos del Centro. Tienen facultad decisoria en lo referente a organización y programación de la vida y actividades del Centro.

Transpasando las fronteras del Centro, están:

4. El **Consejo Escolar del Distrito**, formado por representantes del personal directivo de las escuelas e institutos estatales, democráticamente elegidos; representantes de los docentes en los centros estatales; un representante del personal directivo y uno del personal docente de los centros equiparados; re-

presentantes de los centros; representantes de las centrales sindicales; representantes de las fuerzas sociales representativas de los intereses generales (empresarios, miembros de entidades, asociaciones e instituciones culturales).

Cada año el Consejo Escolar del Distrito elabora un programa para el curso escolar.

5. El **Consejo Escolar Provincial**, compuesto por el Delegado Provincial de Enseñanza representantes del personal no docente, representantes de los padres de alumnos; representantes de los municipios de la provincia; representantes del mundo de la economía y del trabajo.

Este Consejo Escolar Provincial ha de contar con un presidente, una junta directiva y consejos de disciplina para el personal docente.

El presidente es elegido por mayoría absoluta entre los miembros y el delegado provincial de enseñanza. Los ocho miembros son elegidos por mayoría en el consejo, en el que, al menos, un 50 por 100, han de ser docentes.

Atribuciones del Consejo Escolar

- a) Emitir dictámenes sobre los planes anuales de desarrollo y de distribución territorial de las instituciones escolares y educativas, indicando prioridades.
- b) Establecer los criterios generales para la coordinación provincial de los servicios de orientación escolar, de medicina escolar y de asistencia psicopedagógica.
- c) Aprobar los planes provinciales de instrucción y educación de adultos.

6. El Consejo Nacional de Instrucción Pública, formado por 71 miembros en representación del personal docente de los centros de enseñanza básica y medias; del personal docente de los centros equiparados; de los inspectores técnicos, directores, jefes de estudio, personal de la administración escolar descentralizada.

Este Consejo Nacional elige asimismo: El cuerpo presidencial; el consejo de disciplina del personal técnico de inspección; el consejo de disciplina para el personal directivo; el consejo de disciplina para el personal docente.

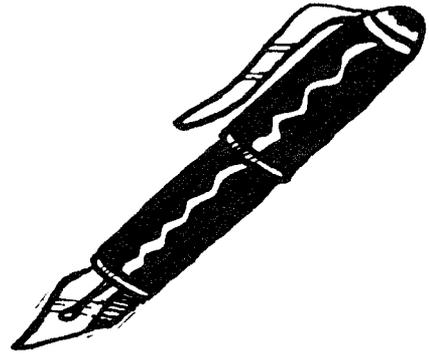
Competen a este organismo las siguientes atribuciones: Legislación de nuevas normas y proyectos de ley; valoración de la marcha general de las actividades escolares y hacer propuestas sobre innovación, promoción de la experimentación, etc.



La participación de Inglaterra y País de Gales

En Inglaterra y País de Gales la educación está considerada como servicio público a cargo de autoridades locales. La responsabilidad de la educación recae en la denominada Local Education Authorities, L.E.A.

La L.E.A. consta de un número variable de miembros y tiene una Comisión de Enseñanza (Education Committee), integrada por per-



sonas concedoras del mundo educativo. A su vez, estas Comisiones de Enseñanza pueden tener varias subcomisiones.

Entre las competencias de las L.E.A., están la planificación general de la enseñanza, las construcciones, las carreteras, y los servicios sociales y sanitarios.

Cada colegio-escuela suele tener un órgano de control, el llamado Governing Body, que es el encargado de asegurar el buen funcionamiento de ese centro.

Los profesores participan en sus centros a través de los Consejos de Profesores. La participación, por el contrario, de los alumnos en sus escuelas, es prácticamente inexistente. Se reduce, en el mejor de los casos, a sugerir normas para el mejor funcionamiento de la escuela.

La participación de los padres es también escasa. Las escuelas suelen tener **asociaciones de padres**, cuyas funciones suelen quedar reducidas a financiar las actividades extraescolares.

