

**LA
PROMOCION
VISTA POR LOS
PROFESORES**

**Vida
escolar**

Núm. 170-171 — JUNIO-SEPTIEMBRE — 1975

**LA
BIBLIOTECA
ESCOLAR.
PRINCIPALES
PROBLEMAS
PEDAGOGICOS**

**último
número
editado**



Enseñanza Profesional

★ Una completa información sobre la interpretación actual de la enseñanza profesional.

Entre otros artículos:

- La enseñanza profesional en Europa (Francia, Gran Bretaña, Italia y Suecia).
- Notas sobre la implantación de las nuevas enseñanzas de formación profesional en España.
- La formación profesional y la planificación del desarrollo. Especial referencia al IV Plan.
- Formación profesional permanente en Francia.



Diseño: Luis F. del Valle

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA — Ciudad Universitaria,
Madrid-3.



Vida escolar

Revista de la Dirección General de Ordenación Educativa Número 170-171
Junio-Stbre. 1975

Año XVII

CONSEJO DE REDACCION

Director

ORENCIO SANCHEZ MANZANO

Secretario

JAIME ACEBRON OROZCO

Edita

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Ciudad Universitaria - Madrid-3



Diseño cubierta

LUIS F. DEL VALLE

Imprime

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

Depósito legal: M. 9.712-1958

Tirada

150.000 ejemplares

Publicación mensual

sumario

Páginas

EDITORIAL: La promoción escolar	4
ESTUDIOS Y PERSPECTIVAS:	
La biblioteca escolar. Su misión y organización.—Por Antonio Magariños Compaired ...	5
Ciencias Naturales y Orientaciones Pedagógicas.—Por Joaquín Ferrándiz Mingod	13
La orientación del escolar. Principales problemas pedagógicos.—Por Vicente Barberá Albalat	18
ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS:	
La prensa y la educación (II).—Por Jesús Asensi Díaz	28
La creatividad. Sugerencias metodológicas.—Por Adolfo Serrano Tomé	36
Evaluación en la calidad de la enseñanza. Sentido y alcance de la E. G. B.—Por Gonzalo Gómez Dacal	40
El lenguaje y su relación con la sordera.—Por M. ^a Luisa Dueñas Buey	46
La programación vista por los profesores. Conclusiones del Centro de Colaboración Pedagógica de Malgrat de Mar (Barcelona).—Por Antonio Blanco Rodríguez	50
LIBROS:	
Técnicas de dirección y organización escolar ...	54
La reflexión	54
El agrupamiento de los alumnos	55
La recuperación en E. G. B.	57

La Dirección de la Revista no se hace responsable de los juicios personales de sus colaboradores.

editorial

LA PROMOCION

ESCOLAR

La promoción escolar ha sido definida como "el desarrollo progresivo de un ambiente a otro en la preparación escolar" y es generalmente entendida como el paso de un curso a otro o de una unidad a otra en base a una serie de exigencias que determinan el rendimiento escolar del alumno.

Cuando estas exigencias se limitan a la comprobación de los conocimientos adquiridos por el alumno, la promoción escolar queda reducida a una simple selección que no tiene en cuenta los aspectos fundamentales del rendimiento escolar (puesto que éste es, además de expresión de conocimientos, expresión del desarrollo adquirido en una serie de hábitos y destrezas, es expresión del perfeccionamiento adquirido de acuerdo con las características del alumno).

Entendiéndola así, la promoción o "paso" de un nivel a otro puede convertirse en un elemento que desajusta al alumno, por cuanto que no ha tenido en cuenta su perfeccionamiento o desarrollo total.

Si por perfeccionamiento entendemos no sólo el estado actual del alumno, sino también sus posibilidades futuras, es decir, la base que su estado actual le proporciona para un aprendizaje superior, la promoción escolar debe apoyarse en un conocimiento auténtico del alumno y en un conocimiento claro y preciso de los objetivos de la educación.

La promoción escolar es en este sentido un elemento indicador del grado en que los objetivos se

han cumplido y un elemento orientador de las posibilidades futuras del alumno. Como consecuencia, es una exigencia del proceso educativo y se convierte en un instrumento que orienta al profesor en su actividad educativa.

Ahora bien, ¿cómo hemos de hacer esta promoción?, ¿qué exigencias han de ser tenidas en cuenta para decidir si el alumno promociona o no?

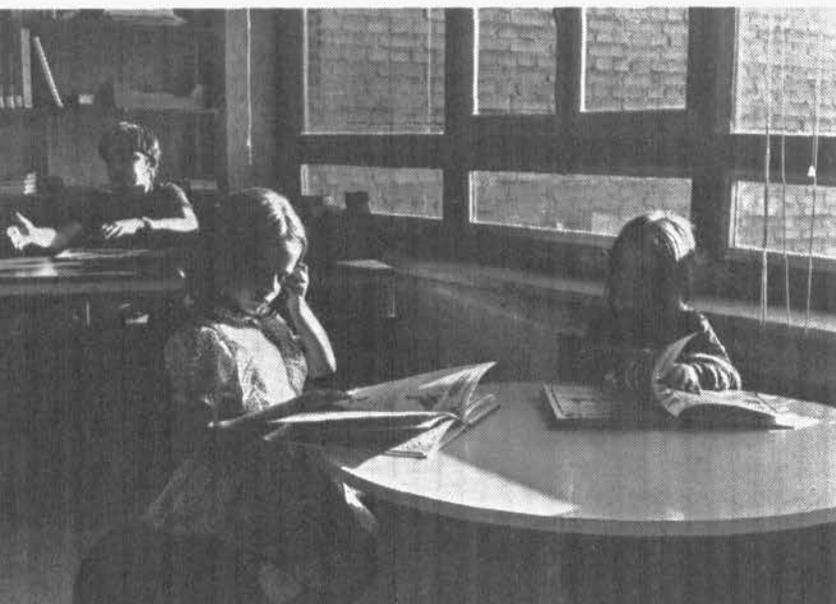
La promoción escolar puede hacerse siguiendo una serie de alternativas:

- a) Que el alumno haya alcanzado un nivel medio determinado en el conjunto de objetivos a cubrir en un periodo.
- b) Que el alumno haya alcanzado un nivel mínimo en cada una de las áreas de estudio.
- c) Que el alumno haya obtenido una calificación positiva en un determinado número de objetivos o materias y negativo en otras, aun cuando el alumno tuviera que someterse a recuperación.

En cuanto a la época en que debe realizarse la promoción dependerá de la propia organización del Centro por una parte, y de la programación establecida por otra. No obstante, puede decirse que, considerada la promoción en su sentido más amplio, debe realizarse al superar los objetivos establecidos a lo largo de un periodo, que generalmente se ha hecho coincidir con el curso escolar.

estudios y perspectivas

La biblioteca escolar.



Hace ya más de cuatro años esta misma publicación dedicaba un número monográfico al estudio de la Biblioteca Escolar, en el que se consideraban, de manera exhaustiva, todos los enfoques posibles del problema por firmas suficientemente acreditadas dentro de la Pedagogía y de la Biblioteconomía españolas. Este esfuerzo por crear una conciencia general en el mundo de la Educación sobre la trascendencia de la Biblioteca en la Escuela, estaba dentro del marco de la designación, por parte de la UNESCO, de 1970 como Año Internacional de la Educación, con un interés especial hacia las Bibliotecas Esco-

lares, según se desprendía de las recomendaciones de ese organismo y del carácter igualmente monográfico dado al tema por el "Boletín de la UNESCO para las Bibliotecas", correspondiente, asimismo, a Nov.-Dic. de 1969.

Hoy, a cinco años vista, la actividad en el campo de las Bibliotecas Escolares en nuestro país es reducidísima; la planificación de estos servicios a nivel nacional, totalmente inexistente, y la conciencia efectiva de su necesidad, muy baja. Por ello, considero útil, desde mi puesto de peonaje de profesional de la Educación, volver a llamar la

Su misión y organización.

Por
**Antonio Magariños
Compaired**
Profesor de E. G. B.
"C. N. Turina"

atención del profesorado en general y de los organismos directores de la política educativa, en particular, sobre este problema, en cuya necesidad todos estamos de acuerdo, pero de tan escasas y precarias realidades todavía.

1. La Biblioteca Escolar y el Sistema Educativo.

La importancia de la Biblioteca en todo el ámbito educativo es algo fuera de toda duda. Su carácter, a la vez, de depósito y fuente de la cultura y de auxiliar inmediato de la investigación, la confirman, desde un punto de vista sociológico,

como una de las instituciones públicas de mayor trascendencia. Pero no tratan estas líneas de demostrar la trascendencia de la biblioteca como institución pública, sino de llamar la atención y el recuerdo sobre los fines que puede cumplir dentro de la Escuela y, por consiguiente, los servicios que puede prestar a la misma, a la vez que esbozar un posible esquema de su organización.

Antes de ello, conviene precisar que la Biblioteca sólo puede cumplir eficazmente su misión dentro de la Escuela, cuando funciona como un elemento que ha sido concebido como parte integrante del programa educativo en su conjunto. Quiere esto decir que, en aquellos centros con Biblioteca Escolar, ésta, aún teniendo una entidad propia como tal Biblioteca, no puede programar sus actividades al margen de la programación general educativa del centro. No puede quedar reducida su misión a la custodia de un material bibliográfico —por mucha que sea la amplitud que se dé a este concepto—, y, ni siquiera, puede limitarse a una *tarea auxiliar en el terreno educativo*, porque su misión, más que custodia y distribución de materiales, es la de servir de *laboratorio del aprendizaje*; y el bibliotecario escolar, más que un auxiliar que guarda los libros o vigila la sala de lectura, es un educador que, a través de la biblioteca, interviene en el planeamiento de la organización escolar del centro, programando el uso más eficaz de los medios de todo tipo con que cuenta la biblioteca.

Esto implica la necesidad de un replanteamiento —o mejor, una toma de conciencia— del problema bibliotecario a nivel escolar. Los centros educativos del país, especialmente los de E. G. B. por ser en donde se van a iniciar unos hábitos de estudio y a adquirir unas técnicas de aprendizaje, no pueden seguir, como hasta ahora, igno-

rando la misión de la Biblioteca Escolar o reduciendo su campo a unas tareas que nada tienen que ver con los presupuestos de la enseñanza actual.

Si han quedado desterradas —en teoría— unas prácticas de aprendizaje que concebían al libro de texto como la totalidad del conocimiento que se podía aprender y hoy lo concebimos, no como un límite de conocimientos sino como un punto de partida, como un inicio que despierte intereses y lleve a otros medios de completar la curiosidad despertada, ¿a dónde puede llevar ese inicio, nos preguntaremos, si no existe Biblioteca Escolar?

Si la Ley General de Educación establece como uno de los fines de ésta "la adquisición de hábitos de estudio y trabajo", ¿dónde mejor que en la Biblioteca Escolar puede el educador desarrollar en sus alumnos estos hábitos?

La Biblioteca debe evolucionar, pues, al compás de la Escuela, y cuando ésta ha reformado tan profundamente sus sistemas, no puede aquélla permanecer ajena a éstos, toda vez que, como hemos visto, le es imprescindible por consustancial en su misión.

Por otra parte, la necesidad educativa de utilizar otros materiales además del libro de texto o de extender el aprendizaje más allá de la clase no es ninguna innovación, ni como concepción pedagógica ni como realización práctica en nuestro país. Pero el llevar la Biblioteca a la Escuela con la misión antes apuntada es algo completamente sin realizar aquí, aunque ello, como decimos, no suponga ninguna novedad.

En este sentido, un artículo aparecido en 1915 en la revista *Library Journal* decía:

"La Biblioteca Escolar del futuro será prueba de la medida en que se transforme una escuela

superior, a partir del sistema medieval del pasado, hasta llegar a las nuevas pautas e ideales de la educación superior de este siglo XX. Creo estar en lo cierto al afirmar que la biblioteca será prueba del valor educativo del nuevo plan de estudios. Cuando nuestras escuelas hayan superado sus épocas de enclaustramiento y se propongan preparar a muchachos y niñas para la vida que deban vivir en un mundo de trabajo diario, la biblioteca será la puerta abierta a la oportunidad del presente"(1).

2. Biblioteca Escolar y Biblioteca Infantil.

El hecho de que en algunos lugares en donde no existen secciones infantiles dentro de las Bibliotecas Públicas, se haya incorporado un fondo recreativo extenso a las Bibliotecas Escolares o, por el contrario, que, en donde no existe Biblioteca Escolar se haya pretendido suplir esta deficiencia con servicios infantiles dentro de la Biblioteca Pública, no justifica la identificación de ambas.

Los dos supuestos anteriores —escasez de Bibliotecas Públicas con servicios de Biblioteca Infantil y ausencia casi total de Bibliotecas Escolares— son hartamente frecuentes en nuestro país y ello, unido a la escasa toma de conciencia sobre el problema bibliotecario y su trascendencia en la tarea educativa, es causa, en el mejor de los casos, de la indebida identificación de ambos conceptos, porque lo más frecuente es que el problema ni siquiera se suscite por esa falta de concienciación aludida.

En cuanto a su finalidad, la

(1) HALL, M. E. *The Development of Modern School Library*. *Library Journal*, Sept. 1915. p. 672. Citado por Ruth Ann Davies en *La Biblioteca Escolar, propulsora de la educación*. Buenos Aires, Bowker Editores, 1974.

Biblioteca Escolar pretende servir de instrumento a los profesores para impartir mejor sus enseñanzas y a los alumnos para ayudarles en las tareas propias de su nivel de aprendizaje. La Biblioteca Infantil, sin embargo, tiene como misión esencial orientar en el aprovechamiento del ocio, guiando en la elección de libros, fomentando el hábito lector, contribuyendo así a la educación del niño de una manera *permanente*, pero sólo como auxiliar y como complemento de la educación recibida en la escuela y en la familia.

En cuanto a su organización y funcionamiento, la Biblioteca Escolar debe tener una entidad propia; es una biblioteca al servicio del centro de que depende, con todas las funciones y características generales de toda biblioteca, aparte de otras que le son peculiares. Por el contrario, la Biblioteca Infantil es un *servicio* dentro de la Biblioteca Pública y no debe estar, por consiguiente, aislada de ella.

De todo esto se desprende, pues, que la Biblioteca Escolar es una biblioteca para niños (E. G. B.) y jóvenes (Bachillerato), pero no lo que en lenguaje biblioteconómico se entiende por Biblioteca Infantil, porque su finalidad no es crear un hábito de lectura propiamente, ni distraer. El primero se supone en el escolar o es tarea de la Biblioteca Pública, lo mismo que el segundo. Ello no impide, no obstante, que pese a esta diferenciación tengan cabida en la Biblioteca Escolar tareas de Biblioteca Infantil y viceversa, sobre todo por necesidades ocasionales, tal como dijimos al principio.

3. Objetivos.

Según lo dicho, podremos sintetizar los objetivos específicos de la Biblioteca Escolar en los siguientes:

3.1. *Enseñar a los alumnos a introducirse por los caminos de la investigación; a descubrir los saberes por sí mismos, tal como se concibe teóricamente la enseñanza hoy.*

3.2. *Servir de auxiliar en todas las disciplinas que se enseñan en la Escuela. Debe ofrecer a profesores y alumnos todo lo que necesiten para preparar sus clases y resolver las cuestiones que surjan en cualquier materia.*

Esto se llevará a cabo mediante:

— *La preparación de Fuentes de Información para las distintas unidades didácticas (para el profesorado).*

— *La confección de guías de lectura que completen los temas que se explican. (Para los alumnos; de ahí que será necesario que se indiquen incluso las páginas en que estos temas se encuentran.)*

— *La orientación personal, por parte del bibliotecario a los alumnos sobre temas concretos de investigación propuestos por los profesores.*

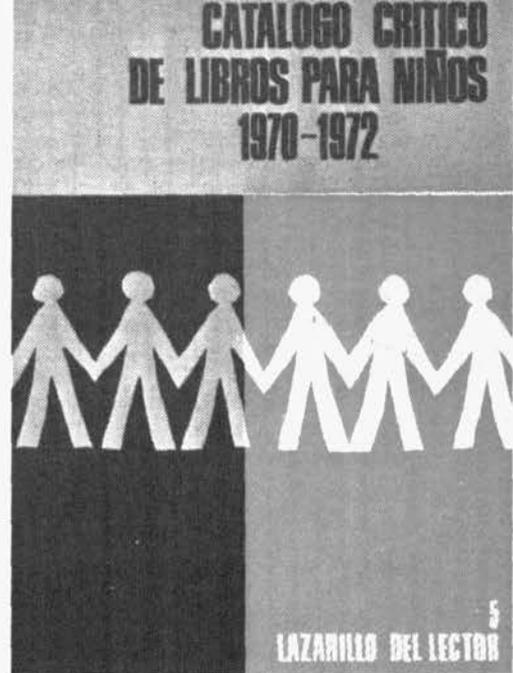
A su vez, todo esto exige:

— *Un conocimiento previo por parte del bibliotecario de los programas que se desarrollen durante el curso en los distintos niveles.*

— *Una adaptación de las adquisiciones de fondos que se hagan para la biblioteca a los objetivos de esos programas.*

— *Una colaboración total entre el bibliotecario y los profesores, pues aquél necesita de la "información" de éstos para poder a su vez "informarles".*

3.3. *Coordinar todos los medios materiales de información y didácticos en general del centro (no solamente los libros, sino también los medios audiovisuales y de manualización) que al estar centralizados y controlados*



permiten un mayor rendimiento y el mínimo dispendio económico.

Estos tres son en esencia, los fines capitales que debe perseguir la Biblioteca en la Escuela, en tanto que tal Biblioteca Escolar. Pero no escapa a su misión, como hemos apuntado, la necesidad de tener que realizar en ocasiones servicios de Biblioteca Pública y convertirse, además, en Biblioteca Infantil, procurando por tanto:

3.4. *Crear, fomentar y extender el gusto por la lectura individual y voluntariamente.*

3.5. *Guiar en la elección de libros y demás materiales que constituyen los fondos de la biblioteca. Es decir, introducir al niño en el mundo de las bibliotecas; enseñarle a aprovecharse de ellas, fundamentalmente en dos sentidos:*

1) *Enseñarle el manejo de ficheros y búsqueda de libros en los estantes.*

2) *Habituarse al uso de la sección de obras de referencia.*

3.6. *Programar y realizar actividades colectivas propias de una Biblioteca Infantil, tales como "la hora del cuento", etc.*

4. Fondos.

De las funciones encomendadas a la biblioteca se deduce que, en general, son dos los tipos fundamentales de obras que se han de reunir. De un lado, fondos para los alumnos; y de otro, los fondos para el profesorado.

4.1. En cuanto a los fondos para los alumnos, son fundamentales los siguientes:

4.1.1. *Obras de referencia.*

Es indispensable la existencia, por lo menos, de un buen Diccionario Enciclopédico, Diccionarios de la Lengua Española y de las extranjeras que se enseñan en el centro, así como algún Diccionario Biográfico.

También será útil reunir alguna publicación bibliográfica (p. ej., la revista "Bibliografía Española") que puede servir de guía y utilidad al profesorado en la preparación de sus clases y en la selección de obras en general para la Biblioteca.

4.1.2. *Libros escolares o de estudio (libros de texto).*

Puesto que los alumnos suelen disponer personalmente de un juego de libros cuyo contenido se adapta a los programas educativos del centro, sería conveniente la existencia en la biblioteca de una muestra de los mismos textos de las demás editoriales del mercado, a fin de poder ampliar o comparar el distinto tratamiento de determinados temas. Esto es importante, sobre todo, para la preparación de las clases por el profesorado.

4.1.3 *Libros formativos en general.*

Por la misma razón resulta indispensable la existencia de un grupo de obras seleccionadas de divulgación científica y for-

mativas en general, que además de favorecer la tarea del profesor permitan la realización de trabajos concretos por parte de los alumnos, especialmente en la segunda etapa.

4.1.4. *Libros recreativos.*

Aun teniendo la biblioteca una misión estrictamente escolar, debe procurarse una sección de obras recreativas para la lectura voluntaria. Mucho más si ha de cumplir una misión extra-escolar de fomento del hábito de lectura, hábito que, como es obvio, sólo se adquirirá mediante lecturas que atraigan vivamente la atención infantil. No pueden faltar, pues, obras de tipo recreativo, si bien ha de procurarse una selección rigurosa en cuanto a la calidad, tanto literaria como artística de los mismos.

4.1.5. *Material sonoro.*

La biblioteca tendrá un fondo discográfico adecuado a las necesidades escolares, así como para sus propias sesiones de audición musical. Los discos y cintas magnetofónicas, además de temas musicales abarcarán otros campos —literario, documentos históricos, etc.— de interés escolar.

4.1.6. *Material filmico.*

Del mismo modo la biblioteca puede ser promotora de proyecciones cinematográficas o de vistas fijas, bien de tipo cultural o recreativo. Son muchos ya los centros escolares de nuestro país que cuentan con aparatos proyectores, incluso de films. En cuanto a los fondos de este último tipo, como es natural, es difícil conseguirlos en propiedad, pero no en préstamo.

La biblioteca sí puede, sin embargo —y debe— ser la depositaria del restante material audiovisual (diapositivas, aparatos proyectores, etc.).

4.1.7. *Grabados.*

La biblioteca será la depositaria de los mapas, láminas, etc., de que se disponga.

4.2. Los fondos con destino al profesorado estarán constituidos por una base fija compuesta por *obras de referencia* de tipo general —las mismas que para los alumnos— así como por una selección de obras fundamentales en las materias a explicar y sus metodologías y de la Pedagogía en general.



Conviene precisar que estos fondos con destino a los profesores han de ser lo mínimo imprescindible, ya que no se trata de una Biblioteca Especializada. Las obras sobre temas muy concretos o muy especializados puede facilitarlas la biblioteca a los profesores por préstamo de otras bibliotecas, o informándoles de su existencia y localización sin necesidad de adquirirlas.

Lo que no debe faltar, sin embargo, es la existencia de cuantas revistas profesionales se consideren oportunas.

5. Organización.

5.1. Selección de los fondos.

A la hora de seleccionar los fondos de la biblioteca hemos de tener presente dos aspectos: a) unas exigencias generales para esos fondos y b) los medios para llegar a esa selección.

a) Por lo que respecta a las características generales de los fondos a adquirir, aparte, claro está, de la exigencia de edad, no se debe olvidar a la hora de seleccionar obras para la biblioteca una exigencia *estética*, rechazando aquellas obras de escaso o nulo valor artístico en sus ilustraciones; una exigencia de *contenido*, desechando —aunque algunos se hayan hecho clásicos— libros de contenido racista, belicista, etc., y, en general, cuantos resultan antieducativos; finalmente, una exigencia de *actualidad*, tanto en cuanto al contenido como a las formas expresivas.

b) En cuanto a los medios para la selección, en primer lugar se debe acudir a los siguientes:

— Catálogos de librerías y editoriales especializadas en temas escolares. En este sentido, la revista "El Libro Español", que publica el I. N. L. E. (Instituto Nacional del Libro Español), es una buena guía para descubrir aquéllas, especialmente los números extraordinarios que anualmente suelen dedicar a "Libros y material Escolar".

— Para material auxiliar, catálogos de las casas comerciales que los producen, además del mencionado número extraordinario de "El Libro Español".

— Catálogos del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, en los que se recogen los medios de extensión cultural que este organismo vende o presta.

Ellos son los que nos ponen más rápidamente en contacto con la actualidad bibliográfica.

Para seleccionar con más garantía de calidad, aunque con mucha menos actualidad, se

Decimal Universal), adaptado, eso sí, a las particularidades de la Literatura infantil y procurando que las cifras identificativas no sean demasiado complejas y en vez de una ayuda su-



puede acudir a algunos catálogos críticos de obras infantiles elaborados por entidades culturales y científicas, no comerciales. En España los han publicado la antigua Dirección General de Archivos y Bibliotecas, la A. N. A. B. A. (Asociación Nacional de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos) y el C. S. I. C. (Consejo Superior de Investigaciones Científicas.)

5.2. *Procesado de los fondos.*—Es tarea previa a la puesta en funcionamiento de la biblioteca. Una vez seleccionadas las obras que se van a adquirir y una vez adquiridas procede *sellarlas*, *registrarlas* y luego *catalogarlas* y *clasificarlas* antes de ser *colocadas* en las estanterías.

Aunque suponga un mayor esfuerzo para el personal encargado de ello, ya que una de las misiones de la biblioteca era la de "introducir al alumno en el mundo de las bibliotecas", es aconsejable la existencia de dos ficheros con sendos catálogos. Uno sistemático de materias, según la C. D. U. (Clasificación

pongan una complicación en la búsqueda de las obras. El otro sería un catálogo diccionario en el que se agrupasen alfabéticamente autores, títulos (en la edad escolar el niño tiende a retener la identificación de una obra siempre por el título) y materias.