Reino Unido: Nuevos métodos de selección del profesorado

«En Inglaterra y en Gales casi un 25 por 100 de los profesores en la enseñanza primaria y un 10 por 100 de los de segunda enseñanza muestran signos de inseguridad y una falta esencial de conocimientos en la asignatura que enseñan». Así se afirma en El Libro Blanco sobre la calidad de la enseñanza que ha preparado sir Keith Joseph, ministro de Educación del Reino Unido; y se añade: «Cuando un mal profesor no puede ser reciclado en uno bueno, mediante un entrenamiento suplementario, la autoridad local tiene el deber de despedirlo, en consideración a sus años».

preescolar
ciclo inicial
ciclo medio
6°, 7° y 8° e.g.b.
b.u.p.-c.o.u.-f.p.



Leer es vivir



Bibliografía básica

Bibliografía básica sobre...

PARTICIPACIÓN

No hemos pretendido, ni mucho menos, agotar la lista de libros sobre el tema de la **participación**. Únicamente ofrecemos unos títulos sencillos, sugerentes e, incluso, económicamente cercanos a nuestros modestos bolsillos. En la línea de una pedagogía innovadora, activa, popular y participativa, discurre la obra de pedagogos, algunos tan dispares entre sí, como Freire, Illich, Schulze, Freinet, Rogers, Montessori, Neill, Dottrens, Makarenko, etc., por citar algunos nombres.

CALIDAD DE ENSEÑANZA Y ESCUELA DEMOCRÁTICA

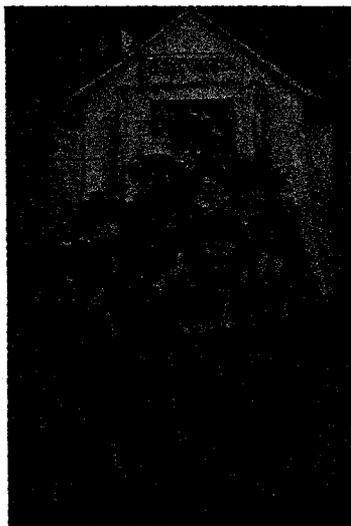
Colectivo 2005: Manuel Álvarez (y varios). Madrid. Editorial Popular. 1981. 173 p.

Prologado por Marta Mata, «Calidad de Enseñanza y escuela democrática», es un libro escrito por cinco profesores, ligados, en su mayoría, a colegios del Hogar del Empleado de Madrid.

A través de siete capítulos, el Colectivo 2005 —como ellos se denominan— analizan temas educativos tan sugerentes y actuales como Escuela y Sociedad, Gestión Demo-

crática, La convivencia escolar, Formación del Profesorado (Carrera Docente...), Escuela abierta al medio, etc.

Todos los temas están tratados desde una concepción de la escuela **abierta y democrática**.



«AUTOGESTIÓN EN LA ESCUELA: UNA EXPERIENCIA EN PALOMERAS»

F. Lara - F. Bastida. Madrid, 1982, 316 p.

Paco Lara y F. Bastida son dos maestros que, durante más de una década, han intentado implantar un sistema de

gestión democrática y métodos didácticos activos en un Colegio de la barriada madrileña de Palomeras (Vallecas).

Los autores exponen su experiencia —con sus aciertos, fracasos e ilusiones— en 316 páginas, con un lenguaje sencillo, claro y ameno.

Intentan demostrar que «la escuela pública puede ser gestionada por los implicados en ella».

El libro expone claramente cómo un grupo de profesionales, seguidores de Faure y Freinet, entre otros, entienden la **participación** de la comunidad educativa (padres, profesores, alumnos y entorno) en la escuela.

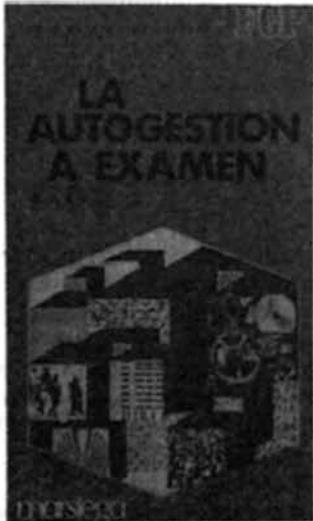
MAESTROS ¿FORMAR O TRANSFORMAR?

Henri Bassis. Gedisa. Barcelona, 1982. 209 p.

Este libro de Henri Bassis es ya un clásico. Se editó por vez primera en Francia, en 1978, aunque se traduce a lengua castellana en 1982.

El autor es responsable de un grupo francés de innovación y renovación pedagógicas, GFEN, seguidores de Henri Wallon, fundamentalmente.

El texto responde a la teorización de su práctica cotidiana en la enseñanza. Las «ideas» y «teorías» expuestas a través de estas páginas, han sido previamente experimentadas y vividas.



LA AUTOGESTION A EXAMEN

Fondo de Cultura Popular. Marsiega. Madrid, 1981. 142 p.

Esta traducción del francés «L'autogestion en question» contiene un interesante capítulo, escrito por Remi Hess sobre la «Autogestión y pedagogía», haciendo hincapié de modo especial, en la figura de Celestin Freinet.

«Desde el punto de vista de mi reflexión sobre la autogestión, lo que parece interesante en la pedagogía de Freinet, es el deseo de suprimir el papel del poder central del maestro sin negarlo por ello. La aportación de Freinet, en cuanto a esta problemática de la autogestión, es la de haber concebido técnicas que permiten al niño organizarse a sí mismo a nivel intelectual y hacerle consciente de sus responsabilidades como miembro de un grupo (la clase)».

CONTRAESCUELA. POR UNA ESCUELA POPULAR

Alumnos de Barbiana. Madrid. Zero-Zyx, 1978, 87 p.

Cuatro alumnos de Don Milani, —Patricio, Beniamino, Mario y Paola—, acostumbrados a analizar críticamente la «escuela tradicional», narran, en estas breves páginas, una bella experiencia de escuela nueva, no-oficial, como una segunda edición de la escuela de Barbiana, iniciada en Calenzano. En Italia la llaman **Doposcuola**; en España, los seguidores del movimiento milaniano prefieren denominarla **doblescuola**; el traductor español ha optado por el término **contraescuela**, porque, en el fondo, se trata de un estilo de escuela, distinta, y hasta contraria, a la oficial; una escuela que forma para la vida y sin notas; que busca ayudar a los más atrasados, devolviéndoles la dignidad de ser libres y capaces de pensar en sí mismos sobre los valores más profundos de la vida.

Esta experiencia viva de Calenzano puede ayudar a los maestros a replantearse su



actividad y su ser mismo de educadores. También puede servir a ayuntamientos, APAS y asociaciones de vecinos como sugerencia posible en sus respectivas competencias.

ESCRITOS COLECTIVOS DE MUCHACHOS DEL PUEBLO

Alumnos de Casa-Escuela de Santiago Uno. Madrid. Popular, 1982. 112 p.

La tercera edición de este bello libro, —escrito por unos cuarenta muchachos, que viven en una Casa-Escuela, cooperativa privada, mientras se preparan profesionalmente como mecánicos, electricistas, chapistas o delineantes, en escuelas profesionales de Salamanca—, refleja, con toda nitidez, un auténtico clima de participación comunitaria. A lo largo de 18 temas, agrupados en siete capítulos, y sirviéndose de un método de «escritura colectiva», —elaborado por Don Milani—, los alumnos de la Casa-Escuela Santiago Uno, de Salamanca, exponen algunos de sus problemas: «¿Qué quieren nuestros padres de nosotros?», «El paso del pueblo a la capital», «Nos volvemos al campo», «El maestro Sócrates», «A un estudiante de Magisterio», etc. En Anexo final se ofrecen las reglas sobre el método de la escritura colectiva.

LA HORA DE PARTICIPAR y CURSO BASICO DE EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA

Carlos Giner. Madrid. Marsiega, 1979 y 1978.

Dos libros del mismo autor, sociólogo, editados en la mis-



SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

S. De Coster y F. Hotyat.
Madrid. Guadarrama, 1975.
336 p.

Libro más sistemático, escrito desde una perspectiva abierta e independiente, estudia la influencia del medio político y social en las tareas educativas. En seis amplios capítulos los autores han organizado todo el material de investigación: Después de unas generalidades introductorias, fijan la atención en la «Función de la educación en el sistema social», «La explosión escolar», «Los medios sociales y la educación», «La



sociología de los grupos restringidos» y «El balance de la educación».