5.3. *Ordenación de los fondos.*—Es deseable que la biblioteca sea de libre acceso y que, por tanto, los alumnos puedan y tengan que buscar en los ficheros la obra que quieren y luego cogerla ellos mismos de los estantes. Teniendo presente la naturaleza de los fondos de la biblioteca escolar, éstos deberán colocarse en los estantes por número currens (orden correlativo de entrada) los que se refieran a materias de tipo recreativo —comics, novelas, etc.— y siguiendo la ordenación de la C. D. U. las obras de referencia, libros de texto y demás obras formativas en general.

Por supuesto que los grabados y los materiales sonoro y filmico no serán de libre acceso de los alumnos.

MONUMENTOS HISTORICOS DE LA MUSICA ESPAÑOLA

- 1001. LA MUSICA EN LA CORTE DE LOS REYES CATOLICOS.
- 1002. MUSICA PARA VIOLA DE GAMBA DE DIEGO ORTIZ.
- 1003. MUSICA ORGANICA ESPAÑOLA DE LOS SIGLOS XVI Y XVII.
- 1004. MUSICA EN LA CORTE ESPAÑOLA DE CARLOS V.
- 1005. CANCIONES Y VILLANCICOS DE JUAN VASQUEZ.
- 1006. MUSICA INSTRUMENTAL DE LOS SIGLOS XVI Y XVII.
- 1007. MUSICA PARA TECLA DE LOS SIGLOS XVI Y XVII.
- 1008. MUSICA INSTRUMENTAL DEL SIGLO XVIII.
- 1009. CANTO MOZARABE.
- 1010. MUSICA DE CAMARA EN LA REAL CAPILLA DE PALACIO.
- 1011. EL CANCIONERO MUSICAL DE LA COLOMBINA.

Precio: 400 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA SECRETARIA GENERAL TECNICA
CIUDAD UNIVERSITARIA. MADRID 3.

6. Servicios.

Vistos los objetivos que se propone la Biblioteca Escolar, los fondos con que debe contar y la manera de organizarlos, veamos ahora, brevemente, los servicios que puede ofrecer:

6.1. *Servicio de lectura en sala.*—Es un servicio elemental que la biblioteca ha de prestar a profesores y alumnos para realizar los trabajos escolares propios, especialmente aquellos de investigación que se proponga a los escolares y los de iniciación bibliotecaria, así como para la lectura voluntaria.

6.2. *Servicios específicos de Biblioteca Escolar.*—De los que ya hablamos al hacerlo de los objetivos, como son: la preparación de fuentes informativas para las distintas unidades didácticas, la confección de guías de lectura, etc.

6.3. *Orientación bibliotecaria y lectora.*—Por grupos reducidos, los alumnos pueden recibir periódicamente explicaciones en la biblioteca sobre su funcionamiento; se les enseñaría a manejar los ficheros, a buscar las obras en las estanterías y volver a ponerlas en ellas sin alterar el orden asignado, etc.

Igualmente, dentro de estas sesiones, estos grupos pueden hacer ejercicios de lectura comprensiva y expresiva, de teatro leído, etc.; es decir, ejercicios que contribuyan a perfeccionar la lectura y a fomentar un hábito lector.

Este servicio, como es lógico, exige una estrecha colaboración entre el bibliotecario y los demás profesores para establecer los horarios de las sesiones, así como los temas más adecuados según las edades y niveles de los alumnos.

6.4. *Servicio de préstamo.* Ha de tenerse presente que los fondos de la biblioteca propios de Biblioteca Escolar no pueden constituir nunca objeto de préstamo. Su

misión es ser un instrumento de trabajo y el alumno es en el colegio en donde tiene su centro de trabajo. Ahora bien, en el supuesto ya repetido de un centro con la doble naturaleza de Biblioteca Escolar y Biblioteca Infantil puede organizarse un servicio de préstamo en el que las obras recreativas y algunas de las formativas o de divulgación científica puedan ser objeto de préstamo. A este efecto, la biblioteca organizará un fichero para controlarlo debidamente. (No se permitirá sacar más de un número determinado de obras de cada vez; tres, por ejemplo. Se establecerá un plazo de devolución y se ha de ser inflexible en el cumplimiento de las normas del préstamo, no tanto por el perjuicio económico que suponga la pérdida de un libro, como por crear el hábito en los alumnos del respeto a la propiedad común.)

6.5. *La hora del cuento.*—Es uno de los servicios más interesantes que puede montar una biblioteca para niños. Va dirigido especialmente a los alumnos de los cursos inferiores y consiste en narrar un cuento, una historia, que satisfaga sus intereses y que les lleve a "descubrir" que en la biblioteca hay otras narraciones tan bonitas como aquellas que han oído en la *hora del cuento* y que ellos mismos pueden leer.

Sobre las narraciones de tipo realista se dará primacía a aquéllas de naturaleza mitológica, fantástica, leyendas, relatos que tienen por protagonistas a los animales y las que despiertan el sentido de lo maravilloso, del humor, de la imaginación a su espíritu de aventura. Este servicio puede repetirse semanalmente rotando los grupos (2).

(2) Sobre este tema, ver: AMO. Monserrat del. *La hora del cuento*. Madrid. Servicio Nacional de Lectura. 1964.

6.6. *Proyecciones y Audiciones.*—También con una periodicidad semanal y alternativamente puede organizar la biblioteca del centro sesiones de proyecciones cinematográficas —bien sean de tipo educativo o recreativo— así como sesiones de audición musical.

Ambas serán actividades de *gran grupo* y se procurará que los alumnos no sean meros asistentes pasivos sino que se les incitará al comentario posterior.

7 Horario y personal.

No se puede establecer de una manera general el horario que la Biblioteca Escolar debe mantener; forma parte de la programación general de actividades de cada centro y únicamente cabe recordar que la Biblioteca Escolar ha de proporcionar a los alumnos medios complementarios del trabajo del aula, sesiones didácticas en la propia biblioteca y posibilidad de lectura recreativa.

En cuanto al personal encargado de la Biblioteca Escolar veo dos soluciones:

a) Una, que considero *ideal*, consiste en que estas bibliotecas sean atendidas por un *cuero técnico* de bibliotecarios que se especialicen en problemas educativos y de la infancia y que, profesionalmente, como tales bibliotecarios, sean destinados a los C. N. de E. G. B. e Institutos del Bachillerado. Tales bibliotecarios escolares formarían parte de los Claustros de sus centros con capacidad y decisión en el planteamiento de las actividades del mismo, a fin de que su tarea no sea considerada marginal sino plenamente integrada en el proceso educativo.

b) La segunda solución vendría dada por una capacitación en técnicas y teorías bibliotecarias del personal docente escolar. Algo se hizo en este sentido por parte del S. E. M. y por la hasta ahora Dirección General



de Archivos y Bibliotecas, pero urge una mayor sistematización en la programación de estos cursillos —hoy inexistentes— y un mayor rigor científico en su programación y puesta en marcha.

Tanto en una solución como en otra, la reciente Comisaría Nacional de Bibliotecas y los I. C. E. tienen bastante que decir, según las funciones para las que ambos organismos han sido creados. De la misma manera

que en cuanto a una estructuración de la problemática general bibliotecaria en el ámbito escolar, sería de desear una coordinación estrecha entre la citada Comisaría y la Dirección General de Ordenación Educativa.

Para terminar, lo haré con las palabras del bibliotecario americano Gaston Litton, cuando dice:

"Muchos educadores han logrado, a través de una constante campaña de esclarecimiento y de divulgación modificar la mentalidad pública a fin de que la Biblioteca Escolar no sea considerada un aditamento prescindible o de lujo, sino más precisamente lo que es: una parte de la Escuela tan necesaria como el laboratorio de ciencias, el campo de deportes, el auditorio, el gimnasio y otros elementos comunes y corrientes de las instituciones educacionales modernas" (3).

(3) LITTON, Gaston. *El Bibliotecario*. Buenos Aires, Bowker, 1973, pp. 97-98.

BIBLIOGRAFIA

Además de las obras mencionadas —especialmente la de Ruth Ann Davies— y del número de "Vida Escolar" que se cita, son útiles para el bibliotecario escolar:

- "Boletín de la UNESCO para las Bibliotecas" v. XXIII, núm. 6, 1969 (a través de una serie de artículos expone la realidad de Bibliotecas escolares en distintos países).
- DIAZ PLAJA, Autora. *Tu Biblioteca*. 3.^a ed., Madrid, Santillana, 1969.
- GARDINER, Jewel. *Servicio bibliotecario en la Escuela Elemental*. México, Centro Regional de Ayuda Técnica, 1963.
- MAC COLVIN, Lionel. *Servicios para niños en las Bibliotecas Públicas*. París, UNESCO, 1957.
- "Vida Escolar", v. XI, núms. 113, 114. Nov.-Dic. 1969.
- YUSPA, Ilda Nelly. *La Biblioteca Escolar*. Buenos Aires, Eudeba, 1968. (Facilita a su vez abundante bibliografía.)

VIDA ESCOLAR

SUSCRIPCION

1 número . . . 20 Ptas.
1 año, 10 números 125 Ptas.

EDITA Y DISTRIBUYE

SERVICIO
DE
PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION
Y CIENCIA

Ciudad Universitaria,
MADRID-3

CIENCIAS NATURALES

Y

ORIENTACIONES PEDAGOGICAS

Por
Joaquín Ferrándiz Mingod
Inspector Técnico de Educación

ESQUEMA

1. CIENCIAS NATURALES.
2. VALORES.
 - 2.1. Formativos.
 - 2.2. Culturales.
 - 2.3. Sociales.
 - 2.4. Morales.
 - 2.5. Utilitarios.
3. OBJETIVOS FORMALES ESPECIFICOS.
 - 3.1. Formación del pensamiento.
 - 3.2. Adquisición de actitudes y destrezas.
 - 3.3. Fomentar el amor por la Naturaleza, empezando por el medio circundante.
 - 3.4. Adquisición de conocimientos fundamentales, base de una cultura indispensable, por medio de:
 - 3.4.1. Unidades didácticas globalizadas.
 - 3.4.2. Motivadas.
 - 3.4.3. Realistas.
 - 3.4.4. Activas.
 - 3.4.5. Intuitivas.
4. METODO INDUCTIVO-DEDUCTIVO.
 - 4.1. Observación.
 - 4.2. Experimentación.
 - 4.3. Comparación.
 - 4.4. Abstracción.
 - 4.5. Generalización.
5. MATERIAL.
6. EVALUACION.

1. CIENCIAS NATURALES.

Ciencia (del latín, scientia, conocimiento), podemos definirla como conjunto de conocimientos sistemáticamente organizados, cuya veracidad es siempre confirmable; es decir, que no depende de factores subjetivos o personales sino de relaciones cualitativas o cuantitativas que se establecen entre los fenómenos que anteceden (las causas) y los que siguen (los efectos).

El objeto de las artes es la belleza, el de la moral, el bien, y el de la ciencia, la verdad. Entendemos por "verdad científica o ley científica, todo conocimiento que, una vez determinadas las condiciones en que se producen los fenómenos y definidas las unidades de medida utilizadas, no depende de ninguna interpretación personal; es igualmente válido y cierto para todos los hombres" (1).

Esta verdad científica, objeto de la ciencia, es recogida por Fernando Lahille, al decir que es "el estudio de los seres y fenómenos para determinar su naturaleza y descubrir sus relaciones en el tiempo y en el espacio, con el objeto de llegar a formular leyes de carácter general o verdades científicas".

"The Columbia Encyclopedic", en su edición de 1963, define la ciencia como "conjunto de conocimientos acumulados y sistematizados, restringido en su uso natural a los fenómenos naturales. El progreso de la ciencia se caracteriza no sólo por la acumulación de hechos, sino por la aparición del método científico o de la actitud científica".

En esta definición podemos observar: un cuerpo de conocimientos organizados, una actitud científica, y un método científico.

(1) FRESQUET, Albert: "Enseñanza de las Ciencias", Kapelusz. Buenos Aires, 1971, pág. 16.

Los conceptos, los hechos, las definiciones, las teorías, forman lo que Vessel llama los productos de la ciencia; al método de búsqueda, a la actividad indagatoria, al pensamiento racional, les denomina proceso de la ciencia.

En la introducción de las Orientaciones Pedagógicas para los planes y programas de Estudios de la E. G. B. de 2 de diciembre de 1970, se dice: "en la primera etapa de la E. G. B. se subordina la información de la formación"; y García Hoz añade "la enseñanza individualizada exige que se atienda no a los resultados o al rendimiento del escolar, sino al proceso mismo de su aprendizaje" (2).

Las nuevas orientaciones pedagógicas de E. G. B. de 6 de agosto de 1971, para la segunda etapa dicen: "en ésta va adquiriendo una importancia cada vez mayor la sistematización de conocimientos, no tanto en el sexto curso, como en los cursos 7.º y 8.º; para que el alumno, al finalizar este nivel, posea una cultura básica que le permita acceder al Bachillerato o seguir una enseñanza profesional, y, en todo caso, estar en condiciones para proseguir su educación permanente".

"La educación no puede ser simple reproducción de esquemas muertos, sino constante desarrollo de capacidades y poderes interiores" (3). La educación del alumnado a través de las Ciencias Naturales, más que tender a la obtención de una erudición de datos, debe emplear con firmeza la instrucción educativa, el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas para conseguir "cabezas bien hechas y no bien llenas", como dijo Montaigne.

Con métodos didácticos adecuados, formaremos a los alumnos para la sociedad del futuro siglo XXI. Es fundamental que la escuela proporcione una educación que permita a los estudiantes adaptarse a una sociedad compleja, de rápidos cambios en la ciencia y en la técnica.

Debemos elaborar una didáctica para la escuela del futuro inmediato de esta generación; y una pedagogía que capacite a los alumnos para hacer frente a situaciones nuevas, en "una escuela a la medida del estado futuro del educando", como dice Monseñor Devaud.

Es probable que los alumnos de hoy no teman el futuro de mañana con sus cambios inevitables si adquieren experiencia en la resolución de problemas y se enfrentan continuamente a interpretaciones evolutivas de las relaciones de causa a efecto. Necesitan ser educados con espíritu de amplia comprensión de los conceptos científicos, los principios y las actitudes y modos de pensar.

(2) "Educación Personalizada", C. S. I. C., Madrid, 1970, pág. 26.

(3) NASSIF, Ricardo: "Pedagogía General", Kapelusz, Buenos Aires, 1958, pág. 169.

Las ciencias experimentales con su progreso, responsable directo del cambio, constituyen el recurso más idóneo que puede utilizar la actual pedagogía para conseguir tales propósitos. "En el futuro, las ocupaciones requerirán más conocimientos y habilidades mentales. Los individuos tendrán que hacer frente a un continuo desafío y deberán ser lo suficiente flexibles para adaptarse a las nuevas condiciones a medida que éstas vayan surgiendo" (4).

Los cuestionarios de las Ciencias Naturales deben ofrecer conocimientos científicos fundamentales, estructurados y relacionados ordenadamente para una sociedad científicamente orientada.

El aprendizaje de las ciencias en la primera etapa se debe basar en la observación y experi-



mentación de los objetos, relacionados con la unidad temática de la semana, que debe ser descriptiva y sintética.

En la segunda, será analítica y se ocupará de las relaciones de los fenómenos, cómo y por qué operan. Esta segunda etapa es más abstracta, pero la experiencia en este dominio es esencial si se quiere comprender los principios de las ciencias y apreciar el progreso de la investigación científica.

En ambas etapas, sus unidades servirán de motivo para desarrollar las cuatro áreas de expresión, fundamentales en una sociedad de profusos medios de comunicación social, con el fin de conseguir al máximo la capacidad expresiva y comprensiva de sus alumnos.

2. VALORES.

La enseñanza de las Ciencias Naturales lleva consigo los siguientes valores:

(4) VESSEL, M. F.: "Las Ciencias en la Escuela Primaria", Editorial Troquel, Buenos Aires, 1968, pág. 15.

2.1. **Formativos.**—La enseñanza científica somete al espíritu a una incomparable disciplina mental. Si la misión de la escuela es educar la razón, para conseguirlo tendremos que poner en práctica la duda metódica; no dejarse influir por argumento alguno basado en la lógica de los sentimientos; utilizar el espíritu crítico; evitar la precipitación y la prevención; adoptar una actitud constante de objetividad e imparcialidad. Todo esto en una época en que la palabra, el escrito y la imagen, tienen una fuerza tanto más seductora cuanto que evita todo esfuerzo de recepción.



"Las Ciencias Naturales pueden lograr en el escolar una disciplina mental y hacer de su inteligencia verdadera fuente de ingenio y reflexión. Por la enseñanza de esta materia se desarrolla en el sujeto el hábito del proceso inductivo; aguda y exacta observación de los fenómenos de la Naturaleza; interpretación lógica de estos datos y estimación inteligente de los resultados obtenidos" (5)

2.2. **Culturales.**—La comprensión inteligente del mundo actual es incompatible con la ignorancia de la ciencia. Esta proporciona al niño nociones del mundo material y de las fuerzas de la Naturaleza, conocimientos sobre los cuales nuestra civilización se asienta, y apreciación de la relación de hechos científicos y otras influencias que han afectado a la evolución de la humanidad. Aunque en E. G. B. tales conocimientos no tengan que ser profundos, deberán ser científicos y no meramente enciclopédicos.

2.3. **Sociales.**—Poner nuestro saber al servicio de los demás. El alto nivel de vida alcanzado por muchos países, se debe, en gran parte, a la contribución que ha prestado la especialización de sus ciudadanos

(5) GUZMAN CEBRIAL, Pablo: "Cuestiones de Didáctica Especial", Men. Madrid, 1965, págs. 43.

en el mundo del trabajo y al extraordinario avance de la tecnología científica y experimental.

2.4. **Morales.**—"Inculcan amor a la verdad, creando un hábito de absoluta sinceridad, la convicción de que el orden natural es independiente de nuestra voluntad y de nuestras apetencias" (6).

A través del estudio de las Ciencias Naturales se escala el camino de la virtud y de Dios. "Aun en los seres más pequeños se ve la obra divina" (Linneo), y "en ese gran poema épico que ha escrito Dios en la capa de la tierra" (Spencer).

2.5. **Utilitarios.**—El saber por el saber no conduce a nada práctico. Interesa que los alumnos sean capaces de utilizar en su vida familiar y profesional los conocimientos y destrezas adquiridos para resolver con ellos los problemas que la vida les depare, aplicando los principios científicos, e integrándose sin chirriamientos en un grado de civilización del hombre.

3. OBJETIVOS FORMALES ESPECIFICOS.

Mattos distingue, claramente, fines de objetivos. "Aquéllos expresan, en términos más abstractos y genéricos, los ideales de vida y educación contenidos en la conciencia colectiva de una época, de un pueblo, de una corriente religiosa, política o social. Los objetivos especifican, en términos concretos, las metas más particulares e inmediatas, de alcance directo, del trabajo del Profesor en el aula" (7).

Herbert Philipson añade: "El gran principio esencial a toda actuación educativa y didáctica es la conciencia de los objetivos que se quieren lograr".

Los objetivos específicos de las Ciencias Naturales son los siguientes:

- a) Consecución de la capacidad expresiva y comprensiva, hábitos de trabajo y estudio.
- b) Formación del pensamiento científico y por métodos activos, desarrollando el espíritu de observación y experimentación, creatividad y practicando la resolución de problemas.
- c) Fomentar el amor por la Naturaleza y connotación con la belleza y su armonía con el cosmos, despertando curiosidad e interés por el mundo circundante.
- d) Adquisición de conocimientos fundamentales y llegar por ellos a concebir las Ciencias como una actividad humana, base de la cultura para realizarse con eficiencia en la vida de relación.

3.1. **Formación del pensamiento.**—La ciencia, dice Vessel, no es simplemente una lista de hechos, es una pauta habitual de pensamiento crítico y de capacidad para resolver problemas.

(6) LANDETE AGUIAR, Amparo: "Didáctica de las Ciencias Naturales", Anaya, Salamanca, 1971, pág. 10.

(7) "Compendio de Didáctica General", Kapelus, Buenos Aires, 1963, pág. 52.

transformación y clasificación de centros

EXPOSICION DETALLADA Y COMENTADA DE TODA LA NORMATIVA REFERENTE A TRANSFORMACION Y CLASIFICACION DE CENTROS DOCENTES.

- SOLICITUDES DE TRANSFORMACION.
- EXPEDIENTES NORMALIZADOS.
- REGIMENES ESPECIALES DE CENTROS.
- AYUDAS A CENTROS NO ESTATALES.
- SUBVENCIONES Y CONCIERTOS.
- ETCETERA..

Medidas: 140 x 205 mm.
Páginas: 592
Precio: 400 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA Ciudad Universitaria
Madrid 3

La iniciación científica de nuestros escolares durante los últimos cursos de E. G. B. debe tener un finalismo consistente en la preparación de la mente infantil para el método científico, y aun cuando es cierto que no hay un método científico común y único, sí existen formas de razonamiento que son universales y que se prestan a la preparación de la mente, por medio de análisis, síntesis, inducción, deducción, observación y analogía para la resolución de los problemas ordinarios de cada día.

El pensamiento es un proceso extraordinariamente complejo. No hay una sola clase de pensamiento, sino muchas, igual que hay numerosas clases de métodos científicos. Podríamos enumerar seis tipos de pensamientos: perceptivo, asociativo, inductivo-deductivo, creador o imaginativo, crítico y solucionador de problemas.

Las sensaciones, percepciones, conceptos y principios o generalizaciones constituyen la materia prima del pensamiento.

La percepción depende de la sensación provocada por un estímulo ambiental, que requiere poca interpretación, y consiste en interpretar y dar significado a las sensaciones de un objeto determinado.

"Piaget y sus colaboradores sostienen que la capacidad del niño para comprender los conceptos amplios de espacio, tiempo, materia y causalidad depende del pensamiento, pues se originan lentamente a partir de experiencias sensoriales directas. La experiencia sensoriomotora, como la manipulación, ayudan al niño a construir y a reconstruir percepciones, conceptos, generalizaciones y otros procesos del pensamiento que pueden realizarse en cualquier nivel" (8).

Nuestras experiencias nos suministran impresiones sensoriales a través de varios sentidos simultáneamente, mucho más ricas que cuando entra en funciones uno sólo.

Cuando pasado algún tiempo se recuerdan las percepciones sin ayuda alguna, se han formado imágenes y memoria, y éstas pueden dar lugar a mayor abstracción formando los conceptos que, en definitiva son el resultado de numerosas sensaciones, percepciones, imágenes relacionadas entre sí, a las que se han incorporado signos verbales.

Del modo como se formen las percepciones, los conceptos y generalizaciones, se constituyen las tres clases principales de pensamiento: perceptivo, asociativo e inductivo-deductivo.

La resolución de problemas, el pensamiento crítico y el pensamiento creador, requieren también claras percepciones, conceptos, imágenes y generalizaciones.

(8) CARIN, Arthur y SUND, Robert B.: "La enseñanza de las ciencias por el descubrimiento", Uthea, México, 1967, pág. 52.

Nuestra tarea principal en la enseñanza de las ciencias es ayudar a los niños a crear buenas percepciones, imágenes, conceptos y generalizaciones, como materia utilizada en el estímulo y afirmación de la capacidad razonadora para resolver problemas, pues el objeto máximo de la educación intelectual es enseñar a razonar, lógica y constructivamente.

La resolución de problemas tiene una multitud de alias, entre otros: pensamiento lógico, actividades investigativas, problemas de razonamiento, indagación, etc. Si bien la adquisición de la destreza en la resolución de problemas no es exclusiva de la enseñanza de las ciencias, sí que constituyen el campo más apropiado donde pueden ejemplificarse con mayor claridad.

Para resolver un problema se deben seguir los siguientes pasos: enunciación, formulación de varias hipótesis, recogida de datos, sacar conclusiones y verificarlas.

Los problemas que surgen en la enseñanza de las ciencias son variados y numerosos, por ejemplo ¿Por qué pierden las abejas su aguijón al clavarlo?, ¿el caracol busca su comida por el oído, vista u olfato?, ¿por qué las larvas de los mosquitos suben a la superficie del agua cada diez segundos aproximadamente?, ¿el corazón de la lombriz de tierra late a igual velocidad en agua a temperatura normal que en agua con cubitos de hielo?

El profesor principalmente encuentra ciertas dificultades cuando trata de aplicar por primera vez el enfoque basado en la resolución de problemas. Se siente inseguro porque teme no conocer la solución de éstos. No es necesario que la conozca; si es así, puede confesarlo con sinceridad para no dar una imagen falsa de sí mismo, que a la larga los chicos descubren con detrimento de su prestigio. Aunque conozca la solución, ante las preguntas de sus alumnos debe contestar: no sé; tal vez podamos averiguarlo, vamos a solucionarlo, etc.

Debe darles pautas, vías, sugerencias y dejarlos actuar mientras sigan avanzando, e intervenir cuando encuentren un obstáculo insuperable.

Los alumnos en su acopio de datos, consultarán fuentes bibliográficas, personas capacitadas, observarán y experimentarán. Si bien las experiencias suelen llevar mucho tiempo, éstas pueden hacerse en gran parte en casa de los alumnos y fuera del horario escolar, constituyendo un aprendizaje emocionante y valioso, tanto para el alumno como para el profesor.

Ahora más que Maestros de enseñanza, somos directores de aprendizaje, por lo tanto, no debemos ser impacientes ante la tardanza de algunos alumnos en contestar y hacerlo por ellos. "Aprender una cosa viviéndola, es más formativa que aprenderla por comunicación verbal", decía Froebel, y Dewey añadía: "que una onza de experiencia, vale más que una tonelada de teoría".

3.2. Adquisición de actitudes y destrezas.

Para adquirir la destreza en la resolución de problemas, debemos desarrollar en el alumno una actitud científica con las siguientes características:

"a) Ser de espíritu abierto; estar dispuesto a cambiar de opinión a la vista de una prueba digna de confianza y respetar las opiniones de los demás.

b) Estudiar la materia desde todos los puntos de vista antes de sacar conclusiones.

c) No llegar a sacar conclusiones ni adoptar una decisión basada en una sola observación; deliberar hasta estar seguro.

d) Recurrir a fuentes dignas de confianza en busca de esta convicción; comprobar aquélla para asegurarse de su fiabilidad.

e) No ser supersticioso, saber que nada ocurre sin causa.

f) Ser curioso, cuidadoso y exacto con las observaciones, plantear sus investigaciones ordenadamente" (9).

3.3. Fomentar el amor a la Naturaleza, empezando por el medio circundante. La protección de la Naturaleza y del suelo natal es otro de los objetivos de las Ciencias Naturales.

Se observa cómo mucha gente comete grandes atropellos con la Naturaleza en sus paseos y excursiones: se arrancan flores que llegan marchitas a casa; se quitan estalactitas que sólo sirven de adorno del hogar por breve tiempo; se ensucian playas, bosques y jardines públicos, exteriorizando una actitud egoísta que impedirá a otros el deleite en lo que anteriormente maravilló.

El deseo de coleccionismo en los escolares en viajes y excursiones, debe ser rectamente encauzado por los profesores para que se haga sin menoscabo ni detrimento de la Naturaleza.

Hay que impulsar en la escuela los trabajos de jardinería en los espacios adecuados del patio escolar. El cultivo de verduras y hortalizas en el huerto escolar, el de animales en la granja, la construcción de nidos artificiales para protección de pájaros puede ser, entre otras muchas actividades, la contribución de la Escuela a la protección de la Naturaleza y al respeto de animales y plantas. Hay que luchar contra la sevicia de los alumnos con algunas especies zoológicas, que sintomatizan algunas veces sadismos posteriores.

Una puesta de sol, un almendro florido o una noche estrellada, son espectáculos que los alumnos deben contemplar y gozar, y en los que no suelen recrearse a pesar de tenerlos delante de sus narices, por no haberlos advertido, ni nadie indicárselo.

(9) BLOUGH, Glenn y SCHWARTZ, Julius: "La enseñanza elemental de las ciencias.

La orientación del escolar

Principales problemas pedagógicos

Por
Vicente Barberá Albalat
Licenciado en
Pedagogía

1. DELIMITACION DEL CONCEPTO DE ORIENTACION ESCOLAR.

Desde la estrecha conceptualización del vocablo orientación hace unas escasas decenas de años (1) en sentido profesional, a la amplia que hoy alcanza, va un abismo. Hay consideraciones para todos los gustos. Podemos encontrar quienes la anteponen a la educación y quienes la posponen, junto a los más moderados que señalan una trayectoria paralela orientación-formación (2), por encima de la enseñanza en su aspecto de mero contenido. La enseñanza va conformando y completando la capacidad cognoscitiva y la orientación y formación, de la mano, la configuran en consonancia con el entorno y en orden a la satisfacción personal.

Hoy se habla de orientación sanitaria, social, física, mental, religiosa, etc. Todas estas facetas podrán compendiarse en el término de orientación personal. Otros se refieren a una preorientación y no faltan los que consideran una orientación de

la propia orientación. En cualquier caso, lo cierto es que su importancia está en auge y que en el sentido cronológico cabe establecer fases que podrían ser: escolar o académica (que comprendería la E. G. B., B. U. P. y Enseñanza Universitaria), y profesional (para y en los estudios de Formación Profesional y salidas en el mundo laboral, esta última igualmente válida para la elección de carrera). La orientación escolar trataría de ayudar al alumno a obtener el mejor rendimiento posible de sus facultades en orden a su total integración personal en el entorno y según sus propias y profundas convicciones.

2. PROBLEMAS EN DISTINTAS AREAS.

2.1. Propios del sistema escolar.

2.1.1. Orientación al ingresar o cambiar de escuela:

Habría que dar a conocer a los familiares y alumnos: horarios, planes de estudios y tra-

bajo, normas higiénicas, de asistencia a clase, equipo y material del alumno, reglamento,...

El reglamento, si lo hay, debe estudiarse en común. De no haberlo, los alumnos deberán elaborar uno y estudiar las normas hasta conocerlas debidamente y sentirse responsables no sólo de cumplirlas, sino de que los demás las cumplan. No puede exigirse el cumplimiento de lo que se desconoce (3). Haciéndolo atractivo se pueden resolver preguntas tales como:

“¿Por qué tengo que ir a la escuela?”

¿Qué voy a hacer en ella?

¿Qué importancia tiene mi historial escolar?

¿Cuándo y cómo se dan las lecciones?...” (4).

A veces el alumno tropieza con graves problemas ocasionados por la rigidez del programa. Para evitarlo y lograr una mayor eficacia en la tarea docente, en el aprendizaje, hay que colocar “la orientación al lado de los programas de enseñanza” (5).

2.1.2. Al salir de una escuela para pasar a otra de nivel superior:

Ejemplo: de E. G. B. a B. U. P. o F. M., y de éstos a la Enseñanza Superior. La orientación ¿debe hacerse conjuntamente por orientadores de ambos centros o especialmente por los de uno de ellos? En este último caso ¿cuál centro tendrá prioridad? (6).

Dentro de las normas generales a considerar en este apartado haremos especial hincapié en los siguientes puntos:

2.1.2.1. Información sobre becas y ayudas en general.

2.1.2.2. Orientación en cuanto a la elección de carrera, colegio o trabajo, a base de:

- visitas a profesionales,
- "cursos y seminarios de profesionales", dados por profesionales cualificados,
- visitas a colegios y fábricas,
- charlas y reuniones con profesores y profesionales.

Dice Douglass (7):

"Es de esperar que un orientador no dirija a sus alumnos hacia una Escuela Normal de Magisterio sólo por el hecho de que así tienen el porvenir asegurado. Para los alumnos de limitada capacidad intelectual no hay que pasar por alto los planes de estudios en las escuelas musicales no universitarias, las Escuelas de Comercio y las Escuelas de Formación Profesional."

Al alumno capacitado se le dirigirá hacia escuelas que le preparen para enseñanza superior, dependiendo de sus intereses, facultades y personalidad."

2.1.2.3. ¿Notas o capacidad? Hay diversas opiniones sobre este punto. Mientras unos se inclinan por dar una preponderancia a las condiciones intelectuales, otros abogan en favor del rendimiento como valor prioritario a la hora de la orientación profesional. Particularmente

pienso que hay que contar con ambos medios de orientación y aprovecharlos conjuntamente. De todos modos creo que en definitiva tiene más posibilidades de éxito el estudioso que el sencillamente capacitado. La voluntad y el carácter imponen condiciones a las adversidades. La inteligencia por sí sola no es un factor de garantía. Hace más quien quiere que quien puede, como solemos decir. Una tendencia a infravalorar el valor de las asignaturas dadas en los estudios en cuanto a su influencia para el éxito en la vida adulta, de hecho pensar, como dice Douglass (8), que hay que "*dar menos importancia a éstas (las materias) y más a la capacidad del alumno*".

En cambio, más adelante se refiere este mismo autor a:

- tests de aptitud,
- notas medias de la escuela, y
- calificaciones de exámenes de ingreso,

como factores a tomar en cuenta conjuntamente, si bien no suficientes para una exacta predicción, como, por otra parte, todos sabemos.

2.1.2.4. La problemática en torno a la vocación y su orientación. Difícil es no ya la aparición de las inclinaciones en su aspecto cronológico, sino su encuadre en los marcos adecuados. De todos modos, volveremos sobre este punto más adelante.

2.1.2.5. Considerar los elementos de personalidad y de carácter como determinantes prioritarios para el éxito de la orientación profesional. Como dice García Hoz:

"Cada vez es más profundo el convencimiento de que la orientación profesional no se puede realizar eficazmente si se olvidan los elementos afectivos y de carácter"(9).

2.1.2.6. Poner en segundo término los conocimientos en beneficio del auténtico conoci-

miento del yo personal. Casi se desprende de los dos puntos anteriores. Escribe Sánchez Jiménez (10):

"Importa más en este umbral de la adolescencia actualizar aptitudes, intereses, inclinaciones y facilitar al alumno un conocimiento de sí mismo, que llenar su cabeza de saberes dispersos que muchas veces no entiende y que difícilmente asimila, por falta de maduración y de orientación sistemática."

2.2. Propios del alumno.

2.2.1. Edad. Si sobre la inteligencia pueden obtenerse ya indicios válidos en la E. G. B., en cuanto al carácter por ejemplo, *los rasgos básicos que afloran en el preadolescente se encuentran en el adolescente y en el adulto*"(11).

Grieger se refiere a la pubertad como una etapa de perturbaciones que puede malograr gran parte de nuestros esfuerzos orientadores si no prevenimos su papel en el éxito o fracaso de las predicciones realizadas con anterioridad a su aparición. Por ello, se refiere a los 14-15 años como la edad mínima para hablar de una "verdadera" orientación personal. En cuanto a la orientación profesional cifra la edad mínima en 17-18 años en lo relativo a elección de carreras superiores.

Por la versatilidad del niño y las condiciones de su personalidad, en la E. G. B., sólo cabe hablar de la *orientación continua* (12). La personal y profesional exigirán el momento adecuado, si bien, sobre todo la primera, deberá estar latente en el quehacer cotidiano.

Otro error sería considerar terminado el proceso al acabar la escolaridad académica. La necesidad de reconversión y readaptación del mundo moderno — crisis laboral, paros, cambios en las estructuras industriales... —, hace pensar en la formación permanente y en su paralelo proceso orientador haciendo hincapié en

la creatividad que, como asegura Grieger, "tendrá que trabajar a pleno rendimiento" (13).

2.2.2. Aptitudes y disposiciones de la personalidad y carácter.

"El éxito de los estudios depende más de la voluntad que de los medios" (14).

Por otra parte, dice Sánchez Jiménez: "Los coeficientes de estabilidad de las aptitudes entre los 13-14 años oscilan entre .67 y .87" (15).

2.2.3. Opción u opciones personales como consecuencia de las aptitudes, posibilidades y carácter personal, que el sujeto debe conocer en el sentido de análisis profundo de su ser. ¿En qué situación, cómo y dónde podré yo desarrollar un papel eficiente?

2.2.4. Vocación y sentido del compromiso y responsabilidad social.

Ante la dificultad de descubrir la vocación, nuestros intentos deben ir desarrollando esa posibilidad de opción a la que nos hemos referido, con la intención de concienciar a cada sujeto de sus posibilidades ante determinadas situaciones de la vida; en este caso de la vida laboral principalmente. Ni en la adolescencia cabe hablar de afloración de la vocación; todo lo más de una "apertura de los intereses vocacionales", como dice Secadas (16).

Los rechazos o atracciones del mundo del trabajo y de la convivencia social irán acercando a la persona cada vez más a su propia mismidad en busca de la satisfacción profunda, "esa especie de alegría renovada que sólo se percibe por la coherencia perfecta entre aquello para lo que uno está destinado y aquello que se consigue hacer" (17).

La congruencia entre el yo y el sentido de las elecciones vendrá dada por unas vivencias que no podrán ser determinadas por las inclinaciones del subconsciente

que muchas veces conducen hacia derroteros totalmente en oposición con nuestras auténticas posibilidades.

Factores como el esfuerzo, la constancia, la compensación social, la felicidad, la satisfacción, entre otros, aparecen ante el orientado como algo vivo y real, facilitándole esa armonía entre el yo vital y su continuación o prolongación social que tiene tanta importancia en el mundo del trabajo: mundo al que deberá integrarse todo ser normal.

El orientador vocacional, si lo hay, o cualquier orientador cuando se refiera a esta faceta, deberá, según apunta Douglass (18):

"1. Facilitar información sobre profesiones.

2. Estudiar la capacidad e intereses del alumno como individuo.

3. Ayudar al alumno a elegir su profesión.

4. Supervisar y dirigir investigaciones relacionadas con el tema.

5. Cooperar con los grupos que puedan informar sobre la vida del trabajo.

6. Reunir datos y realizar una orientación a posteriori con los antiguos alumnos."

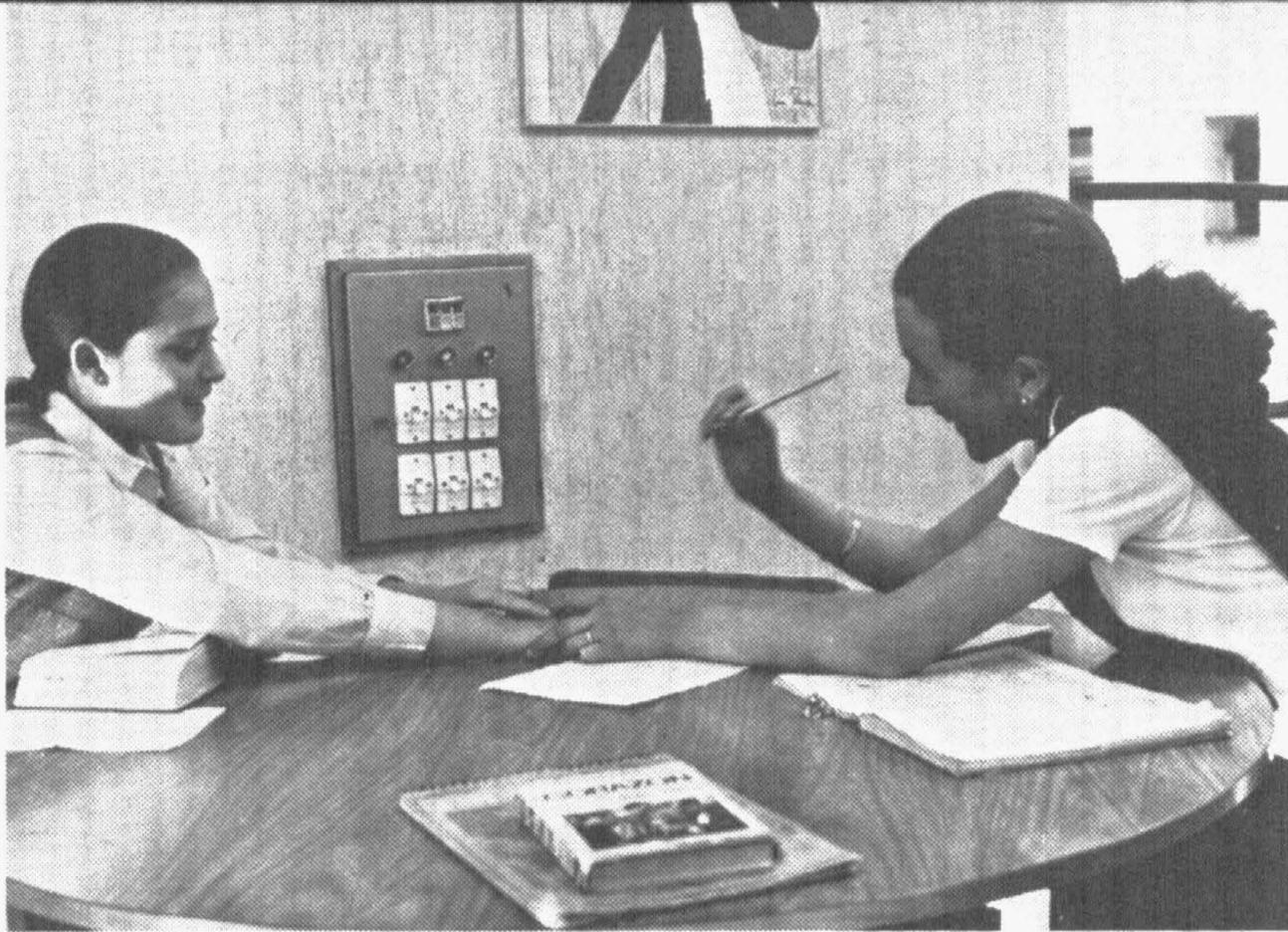
Aunque nosotros participamos de la idea apuntada en términos generales sobre la "tardía" aparición de los intereses vocacionales, pensamos que no por ello debe olvidarse de modo incipiente, la labor de despertar desde la E. G. B. Knapp, que comparte la idea de despertar desde el principio las inclinaciones a base de suministrar conocimientos sobre futuras profesiones para preparar la "disposición para la elección" (19, refuerza su tesis al considerar que un tercio de los alumnos salen de la escuela a temprana edad sin que luego reciban ninguna clase de orientación vocacional. Si nos atenemos a nuestro medio hemos de aumentar esta cantidad, con lo que la necesidad o conve-

nencia de tal orientación a edades comprendidas en el marco de la E. G. B. queda mayormente justificada. Por ello, en las programaciones escolares debe pensarse mucho en la selección de ciertos contenidos, particularmente los del área pretecnológica. Jansen opina, a decir de Knapp (20), que un plan de orientación vocacional "debería dar a los alumnos un buen panorama del mundo del trabajo; descubrir talentos, habilidades y capacidades, y animar a los alumnos a desarrollarlas; proporcionarles muchas variadas experiencias reales y sustitutivas, para iniciarles en sus caminos vocacionales; formarles en hábitos y actitudes vocacionales correctos, a desarrollar personalidades convenientes para su trabajo".

2.2.5. Dificultades de aprendizaje.

¿Cómo puede el orientador ayudar al niño que no es subnormal, pero que tiene dificultades que ha de salvar sin salir del grupo en el que se encuentra y está la mayoría de las veces integrado? ¿No supondrá un serio problema a la hora del reparto distributivo de saberes por parte del docente, ante la totalidad del grupo?

Estos casos deben atenderse con preferencia y especial cuidado, dentro del ámbito del grupo en que se desarrolla la actividad del discente. La dislexia, grave "cáncer de la escuela" como dice Bernal (21), por afectar a un instrumento básico de amplio espectro o transferencia, influye decisivamente en el rendimiento general. Todas aquellas anomalías que atañen a las llamadas materias instrumentales tales como la lectura, escritura y cálculo, son de notables repercusiones para el escolar y hay que atenderlas sin pérdida de tiempo. Ante la profundidad de estas anomalías surge el candente problema de si hay que considerarlas en el ámbito escolar normal o, por el contrario, se deben establecer centros especiales. La ten-



dencia general es la de realizar la personalidad del alumno afectado en centros normales (22) —excepto cuando se trate de una especial anomalía bien por extensión o profundidad—, aunque eso sí, atendiendo la dificultad que presenta con especial dedicación y técnicas adecuadas. Lo verdaderamente lamentable es que se soslaye el tema por falta de medios adecuados. La sociedad, si no el Gobierno, debe tomar medidas al respecto.

Uno de los problemas que más dificultan el aprendizaje de nuestros actuales alumnos de E. G. B. es la falta de comprensión lectora que es corriente, incluso, apreciar en escolares del séptimo nivel: no saben lo que leen y así es imposible que adquieran las nociones necesarias para alcanzar los niveles. De la tradicional "machaconería" en la lectura, se ha pasado a una casi total despreocupación, sin pensar que el niño por sí solo es incapaz de comprender lo que lee si no se le ha habituado a diferenciar la grafía de su sentido lógico-informativo.

Otras veces, las torpezas para el aprendizaje en general son debidas a numerosas causas que no pueden detectarse fácilmente, tales como las comprendidas en los puntos 6, 7 y 8, que vamos a indicar seguidamente. En todo

caso, lo cierto es que ante el aprendizaje se aprecia junto a los alumnos normales, otros que son lentos o rápidos en aprender, y no siempre las causas hay que buscarlas en la inteligencia como erróneamente se cree en muchas ocasiones. Baker, citado por Knapp, señala como características cualitativas de los lentos en aprender (23):

1. ... son capaces sólo de las formas más simples del aprendizaje asociativo...
2. ... su deseo de manipular lo concreto más bien que de comprender lo abstracto...
3. ... débil capacidad de razonar...
4. ... su deseo de unidades de trabajo breves y sencillas...
5. ... viven de alguna manera vidas sociales restringidas..."

Para su adecuada orientación señala Knapp (24) entre otras consideraciones, tener en cuenta que:

- necesitan concreción;
- requieren mayor tiempo;
- los ejercicios deben ser ajustados;
- las nuevas actividades deben ser explicadas adecuadamente;
- hay que adaptar el curso para que tengan cabida en él;

- deben experimentar la posibilidad del éxito en el aprendizaje, comprobando su progreso continuo;
- la enseñanza individualizada permite modelos individuales que les serán de mayor valor que las normas generales;
- los padres deben conocer, comprender y ayudar a sus hijos de acuerdo con las orientaciones del profesorado u orientador.

En cuanto a los alumnos de rápido aprendizaje hay que dedicarles también una especial atención, cosa que generalmente no se hace. Para detectarlos, transcribiremos literalmente sus características según Kough y De Haan (25):

1. *Aprende rápida y fácilmente.*
2. *Usa mucho sentido común y conocimiento práctico.*
3. *Razona las cosas, piensa claramente, reconoce las relaciones, comprende los significados.*
4. *Retiene lo que ha oído o leído sin mucho ejercicio de memoria.*
5. *Sabe acerca de muchas cosas de las que los demás niños no tienen conocimiento.*
6. *Usa un gran número de palabras con precisión y facilidad.*
7. *Puede leer libros que representan un adelanto de uno o dos años para el resto de la clase.*
8. *Realiza tareas mentales difíciles.*
9. *Hace muchas preguntas. Se interesa por un gran número de cosas.*
10. *Hace algún trabajo escolar con ventaja de uno o dos años en cuanto a la clase.*
11. *Es original, utiliza ideas y métodos buenos, pero no corrientes.*

12. *Siempre alerta, observador agudo, responde rápidamente.*"

2.2.6. Alumnos desaplicados.

Entre las múltiples causas señalamos la falta de interés y actitud negativa hacia las enseñanzas dadas en la escuela.

Hay causas endógenas y exógenas. Las primeras podríamos enmarcarlas en dos tipos: intelectual y afectivo. La inteligencia y los trastornos emocionales pueden originar la falta de interés y despreocupación, muchas veces debidos a una deficiente motivación del sistema escolar en sí o del profesor. Si la inteligencia es un factor fácil de detectar y estable, la afectividad es más variable por lo que ocasiona gran número de problemas imprevisibles.

Entre los factores endógenos encontramos los relativos a la adaptación escolar y los derivados de los problemas familiares y del entorno en general cuando son acusados por los alumnos.

2.2.7. Alumnos anormales más y menos. Las anomalías no hay que entenderlas únicamente en el ámbito intelectual. Las hay caracteriales, físicas, de la personalidad, etc. Entre las principales anomalías físicas destacamos las siguientes:

- auditivas,
- visuales,
- del lenguaje,
- enfermizos: cardiopatías, tuberculosis, diabetes, epilepsias, endocrinopatías, etc.
- deficiencias apreciadas exteriormente: cojos, mancos, etc. Estas anomalías ofrecen un peligro ante los complejos que pueden presentarse al verse objeto de burlas y bromas por parte de los compañeros de clase.

2.2.8. Disciplina. El sistema empleado en el centro o el carácter del profesor, así como la falta de unidad de criterio pueden ocasionar problemas no sólo de convivencia sino de animosidad hacia el sistema escolar. El niño que se siente maltratado o incomprendido se ve obligado, digámoslo así, a lanzarse por el camino de la incompreensión. Sus reacciones se apartan cada vez más de la realidad y puede crear graves problemas en el ámbito escolar.