El libro ofrece una bibliografía extensa, numerosos cuadros sinópticos y, no obstante la cantidad de datos y aparato científico, se lee con verdadero interés.

FREIRE. UNA PEDAGOGÍA PARA EL ADULTO

Sebastián Sánchez.
Madrid. Zero-Zyx, 1978. 96 p.



Una introducción clara y sencilla al pensamiento humanista del pedagogo brasileño. El hombre, o se educa para la libertad o no se educa en absoluto; he ahí la tesis central del libro. Analiza el método de Freire, método que exige acciones desmasificadoras y liberadoras, en las que se da no un educando y un educador, sino un educador-educando con un educando-educador; es decir, que nadie educa a nadie y nadie se educa sólo, sino que nos educamos «mediatizados por el mundo». En definitiva, se postula una educación que nace del pueblo y define sus contenidos y finalidades con el pueblo.

LA ESCUELA PÚBLICA COMUNITARIA

Luis Gómez Llorente. Victorino Mayoral.
Ed. Laia. Barcelona, diciembre 1981. 207 p.

ma editorial, porque, en alguna medida, se complementan. La idea básica que discurre a lo largo de ambos textos puede resumirse así: El hecho de haber pasado de un régimen autoritario y fuertemente unitario a una situación democrática de libertad, supone, además de una reforma política colectiva, una «conversión» psicológica a nivel personal. En palabras del autor, si «la transformación política efectuada en España, no va acompañada de unos cambios de mentalidad, de actitudes y de comportamiento, se corre el peligro de que la Constitución y las nuevas leyes sean papel mojado o maravillosos planos arquitectónicos que nunca se llegarían a construir».

Ideas muy claras sobre el Estado y el talante democráticos, sobre el hombre alienado y el participante, sobre la auténtica participación y sus diversos niveles, etc. Conclusión: Los ciudadanos hemos de interiorizar nuestro papel de protagonistas de la vida pública.

Los autores de este libro no necesitan presentación. Son dos conocidos especialistas en educación, pertenecientes ambos al Partido Socialista.



Es un texto imprescindible para todo aquel que desea conocer el pensamiento político educativo socialista.

El libro está dividido en dos partes, cada una de las cuales contiene una serie de capítulos, profundos, serios e interesantes, sobre diversos aspectos educativos.

Merece mención aparte el capítulo 4, dedicado a la Escuela Pública comunitaria, que da título a la obra, y que los autores consideran el ideal de escuela para todos.

«En cuanto a la **gestión democrática** de los centros, ha de evitarse que ninguna persona pueda individualmente imponer a la comunidad escolar sus criterios ideológicos y pedagógicos. Cada centro debe ser protagonizado por la **comunidad escolar** respectiva, integrada por padres, profesores, alumnos y personal no docente». Pág. 74.

Aseguran que, sólo a través de un modelo de escuela par-

ticipativa y abierta, es posible alcanzar la convivencia democrática, y el respeto al pluralismo ideológico de todos sus integrantes.

El libro termina con un ANEXO de la Proposición de Ley sobre la Constitución de Consejos Escolares, presentado el día 9 de febrero de 1978 en el Congreso de los Diputados, cuando el PSOE era partido de la oposición.

EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA

David Rubinstein-Colin Stoneman.
Venezuela. Monte Ávila editores, 1976. 283 p.

La división del pueblo británico en clases sociales se manifiesta con toda claridad, y especialmente, en el campo de la educación. Todavía en 1935, un alto funcionario educacional advertía que la mayor parte de los niños de la capital

nos capaces tomasen conciencia de sus limitaciones.