2.3. Propios del proceso y personal orientador.

"El principal problema de la orientación es, como en todos los problemas pedagógicos, el del personal" (26).

Como dice la doctora García Villegas, por cada 200 jóvenes hace falta un orientador (27), por lo menos añadimos nosotros. Concretemos algunos problemas:

2.3.1. Falta de personal. Douglass habla de un orientador por cada 240 alumnos. Conant (28) da la cifra de entre 250 a 300 alumnos, si bien a plena dedicación. Pasar de esta cifra nos parece peligroso en orden a una adecuada atención de los alumnos.

2.3.2. Desconocimiento de las diferencias que supone la orientación individual y la colectiva o de grupos. Especialmente esta última ofrece tantas dificultades que "ha tenido éxito muy pocas veces" (29), salvo cuando se cuenta con orientadores competentes.

2.3.3. Deficiente colaboración del profesorado. Como asegura García Hoz (30), la orientación es un servicio: "de todo el personal de la escuela, que requiere algunas personas con preparación especial, pero que necesita la cooperación de todos".

2.3.4. Ignorar los principios fundamentales de un programa

real y actualizado de orientación. Según Douglass (31):

● *"En muchos casos, el problema es tal que no se puede solucionar directamente.*

● *Frecuentemente se presenta un problema de carácter crónico, que no puede resolverse de una vez para siempre.*

● *En la mayor parte de las situaciones en que hay que dar un consejo, también es preciso obtener muchos datos sobre el problema y sobre la persona que lo necesita, de los que se pueden tener fácilmente a mano.*

● *Si la labor de asesoramiento tiene que ser eficaz y los alumnos van a continuar llevando sus problemas al consultor, tienen que establecerse relaciones confidenciales entre éste y el consultante."*

2.3.5. No prevenir o soslayar la evaluación del propio programa.

"La orientación y educación sin una constante evaluación perpetúan, en muchos casos, prácticas y técnicas que tienen poco o ningún valor a la luz de los fines y objetivos que han sido establecidos" (32).

Un sistema de orientación puede ser totalmente improcedente —que no es lo mismo que decir malo—, si no demuestra alcanzar los fines que se propuso.

2.3.6. Falta de continuidad y coordinación.

2.3.7. Imposibilidad de encontrar personal auxiliar especializado: médicos, psicólogos, asistentes sociales,...

2.3.8. Considerar que se trata de algo analítico:

"Mientras la orientación esté fragmentada y compartimentada, mientras divida al sujeto en trozos, mientras siga convencida de que es analítica y utilice unos medios técnicos al servicio de objetivos mal definidos, se verá

ordenada a actuar **inhumana-mente**, por grande que sea la sensibilidad de los orientadores" (33).

Douglass considera siete puntos a tener en cuenta para clasificar los alumnos de nuevo ingreso. La simple lectura de los mismos nos dará idea de su complejidad si no olvidamos que, por separado, no tienen ningún valor:

- 1.º) calificaciones anteriores,
- 2.º) estimación de su capacidad por parte del profesor,
- 3.º) laboriosidad,
- 4.º) salud,
- 5.º) cooperación de sus padres,
- 6.º) edad, y
- 7.º) capacidad mental, evaluada con un test normalizado de inteligencia general." (34)

2.3.9. Equivocar las zonas de orientación. Douglass señala (35):

"problemas educativos y futuras vocaciones,

mejora y conservación de la salud y de las condiciones físicas,

desarrollo de sus intereses y de la capacidad de satisfacerlos."

No es fácil delimitar las zonas de actuación. A ese cometido debe dedicarse el tiempo preciso para ganarlo luego a la hora de establecer con claridad y precisión los diagnósticos.

2.4. Propios de la familia.

Resumiremos en actitud y colaboración los aspectos más destacados al tratar de la relación del orientador con el ambiente familiar que es el que más influye en el escolar, en especial en el nivel de E. G. B. Es difícil captarse a cierto sector de padres de alumnos generalmente por la incomprensión y desconfianza. La ignorancia es el factor común. Por ello hay que combatirla concienciándoles del valor de la orientación y

haciendo que vean tangible-mente los beneficios que pueden obtenerse de sus servicios.

Una vez logrado el clima de confianza se alcanzará la comprensión y más tarde la colaboración. No pretendemos una colaboración activa en el sentido de prestación personal, sino la necesaria para acercarnos más al conocimiento de la propia familia y del niño. El peligro que existe de falseamiento de datos o negación para suministrarlos desaparecerá cuando se franquee la barrera que se eleva ante la desconfianza de nuestro cometido, del cometido del orientador que debe ganarse la confianza de los padres, insistimos, como requisito indispensable para el definitivo éxito de sus averiguaciones. No olvidemos que (36):

"La familia probablemente tiene mayor influencia en el alumno que cualquier otro simple factor o combinación de factores."

2.5. Propios de la teleología política.

2.5.1. Si partimos como dice Lavara (37) de que:

"Una correcta educación debe proporcionar al sujeto la reflexión necesaria para que pueda enfrentarse acertadamente con los problemas que la vida escolar y profesional encierran."

Es preciso pensar por qué ciertos países no se han lanzado ya a estimular la orientación. En primer lugar, salta a la vista el problema económico. Si bien es cierto que no es tan desproporcionado como a simple vista parece, no podemos negar que supone un aumento en el presupuesto docente estatal. Otra cuestión sería plantearse su economía con respecto a su utilidad: su rentabilidad. No nos cabe duda de que sería plenamente resolutive para su implantación. Al menos para evitar riesgos como el que nos señala Caballero, de tan nefastas consecuencias (38):



"La catástrofe escolar suele venir, las más de las veces, acompañada de la catástrofe social, porque si el alumno no llega a alcanzar el éxito en sus etapas formativas..., el resto de las orientaciones, ya sean morales, profesionales o de otra índole, muy poco pueden hacer cuando el fracaso ya se ha producido, como no sea "apuntalar" allí donde faltó la orientación escolar en el momento oportuno."

En nuestro sistema escolar, pese a estar reconocida la existencia de orientación, tal vez un poco tímidamente, en la Ley General de Educación, aún no se ha dado el paso definitivo. Sólo al esfuerzo de la iniciativa privada y en beneficio de un porcentaje insignificante de alumnos, con garantía dudosa se ha llevado a cabo esta orientación. Prácticamente, a nivel oficial no hay nada hecho si exceptuamos la implantación de esa especialidad, si bien con carácter optativo, en facultades de Filosofía y Letras, División de Pedagogía. Habría que cambiar muchas cosas del sistema docente y realizar continuas revisiones y ajustes.

2.5.2. Pero ante tales revisiones cabría preguntarse con relación a los objetivos políticos susceptibles de ser prevenidos

en todo plan nacional de educación: ¿a dónde vamos?, ¿qué se pretende con un plan nacional de orientación? La verdad es que, como dice Grieger, en el fondo el problema viene a "ser puramente técnico y económico para convertirse en moral y axiológico" (39).

El estado ha de proponerse unos objetivos flexibles en cuanto al aspecto técnico por la imposibilidad de enmarcar el futuro sin riesgo de error.

Escribe Lavara al respecto (40):

"Sabemos —se refiere a la sociedad del futuro—, que va a ser una sociedad eminentemente socializada, con una gran necesidad de diálogo, con una gran necesidad de comprensión a nivel

familiar, profesional, local, nacional e internacional, pues tienden a desaparecer las distancias físicas y mentales. Surgirán abundantes y vigorosas "sociedades intermedias", cuyo objeto será facilitar la cooperación y la satisfacción de las necesidades de sus asociados; abundará el tiempo libre, el número de horas de trabajo semanal va disminuyendo cada vez más; cada vez serán mayores las oportunidades que la democratización de la cultura y la movilidad social irán ofreciéndonos. Así podríamos seguir hablando de la explosión demográfica y escolar, cada vez mayor; el acentuado hedonismo en que estamos inmersos; el mecanicismo y el confort que, de algún modo, esclavizan al hombre moderno."

Habrà que anteponer la moral a lo técnico, sin olvidar ninguno de los dos aspectos y considerando las posibilidades económicas a tenor de los resultados y las líneas axiológicas del comportamiento humano.

La selectividad, tan de moda en nuestros días, y la inclinación del alumnado hacia determinados estudios y profesiones no es más que un reflejo de las imperiosas resoluciones a que obliga el mundo moderno. En muchos países se lleva a cabo tal selectividad "a priori", si bien de acuerdo con unos programas científicamente elaborados.

2.5.3. Otro problema sería el relativo a la moralidad política de la programación estatal de la orientación. Hay países que an-

teponen los intereses estatales a los de la sociedad; haciendo que ambos términos se identifiquen, modifican las estructuras sociales imponiendo un sistema que tal vez no responda al sentir de la comunidad nacional. Otra postura estatal igualmente perniciosa podría ser la de eludir el problema, sin duda la menos aconsejable bajo el punto de vista económico.

2.5.4. Otra manera de ver el problema a nivel nacional, sería la de cómo establecer un sistema de orientación válido para el conjunto de la población. La programación de los objetivos generales, sobre todo, deberá constituir su base y cometido específico. En este sentido, la UNESCO, a través de sus confe-

rencias internacionales de Instrucción Pública, ha elaborado principios y normas generales de aplicación (41).

A nivel global, previamente establecidas tales bases y objetivos, y marcados los medios, cabría preguntarse sobre la correspondencia entre los criterios elegidos y las muestras analizadas.

2.5.5. Otro problema a resolver podría constituirlo los niveles de afinidad entre las profesiones elegidas por el alumnado y las ejercidas por sus progenitores; entre las auténticas capacidades e intereses de los orientados y la profesión elegida. Resuelta la cuestión aún cabría elegir entre la posibilidad de orientar al alumnado de

acuerdo o no con los consejos paternos o en estricta consideración de su conveniencia buscando la auténtica satisfacción y felicidad personal futura según las disponibilidades de empleo en el momento dado. No hay que olvidar las posibilidades o conveniencias de la estructura socio-económica laboral en orden a la elección de profesiones o carreras de mayor garantía funcional concreta que deberán ser previstas a nivel nacional. Se trataría de una orientación esencialmente democrática frente a otra de tipo positivista encauzando las posibilidades y aptitudes personales hacia las ocupaciones de mayor oferta, conjugando tal oferta con la idoneidad del orientado, si es factible.

BIBLIOGRAFIA Y CITAS

(1) La Escuela de Psicología de la Universidad de Madrid se crea en 1954. Según dice Caballero, en "el año 1957, nos encontramos con que podríamos considerar los primeros pasos de alguna consideración" en España, sobre la orientación escolar. CABALLERO C., A. "Cómo explorar y diagnosticar en nuestros escolares las posibilidades de éxito para los estudios secundarios", en "Psicología Escolar Aplicada", de Tiempo y Educación, tomo IV. Compi. Madrid, 1967. Pág. 449.

(2) LAVARA G., E.: "La orientación de los escolares", en Idem, pág. 3.

(3) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Págs. 263-264. Nos habla de 80 puntos a tener en cuenta al confeccionar una "guía del alumno".

(4) Idem, pág. 264.

(5) GARCIA HOZ, V.: "Problemas pedagógicos de la orientación", en "Orientaciones pedagógicas para Directores Escolares", CEDODEP, Madrid, 1965. Pág. 195.

(6) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Pág. 260. número

(7) Idem, pág. 268.

(8) Idem, págs. 270-271. Ante la dificultad de determinar las posibilidades de éxito de un alumno, señala este mismo autor las siguientes capacidades básicas a adquirir (pág. 269): "a) Desarrollo de un amplio vocabulario con significados precisos y específicos de las palabras. b) Desarrollo de la capacidad de expresión de palabra y por escrito. c) Desarrollo de la capacidad de buscar materiales y organizarlos a partir de un número

considerable de fuentes. d) Técnicas y hábitos de estudio. e) Técnica y habilidad de resolver problemas de aritmética y cálculo algebraico sencillo. f) Desarrollo y mantenimiento de intereses intelectuales y culturales: en ciencias, asuntos públicos, lectura, arte, escritura e historia".

(9) GARCIA HOZ, V.: "Problemas pedagógicos de la orientación", en "Orientaciones pedagógicas para Directores Escolares", CEDODEP, Madrid, 1965. Pág. 192.

(10) SANCHEZ J., J.: "Orientación Escolar y Profesional", en "Enciclopedia de la Nueva Educación", tomo II. Apis. Madrid, 1966. Pág. 589.

(11) GRIEGER, P.: "¿Puede adaptarse a la renovación pedagógica el sistema tradicional de la orientación?", en "Didascalía", núm. 43, pág. 40.

(12) Idem, pág. 44.

(13) Idem, pág. 48.

(14) Idem, pág. 42.

(15) SANCHEZ J., J.: "Orientación Escolar y Profesional", en "Enciclopedia para la Nueva Educación", tomo II. Apis. Madrid, 1966. Pág. 583. núm. 40, pág. 61.

(16) SECADAS, F.: "Sobre los sistemas de orientación por computadores", en "Didascalía" núm. 40, pág. 61.

(17) GRIEGER, P.: "¿Puede adaptarse a la renovación pedagógica el sistema tradicional de la orientación?", en "Didascalía" núm. 43, pág. 47.

(18) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Págs. 281-282.

(19) KNAPP, R. H.: "Orientación del escolar", Morata, Madrid, 1965. Pág. 235.

(20) Idem, pág. 236.

(21) BERNAL, F. J.: "La dislexia, cáncer de la escuela", en "Magisterio Español", números 10.245 y 10.246, págs. 14 y 11, respectivamente.

(22) KNAPP, R. H.: "Orientación del escolar", Morata, Madrid, 1965. Pág. 290: "Siempre que sea posible hay que acentuar la normalidad del medio ambiente".

(23) Idem, pág. 295.

(24) Idem, págs. 297-302.

(25) Idem, pág. 305.

(26) GARCIA HOZ, V.: "Problemas pedagógicos de la orientación", en "Orientaciones pedagógicas para Directores Escolares", CEDODEP, Madrid, 1965. Pág. 196.

(27) GARCIA VILLEGAS, P.: "Orientación Individual", en "Educadores", núm. 66, pág. 53.

(28) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Página 279.

(29) Idem, pág. 290.

(30) GARCIA HOZ, V.: "Problemas pedagógicos de la orientación", en "Orientaciones pedagógicas para Directores Escolares", CEDODEP, Madrid, 1965. Págs. 196-197.

(31) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Páginas 254-255.

(32) KNAPP, R. H.: "Orientación del escolar", Morata, Madrid, 1965. Pág. 395.

(33) GRIEGER, P.: "¿Puede adaptarse a la renovación pedagógica el sistema tradicional de la orientación?", en "Didascalía", núm. 43, pág. 48.

(34) DOUGLASS, H. R.: "Organización Escolar Moderna", Magisterio Español, Madrid, 1968. Página 261.

(35) Idem, pág. 250.

(36) GARCIA HOZ, V.: "Problemas pedagógicos de la orientación", en "Orientaciones pedagógicas para Directores Escolares", CEDODEP, Madrid, 1965. Pág. 194.

(37) LAVARA G., E.: "La orientación de los escolares", en "Psicología Escolar Aplicada" de "Tiempo y Educación", tomo IV. Compi. Madrid, 1967. Pág. 5.

(38) CABALLERO C., A.: "Cómo explorar y diagnosticar en nuestros escolares las posibilidades de éxito para los estudios secundarios", en Idem, págs. 451-452.

(39) LAVARA G., E.: "La orientación de los escolares", en Idem, pág. 7.

(40) Idem, pág. 6.

(41) Los de 1963 pueden encontrarse en "ALCA-RAZ LI., J.: "Documentación", en Idem, páginas 497-504.

(42) SUPER, D. E. & CRITES, J. O.: "La medida de las aptitudes profesionales", Espasa-Calpe, Madrid, 1966. Pág. 40.

(43) LOPEZ de O., J.: "Los tribunales tutelares de menores", en "Magisterio Español", número 10.245, pág. 11.

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

DIPOSITIVAS

FONOTECA

CINEMATECA

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

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

2.5.6. Resalta, pues, el problema de previsión como uno de los cometidos prioritarios de la investigación en el campo de la orientación. Tal previsión debe tener muy en cuenta los no del todo previsibles cambios en el mundo laboral del futuro inmediato. Se impone una preparación flexible de transferencia múltiple; polivalente. La preparación deberá ser algo difusa y atender más a áreas que a ocupaciones concretas de escasa amplitud funcional.

La falta de coincidencia entre la profesión elegida, o estudios, y tiempo empleado para adquirir la correspondiente destreza o saberes, con la posibilidad de ejercerla, supone una pérdida irreparable de tiempo y dinero totalmente inútil, amén de los problemas socio-económicos que pueda presentar. La dificultad de esta tarea de previsión, que debe basarse en una investigación prospectiva, así como su característica de probabilidad, no exime de un intento serio de realización para evitar los extremados riesgos de una total incertidumbre derivada de la falta de estudios al respecto.

Cabe añadir aunque parezca obvio, que esta compleja labor debe hacerse a la luz de la interacción entre las variables elegidas con la sutileza que requiere un problema que pretende "actualizar el futuro".

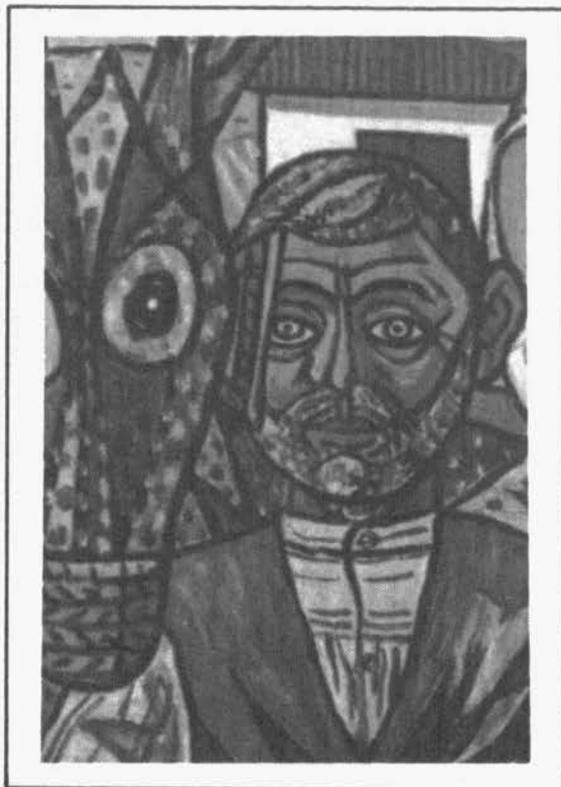
2.5.7. Prevenir y garantizar la selección. De algún modo tendrá que prevenirse la selección profesional, posibilitándola y garantizando su idoneidad. Mientras la orientación profesional pretende ofrecer el mayor número de posibilidades laborales lo más concretas posible, la selección profesional elige las aptitudes materializadas en un sujeto determinado. Su dificultad salta a la vista puesto que el análisis de tareas implica factores ajenos a la práctica directa de la profesión, tales

como problemas familiares, paga, satisfacción social, etc. Estos factores difícilmente contenidos en los profiogramas no son generalmente observados en la selección. Como dicen Super y Crites (42): "la selección profesional puede depositar más confianza en los tests que el orientador que intenta ayudar a sus semejantes en la elección de carrera", lo que supone una desventaja clara.

2.5.8. Para terminar citaremos la delincuencia como un problema difícil de resolver y, en parte, debido a una falta de orientación adecuada en el momento crítico, que originó la decisión del muchacho en el sentido negativo que le ha conducido a chocar con la sociedad del modo que ésta no permite. No sé si alguna vez hemos pensado seriamente lo que se podría ganar si estos jóvenes encontraran la ayuda que requieren en su justo momento. Probablemente se evitaría el bochornoso espectáculo de su depravación y de su inconsciente irresponsabilidad social.

López de Oruezábal señala los tres planos de prevención siguientes (43): "ordenación de la sociedad en estructuras que garanticen una política familiar, educacional y de participación social del individuo para su formación integral, con respeto a su dignidad y reconocimiento de sus derechos. Subsidiariedad de la organización comunitaria política para suplir con amparo, protección y educación las carencias e insuficiencias familiares..." y "a través de los sistemas penitenciarios".

En el segundo de estos tres planos cabe de lleno la orientación como servicio estatal para colaborar en la formación del joven, dificultando o alejando la posibilidad de que se desvíe su formación por cauces que la misma sociedad y el estado que lo han "permitido" serían los primeros en lamentar.



arte en imágenes

1. VELAZQUEZ, I: Retratos Reales.
2. GOYA, I: Retratos Reales.
3. ZURBARAN.
4. MIRO.
5. ALONSO CANO, I: Escultura.
6. SALZILLO.
7. BERRUGUETE.
8. MARTINEZ MONTAÑES
9. PICASO, I: (1881-1906).
10. ESCULTURA ROMANICA, I: Santiago de Compostela.
11. VELAZQUEZ, II: Temas mitológicos.
12. EL GRECO, I: Museo del Prado.
13. ARQUITECTURA ASTURIANA.
14. ARQUITECTURA NEOCLASICA.
15. PREHISTORIA: Construcciones megalíticas.
16. CERAMICA ESPAÑOLA, I: Del neolítico al siglo I.
17. CHILLIDA, I: Metal.
18. PICASO, II: (1906-1916).
19. SOLANA.
20. GAUDI.
21. ARQUITECTURA HISPANO-MUSULMANA, I: Córdoba.
22. CHILLIDA, II: Madera, alabastro, collages.
23. ZABALETA.
24. ARQUITECTURA DEL RENACIMIENTO, I: Salamanca.
25. ARQUITECTURA ROMANICA, I: El Camino de Santiago.
26. JUAN GRIS.
27. PABLO GARGALLO.
28. FORTUNY.
29. DALI.
30. MILLARES.

Cada ejemplar de la colección «Arte en Imágenes» consta de 12 diapositivas, recogidas en una carpeta en forma de libro (de 12,5 cm. × 18 cm.), con texto explicativo.

Precio de cada ejemplar: 180 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria,
Madrid-3.

orientaciones y experiencias



La Prensa y la educación (II)

Por **Jesús Asensi Díaz**

Licenciado en Pedagogía. Profesor del C. N.
"Princesa Margarita de Austria", Madrid

LOS GENEROS PERIODISTICOS

En un trabajo anterior establecíamos los cuatro niveles a través de los cuales íbamos a conocer, comprender, manejar y utilizar la prensa, que como una realidad social de nuestro tiempo no debería desconocerse en la actividad educativa. El papel que, en un primer nivel de aproximación, cumple la prensa es el de un sugestivo medio didáctico, ya que su principal utilización está en función de los diversos trabajos y actividades escolares y extra-escolares (1).

Después de dedicar algún tiempo a este tipo de actividades y de tener organizada una pequeña hemeroteca (diarios y revistas seleccionadas, archivo de materiales informativos y fichero bibliográfico) es cuando la prensa debe cobrar sentido por sí misma. Se trata, en este segundo nivel, de conocer la realidad del mundo informativo: el montaje de la empresa periodística, una industria bien organizada y controlada; las fuentes informativas; las formas de expresión o géneros periodísticos;

las secciones de un periódico y otros aspectos de interés.

Los conocimientos que se tratan de impartir aquí, pertenecen, por un lado, al aspecto más novedoso y actual de las ciencias sociales: la historia, casi presente, con sus implicaciones e interrelaciones de los medios de comunicación social y, por otro, al género literario más moderno y divulgado: el periodismo, en sus diversas formas de expresión.

Por ello, olvidar en la educación todo esto es un gran anacronismo, ya que el periódico es hoy el vehículo transmisor de más conocimientos a un nivel popular. Es y será el único instrumento que muchísimos hombres utilizarán de una manera más o menos consciente, para conocer la realidad que les rodea e informarse de asuntos de interés. Sin embargo, aunque en los objetivos educacionales y en los contenidos de los Planes y Programas de estudios oficiales se tiene algo en cuenta la realidad de la prensa, en la práctica educativa, generalmente, no sucede así. La mayoría de los profesores, aferrados a los clásicos contenidos educa-

(1) Véase *Vida Escolar* núm. 164, diciembre 1974.

tivos, no aciertan a ver la importancia de la prensa, ni aun como actividad extraescolar y, por otro lado, tampoco existen textos, guías didácticas y materiales de trabajo que les orienten y desarrollen estos contenidos.

Se considera al periodismo como el género literario más moderno. Y de modo semejante a otros géneros literarios el lenguaje periodístico adopta diversas formas de expresión que sirven para comunicar distintos temas e informaciones. Todo el mundo ha oído hablar de la noticia, la crónica, el editorial, el artículo y la entrevista. Pero ¿cuántos saben diferenciarlos explicando quién los utiliza, cómo y cuándo, en qué lugar del periódico aparecen, cuáles son sus características, etc.?