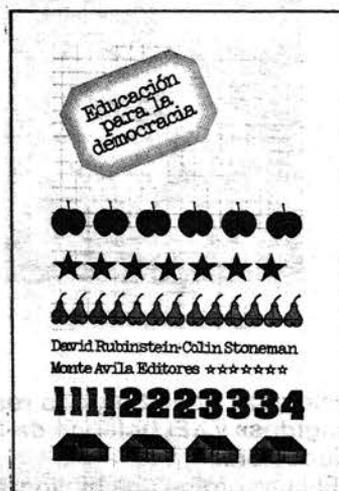
Este libro, preparado por David Rubinstein y Colin Stoneman, comprende un valioso manojito de trabajos, todos ellos realizados por calificados educadores, universitarios e intelectuales, en los que describen críticamente el estado actual de la educación en Inglaterra, piden la más radical democratización, de manera que todos los niños ingleses alcancen una educación de la misma calidad que la reservada a las élites de las escuelas privadas.

Aunque se centra en el caso de Inglaterra, pueden extraerse sugerencias válidas para el cambio democrático de la enseñanza en otros países.

LA ENSEÑANZA... A LO CLARO

Varios autores.
Madrid. Editorial Popular, 1978. 72 p.

Con lenguaje directo, sencillo, al alcance de todos, este cuaderno de **La Enseñanza... a lo claro**, se inscribe en la mejor línea de una pedagogía de la participación. Helena Juárez, Aurora Ruiz, Enrique del Río, Ernesto Garrido y Loles Díaz Aledo, exponen a lo largo de seis capítulos cómo la enseñanza no es sino un reflejo fiel de la sociedad española; ofrecen otro concepto de la educación, relatan con claridad las discriminaciones existentes, para terminar ofreciendo un modelo de escuela «por todos y para todos». Como es habitual en la metodología seguida en estos cuadernos «A LO CLARO», se dan unas pistas de trabajo para padres, alumnos y maestros.



inglesa estaban destinados a ocupaciones que no exigían talentos especializados. Era importante, decía, que los me-



Acuse de recibo

ACUSE DE RECIBO

En este rincón bibliográfico iremos publicando una serie de libros, de los muchos que periódicamente llegan a nuestra redacción. Siempre, como es natural, en consonancia con el espacio disponible, que es sin duda nuestro mayor enemigo.

Libros

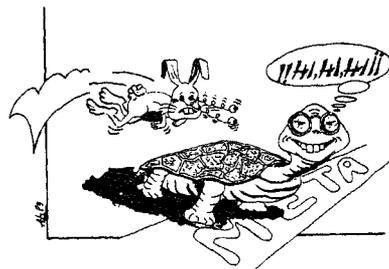
Editorial NARCEA nos envía: **Psicología de la educación para profesores**, voluminoso libro de 688 págs., cuyos autores son A.E. Woolfolk y L. McCune, profesores de la Rutgers University (USA), y ha sido traducido por Guillermo Solana; **Nuevas Reflexiones sobre la investigación educativa**, de W.B. Dockrell y D. Hamilton, 229 págs.; **Técnicas psicológicas de asesoramiento y ayudas interpersonal**, obra en la que Fernando Jiménez sistematiza los principios fundamentales de la pedagogía y psicología no-directiva de Carl Rogers, 230 págs.; **Familia-escuela una relación vital**, de Juan José Díez, 110 págs.; **Cuando los niños tienen miedo**, de Anne Marie Leriche, 111 págs. y, finalmente, **Influencia de la pu-**

blicidad en TV sobre los niños, de José Manuel Esteve, 200 págs.

Editorial SANTILLANA publica **La enseñanza de lenguas extranjeras**, que es recopilación de los tres trabajos premiados en la cuarta edición del concurso «Experiencias Escolares».

ESCUELA ESPAÑOLA está representada en este rincón bibliográfico con dos tomos, libros de bolsillo, de su colección **práctica educativa**. El primero, **Valoración de la eficacia docente, problemas y técnicas**, por Jesús M. Nieto Gil, nos ofrece una serie de principios y técnicas para que el profesor evalúe por sí mismo su actividad en la escuela, 215 págs. Juan Carlos Flores Auñón es el autor de **El cine, otro medio didáctico**, que viene a reflejar la inquietud por buscar nuevos caminos para aprovechar el cine, arte y documento social característico de nuestro tiempo, en el ámbito de la educación, 118 págs.

OIKOS-TAU, de Barcelona, envía **El problema del rendimiento escolar**. Su autor, Michel Gilly, analiza por qué un niño es buen alumno y



por qué otro no lo es. Prólogo de R. Zazzo, 251 págs. Otro título de OIKOS-TAU es **Orientación escolar y profesional de los niños**, de Pierre Cailly, 174 págs.