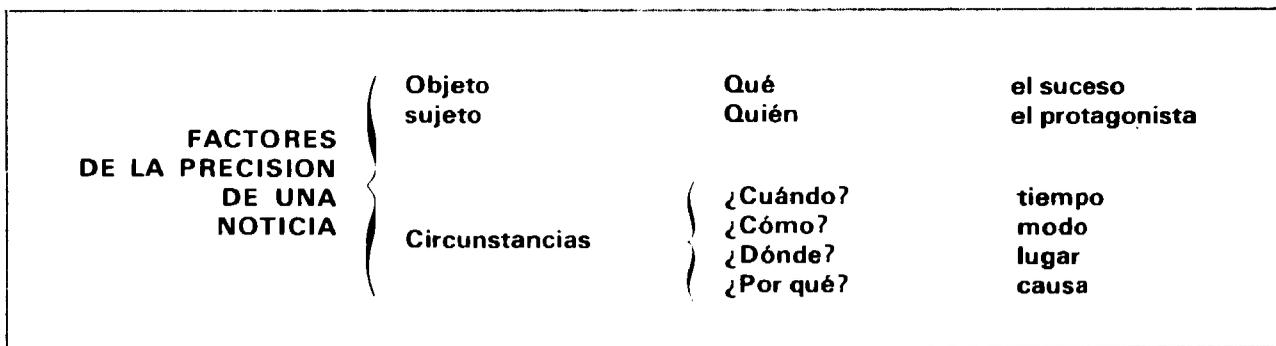
Una de las primeras e importantes actividades en torno a la prensa es aprender a conocer, diferenciar y comparar los aspectos formales y de contenido de las diversas formas de expresión o géneros periodísticos. Nuestro propósito, en este trabajo, es ofrecer algunas sugerencias e indicaciones básicas que desarrollen este punto, ligado en muchos aspectos a un programa actualizado, flexible, interesante y pretencioso de Lengua y Literatura.

LOS GENEROS PERIODISTICOS

La noticia
La crónica
El editorial
El artículo
La entrevista
La encuesta
La crítica
El reportaje
El pie de foto
Los titulares

1. LA NOTICIA

La noticia es el núcleo del periodismo y el origen de los demás géneros. Consiste en una información *breve*, pero *clara* y *precisa*, de un suceso o acontecimiento de *actualidad*, que *interesa* a gran número de personas. *Veracidad* y *novedad* son otros dos elementos esenciales de la noticia que para que sea precisa y completa debe responder a los seis interrogantes clásicos:



La técnica gráfica para aprender a analizar una noticia debe realizarse como se indica en la figura 1.

Puede que algunas noticias no necesiten responder a todos los interrogantes pero, a veces, falta en ellas el interrogante principal: el *por qué* que alude a la causa del suceso y que a todos nos interesa vivamente conocer. En ocasiones, se elude este punto y sólo se dice que "se desconocen las causas o el motivo", sin que éstos se pongan más de manifiesto.

Las noticias no van firmadas por un periodista sino que en ellas se menciona la agencia que las sirve y van fechadas y localizadas desde donde se transmite la información. Las noticias aparecen a

todo lo largo del periódico en sus diversas secciones.

Actividades de un acusado interés para los alumnos son:

- *Analizar gráficamente una noticia completa que presente los seis interrogantes.*
- *Seleccionar y analizar noticias incompletas en las que falten algunos interrogantes, sobre todo el **por qué**.*
- *Recortar, distinguir y clasificar las noticias de un diario: políticas, religiosas, económicas, deportivas, culturales, laborales, sucesos, etcétera (fig. 2).*

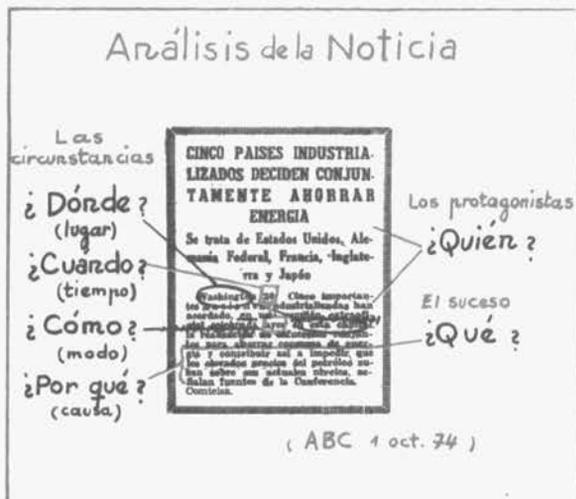


FIG. 4

- Confeccionar un mural seleccionando la noticia más importante de cada clase. Pueden hacerse dos tipos de murales que los alumnos deben realizar en grupos de trabajo:
 - a) Mural con las principales noticias de un día sacadas de varios periódicos.
 - b) Mural con las principales noticias de un día sacadas de un solo periódico.
- Confeccionar murales específicos o monográficos con una sola clase de noticias: políticas o culturales o religiosas, etc., de un solo día o de la semana, de un solo diario o de varios.
- Realizar un mural en el que a lo largo de la semana se seleccione la noticia que a juicio de los alumnos sea la más importante del día.
- Conocer e identificar las agencias de prensa que firman las noticias. Confeccionar un mural en el que figuren noticias pertenecientes a cada una de las agencias mundiales: **France-Press, Reuter, AP, UPI y TASS.**
- Confeccionar otro mural con noticias pertenecientes a cada una de las agencias de prensa nacionales: **Efe, Cifra, Alfil, Fiel, Pyresa, Europa-Press, Logos y Mencheta.** (En otro nivel posterior de estudio se verán los países y grupos que controlan cada agencia y por tanto las noticias, la ideología y características de las agencias nacionales, etcétera.)

De todas estas actividades, el mural semanal con la selección de la noticia más importante del día posee, además, el interés de que puede expo-

nerse en el tablón de anuncios o sitio más visible del Colegio a fin de que todos los alumnos lo lean y estén al tanto de lo que ocurre en el mundo. También es de gran interés confeccionar y exponer cada mes un mural monográfico realizado con una sola clase de noticias, como las culturales o científicas.

1. LA CRÓNICA

La crónica es una información pormenorizada y amplia de un suceso. Puede decirse que es una noticia comentada y explicada. En la crónica, el periodista informa pero indagando personalmente sobre el suceso, entrevistando a personas, pulsando la opinión de la gente y, en definitiva, ofreciéndonos su punto de vista. Se trata, por tanto, de un género subjetivo, pero junto a la noticia —escueta y objetiva— es la forma de expresión periodística más pura cuando responde a una información honrada, ya que la crónica es, al mismo tiempo, relato, interpretación y previsión de posibles realidades.

Las crónicas van firmadas por los *corresponsales* que muchos diarios tienen permanentemente en las principales capitales del mundo. Otras veces las firman aquellos periodistas que como *enviados especiales* se desplazan al mismo lugar donde ocurre un acontecimiento de interés.

Fundamentalmente, existen dos clases de crónicas: la *monográfica*, que trata de un solo tema o asunto y la de *miscelánea* o *mosaico*, que acoge diversas informaciones de actualidad. Cada una de ellas puede referirse a la actualidad *nacional* o *internacional*.

Las crónicas encabezan siempre cada una de las secciones de un periódico y a ellas acuden los lectores para profundizar en los detalles y en las causas de las noticias que ya conocen.

Entre las ejercitaciones que cabe proponer a los alumnos figuran:

- Confeccionar un mural con todas las crónicas internacionales de un diario, poniendo de relieve la ciudad desde donde se informa y el nombre del corresponsal o enviado especial.
- *Idem*, con las crónicas nacionales.
- Realizar un mural en el que figure una crónica monográfica y otra de miscelánea, destacando en éste las diversas informaciones que contiene.
- Analizar gráficamente una crónica diferenciando cada uno de estos aspectos:

- El relato de lo que es puramente informativo.
- La interpretación o explicación de las causas.
- La opinión o punto de vista del corresponsal.
- La previsión de posibles realidades.

3. EL EDITORIAL

El editorial es un género periodístico de gran interés e importancia, ya que su texto responde al pensamiento y a la ideología de cada diario. Por eso no lleva firma y el periodista o el director que lo redacta no trata de exponer sus ideas sino la de su periódico; por tanto, su redacción es impersonal, no subjetiva.

El principal objetivo del editorial es interpretar o comentar las noticias y acontecimientos más sobresalientes de la actualidad, ofreciendo una opinión sobre ellos. Este comentario, que debe ser sereno, claro, breve y ordenado, ha de estar basado en un conocimiento completo del asunto que

se trata de enjuiciar y de la repercusión que éste ha tenido o puede tener en la opinión pública.

Generalmente, los diarios insertan su editorial o editoriales en la segunda o tercera página, lo cual indica la importancia que posee.

Entre las actividades que se pueden proponer a los alumnos figuran:

- Confeccionar un mural con los editoriales de diversos periódicos del mismo día, indicando el nombre del diario, la página donde aparecen y el tema de que tratan.
- Comparar editoriales de diversos periódicos, aunque sean de distintos días, pero que traten todos del mismo asunto o acontecimiento. Se comprobará así lo que piensa y opina cada medio informativo ante el mismo tema.

4. EL ARTICULO

El artículo es un género periodístico que une a sus valores literarios una intención crítica o polémica. Los artículos los escriben, generalmente, personalidades conocidas de la vida política, cultu-



ral o del periodismo que expresan en ellos su opinión sobre determinados asuntos o acontecimientos. Se trata, por tanto, de un género subjetivo.

Hay artículos que se escriben con motivo de un hecho de actualidad, pero la mayoría se refieren a los diversos aspectos de la realidad más estable que nos rodea. Por eso se trata de escritos intemporales, ya que pueden publicarse un día u otro. En los artículos hay que distinguir, pues, el asunto de que trata, lo que piensa u opina su autor y la intención crítica o polémica con que escribe.

Actividades que ayudarán a los alumnos a comprender lo que es un artículo y a leerlos con detenimiento son:

- *Confeccionar un mural en el que figuren todos los artículos que se publican en un diario destacando el tema, el autor y la página donde aparecen.*
- *Hacer una selección de artículos de diversos diarios y fechas que traten del mismo asunto.*
- *Confeccionar una ficha con el nombre de los autores de artículos de diversos periódicos. Informarse sobre quiénes son dichos articulistas.*
- *Analizar un artículo diferenciando y destacando gráficamente sus partes: tema, lo que piensa u opina su autor, los argumentos que aduce, la intención crítica o polémica con que escribe.*

5. LA ENTREVISTA

La entrevista o interviú posee también un gran interés periodístico, sobre todo por su atracción hacia toda clase de lectores. Consiste en la transcripción de una conversación entre el periodista y un personaje público. Hay tres tipos fundamentales de entrevista, según el motivo con que se realicen:

a) *Entrevista informativa* cuyo objeto es conseguir información sobre los temas más diversos: políticos, religiosos, económicos, deportivos, culturales, etc.

b) *Entrevista de opinión* cuya finalidad es conocer lo que piensa u opina una persona autorizada sobre algún asunto de actualidad.

c) *Entrevista de personalidad* cuyo interés está en el propio personaje entrevistado por ser el protagonista de algún suceso de actualidad o porque su propia vida y obra es ya de por sí un motivo de atracción e interés.

Ejercitaciones, que en torno a la entrevista pueden realizarse, son:

- *Confeccionar un mural, seleccionando y diferenciando los tres tipos de entrevistas: informativa, de opinión y de personalidad.*
- *Analizar por separado cada uno de esos tres tipos de entrevistas, destacando quién es la persona entrevistada y en cada caso el motivo de la interviú: la información que proporciona, sus ideas u opiniones o su personalidad al ser protagonista de algún hecho concreto.*
- *Completar diversas entrevistas añadiendo algunas preguntas más que se consideren de interés general.*
- *Comentar y analizar la técnica de la entrevista: la calidad de las preguntas, la forma de realizarlas, la amenidad e interés del coloquio, la espontaneidad del mismo, etc.*

6. LA ENCUESTA

La encuesta es un género periodístico que aparece cada vez más en los diarios y revistas, debido al gran interés que despierta entre los lectores, ya que a través de él se refleja un estado de opinión pública o al menos de parte de ella.

La encuesta es una entrevista múltiple, es decir, realizada con varias personas a las que suelen hacérsele las mismas preguntas sobre un tema único de gran importancia y actualidad.

Ejercitaciones que en torno a la encuesta ayudarán a que los alumnos la conozcan mejor son:

- *Análisis de una encuesta teniendo en cuenta estos aspectos:*
 - a) *El tema: interés, actualidad, implicaciones, etc.*
 - b) *Personas encuestadas: personalidad, autoridad, etc.*
 - c) *Preguntas realizadas: interés, adecuación, oportunidad, etc.*
 - d) *Resultado o conclusión: coincidencias o discrepancias en aspectos totales o parciales, si se comunica alguna orientación para el lector, si la conclusión es clara o queda en interrogante, etc.*
- *Seleccionar algunas encuestas sobre temas diversos que han de leerse con detenimiento para discutir después su contenido y discusiones.*

7. LA CRÍTICA

La crítica es hoy un género indispensable en los diarios y revistas y consustancial al periodismo. Se trata de un juicio o análisis —que se pretende sea equilibrado y objetivo— sobre las más variadas manifestaciones humanas, como son el cine, el teatro, los deportes, los libros, las artes, etc.

Todas las realidades de nuestro tiempo, pueden ser objeto de la crítica periodística siempre que acaparen el interés y la preocupación de los lectores. Para hacer crítica hay que saber de lo que se opina y documentarse a menudo, ser objetivo e impersonal, responsable, justo y constructivo.

Lo que importa en la crítica es formar una escuela de opinión y de diálogo, enseñando a discrepar y a elogiar en un clima de serenidad y ponderación. La crítica valiosa ha de informar de los hechos al mismo tiempo que, emitiendo un juicio, instruya y oriente las preferencias y gustos de los lectores, en las más diversas actividades y manifestaciones humanas.

Ejercitaciones de un gran interés para ser realizadas por los alumnos que así se interesarán más por las secciones críticas del diario son:

- *Confeccionar un mural en el que figuren diversas críticas de cine, libros, deportes, teatro, televisión, artes, etc., señalando el periódico a que pertenecen y destacando el nombre del crítico.*
- *Analizar una crítica siguiendo estos aspectos: documentación e información, orientación, objetividad, ponderación, claridad, juicios y valoración.*
- *Comparar algunas críticas de diferentes diarios que traten sobre el mismo tema para ver así las discrepancias, coincidencias y objetividad de los críticos.*

8. EL REPORTAJE

El reportaje es, sin duda, el género periodístico más amplio, ya que dentro de él caben todos los demás sabiamente dosificados. Suele incluir informaciones y entrevistas; es a modo de una crónica ampliada y bien documentada donde no faltan estadísticas y datos precisos. Además, el reportaje ofrece fotografías de gran valor que complementan el texto. Se trata, pues, de un género documental que cultivan mucho las grandes revistas de información general y algunos periódicos más que otros.

Para conocer mejor este género periodístico, los alumnos pueden realizar estas actividades:

- *Analizar un reportaje atendiendo a estos aspectos:*
 - a) *Tema: asunto, interés, actualidad, etc.*
 - b) *Autor: especialista, protagonista, enviado especial, etc.*
 - c) *Diario o revista: si suele incluir reportajes, cuántos, de qué extensión, en qué páginas, de qué tipo, etc.*
 - d) *Tratamiento del tema: profundidad, documentación e informaciones, originalidad de las fotos, calidad de las entrevistas, interés y amenidad del planteamiento y desarrollo, crítica y juicios valorativos, orientación para los lectores, etc.*
- *Seleccionar algunos reportajes de diversos diarios o revistas para, después de ser leídos, comentar su contenido.*

9. EL PIE DE FOTO

Las imágenes gráficas adquieren cada vez más importancia en todas las publicaciones periódicas, puesto que una buena imagen vale más que muchas palabras. Las entrevistas y, sobre todo, los reportajes van siempre ilustrados con fotos que pretenden ser inéditas y originales. Pero también la noticia de actualidad se complementa con la foto en las primeras páginas de los diarios y en otras especialmente dedicadas a la noticia gráfica. En este caso, las fotografías llevan un texto explicativo muy sencillo y resumido que se denomina *pie de foto* y que no debe decir lo que ya se ve sino completar la información gráfica.

En ocasiones, se suelen utilizar en los periódicos fotografías muy sugerentes que un buen periodista o escritor comenta. Se trata, entonces, de un género periodístico —*la foto comentada*— que combina el pie de foto y el artículo, con la particularidad de que las consideraciones subjetivas que se hacen en él no podrían entenderse bien sin la fotografía que las ha sugerido.

Como actividades que podrían realizar los alumnos, señalamos:

- *Confeccionar un mural en el que figuren diversas fotos con su pie correspondiente, extraídas de la primera página de los periódicos de un mismo día, indicándose el diario de donde proceden y la agencia o redactor gráfico que la ha servido (fig. 3).*

Politica



El embajador de Chile Norberto. Fu. Chi-Ranch, acompañado en un momento de su estancia, a la izquierda del ministro de Asuntos Exteriores. (Sergio Poma)

Sucesos



POQUEIRO NORMANO—El niño que aparece en la fotografía, Agustín Estrover Pineda, de diez años y nacido en 1961, desde su nacimiento sobrevivió por la falta de guerra, se le salvó de la muerte y, en estado de semi-coma, se curó en el hospital. Actualmente, sigue siendo un niño extraordinario. (Pina Ochoa)

NUEVO DIARIO 11 MARZO 1972

Transporte



UN PASEO NEGATIVO—En el parte negro de la carretera de Andahuay, donde se han producido diversas explosiones, se están utilizando los restos de material de un paso elevado para sustentar que ha producido un accidente entre los vagones de Villavieja.

A B C 7 MARZO 1973

Religiosa

CONFERENCIAS DE FRAY PEDRO DE ALCANTARA Fray Pedro de Alcántara, fundador de la orden de los franciscanos, nació en 1499 en Portugal y murió en 1562 en España. Su vida y su obra son objeto de un estudio que se celebró en el convento de San Francisco de Asís en Madrid el día 7 de marzo de 1973.



A B C 7 MARZO 1973

Militar



CANTAN DEL EJERCITO—Hacia 1700, cuando el Ejército de España luchaba en la Batalla de Albuera, se cantaba una canción llamada "Canta del Ejercito". Esta canción se cantaba en la Batalla de Albuera, el 16 de mayo de 1808, cuando los franceses derrotaron a los españoles. (Sergio Poma)

A B C 7 MARZO 1972

Taurina



El diestro matador Manolo Llanusa, con corbata está enzarzado en el casto del toro, que hasta ahora se consideraba un animal. El toro salió herido en el toro, cuando herido, el toro salió en la ciudad de Majun.

A B C 7 MARZO 1973

FIG. 3

- Confeccionar otro mural con algunas fotografías comentadas, indicando el diario de donde proceden, la página y el escritor o periodista que las ha redactado.
- Redactar los pies de foto a diversas fotografías, recortadas de periódicos y confeccionar con ellas un mural.
- Comentar por escrito una fotografía, a ser posible de cierta actualidad.(fig. 4).

10. LOS TITULARES

No cabe hablar aquí de un género periodístico propiamente dicho sino de una técnica periodística indispensable y de enorme importancia, aunque a simple vista no lo parezca, ya que los lectores de la prensa lo primero que ven y, a veces, lo único que leen son los titulares. Consisten estos en encabezar la información con unas breves palabras que resumen lo que a continuación se va a decir.

La prensa popular procura sacar el mayor partido a los titulares, ya que de ellos depende, incluso, que mucha gente compre el diario. Un titular que atraiga la atención de los lectores por un detalle divertido, sorprendente, pintoresco o sensacional de la noticia, incitará, sin duda, a la lectura.

Por tanto, el título asume la doble función de informar y de atraer, existiendo redactores especializados en componer titulares. Estos suelen estar formados por varias partes: un título principal precedido de una llamada y seguido de uno o varios subtítulos.

Aunque el titular es lo primero que se lee, sin embargo constituye la última fase del proceso de redacción de los diversos géneros periodísticos, ya que es una consecuencia de los mismos.

Los alumnos pueden conocer mejor el uso de los titulares realizando las actividades siguientes:



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria, Madrid-3.

Diapositivas

El "Repertorio básico de arte" es una respuesta idónea al nuevo Plan de Estudios de Bachillerato, en cuyos objetivos culturales se concede a la formación artística del alumno la relevancia cultural que lógicamente le corresponde.

Se trata de un fondo de imágenes que abarca desde la Prehistoria a los momentos artísticos contemporáneos y será desarrollado en tres etapas, hasta lograr un total aproximado de tres mil diapositivas. La primera entrega, recién concluida por el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, consta de ochocientas diapositivas, clasificadas en cinco cajas-archivo, mediante un sistema de bandejas funcional y práctico. Cada bandeja de doce diapositivas lleva incorporada una ficha informativa de cada una de ellas.

Esta edición de diapositivas es asimismo válida para su utilización en Formación Profesional y E. G. B.

PRECIO: 7.000 PTAS.



- *Confeccionar un mural con los titulares de la primera página de diversos diarios. Comparar la información que cada uno destaca más y el tipo y tamaño de letra.*
- *Elaborar un mural con los titulares de diversos diarios que respondan al mismo hecho noticiable. Compararlos para distinguir los detalles que cada uno destaca y el tamaño de su letra.*
- *Analizar un titular de acuerdo con sus partes: llamada, título principal, subtítulos.*

* * *

Hasta aquí, en un segundo nivel de aproximación a la prensa, el breve pero apretado estudio de los géneros periodísticos donde lo más importante son las actividades a realizar por los alumnos. La técnica de los murales se presta mucho a la visualización gráfica y la habilidad del profesor y de los alumnos para disponer, compaginar, recortar, maquetar, destacar, rotular, etc. ayudará mucho a que estas enseñanzas resulten altamente interesantes y motivadoras.

Pero al margen de esta técnica, el criterio, imaginación y disposiciones del profesor y de los alumnos están libres para abordar el estudio de los géneros periodísticos utilizando otras técnicas o simultaneándolas, como pueden ser la utilización de cuadernos monográficos, fichas, periódico escolar, coloquios dirigidos, encerado, proyecciones de diapositivas, uso del retroproyector, etc.

Con ello se conseguirá un mejor conocimiento y comprensión de los aspectos formales y de contenido de los géneros periodísticos, lo cual es fundamental para entender en toda su amplitud la realidad del complejo y trascendente mundo informativo.

LA CREATIVIDAD

SUGERENCIAS METODOLOGICAS

Por Adolfo Serrano Tomé

LA CREATIVIDAD

Aunque en los últimos años han proliferado los estudios sobre esta dimensión del comportamiento humano y la palabra creatividad aparece repetidamente a lo largo del articulo de la Ley General de Educación —art. 14, 18, 27...—, se trata, no obstante, de un concepto relativamente moderno, tan sólo es así que, al consultar vuestro diccionario, encontraréis las palabras creación, creador, crear... pero posiblemente no encontraréis creatividad, lo cual es debido, como afirma Glotón, a que hasta fechas recientes todo lo relativo a la creación sólo se consideró en su aspecto estático —creación, criatura...—, o cuando más en su posibilidad de realización —crear, creador...—, pero sin centrarse el interés sobre la misma aptitud para crear, es decir, sobre las fuerzas psíquicas interiores y las condiciones ambientales que impulsan al hombre a desvelar lo desconocido y el misterio, y a cuyo campo pertenece el concepto creatividad.

NECESIDAD DE CULTIVAR LA CREATIVIDAD

Avalan la necesidad del cultivo de esta dimensión del comportamiento humano razones como las siguientes:

1.º Exigencias de la misma sociedad actual. Quizás en un mundo estable, rígido y estamental, poco sensible al cambio, regido por la tradición y la "mos majorum", donde la educación tenía como principal cometido troquelar y someter las incipientes personalidades de los niños a formas de conducta y valores preestablecidos desde mucho tiempo atrás, no tuviera mucho sentido hablar de creatividad como tampoco lo tenía hablar de cambio, pero las frecuentes modificaciones del mundo actual, y mucho más cuando llegue el año 2000, exigen mentes con buenas dosis de imaginación y flexibilidad que sepan adaptarse adecuadamente a situaciones vivenciales en continuo movimiento de renovación. Diríamos que la estrella polar de la educación hoy día, más que en tradiciones pasadas, radica en un adivinar e intuir un "saber-estar" adecuado respecto a circunstancias venideras. Por algo la educación prospectiva comienza a preocupar y a llenar amplios capítulos en los nuevos tratados de pedagogía.