Editorial ANAYA, y dentro de la colección **Técnicas didácticas**, han llegado tres títulos: **Las calculadoras en el aula**, de Ricardo Aguado y otros, 112 págs.; **El sistema solar y su exploración**, de Francisco Anguita, 101 págs.; y **La clase de Filosofía como simulación de la actividad filosófica**, de Ignacio Izuzquiza. Libro de 240 págs. dirigido a enseñantes de filosofía en BUP.

Editorial MARSIEGA ha editado **Cómo fomentar la creatividad en la familia, en la escuela**, de Elena Mateos, 11 págs. Alfonso Revuelta, en **¿Qué hacer con los chicos?**, expone una serie de temas para la acción y la reflexión de grupos de adolescentes, 179 págs.; **Música y plástica en la escuela (experiencia interdisciplinar)**, de Pilar Lago y Ana García, están profusamente ilustrados con dibujos infantiles, canciones, juegos, etc., 112 págs.

Cómo formar la personalidad del niño, es el título que en la serie **Educación preescolar** ha editado CEAC. Su autora, Bárbara J. Taylor, se basa en la filosofía de que todas las facetas de la personalidad del niño, se hallan interrelacionadas. Está lleno de tareas prácticas, actividades y juegos para los pequeños. (280 págs.). De la misma editorial y colección hemos recibido, **El Jardín de Infancia minuto a minuto**. Timy Barranoff ha caído en la cuenta de que los primeros días de clase son extremadamente importantes para el niño y para el educador. El éxito de estos primeros días —asegura— se debe a la minuciosidad con que el profesor haya preparado el encuentro con los niños. (164 págs.).

La educación en Santa Cruz de Tenerife, de Rafael Sanz Oro, editado por ACT/C, es una obra de investigación sobre la planificación educativa en los niveles de Preescolar y EGB en aquella provincia canaria. Abundantes datos, cuadros y gráficos, relacionados con la geografía, socioeconomía y demografía de la isla.

Don Claudio Sánchez Albornoz, es autor de un pequeño libro editado por RIALP: **De la Andalucía islámica a la de hoy**. El eminente medievalista reúne en este libro algunos artículos escritos por el insigne historiador con el fin de hacer

olvidar a los andaluces las «veleidades islamizantes, e inclinarles a la verdad de su historia, para arrancarles de su cautiverio». El libro se completa con una selección de textos de autores árabes que revelan algunas de las sombras de la España islámica, y sirven de apoyatura a los argumentos desarrollados en la obra, 138 págs.

Finalizamos el acuse de recibo con la obra **Yo te educo, tú me educas**, de Miguel Ángel Santos Guerra, que edita Zero/Zyx. En él se cuenta la experiencia pedagógica llevada a cabo en el Colegio Nuestra Señora de la Vega, en el barrio madrileño del Pilar. «No es un libro dominado por la mente, sino por el corazón», dice el autor. Tiene 282 págs.

Revistas

CITAP

Monográfico n.º 1. Marzo 1983. Edita: Centro de Investigación y Técnicas aplicadas a la Psicomotricidad. Redacción: C/Londres, 43-3.º. Madrid-28.

El tema de la monografía es **Introducción a las dificultades de aprendizaje**, que se presenta dividido en tres grandes bloques: **Visión integral del aprendizaje; presentación sumaria de las corrientes actuales sobre las dificultades de aprendizaje**, y por último, **Taxonomía de las dificultades de aprendizaje**.

DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN PEDAGÓGICAS

N.º 224. 3.º trimestre 1982. Edita: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Place de Fontenoy, 75700 París. Francia. Toda correspondencia, vinculada a cuestiones de redacción, debe dirigirse a la Oficina Internacional de Educación, Palais Wilson, 1211, Ginebra 14. Suiza.

El número está dedicado a la **educación de la primera infancia**. Aunque este tema ya ha sido objeto de un boletín anterior, el 192 (publicado solamente en inglés y francés), hace un breve repaso sobre «esa etapa esencial de la vida», para terminar con una amplísima bibliografía sobre el tema.