2.º Por necesidades educati-

Pueden ofrecerse varias definiciones:

— Simpson la considera como la iniciativa que manifiestan las personas para alejarse de lo usual y corriente y encontrar formas de pensamiento totalmente nuevas.

— Stein, centrándose en el concepto de utilidad, la define como un proceso cuyo resultado es una obra personal aceptada como útil y satisfactoria para un grupo social en algún lugar del tiempo.

— Fernández Huerta, en un artículo publicado en TIEMPO Y EDUCACION, la define como conducta original productora de modelos, seres o normas aceptados por la comunidad para resolver ciertas situaciones, afirmando, a continuación, que el producto obtenido se llama invento cuando tiene alguna trascendencia e importancia.

De cualquier modo, todos coinciden en considerar a la creatividad como una forma de comportamiento muy constructiva y eficaz para renovar e impulsar hacia adelante las normas y maneras de existir.

vas al servicio de la personalidad de cada alumno, a fin de que puedan comportarse el día de mañana de forma propia frente a ese continuo bombardeo de los medios de difusión de masas, que tratan de imponernos clichés y formas de vida que muchas veces se aceptan con excesiva pasividad. A este respecto, son muchas las voces que alertan contra los peligros de la masificación. Así, por sólo citar algunos de los libros que en este preciso momento tengo al alcance de mi mano, en mi pequeña biblioteca:

— Davis Riesman, en "Muchedumbre Solitaria", afirma que es propio de las personas pertenecientes a la generación actual el sentirse dirigidas por otros y el haber perdido su autonomía.

— Ernst Fischer, en "Problemas de la Generación Joven", hablando de los peligros del automatismo y del trabajo en cadena a que se encuentra sometido el obrero actual en su actividad laboral dentro de las grandes fábricas, sin lugar ni ocasión para el ejercicio de la creatividad y de la inventiva, que podría utilizar el artesano de otros

tiempos, le compara a un conde-
nado a galeras que desconoce el
rumbo y el sentido del barco de su
existencia.

— Y Carmen Aymerich, en "Ex-
presión y Arte en la Escuela", dice
literalmente:

"¿Dónde están aquellos niños
con terquedades propias y con
aficciones espontáneas? Hoy
también son tercos y voluntarios-
os en sus formas de manifes-
tarse, pero por dentro presentan
una mansedumbre aterradora
ya que, con mucha frecuencia
no obran por sí mismos, sino a
través de los gustos que les han
sido impuestos por la máquina
gigantesca que los canaliza ha-
cia las necesidades de nuestra
sociedad de consumo".

3.º Porque España necesita
mentes con imaginación e inven-
tiva capaces de lograr productos
que puedan competir en los mer-
cado mundiales con los inventos
de otros pueblos a fin de reducir el
pago de patentes extranjeras.

Todo esto significa que el pro-
ceso educativo no debe limitarse a
una función, diríamos, repetitiva,
basada en la mera adquisición de
hábitos y conocimientos relativos a
un campo del saber más o menos
amplio que después se harían
"converger" para resolver las situa-
ciones problemáticas que pudieran
plantearse, sino considerar que
dentro de la capacidad intelectual
cabe una dimensión "divergente",
capaz de encontrar nuevas, res-
puestas a determinadas situacio-
nes apartándose de los caminos
trillados.

— La memoria ayuda a recor-
dar e indirectamente, a lograr un
manifiesto por el psicólogo ameri-
cano Guilford como consecuencia
de las investigaciones realizadas
en 1964 acerca de la función inte-
lectual. Guilford supone que dentro
del proceso mental se dan cinco
operaciones diferentes: conoci-
miento, memoria, evaluación, pen-
samientos convergente y diver-
gente.

— El conocimiento permitiría re-

conocer y darse cuenta de las
situaciones.

— La memoria ayuda a recor-
dar e indirectamente, a lograr un
conocimiento más profundo acerca
de las cosas.

— La evaluación sería el pensa-
miento crítico, con función selec-
tiva, comparativa, etc....

Pero lo esencial de su teoría ra-
dica en la distinción entre los pen-
samientos convergente y
divergente.

— El pensamiento convergente
es riguroso y conformista por natu-
raleza, es el aplicado en la resolu-
ción de problemas que exigen una
solución única y muy estructurada
donde el pensamiento estrecha-
mente canalizado, proyectado y
"convergado", marcha al encuentro
de una forma de respuesta fija y
determinada que permite la solu-
ción. Es el que se aplica en el
aprendizaje de la lectura y en el
manejo de la máquina de escribir,
por ejemplo. Es también la forma
de inteligencia, según Landsheere,
propia del hombre disciplinado y
rutinario, del contable, del burgués
y del estudiante frecuentemente
considerado modélico. Los tests
de inteligencia de más frecuente
uso, como el de Stanford-Binet y el
de Wechler, valoran predominantemente
este tipo de inteligencia olvi-
dando otras dimensiones mentales
propias del pensamiento diver-
gente que no encajan en las pau-
tas y patrones que sirvieron para
su elaboración. De aquí una de las
más severas críticas contra ellos.

— El pensamiento divergente, al
contrario, sería el utilizado para re-
solver situaciones problemáticas
que requieren diversos plantea-
mientos y una respuesta original y
propia. Se aplicaría, por consi-
guiente, en situaciones complejas
y mal definidas que exigen la cap-
tación de relaciones inusitadas
para descifrar el misterio. Sería la
inteligencia propia del artista, del
investigador y del pionero que tie-
nen como denominador común el
espíritu de aventura y la capacidad
de inventiva. Sería también la
forma de pensamiento preponde-

rante en el niño preescolar porque
su mente todavía no ha sido tro-
quelada por el conformismo.

Visto lo anterior, casi podríamos
decir que capacidad creadora es
sinónimo de pensamiento diver-
gente y que serían concretamente
las personas que alcanzan en
esta forma del pensar quienes tam-
bién tendrían un alto nivel de pen-
samiento creativo.

Pero pudiera plantearse la pro-
blemática siguiente: ¿se da en to-
das las personas alguna
posibilidad de creación o se trata
más bien de una dimensión psi-
cológica sólo al alcance de una
élite predestinada que la recibió en
fortuna como don natural?

De hacer caso a la doctrina de
los dones innatos, que centra to-
das las posibilidades en la heren-
cia, sólo podría cultivarse la creati-
vidad en la minoría de los indivi-
duos privilegiados por el azar y el
nacimiento. Sin embargo, parece
tratarse de una función tan univer-
sal como la inteligencia, que se da
en todos nosotros en un mayor o
menor grado, respondiendo a la
teoría del psicólogo soviético Leon-
tiev quien afirma que nuestro cere-
bro, en el momento de nacer, no
tiene virtualmente tal o cual aptitud
concreta, sino más bien una espe-
cial aptitud para la formación y gé-
nesis de las referidas aptitudes
concretas, y entre ellas la creativi-
dad. Esta forma de concebir la
mente concede capital importancia
y responsabilidad a la educación
ya que serían las experiencias y
enseñanzas recibidas las principa-
les responsables del desarrollo y
formación de las aptitudes.

SUGERENCIAS METODOLOGI- CAS

En este camino se nos ocurre
sugerir algunas normas metodoló-
gicas generales que contribuirían
a la emergencia y desarrollo de
esta aptitud creadora en nuestros
escolares. He aquí algunas de las
normas:

1.º Plena aceptación y valora-

repertorio básico de arte?



ción positiva de los alumnos en su forma de ser a fin de facilitarles la propia expansión, de acuerdo con sus mejores tendencias.

Según la teoría del "yo espejo", expuesta por Charles H. Cooley, los seres humanos deben considerarse como actuando con referencia a las opiniones y manifestaciones de los otros, de tal forma que sólo una pequeña parte de nuestra conducta se manifiesta sin consideración a los demás. Es más, Charles H. Cooley llega a afirmar que esta tendencia a adaptar nuestra conducta a las conductas de los otros con respecto a nosotros es el factor central de la gestación de la personalidad, lo que significa que si el ambiente psicológico de la clase carece de comprensión y de capacidad de aceptación, cada alumno, con el fin de agradar a los demás y de ser aceptado, ocultará su profunda manera de ser manifestándose con un comportamiento inauténtico y el pensamiento creativo, que requiere autenticidad, coherencia y consecuencia consigo mismo, quedará truncado.

2.º No parece recomendable esperar a que los alumnos tengan un determinado grado de conocimientos técnicos para lanzarse a la creación, tampoco se necesitan conocimientos fisiológicos o gramaticales para iniciarse en la locomoción o en el lenguaje. Es más, esperar a que el alumno se encuentre en posesión de determinados conocimientos técnicos o teóricos puede ahogar e inhibir esa misma capacidad creadora que tratamos de cultivar.

3.º Deben propiciarse situaciones que faciliten la libre expresión de los alumnos, aunque los productos o resultados logrados carezcan del perfeccionismo que hubiésemos querido. Esto significa que no parece favorecer el desarrollo de la creatividad incitarles a que reproduzcan fielmente dibujos o esquemas ya trazados o hechos o a que terminen bosquejos iniciados. Proceder de tal forma significa fomentar en los alumnos los la-

zos de dependencia respecto a las formas más o menos estereotipadas de los adultos y a que se sientan inseguros cuando utilizan sus propios medios de expresión. Irene Rissell demostró en 1952 hasta qué punto puede quedar incapacitada la fresca originalidad del pensamiento creador del niño si se le obliga a la copia repetida de formas standard tomadas de los adultos.

4.º Para que la creación mental se muestre en toda su pujanza, sin obstáculos mentales o ideas cargadas de tensión que pongan impedimento al libre fluir de las ideas y dificulten la emergencia de los pensamientos más íntimos que respondan a una libre y espontánea manifestación del yo, algunos tratadistas hasta recomiendan la desconcentración y relajación como ejercicios previos a cualquier actividad específicamente creadora. Y tienen sus razones, ya que según la medicina psicosomática existen íntimas influencias mutuas entre soma y psique, de tal forma que así como cualquier tensión mental produce una correlativa tensión muscular, del mismo modo, relajando o encauzando la tensión de los músculos, el beneficio se transfiere a otra correlativa relajación psíquica que facilita la fluencia y asociación de las ideas.

5.º La teoría de Löwenfeld respecto al tipo "háptico" o "visual" en relación con la creación artística también ofrece algunas conclusiones metodológicas.

— El tipo háptico (del griego "haptos" = asir, aprehender), se caracteriza por el predominio de las sensaciones táctiles y por proyectarse en su existencia subjetiva y emocionalmente. Una persona extremadamente háptica, aunque también utilice la vida en su relación con el entorno, confía principalmente en el sentido del tacto y en su yo corporal. Sentiría, en consecuencias, mayor placer en palpar y manipular los objetos con sus propias manos que en contemplarlos. Por otra parte, como se proyecta subjetivamente, centra su

atención de forma primordial en los detalles que para él tienen un significado emocional.

— La persona de mentalidad visual se relaciona con el entorno a través de sensaciones visuales primordialmente. Su contemplación del mundo es más objetiva que la del tipo háptico y más a distancia. Diríamos que respecto al teatro del mundo se siente más espectador que actor. En su visión objetivada de la realidad no se fija primordialmente en los detalles, que para él carecen casi siempre de significado subjetivo, sino en la globalidad, para descender después a esos detalles que él sabe armonizar e integrar dentro del todo.

Admitido que resulta extremadamente difícil, cuando no imposible, encontrar individuos puramente hápticos o puramente visuales, como resulta extremadamente difícil encontrar personas puramente pícnicas o asténicas, según la tipología de Krestchmer. En la realidad cotidiana sólo hallamos individuos mixtificadas más o menos próximos a cada uno de los extremos. Pero de todas formas, una metodología que tratase de orientar unas enseñanzas un poco a la medida

de cada cual deberá considerar a qué tipo puro se aproxima cada alumno y ofrecer oportunidades para que puedan manifestarse las dos modalidades de expresión creadora. Por otra parte, es fácil deducir, a poco, conocimientos que se tenga de su psicología, que el niño, en sus manifestaciones artísticas y creadoras, comienza comportándose de forma háptica para ir tomando progresivamente una mayor conciencia visual de la realidad. Así comienza por expresar en sus dibujos y en sus distintas formas de expresión aquellos detalles hacia los cuales se siente más unido emotivamente y referidos, diríamos, a su espacio tangible e inmediato; después, y como consecuencia de una actitud progresivamente más expectante e independiente hacia la realidad, se hará más objetivo y visual en sus expresiones y manifestaciones creadoras.

De aquí resulta, y dado que en el niño predominan las impresiones hápticas, que no debe mostrarse rigorismo en exigir que sus dibujos, manualizaciones, etc., sean un trasunto fiel de la realidad, ya que poner especial empeño en el logro de una exacta reproducción de los

objetos puede resultar una carga tan pesada para el niño que, al no poderla sobrellevar, origine frustraciones y animadversiones hacia el dibujo y más si el niño, además de ser niño, es también háptico por propia constitución de su personalidad. No se incluyen aquí, naturalmente, aquellas actividades educativas que tienen como objetivo reflejar la realidad de la forma más precisa posible —dibujos lineales, planos, esquemas, etcétera...—, pero que no tendrían por objetivo el desarrollo del espíritu creador.

Como actividades sugeridas muy fáciles de realizar en cualquier escuela, y además de las diversas manualizaciones —de por sí las más indicadas—, pueden aconsejarse: dibujos libres, murales, redacción de cuentos, ya sean libres o sugeridos, las dramatizaciones, dación de cuentos ya sean libres o sugeridos, las dramatizaciones, redacciones de fábulas con finales distintos, los juegos de actitudes corporales para representar distintos oficios o profesiones, la expansión corporal derivada de una melodía, las adivinanzas, aunque más en su redacción que en su solución, etc....

Bibliografía

— AYMERICH, C., **Arte y Expresión en la Escuela**. Editorial Narcea.

— COOLEY, Charles H., **Human Nature and the Social Order**.

— CHAUCHARD, P., **El cerebro y la mano creadora**. Editorial Narcea.

— DARROW, F., **Actividades para el aprendizaje creador**. Editorial Paidós.

— DOBBELAERE, G., **Pedagogía de la expresión**. Editorial Nova Terra.

— FERNANDEZ HUERTAS, **Cómo desarrollar**

la originalidad y la inventiva del alumno durante su escolaridad. Art. publicado en Tomo II de **Tiempo y Educación**.

— GLOTON, R. y CLERO, C., **La creatividad en el niño**. Editorial Narcea.

— LOWENFELD, V., **Desarrollo de la capacidad creadora**. Editorial Kepelusz.

— LOWENFELD, V., **El niño y su arte**. Editorial Kepelusz.

— TORRANCE, E. P., **Orientación del talento creativo**. Editorial Troquel.

Evaluación de la calidad de la enseñanza

Por Gonzalo Gómez Dacal

Sentido y alcance de la E. G. B.

0.0. Sistema de referencia: sentido y alcance de la E. G. B.

0.1. La Educación General Básica en la Ley General de Educación.

Plantear el tema de valorar los resultados que se alcanzan en un determinado nivel educativo, o el de valorar la calidad de estos resultados, supone, en primer término, considerar las bases que sirven de marco de referencia al nivel en cuestión: el primer momento de una valoración consecuente es, sin duda alguna, una reflexión seria sobre los objetivos. Las valoraciones que no contemplan este supuesto de partida son, en el mejor de los casos, simplistas.

El análisis y la valoración de los resultados alcanzados por los Centros de Educación General Básica han de hacerse, pues, tomando como referente los objetivos que la Ley General de Educación ha señalado a este nivel educativo. Es decir, el tema de los logros, de la calidad del "producto" educacional, ha de ir precedido, en este caso, por el tema del sentido y alcance de la propia Educación General Básica.

Conviene tener en cuenta además que con el diseño y estructuración de este nivel educativo la Ley de Educación responde simplemente a exigencias derivadas de la evolución social, económica y cultural del país, y sus objetivos y planteamiento quieren y deben responder a tales exigencias. La Educación General Básica no surge, consiguientemente, por deseo de unos pocos: se trata de una remodelación de una parte del Sistema Educativo consecuencia del peculiar momento que vivimos.

Pero ¿qué es la Educación General Básica? ¿Cuál es su sentido y alcance? ¿Desde qué supuestos hemos de juzgar la calidad de sus logros?

La E. G. B. es, en primer lugar, *educación*, pero una educación cuyo contenido se orienta más "hacia los aspectos formativos y al adiestramiento del alumno para aprender por sí mismo, que a la erudición memorística" (1).

Es, además, una educación *general*, es decir, igual para todos, y obligatoria, a la vez que *básica* o contempladora de las dimensiones formativas más importantes de la persona.

Al ser una educación general y de base, exige definir un tipo de acción educativa congruente con estas características primarias y fundamentales; acción educativa que ha de permitir que se alcancen los objetivos que la Ley asigna a ese nivel.

Las consecuencias didácticas de lo dicho son muy importantes, y en sus aspectos más generales las señala la misma Ley cuando se refiere a este ciclo de estudios. Entre estas consecuencias queremos resaltar las siguientes:

1.^a Ante la progresión educativa de un alumno que realiza Educación General Básica no cabe otra postura didáctica que la que señala la misma Ley cuando habla de una enseñanza adaptada a las aptitudes y capacidades de cada uno.

2.^a Los Centros de este nivel no han de marcarse, como única y fundamental meta, el lograr que al término de la E. G. B. un grupo de alumnos alcance un nivel formativo tal que permita la incorporación de los que lo integran en niveles posteriores, sino conseguir que *cada alumno* alcance todas las metas formativas que sus posibilidades personales le permitan.

De lo afirmado se deduce que el reto que plantea la Educación General Básica es el de conseguir que todos los que la cursen, y son prácticamente

(1) Preámbulo de la Ley.

todos, alcancen grados óptimos de rendimiento, valorados desde una perspectiva personal y singular en cada caso.

Es evidente, por consiguiente, que la Educación General Básica no supone, como han creído entender algunos, una extensión de la antigua Enseñanza Primaria, ni tampoco una incorporación a ésta del Bachillerato, ni tan siquiera una fusión de la enseñanza Primaria con el Bachillerato.

Se trata, por el contrario, de un nuevo ciclo formativo pensado y diseñado para responder a situaciones nuevas, originadas por la eclosión de una sociedad nueva que necesita modelar un tipo de hombre acorde con ella misma.

La renovación operada es, así, profunda. Ha repercutido en todos los aspectos que definen un peculiar tipo de enseñanza: métodos de trabajo, currícula, programas de actividades, organización de profesores y alumnos, medios, criterios e instrumentos de evaluación, disciplina, etc. En realidad es la propia Ley quien mejor define la nueva educación que pretende, sobre todo cuando señala que en este ciclo la formación del alumnado ha de estar orientada "a la adquisición, desarrollo y utilización funcional de los hábitos y de las técnicas instrumentales de aprendizaje, al ejercicio de las capacidades de imaginación, observación y reflexión, a la adquisición de nociones y hábitos religioso-morales, al desarrollo de aptitudes para la convivencia . . ." (2), y todo ello mediante métodos de trabajo que fomenten "la originalidad y creatividad de los escolares, así como el desarrollo de actitudes y hábitos de cooperación, mediante el trabajo en equipo de profesores y alumnos (3).

Por otra parte, los textos de la Ley General de Educación que se refieren a este nivel educativo muestran una clara preocupación por introducir principios pedagógicos de validez universal; principios que en la práctica imprimen a los resultados que se alcanzan un peculiar estilo:

- Preponderancia de lo formativo sobre lo meramente instructivo.
- Afirmación del valor de la actividad del alumno.
- Necesidad de una actuación docente ajustada a las peculiaridades personales del alumno.

(2) Artículo 17 de la Ley.

(3) Artículo 18 de la Ley.

- Valoración de los factores educativos del entorno social, cultural y moral del que el alumno se desenvuelve.
- Importancia del cultivo de la imaginación y de la creatividad.
- Valor crucial de la relación personal profesor/alumno.

* * *

Tales son las bases sobre las cuales se ha de construir la Educación General Básica. Sería lamentable que la comodidad, la incapacidad, la falta de imaginación o la presión de sectores proclives al inmovilismo contribuyesen a realizar este nivel educativo sobre otros supuestos más academicistas e inoperantes y menos vitales y dinámicos.

0.2. La Educación General Básica y los niveles o modalidades educativos posteriores.

Para llegar a definir con claridad el sentido y alcance de un determinado nivel educativo, es necesario superar una posible contradicción derivada del concepto primario de nivel educativo. Cuando pretendemos caracterizar un nivel concreto recurrimos, en efecto, a dos rasgos que potencialmente pueden aparecer como incompatibles o excluyentes; nos referimos, de una parte, a la llamada "sustantividad" del nivel, y, de otra, al sentido propedéutico que todo nivel tiene respecto de niveles posteriores.

Todo nivel educativo, ciertamente, ha de cubrir objetivos propios y ha de tener sentido en sí mismo, y por consiguiente ha de ser sustantivo.

También, y puesto que tiene que servir de pedáneo a niveles formativos posteriores, deberá proporcionar a los que lo cursan las bases para su incorporación a tales niveles.

El problema que plantea esta aparente disparidad de sentido se resuelve si se consigue equilibrar ambos aspectos: un nivel que se encierra en sí mismo, se transforma en un compartimento estanco dentro del Sistema Educativo; si pierde totalmente su sustantividad, se reduce a una mera preparación, de signo instructivista, para el nivel siguiente. Sentido propedéutico y sustantividad que también se dan en la E. G. B., ya que además de cubrir objetivos peculiares y propios (sustantividad del nivel) ha de poner al alumno en situación de iniciar Formación Profesional de Primer Grado o Bachillerato (sentido propedéutico). Este planteamiento dicotómico necesita de mayores preci-

siones, si queremos llegar a clarificar verdaderamente cuál es el sentido y alcance de este nivel educativo. Partiremos para ello de dos hipótesis, en su base excluyentes, que podrían formularse así:

1.ª La Educación General Básica ha de preparar al que la curse para su posterior incorporación al Bachillerato.

En este caso:

a) Durante este ciclo de estudios se seleccionarán los alumnos que estén en condiciones de iniciar con éxito el nivel educativo inmediatamente posterior.

b) Los alumnos que no puedan pasar al Bachillerato se incorporarán a Formación Profesional.

c) El título de Graduado Escolar acredita estar en condiciones de iniciar el Bachillerato.

d) Quienes hayan alcanzado el título de Graduado Escolar podrán incorporarse a Formación Profesional.

2.ª La Educación General Básica ha de proporcionar a quien la curse una formación que responda a los objetivos que a este nivel le marca la Ley de Educación y a las exigencias culturales mínimas que la sociedad actual reclama a todos y cada uno de sus miembros.

En este caso:

a) La posesión de los mínimos formativos de la E. G. B. aseguran al individuo las bases culturales necesarias para desarrollarse como persona y como ciudadano.

b) El título de Graduado Escolar acredita la posesión del nivel formativo propio de la E. G. B.

c) La formación que se alcanza cursando este nivel es desde el punto de vista académico, condición necesaria y suficiente para iniciar estudios correspondientes al Bachillerato, y suficiente para iniciar Formación Profesional de Primer Grado.

d) Quienes no hayan alcanzado los mínimos formativos propios de la E. G. B., se incorporarán a Formación Profesional, en donde, además de completarlos, se iniciarán en una profesión.

e) Será objetivo para un futuro próximo el conseguir, situando al alumnado en condiciones de aprendizaje óptimas, que todos los ciudadanos alcancen el nivel formativo a que da acceso la Educación General Básica.

Aceptar la primera de las hipótesis supondría ir

hacia una E. G. B. de signo inductivista, que pretende la selección sistemática del alumnado en función del nivel inmediatamente posterior, y ello no sería congruente con los supuestos que definen este ciclo de estudios.

En las reflexiones que siguen, aceptaremos como válida la segunda de las hipótesis: la Educación General Básica tiene sentido en sí misma, y el logro de los niveles educativos que le son propios proporciona al alumnado la base cultural mínima que necesita toda persona, a la vez que pone a los que los alcanzan en situación de iniciar niveles o modalidades educativas posteriores.

La respuesta didáctica de los responsables del nivel al que accedan los que concluyen Educación General Básica no puede, por consiguiente, ser otra que la de organizar el sistema de enseñanza y aprendizaje propio en forma tal que se facilite la incorporación de los alumnos a la consecución de los objetivos formativos del ciclo de estudios que inician. Se trata, por consiguiente, de definir estrategias de trabajo que pongan al alumno en la mejor situación de aprendizaje, y nunca pretender que éste se adapte al lecho de Procusto de unas exigencias inductivas apriorísticas o desconocedoras del tipo de formación que ha recibido; la bondad de estas estrategias será consecuencia directa de la formación profesional y científica del profesorado.

1.0. Evaluación de la calidad de la enseñanza y del rendimiento de los Centros.

No cabe duda de que entre los problemas que conlleva la aplicación de la Ley General de Educación, los que han de ser resueltos, de forma prioritaria, son los derivados de proporcionar al Sistema la infraestructura mínima que exige su funcionamiento, y así lo ha entendido la propia Administración, que ha polarizado sus recursos hacia ese sector.

No obstante, no es la batalla de los números la más importante de las que han de librarse, ni siquiera la más difícil de resolver favorablemente, aunque sí la inicial. El problema que exigirá mayores esfuerzos para llegar a su solución será, sin duda alguna, el de la calidad de la enseñanza.

En un futuro próximo tal vez no necesitemos ni más profesores, ni más aulas, ni más medios, al menos en términos relativos. De lo que sí tendremos cada vez mayor necesidad será de mejores profesores, puestos escolares de más calidad, de medios mejor y más utilizados. En un futuro pró-

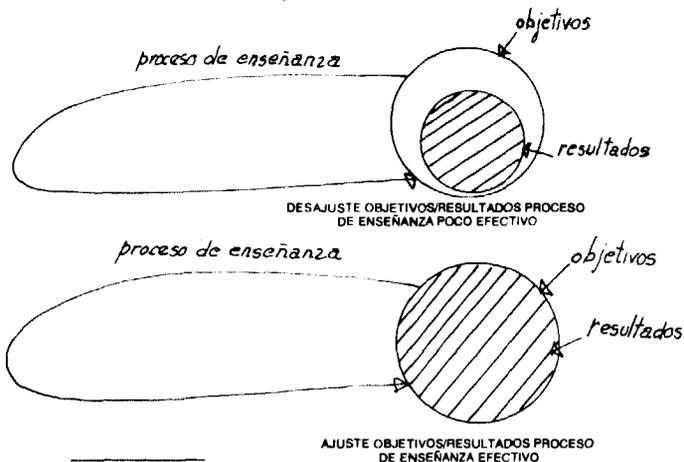
ximo, que se inicia hoy mismo, tendremos que plantearnos, pues, el tema de la calidad de la enseñanza.

Pero ¿sabemos ya qué es enseñanza de calidad? En realidad, como tendremos ocasión de ver, una enseñanza es de tanto más calidad cuanto mayor sea el grado en que alcanza los objetivos a que sirve (no entramos en el tema de la calidad de tales objetivos, problema que es anterior al de la calidad de la enseñanza ordenada a conseguirlos). Con todo, y aun con la afirmación anterior, tenemos escasa información acerca del tema de la calidad, y por consiguiente estamos todavía lejos de poder resolver el problema de su evaluación, que es en realidad el que nos ocupa (4).

El primer paso para llegar a objetivar lo que venimos denominando calidad de la enseñanza es definir lo que podríamos denominar "indicadores de calidad", problema que nos planteamos a continuación.

1.1. Indicadores de calidad de la enseñanza.

En el punto anterior, cuando establecimos qué entendíamos por calidad de la enseñanza, definimos el que vamos a considerar indicador básico de calidad de la enseñanza, y que se expresa por la relación "objetivos propuestos/resultados alcanzados", o "resultados que el Centro debiera alcanzar (objetivos)/resultados que alcanza". Gráficamente,



(4) Si bien, como hemos indicado, no entramos en el tema de la calidad de los grandes objetivos que sirven de soporte y dan sentido a la Educación General Básica, en rigor sí deberían someterse a cuestión incluso tales objetivos, ya que la calidad de la enseñanza es la resultante de la calidad de tales objetivos y de la calidad del proceso que conduce a ellos.

Queremos señalar, también, que no deben confundirse los objetivos que la Ley, y demás disposiciones legales, marcan a este nivel educativo, con los que formulan los Centros al planificar su actividad. Estos últimos los consideraremos parte de lo que venimos denominando proceso de enseñanza.

Además de este indicador es posible definir otros, que llamaremos indirectos, analizando los componentes de lo que venimos llamando "enseñanza", o articulación de las actividades y medios que permiten alcanzar determinados objetivos educativos. Tales componentes actúan como factores condicionantes del grado de transformación de los objetivos que se pretenden alcanzar por el proceso de enseñanza en resultados efectivamente alcanzados.

Estos indicadores indirectos es posible agruparlos en dos grandes categorías: indicadores de índole estructural, de carácter eminentemente descriptivo y estático, e indicadores de funcionamiento, de índole fundamentalmente dinámica. Los más importantes podrían ser:

a) *Indicadores de índole estructural:*

- Formación del profesorado.
- Relación profesor/alumno.
- Espacios escolares.
- Medios didácticos y mobiliario.
- Contexto en el que el alumno desarrolla sus vivencias.
- Características personales del alumnado.

b) *Indicadores de funcionamiento:*

- Planeamiento y programación de la actividad educativa:
 - objetivos,
 - programas:
 - contenidos,
 - tiempos,
 - costos,
 - evaluación,
 - orientación,
 - situaciones de trabajo,
 - recursos.
- Implementación de los programas:
 - ritmos de aprendizaje,
 - motivación,
 - disciplina,
 - conducta docente,
 - actividades del alumno,
 - clima social:
 - relaciones profesor/alumno,
 - relaciones entre el alumnado;
 - clima de trabajo.
- Orientación del alumnado.
- Organización:

- del profesorado,
- del alumnado,
- de los medios.
- Actividades extraescolares.
- Función directiva.
- Relaciones Centro/comunidad.
- Evaluación y medida de los resultados de la enseñanza.

1.2. Evaluación de la calidad de la enseñanza.

1.2.1. Evaluación a partir del indicador "resultados de la enseñanza".

Por tratarse de un indicador "directo" de calidad debiéramos obtener a partir del mismo una información de más validez y fiabilidad que la que se obtendría mediante la utilización de indicadores indirectos. En la práctica, sin embargo, la utilización de este indicador plantea toda una serie de problemas, con difícil solución algunos de ellos. Veamos algunos de los interrogantes que se suscitan cuando se pretende valorar el grado de calidad de la enseñanza a partir de los resultados que los Centros alcanzan:

1.º ¿Es posible medir, en términos de resultados concretos, todos los objetivos que se le marcan a un ciclo de estudios? En caso afirmativo, ¿con qué instrumentos?

2.º ¿Es posible establecer normas objetivas que permitan comprobar en qué grado se alcanzó un determinado objetivo?

3.º ¿Es posible jerarquizar los objetivos y, por consiguiente, los resultados, en base a un criterio claro y no discutible?

4.º ¿Los objetivos que se le exigen a un determinado ciclo de estudios han sido formulados con la claridad y precisión suficiente para poder, aun contando con la necesaria autonomía de que han de gozar los Centros, establecer patrones de resultados que sean representativos de los que alcanzan todos los Centros que imparten enseñanza correspondiente a un mismo nivel educativo?

Es evidente que, en este momento, no estamos en condiciones de responder satisfactoriamente a todos estos interrogantes.

Parece necesario, pues, recurrir a alguna alternativa que, aun utilizando este indicador, los resultados que se alcanzan, reduzca su amplia problemática, lo que conllevará inevitablemente la introducción de un cierto margen de error en las valoraciones que se efectúen.

Una alternativa que consideramos válida, al menos para una primera fase de trabajo, es la que parte de los siguientes supuestos:

1.º Es posible estimar en qué grado se han traducido en resultados algunos de los objetivos que se han marcado a la Educación General Básica. Entre tales objetivos se encuentran los que se refieren al ámbito de lo instructivo.

2.º Si se utilizan los resultados instructivos como indicador de calidad de la enseñanza, ha de tenerse en cuenta:

a) Que no son, ni mucho menos, todos los resultados que han de alcanzarse.

b) Que existen objetivos a alcanzar de mayor valor educativo que los de índole meramente instructiva, al menos en Educación General Básica.

c) Las conductas que reflejan resultados de índole instructiva pueden inscribirse en cualquiera de las categorías de conocimientos, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

d) Las estimaciones de calidad basadas en la valoración de resultados de tipo instructivo son parciales y pueden variar para un mismo Centro si se consideran resultados de otra índole.

e) A pesar de las limitaciones que tiene el ámbito de lo instructivo, no debe olvidarse el indudable valor formativo que tienen los saberes.

Con apoyo en estos supuestos se está desarrollando por el Servicio de Inspección Técnica un amplio programa de trabajo que busca conocer y valorar el nivel de calidad de la enseñanza utilizando, en una primera fase, el nivel instructivo del alumnado que concluye Educación General Básica como indicador de calidad. La interpretación de los resultados en esta fase ha de hacerse con extremo cuidado y teniendo en cuenta las limitaciones de partida.

El instrumento básico de trabajo, en esta primera etapa, es una prueba objetiva diseñada para medir el nivel instructivo de los alumnos que terminan octavo curso de E. G. B. en el año académico 1974-75. Esta prueba se aplicó en unos mil Centros de enseñanza. Se cuenta, además, con información relativa a las valoraciones del nivel instructivo que los Centros hacen de sus alumnos.

Cuando el programa que desarrolla el Servicio de Inspección Técnica sea llevado a sus últimas consecuencias, se dispondrá de una información valiosísima no sólo para conocer el nivel de calidad de la enseñanza que se viene impartiendo, sino, y sobre todo, para mejorar este nivel de calidad.

1.2.2. Evaluación a partir de indicadores indirectos.

Si bien la estimación de la calidad a partir de los resultados que los Centros alcanzan es, si se realiza de forma completa, de gran validez y fiabilidad, tiene poco valor diagnóstico, ya que nos dice muy poco acerca de los factores que condicionan un determinado nivel de calidad.

Puesto que los indicadores indirectos son tales por el hecho de que pueden ser considerados como factores condicionantes de los resultados que se alcanzan, es posible utilizarlos para identificar, con valor diagnóstico, las variables que explican que se haya alcanzado un nivel de calidad dado.

El problema que conlleva la utilización de indicadores indirectos, en el momento actual, es que no se conoce con precisión la influencia que cada uno de ellos tiene respecto de los resultados que se alcanzan o, lo que es lo mismo, no se conoce en qué grado influye cada uno sobre la calidad de la enseñanza, por lo que resulta problemático utilizarlos como indicadores válidos.

Esta laguna es importante no sólo porque limita el uso que podemos hacer de estos indicadores en la evaluación del nivel de calidad de la enseñanza, sino también porque nos priva de una información valiosísima para poder manipular estos indicadores de una forma precisa y de acuerdo con un esquema de prioridades consecuente.

Para plantear el problema de una forma concreta diremos que lo que interesaría es utilizar como indicadores de calidad factores tales como: nivel académico del profesorado, relación profesor/alumno, planeamiento y programación que se hace de la enseñanza, espacios escolares, etc., puesto que tales factores condicionan la calidad de la enseñanza. Pero ¿en qué grado condiciona cada uno de ellos esta calidad? Esto es algo que todavía no sabemos.

Se está estudiando, también por el Servicio de Inspección, cuál es el peso que cada uno de los citados factores tiene respecto de los resultados de la enseñanza. Conocido este peso, su utilización en la estimación del grado de calidad de la enseñanza no sólo proporcionará una información válida relativa al mismo, sino que permitirá una orientación más eficaz de los Centros en su funcionamiento, a la vez que proporcionará a la Administración las bases para establecer prioridades en sus programas de actuación.

1.2.3. Niveles óptimos en la evaluación de la calidad de la enseñanza.

Puesto que los resultados que se han de alcanzar al término de un ciclo de estudios, en nuestro caso Educación General Básica, se han fijado de forma general, podemos situar el grado de calidad de la enseñanza relacionando los resultados que se alcanzan con los que debieran alcanzarse, tal como ya hemos dicho. Este procedimiento nos llevaría a situar un óptimo de calidad en aquel caso en que objetivos y logros se corresponden absolutamente.

En la práctica, es, sin embargo, simplista hablar y manejar tal óptimo, ya que en cada momento existe un "óptimo" para todo un nivel educativo, y para cada uno de los Centros de ese nivel. Estos "óptimos" reales se acercarán tanto más al "óptimo" absoluto cuando más se acerquen los factores que hemos denominado "indicadores estructurales de calidad" a su propio óptimo.

Las consecuencias de lo afirmado en el punto anterior son importantísimas y es necesario tenerlas muy en cuenta cuando se quiera valorar la calidad de la enseñanza en un nivel determinado, o en un Centro concreto. Además, cualquier comparación ha de tener en cuenta este relativismo, y en las relaciones interniveles, al ser relaciones reales que afectan a alumnos concretos, ha de partirse no de óptimos teóricos, sino de óptimos posibles, y en base a ello se ha de operar.

1.3. Calidad de la enseñanza en Educación General Básica.

Contrasta con la cautela de nuestra postura a la hora de plantearnos el tema de la evaluación de la calidad de la enseñanza, cautela que es consecuencia de lo difícil del tema en sí y de la escasa información que tenemos hasta el momento sobre él, la alegría con que viene hablándose acerca de si en Educación General Básica la enseñanza que se imparte es o no de calidad.

Este tipo de actuaciones genera, en el mejor de los casos, desorientación y desánimo en parte del profesorado de este nivel. Quisiéramos que este artículo sirviese para denunciar la inconsecuencia científica y la falta de rigor de estas evaluaciones apriorísticas. Frente a la facilidad de las mismas, es necesario situar el problema en sus justos términos, y sentar las bases para su solución, lo que no es fácil, pero sí urgente.

EL LENGUAJE Y SU RELACION

CON LA SORDERA

**Por Maria Luna
Dueñas Buey**

Profesora Especial de Sordos
Licenciada en Psicología

La definición más difundida de lenguaje es la de HERKOVITS: "El lenguaje es un sistema estructurado de símbolos vocálicos arbitrarios con cuya ayuda actúan entre sí los miembros de un grupo social". (1).

Por lo tanto, el lenguaje no es una función fisiológica, sino una actividad cultural, es la forma más idónea y eficaz de comunicación en el hombre.

La comunicación oral es completamente necesaria y a través de ella se transmiten al niño, creencias y actitudes. Es el elemento primero de la cultura y su principal vehículo.

De aquí se deduce que un niño como el sordo, incapaz de adquirir el lenguaje, se verá a su vez incapacitado para lograr la socializa-

ción, que permite integrarse en el grupo.

El estudio del desarrollo del lenguaje es uno de los puntos más interesantes en la psicología del niño. El término "lenguaje" abarca todos los medios de comunicación empleados para simbolizar las representaciones y emociones y en él van incluidos la escritura, el habla, los signos, la mímica y la gesticulación facial.

La audición verbal en el niño se constituye en parte por el efecto de su gimnasia articularia.

ELEMENTOS para ESTRUCTURAR una sólida BASE del lenguaje en el niño sordo.

En todo lenguaje o comunicación aparecen: un elemento emisor y otro receptor, hay también un código. Para entenderse con este código tiene que ser conocido por ambos, el lenguaje hablado: len-

gua, idioma, sonidos, entonación, articulación, etc. forman el código.

El niño sordo para conseguir el dominio del lenguaje tiene que vivirlo en su actualidad.

Aquí me planteo un interrogante: ¿Hasta dónde él es capaz de incorporar el lenguaje que le damos del mismo modo que lo consigue con el mímico?

¿Por qué nos empeñamos en hacerle hablar? La respuesta creo que está muy clara; el sordo ha de vivir en medio de una sociedad que se vale de la palabra para la comunicación y en tanto este sistema siga siendo el mismo entre los hombres, el sordo no tendrá más remedio que hablar si quiere comunicarse con los demás.

El individuo con sordera tiene que llegar a alcanzar un mínimo de lenguaje interior para el desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo.

La conversación es muy importante para la educación del sordo, porque en ellas están concentradas todas las características del lenguaje. Hay que captar lo que el

(1) II CONGRESO NACIONAL de Educadores de Sordos. Córdoba. julio 1971.

niño quiere decir para darle una expresión normal y hacérsela repetir.

— Nunca aprenderá palabras, expresiones ni frases, de las que no sepa con certeza su significación.

En el I Congreso Nacional de Educadores de Sordos se trataron acerca de este apartado los siguientes puntos a evitar:

— A dar al sordo el hábito de la identificación: **NOMBRE-OBJETO** de forma insistente y exclusiva —este fallo ya viene determinado por la asociación ideovisual en la etapa de prelectura, al identificar solamente nombres con su objeto—. Por otra parte es un ejercicio necesario e ineludible.

— Habituarle al estudio sistemático de nombres de cosas, formando en su mente un almacén de nomenclatura, causándole hastío con esa monotonía.

— Aceptar exprese frases usando el infinitivo de los verbos.

En síntesis: lo más importante para conseguir que el sordo se exprese bien es darle cuanto antes sea posible, las claves para unir de forma coherente similar a la del mundo parlante, todo un grupo de palabras que puedan considerarse base o pilar donde sustentarse el futuro lenguaje.

Ejemplo: en mi labor pedagógica estoy aplicando la clave de FITZGERALD:

Quién	personas
Qué	cosas
qué hace	acciones
Cómo	Complementos
Con quién	Circunstanciales

La utilización de una clave la veo muy necesaria para que el sordo organice y estructure la frase.

LAS DIFICULTADES de la ADQUISICION del LENGUAJE y sus consecuencias.

El retraso y limitación en la adquisición del lenguaje, como vere-

mos a continuación, constituye otro de los obstáculos para la capacidad de relacionarse y estrechar las posibilidades de comunicación psíquica.

SCHUMANN en su "manual sobre los sordomudos" trata algunas cualidades generales del desarrollo del lenguaje del niño sordo. Señala expresamente que el niño sordo no es sencillamente un niño que no habla. En primer lugar "no se pueden distinguir los recién nacido normales de los recién nacidos sordos".

Todo recién nacido es sordo. A los sonidos fuertes y agudos reacciona el lactante al final de la primera semana de la vida, pero ya a las tres o cuatro semanas, y a veces más tarde, puede comprobarse si el niño oye o no.

Según P. MOOR: "Las manifestaciones vocales de los niños recién nacidos son de naturaleza puramente refleja" a modo de comodin.

Por tanto, está claro que debemos ir directamente a conseguir la meta: que el sordo adquiera el lenguaje expresivo correcto y sepa cuándo debe usarlo.

Hay que conseguir que el niño llegue a hacerse expresivo. En la clase, ya desde muy pequeño, debe rodearse al niño sordo de una actividad, movimiento continuo, para que pueda adquirir conocimiento del significado de las palabras que no son nombres sino que expresan valores del lenguaje vivo: aquí, allí, ven, vete, este, ese, yo, tu, él, alto, bajo, grande, pequeño, guapo, feo, etc. Puede ser enseñado el significado de estos últimos adjetivos aplicados a cosas, personas, siempre dentro del contexto de la frase y que lo articulen en cuanto se vayan desmutizando.

A la vez, hay que dar la solución hablada desde el principio a los conceptos que expresan: cualidad, forma de ser, estado, cantidad concreta y abstracta, propiedad, origen y procedencia, materia, compañía, instrumento o medio, or-

den, situación, duración, causa, fin, etc., que permitirán evitar un vacío de lenguaje interior.

Con la provocación de situaciones intencionadamente, la ejemplarización haciendo estudiar lo que se entiende, se pasará a la generalización de los conceptos por los mismos niños que **espontáneamente** se lanzan a su lenguaje **espontáneo**.

El condicionante es la situación y la pregunta. La respuesta adecuada es la solución y la confirmación de haber sido comprendido el lenguaje.

Los niños sordos de nacimiento lloran como los demás. El que un niño no oye, solo puede ser comprobado por madres muy observadoras después de varios meses.

También los niños sordos pueden rebasar el estadio del lloro meramente reflejo, formar determinadas series de sonidos y utilizarlas como expresión de ciertas emociones o como designación para algunas cosas.

Esto se confirma más cuando el niño interviene por medio de alguna actividad en el ambiente.

La diferencia fundamental entre el lenguaje de sonidos espontáneos de los sordos con los sonidos de los animales está en el carácter internacional del lenguaje humano, que aún el sordo logra, pero que siempre falta al animal.

El niño sordo al no oír centra más la atención a través de lo visible, ve a las personas que hablan, todos sus movimientos expresivos, perceptibles de todo el cuerpo de la mímica y los imita.

Por esto, se comprende que el niño sordo llegue al lenguaje de los gestos, al igual que puede llegar en circunstancias favorables a fabricar un lenguaje de sonidos propios.

En cuanto al proceso evolutivo del lenguaje en el niño sordo: Schuman dice que "también el niño sordo al comienzo de su vida tiene su período de gritos y de bal-

buceos. Aunque sus gritos son primeramente una manifestación de sus emociones puramente reflejas, llegan más tarde a ser una función de información y de puesta en marcha de un contacto pro verbal con el ambiente" (2).

También cabe una cierta modificación de la manifestación según las necesidades, la situación afectiva, etc.

Aquí señala P. MOOR que tanto en los niños sordos como en los que oyen, aparte de las manifestaciones verbales, son necesarios y se utilizan otros movimientos ex-

(2) Schumann.—Citada en "Psicopedagogía Terapéutica. Edic. Morata, pág. 403.

presivos: la mímica y los gestos en el vaiven de la información y de su recepción.

Hasta aquí el desarrollo psíquico del niño que oye, y el del sordo transcurre de una forma más o menos igual. A partir de ahora, van a seguir procesos distintos:

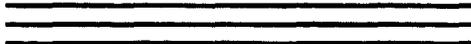
— El niño oyente, con la ayuda del desarrollo del oído, de la influencia verbal cada vez mayor del ambiente, a los dos años llega a la vivencia de que cada cosa tiene su nombre, es la edad de las preguntas: ¿qué es esto?

A los tres años, debido a la íntima interacción entre el desarrollo psíquico y verbal, el niño oyente llega a un dominio del lenguaje y

del habla y a una estructura del pensamiento adecuada al lenguaje de los sonidos.

En este periodo el niño sordo forma los gestos naturales de tipo indicador o imitador.

Otra faceta mucho más importante aún para la formación de su personalidad es la afectiva. El niño sordo para que se le pueda comprender la entonación dulce y cariñosa que un niño normal puede captar en la voz de su madre, tiene que estar rodeado de una atmósfera afectiva mucho mayor: las caricias y abrazos maternos, el hecho de hablarle, cantar y reír con él, todo ello le da seguridad y lo estimula a vocalizar.



VI CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA CRITICA Y PORVENIR DE LA EDUCACION (Madrid, noviembre 1975)

Reunidos en sesión conjunta el Consejo Rector de la Sociedad Española de Pedagogía y la Junta de Gobierno del Instituto San José de Calasanz del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, se acordó convocar el VI Congreso Nacional de Pedagogía.

El VI Congreso Nacional de Pedagogía se celebrará, en Madrid, en la primera semana de noviembre de 1976.

El tema del Congreso será **Crítica y porvenir de la educación**. Los trabajos del Congreso se desarrollarán en diferentes secciones que abordarán los distintos problemas que suscite el estudio del tema general propuesto.

Podrán tomar parte en el VI Congreso Nacional de Pedagogía las personas físicas y entidades dedicadas al estudio de los problemas pedagógicos o a la actividad educativa, siempre que se inscriban en el Congreso de acuerdo con las normas que se establezcan.

Los trabajos del Congreso se realizarán de acuerdo con el reglamento "ad hoc" que previamente será conocido por los congresistas.

La admisión y ordenación de los trabajos que hayan de ser expuestos en el Congreso es competencia de la Comisión Organizadora. Antes de la iniciación del Congreso se confeccionará la relación ordenada de trabajos admitidos y el orden para su exposición.

Durante los días en que se celebre el VI Congreso Nacional de Pedagogía, y en un local adjunto, funcionará una exposición de material pedagógico. A esta exposición podrán concurrir las casas editoras de publicaciones y constructoras de material didáctico que lo soliciten y cumplan las condiciones que se establezcan.

La oficina de información del VI Congreso Nacional de Pedagogía queda establecida en la Secretaría de la Sociedad con la dirección siguiente:

VI Congreso Nacional de Pedagogía.
Serrano, 127.
Madrid-6 (España).

A partir de este momento, las personas interesadas en la participación en el VI Congreso Nacional de Pedagogía pueden dirigirse a la dirección que acaba de indicarse.