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

N.º 113. Enero-Marzo, 1983. Edita: Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Redacción: Eraso, 3. Madrid-1.

Juan López Martínez trata el tema **Escuela artesanal frente a sociedad tecnológica: la necesidad de la tecnología educativa**. Eloísa Mérida, sobre **El reformismo de Lorenzo Luzuriaga**, y **La Escuela en la América Latina** es abordado por Jesús López Medel.

BORDÓN

N.º 246. Enero-Febrero 1982. Edita: Sociedad Española de Pedagogía. Redacción: Serrano, 127. Madrid-6.

Un gran estudioso de Carl Rogers, como es Ambrosio Pulpillo, escribe sobre **Antecedentes inmediatos y orígenes del pensamiento pedagógico de tan ilustre figura**. Y, entre otros muchos temas que se instertan en la revista, está el de Ángel Lázaro: **Tendencias temáticas en los estudios sobre orientación escolar en España (1952-1976)**.

INFANCIA Y APRENDIZAJE

N.º 21. Edita: EDISA. Dirección: López de Hoyos, 141. Madrid-2.

Cinco años lleva saliendo a la calle esta revista, que inicia su número 21 con una serie de artículos sobre el bilingüismo. **La adquisición del lenguaje en niños bilingües; la interdependencia lingüística y desarrollo educativo en los niños bilingües**, por Ignasi Vila, Virginia Volterra, T. Taeschner y James Cummins.

O ENSINO

N.º 6. 1983. Edita: Galiza Editora. Redacción: Apartado 1102. Orense.

Editada en su lengua vernácula, aparecen temas de **Pedagogía, Didáctica, Psicología, Experiencias, Literatura y Sociolingüística**.

ACCIÓN EDUCATIVA

Boletín informativo n.º 20. Abril 1983. Edita: Acción Educativa. Redacción: Príncipe, 35-2.º. Madrid-12.

En su sección de **política educativa**, opinan los sindi-

catos de enseñanza, Mariano Pérez Galán escribe sobre **la autonomía de Madrid y la enseñanza**. El apartado de **Teoría** está dedicado a **la paz como valor ético en la escuela**, por J. López Torrellas. También se incluye la transcripción de las palabras que dirigió el Ministro de Educación a los movimientos de Renovación Pedagógica, reunidos en Salamanca.

NUESTRA ESCUELA

N.º 49. Abril 1983. Edita: Federación de Trabajadores de la Enseñanza. Dirección: Avda. de los Toreros, 3. Madrid-28.

En la parte dedicada a **Ayuntamientos y Escuela** aparece un informe sobre **la escuela municipal de Salamanca**, que se complementa con otro sobre **competencias educativas de los Ayuntamientos**, para finalizar con entrevistas a concejales de educación de varias Corporaciones. Otra de las secciones, **La clase y el recreo**, por Guillermo Varany, nos brinda la oportunidad de conocer algunos **ejercicios musicales vivos y armónicos**. Completan el número las restantes secciones: **Salud y Escuela, Escuela y Medio**, que desarrolla la experiencia: **Visita Pedagógica a una casería asturiana**.

COLABORACIÓN

N.º 38. Febrero 1983. Edita: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. Dirección: Apartado n.º 2.085. Granada.

Se abre con una monografía sobre **Escuela y roles sociales** (el juego, feminismo a la escuela, el teatro, discrimina-

ción sexual en la escuela...). Sigue una entrevista con Pablo Guzmán y Carmina Guerrero, para finalizar con las secciones habituales.

PROFESIONES Y EMPRESAS

N.º 81. Abril 1983. Edita: Ediciones Técnicas y Profesionales, S. A. Redacción: Gran Vía, 38-9.º 1. Madrid-13.

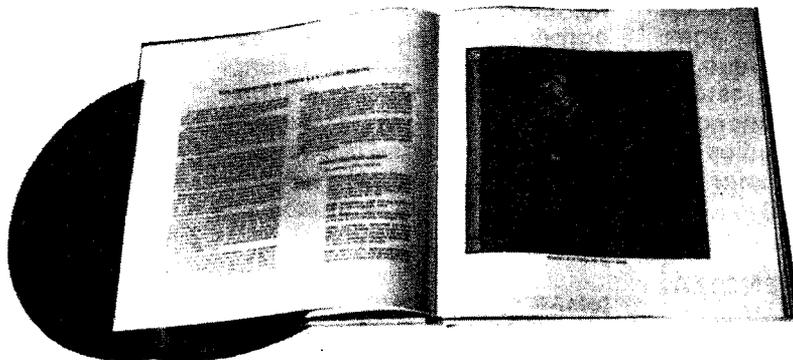
Sir Roy Denman, Director General de Asuntos Exteriores de la Comisión de las Comunidades Europeas, escribe sobre un tema «que en Bruselas consideran uno de sus mayores problemas»: **Las relaciones económicas y culturales entre Europa Occidental, Japón y EE.UU.** Entre otros, podemos citar: **Desarrollo tecnológico y calidad de vida**; otro sobre la incidencia de la cambiante tecnología en la formación para el trabajo titulado **Diálogos Confucianos**.

VOCES

N.º 138. Marzo 1983. Edita: Asociación Española de Asociaciones Pro Subnormales. Redacción: General Perón, 31-1.º. Madrid-20.

Entre otros temas, se abordan los siguientes: **Juegos para aprender a hablar; «Agora», la integración escolar como fin; entrevista con el secretario del Grupo Metabólico-Genético; Plan Nacional de prevención de la subnormalidad**.

VIDA ESCOLAR acepta y desea el intercambio con publicaciones relacionadas con el tema educativo.



**PREMIO INTERNACIONAL DE LA CRITICA
DISCOGRAFICA. IRCA**

(International Record Critics Award) Nueva York 1981

PREMIO "MINISTERIO DE CULTURA"
a la mejor Grabación Cultural.

V BIENAL DEL SONIDO. Valladolid 1981

CANTIGAS DE SANTA MARIA DE ALFONSO X EL SABIO

Edición especial de la colección
"Monumentos Históricos de la Música
Española" (nº 22/23), compuesta
por DOS DISCOS de larga duración,
con una selección de 23 cantigas,
expresamente grabadas para esta edición
por el conjunto "Música Ibérica",
de Holanda, e incluidos
en UN LIBRO,

de 128 páginas, profusamente ilustrado
con 94 reproducciones en color y
 encuadernado en guaflex.

Una obra, que recoge con
rigor y autenticidad los
aspectos musical, organográfico,
literario e iconográfico
que configuraron
nuestro arte medieval.

Precio de la obra: 6.000 Ptas.



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Teléfono: 449 67 22.
- Paseo del Prado, 28.

CANCIONES POPULARES E INFANTILES ESPAÑOLAS



Ya está a la venta

Este volumen, segundo de la colección FONOTECA EDUCATIVA, comprende cuatro "cassettes" sonoras que recogen, en cerca de cuatro horas de grabación, más de un centenar de CANCIONES POPULARES E INFANTILES ESPAÑOLAS, de diversa procedencia (canciones de autor; creadas por niños; de origen folklórico y popular).

Las canciones están interpretadas por niños, de tres a catorce años, acompañados de guitarra y otros instrumentos (castañuelas, crótalos, flauta dulce...).

Se incluye un libro de 252 páginas que comprende la partitura de cada canción, su texto y las actividades complementarias, con destino a Preescolar y los distintos ciclos de E.G.B.

Realizó la selección y dirigió la grabación: Montserrat Sanuy Simón.

Precio: 2.000 Ptas.

EDITA: SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34. Madrid-14. Teléfono: 222 76 24.
- Paseo del Prado, 28. Madrid-14. Teléfono: 467 11 54. Ext. 207.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Madrid-3. Teléfono: 449 67 22.

**«QUEREMOS DAR
UN NUEVO IMPULSO
A LAS REVISTAS QUE
PUBLICA EL MINISTERIO:
'VIDA ESCOLAR',
LA REVISTA
DE BACHILLERATO
(QUE SE CONVERTIRA EN
LA REVISTA DE
LAS ENSEÑANZAS MEDIAS)
Y LA REVISTA
LA EDUCACION»**

José María MARAVALL