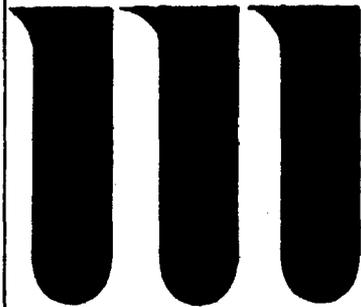
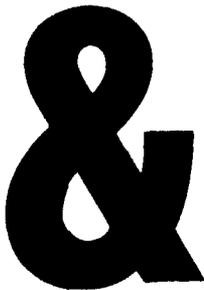
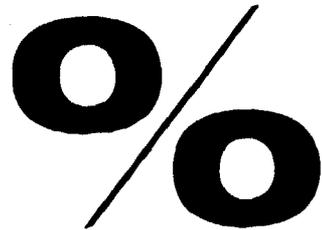
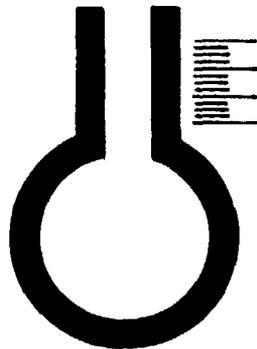
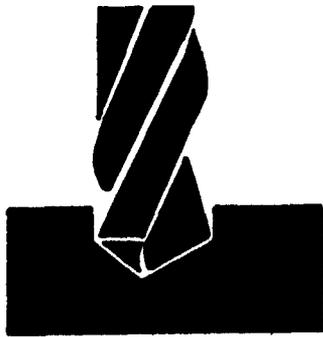
ESTUDIOS Y PROFESIONES EN ESPAÑA

Características generales del actual Sistema Educativo y su estructuración en niveles y grados de enseñanza. Información general de los distintos tipos de estudios que pueden cursarse hoy en el país y las profesiones a que estos estudios dan acceso.

Precio: 75 pesetas



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria, Madrid-3.



La programación

vista por los

profesores

CONCLUSIONES DEL CENTRO DE COLABORACION PEDAGOGICA CELEBRADO EN MALGRAT DE MAR (BARCELONA)

Por Antonio Blanco Rodríguez
Inspector Técnico de Educación

Actualmente existe una extensa bibliografía nacional y extranjera sobre programación. Sin duda es éste uno de los temas al que en España, después del año 1970, se le ha prestado más atención.

Casi todos los autores están de acuerdo en que con la programación se pretende decidir de antemano el camino a seguir para alcanzar determinados objetivos, es decir, por programación se entiende la decisión anticipada acerca de lo que hay que hacer, cuándo, cómo, quién y con qué hacerlo.

En general, la programación es un proceso de previsión de necesidades y racionalización del empleo de los medios y recursos humanos disponibles a fin de alcanzar objetivos concretos en plazos determinados y etapas definidas a partir del conocimiento y evaluación científica de la situación original (1).

Bernard Baruch escribe: "Mis fracasos y los errores que yo he cometido y las tonterías que he presenciado, tanto en la vida privada como en la vida pública, han sido la consecuencia de actuar sin pensar". "Nunca las actividades de pura ejecución pueden suponer un descuido de la reflexión", escribe Rodríguez Ramos en su obra "El Tiempo en la Empresa Educativa".

Está claro que en nuestra actividad docente tenemos que determinar de antemano, reflexiva y

analíticamente el camino a seguir, concretando previamente las etapas, jalones y actividades que hemos de ejecutar para alcanzar los objetivos previstos, así como los medios y recursos de que disponemos o debemos disponer para recorrer normalmente ese camino en el tiempo previsto. Se trata con ello de eliminar, en la medida de lo posible, la aventura irresponsable, la improvisación, la rutina y el azar que son causa de desorientación, desorganización, frustración e ineficacia.

Hoy, gracias al formidable avance de la ciencia y de la técnica, podemos, en una medida sorprendente, dominar el futuro haciendo que suceda lo que deseamos. Frente a ese futuro, que en parte se nos ofrece como virtualidad y posibilidad, no cabe una actitud pasiva, esperando los acontecimientos como algo inevitable. No existe un solo futuro sino múltiples futuros. Si conocemos todas las opciones posibles, podemos actualizar y construir la que más convenga a nuestros intereses. Somos, pues, autores del futuro y esa es una tremenda responsabilidad. Si sabemos dónde vamos nos será más fácil llegar al destino y la meta será el incentivo y el motivo que mantenga vivo nuestro interés y entusiasmo. Un buen mapa, un buen plan, con rutas bien definidas y con indicadores suficientes y precisos tiene que conducir, normalmente, a la conquista de los objetivos, con ahorro de esfuerzo, tiempo y dinero. Sin embargo, si trabajamos sin rumbo, no sólo derrocharemos tiempo y esfuerzo inútilmente, sino que, además, llevaremos el sentimiento de incapacidad, inseguridad, desorienta-

(1) MARIA JOSEFINA MARTINEZ. CARLOS E. OLIVERA LAHORE: "El Planeamiento de la Institución Escolar". Madrid, 1969. Página 10. Edit. Aguilar.

ción, confusión, fracaso y frustración al ánimo de nuestros alumnos.

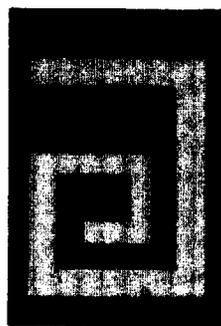
La programación es también indispensable para la motivación y para el control de las tareas docentes, ya que control es la comparación entre lo realizado y la meta y llegar a la meta es siempre un incentivo que nos arrastra.

Todos estos planteamientos, y otros muchos que pudiéramos hacer, son sin duda muy interesantes, pero esto hoy no es nuestro objetivo. En este trabajo pretendemos dar a conocer la opinión y la experiencia que sobre programación tienen los profesores de E. G. B. de la Zona de Inspección, número 19, de Barcelona. Me parece muy importante destacar este punto de vista, porque se trata de la experiencia de un grupo de profesores de E. G. B. que trabajan a "pie de obra", se enfrentan cada día con la realidad de 40 niños y se esfuerzan, pese a los obstáculos, por superar toda clase de dificultades y, además, porque su experiencia puede sernos muy útil para resolver nuestros propios problemas.

En este Centro de Colaboración, celebrado en Malgrat de Mar (Barcelona), participan directores y profesores de la Zona número 19, nacionales y *privados*, coordinados por el Inspector de la misma. Cada director, en colaboración con los profesores del Centro realizó un estudio comprensivo de los extremos siguientes:

1. Forma concreta en que realiza su Centro la programación.
2. Dificultades con que se encuentra al realizar y ejecutar la programación.
3. Estrategias que está utilizando para superar estas dificultades.
4. Ventajas e inconvenientes que atribuye a la programación.

Un relator designado por cada Centro expuso al grupo las conclusiones del estudio realizado por los profesores. Al final de cada exposición se suscita un animado diálogo entre todos los participantes en el que se ponen de manifiesto los distintos puntos de vista sobre la forma de realizar y ejecutar la programación, así como las experiencias de cada Centro. A medida que los relatores van haciendo su exposición se observan coincidencias tanto en la forma de programar como en las dificultades con que se encuentran y hasta en las estrategias adoptadas para superarlas, pero también cada uno ofrece algo original, distinto, y es precisamente en el contraste de esas diferencias donde



Artistas españoles contemporáneos

ULTIMOS TITULOS APARECIDOS

76. ANTONIO POVEDANO
77. ANTONIO PADRON
78. MATEO HERNANDEZ
79. JOAN BRODAT
80. JOSE CABALLERO
81. CEFERINO
82. JOSE VENTO
83. VELA ZANETTI
84. CAMIN
85. LUCIO MUÑOZ
86. ANTONIO SUAREZ
87. FRANCISCO ARIAS
88. ANTONIO GUIJARRO
89. RAFAEL PELLICER
90. MOLINA SANCHEZ
91. M.ª ANTONIA DANS
92. REDONDELA
93. FORNELS PLA
94. CARPE
95. RABA
96. PELAYO
97. JOSE SANCHA

Precio del ejemplar	100 Ptas.
Suscripción por 10 títulos	900 Ptas.
Suscripción por 20 títulos	1.750 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria,
Madrid-3.

radica, a nuestro entender, la importancia de estas reuniones, ya que ello permite un auténtico intercambio de puntos de vista, contraste de pareceres y experiencias que abren nuevas posibilidades y horizontes y, por tanto, pueden ser muy provechosas para la solución de nuestros propios problemas. Son, además, un estímulo que mueve nuestra voluntad a adoptar una actitud de apertura y de progresiva evolución perfecta de nuestra tarea docente.

Los participantes están muy motivados y muy interesados, ya que lo que exponen no es fruto de un estudio teórico, sino su propia actuación y su propia experiencia adquirida día a día en la difícil tarea de su noble misión.

CONCLUSIONES DEL CENTRO DE COLABORACION

A) Ventajas de la programación.

1. La programación es útil porque sistematiza y secuencializa las actividades docentes.
2. Proporciona experiencia y facilita la realización de programaciones sucesivas.
3. Es un instrumento de orientación y control, por ello los objetivos han de formularse en términos operativos.
4. Fija los objetivos y adapta a ellos los contenidos.
5. Obliga al profesor a realizar un trabajo científico.
6. Es un instrumento contra el azar, la improvisación y la rutina.
7. Facilita el trabajo práctico.

B) Características de la programación.

1. Debe ser flexible para respetar la iniciativa y diferencias individuales de los alumnos.
2. Ha de ser adaptada a la capacidad intelectual, intereses e instrucción de los alumnos.
3. Debe presuponer la evaluación inicial de los alumnos para, en consecuencia, programar según la realidad del alumnado.
4. Ha de aprovechar todos los recursos del Centro y del ambiente.
5. Debe prever variedad de actividades a desarrollar en grupo o individualmente.

6. Debe prever actividades de recuperación y desarrollo.

C) Dificultades.

1. Tendencia a programar siguiendo el índice de un libro de "texto" o consulta.
2. Falta tiempo, estímulo y motivación suficiente.
3. Los programas son muy amplios y no están coordinados por niveles.
4. La relación alumnos-profesor es excesiva.
5. La promoción continua, en una relación alumnos-profesor tan elevada, es un obstáculo para realizar una programación adaptada a la capacidad, intereses e instrucción de los alumnos.
6. Insuficiencia de material didáctico.
7. Los trabajos burocráticos que ha de realizar el profesor.

D) Estrategias utilizadas para superar las dificultades.

1. Podar los programas; seleccionar los objetivos.
2. Atención preferente a las materias instrumentales.
3. Buscar la interconexión e interdependencia de objetivos y contenidos.
4. Hacer un uso adecuado del libro, de tal forma que ayude y no esclavice.
5. Programar cada unidad didáctica a varios niveles: mínimo, medio y desarrollo para adaptarse a la capacidad de los alumnos.
6. Libertad en la forma de programar. No limitarse a un esquema determinado, ya que no se ha demostrado que una técnica sea superior a otras. Lo importante es que el profesor domine el tema, desde un punto de vista científico, práctico y didáctico. Esto se considera suficiente para motivar, orientar, estimular y ayudar al alumno e impartir una enseñanza de calidad.
7. Utilizar, en la medida de lo posible, las situaciones de aprendizaje en equipo y trabajo individual, para que el profesor disponga de más tiempo libre.
8. Una enseñanza activa en la que el alumno sea autor, actor, artífice y participe de su propia formación. La autodidaxia, la autoevaluación, la autoinstrucción y la enseñanza personalizada.

PROGRAMACION DE UNO DE LOS CENTROS PARTICIPANTES EN EL CENTRO DE COLABORACION CORRESPONDIENTE A UNA DECENA

MALGRAT DE MAR - 1.º NIVEL - 7.ª Quincena del 9 al 20 (diciembre) Profesor:

AREAS		OBJETIVOS	CONTENIDOS	Agr. Tipo	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES
AREAS DE EXPRESION	Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender las estaciones del año. - Comprender las nuevas palabras relacionadas con los temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Llega el invierno. - Las Navidades. - Hace frío. Nos abrigamos. - Los Reyes Magos. 	I. I. C.	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario pág. 35 y 36. - Busca contrarios. - Explica qué estación del año te gusta más y por qué. - ¿Por qué te gusta la Navidad? - Di vestidos que uses en invierno. - Escribe los nombres de los Reyes Magos. - Escribe una carta a los Reyes. - Ejercicios pág. 35 y 38. - Cosas que sirven para calentar la casa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: fichas. - Libro consulta.
	Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar correctamente el concepto de "mayor que". - Comprender la idea de unión de conjuntos, para su aplicación en la vida real. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor que > - Cardinal de un conjunto. - Unión de conjuntos disjuntos. - Unión conjuntos homogéneos. 	I. I. C.	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas temas 11 y 12. - Escribe el signo "mayor que". - Ordenar números. - Une conjuntos que tú inventas con cosas de la misma clase. - Une conjuntos disjuntos. - Ejercicios en el franelógrafo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: fichas, franelógrafo, pizarra. - Objetos de la clase. - Alargar el tema hasta el 10 de enero.
	Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la expresión de las fantasías inconscientes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Música. - Ritmo. - Gimnasia. 	C.	<ul style="list-style-type: none"> - Dramatizar el cuento "Los Reyes Magos". - Ejercicios de creatividad. - Imitar a las focas, a las liebres, burrito y ranas. - Carrera de velocidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: equipo deporte.
	Plástica	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir destreza manual y situación en el espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujo. - Manualizaciones. - La Navidad. 	I. C. I.	<ul style="list-style-type: none"> - Cosas de mi Nacimiento. - Hacer un Nacimiento con plastilina. - Busco una estampa de Navidad y la pego sobre cartulina. - Recortar una estrella. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: cartulina, tijeras, cola. - Hacer la felicitación de Navidad.
AREAS DE EXPERIENCIAS	Socio-Naturales	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender las diferencias entre las estaciones del año. 	<ul style="list-style-type: none"> - Llega el invierno. - Hace frío. - Vestidos que abrigan. 	I. C. I.	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas temas 11-12. - Busca paisajes de invierno para el mural. - Dibuja un paisaje de invierno y otro de verano. ¿Qué diferencias hay? 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: fichas, fotografías, colores.
	Religión	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la importancia de la Navidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha venido el Señor. - Jesús es nuestra luz. 	I.	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas 12-13-14. - Haz un dibujo de los Reyes Magos. - Leer los puntos 10 y 12 del catecismo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Material: Fichas. - Libro consulta.

libros

«Técnicas de dirección y organización escolar»

Carlos
Muñoz Díaz

Ed. Prima Luce
Barcelona, 1975

El libro está dividido en dos partes. En la primera, el autor expone

REVISTA DE EDUCACION

SUSCRIPCION

1 número 125 Ptas.
1 año. 6 núm. .. 600 Ptas.

EDITA Y DISTRIBUYE

SERVICIO DE PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA
CIUDAD UNIVERSITARIA
MADRID-3.

su criterio sobre los aspectos fundamentales de la Ley relacionados con la Educación General Básica, partiendo del concepto de empresa educativa. La segunda parte, dos tercios del libro, es un resumen de gráficos, fotografías, cuadros, organigramas y trabajos de alumnos presentados en la exposición escolar organizada en 1974 por el Colegio Nacional "Pere



Vila", de Barcelona, del que el autor es Director.

Como se indica en el prólogo, el libro no tiene pretensiones indicativas de ninguna índole, limitándose a exponer algunas consideraciones y normas legales y las experiencias docentes de su autor.

«La reflexión»

C. Urdiales
J. Arribas

Ed. Didascalía
Madrid, 1973

La editorial Didascalía, a través de su Biblioteca de investigación educativa continúa con su ya larga tradición divulgadora, puesta ahora de manifiesto con la publicación que comentamos, en la que se estudia la reflexión como género educativo al servicio de la orientación personal.



CARLOS URDIALES RECTO
JESUS ARRIBAS CANALES

Los autores han dividido su obra en dos partes claramente diferenciadas. La primera parte es puramente descriptiva y en ella se hace un extenso estudio de los contenidos, tipos, objetivos, momentos y circunstancias de reflexión.

La segunda parte, eminentemente práctica, intenta "mostrar, sin ánimo de repartir modelos, cómo puede entregarse a los alumnos, cada mañana, la propia meditación del educador"

El libro termina con un intento de reflexión aplicado a los alumnos de Bachillerato y C. O. U.

«El agrupamiento de los alumnos»

Arturo de la Orden

I. C. E. Un. Complutense
Instituto Pedagogía
del C. S. I. C.

Desde que, a finales del siglo pasado, los centros escolares comenzaron a transformarse en instituciones complejas y multitudinarias, por efecto del extraordinario incremento de la demanda educativa, fruto, a su vez, del cambio socioeconómico y político implicado en el advenimiento de la revolución industrial, el problema del agrupamiento de los alumnos ha constituido una preocupación permanente tanto para los teóricos de la educación cuanto para profesores y directivos escolares

A lo largo de una centuria se han sucedido ininterrumpidamente ensayos, planes y experiencias intentando resolver los dos problemas capitales involu-

crados en todo esquema grupal escolar: su relevancia respecto al rendimiento educativo y su compatibilidad con la necesaria consideración pedagógica a las diferencias individuales de los alumnos.

La presente obra analiza en extensión y profundidad el valor teórico y práctico de los más importantes modelos de agrupamiento escolar, a la luz de la investigación pedagógica, sentando las bases para una comprensión de la verdadera naturaleza y del significado de este problema. A partir de este análisis se perfilan nuevos puntos de vista que ofrecen una perspectiva realista de la situación actual y evolución previsible de esta fa-

INCIE

INNOVACIONES E INVENTOS DIDACTICOS

El Departamento de Perfeccionamiento del Profesorado del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE) tiene el mayor interés en conocer las INNOVACIONES e INVENTOS didácticos que el profesorado de todos los niveles (Preescolar, EGB, BUP, Formación Profesional y Universidad, etc.) haya podido desarrollar a lo largo de su experiencia docente.

Todo lo que permita mejorar la enseñanza en cualquier asignatura o área, bien sea una diapositiva, un mural, una maqueta, o un método o forma de exponer un tema, sin descartar filmes, diaporamas, etc., pasaría a formar un fondo de gran valor como exponente de la creatividad de los docentes españoles.

Cualquier ingenio de naturaleza diversa, en original, en reproducción o en forma de croquis, puede ser remitido a la dirección abajo indicada para un estudio y posterior divulgación si procede. En todo momento se guardará la debida reserva y se estará en relación constante con el autor, para toda clase de efectos.

Los interesados podrán dirigirse a:

Departamento de Perfeccionamiento del Profesorado
"Programa de Tecnología Educativa"

INCIE — Ciudad Universitaria. MADRID-3

ICA INFORMATI

INFORMATICA I

ICA

**teoría de la
conmutación**

ATI

INF

A I

ICA

Autor: Profesor García Rodríguez.
Precio: 600 pesetas.

ATI

OTROS TITULOS

- INGLES I. Precio: 600 pesetas.
- COBOL. Precio: 800 pesetas.
- FORTRAN. (Tercera edición, en preparación.)
- METODOS MATEMATICOS DE APLICACION A LA INFORMATICA. Precio: 250 pesetas.
- INFORMATICA BASICA. Precio: 800 pesetas.
- CONSTRUCCION DE UN TRADUCTOR. Precio: 500 pesetas.
- TEORIA DE LA INFORMACION, CODIFICACION Y LENGUAJES. Precio: 500 pesetas.

A I

INF

ICA



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria, Madrid-3.

ATI

INFORMATICA I

ICA

INFORMATI

ceta fundamental de la organización escolar. Como afirma en el prólogo el profesor Víctor García Hoz, al juzgar los aspectos más sobresalientes de la obra: "El trabajo de crítica y sistematización ha puesto de relieve la evidencia científica, desmitificadora en este caso, de la relación entre un agrupamiento determinado de alumnos y su rendimiento académico. Sobre estas bases se abre una perspectiva, que bien pudiera llamarse prospectiva, en la que resaltan las tendencias a la individualización docente que, con otros factores mencionados en esta obra como variables ex-

«La recuperación en E. G. B.»

**Eduardo
Soler Fierrez**

Ed. Prima Luce
Barcelona, 1975

Uno de los retos que sin duda alguna ha planteado la Ley General de Educación al profesorado ha sido la puesta en marcha de las enseñanzas recuperadoras, tanto en el nivel de la Educación General Básica como en el de Bachillerato. Pese a que la recuperación de los alumnos con problemas de apren-

dizaje es ya una exigencia, no se habían realizado trabajos sistemáticos que permitiesen por una parte, clarificar su concepto y de otra, dar soluciones válidas para llevarla a la práctica.

Precisamente Soler Fierrez pretende con esta obra cubrir esa importante laguna. Su trabajo se centra en un estudio sistemático del tema de la recuperación a la vez que ofrece soluciones prácticas fácilmente transferibles a los centros educativos.

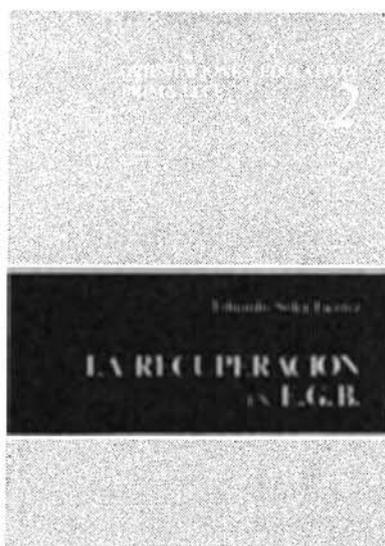
La obra está prologada por el Dr. Fernández Huerta, actualmente Decano de la facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona. El prólogo es una inteligente síntesis interpretadora de los distintos temas que trata el autor.

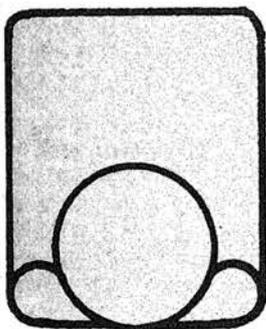
"La recuperación en E. G. B." se desarrolla en diez capítulos agrupables en tres grandes apartados: problemática legal y administrativa de la recuperación (capítulos I y X), sentido y alcance del tema (capítulos II, III, IV y V), instrumentación de las enseñanzas de recuperación y organización de las mismas (capítulos VI, VII y IX). Además se inserta en el capítulo VII un interesante estudio estadístico sobre los resultados de la enseñanza de la provincia de Barcelona en el que se maneja una muestra de 46.491 alumnos, de los cuales 14.268 son alumnos de centros estatales y 32.223 de colegios privados. Este estudio por sí solo justifica una publicación tanto por la dimensión de la muestra como por el análisis a que somete los datos. Las conclusiones a que lleva el autor esclarecen el problema real que suponen los alumnos necesitados de recuperación. El contar con estudios de esta índole en cada una de las provincias supondría una aportación valiosísima a la hora de tomar decisiones en este campo. En los capítulos en donde se estudian los problemas legales y administrativos que presenta la recuperación educativa se realiza un cuidadoso análisis e interpretación, como sólo puede hacerlo un Inspector, de las disposiciones que



ternas, se han de tener en cuenta si de verdad la educación ha de ser un servicio a la persona."

"El agrupamiento de los alumnos", viene a continuar la tarea investigadora de Arturo de la Orden, ya iniciada hace tiempo a través de su actividad como Inspector Técnico de Educación, profesor de la Universidad Complutense de Madrid y Director Adjunto de su Instituto de Ciencias de la Educación.





iniciación a la música

Frente a la estática concepción tradicional de la educación se impone en nuestros días aquellas materias que contribuyen decisivamente a la formación integral del escolar. La música es, por supuesto, algo fundamental para la concepción estética, y de ahí la importancia concedida por el Ministerio de Educación y Ciencia a la temática musical en el nuevo plan de estudios del Bachillerato.

En esta línea, y como apoyatura de dicho plan, sale ahora a la luz una nueva realización del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Bajo el título genérico de "INICIACION A LA MUSICA: ANTOLOGIA SONORA" un equipo de expertos ha conseguido unificar imagen, sonido y textos.

Iniciación a la música es una obra escrita por diferentes autores; distribuida en capítulos y que recoge el panorama de la música universal en todos sus aspectos: instrumentos, estilos, individualidades, etc.

Antología sonora, complemento de texto anterior, ha sido posible con la colaboración de varias casas discográficas, bajo supervisión del crítico musical Carlos Gómez Amat. Se trata de una colección de 33 discos, valioso auxiliar para el profesorado, para quien se convertirá en un imprescindible material didáctico.

Finalmente, la obra se completa con unas carpetas de diapositivas y fichas, en las que se recogen, de forma sistemática, los datos biográficos y estilísticos más significativos de los autores cuyas obras están recogidas en la colección de discos.

La obra, que evidentemente se distribuirá a todos los centros oficiales de enseñanza de forma gratuita, ofrece al educador la posibilidad de disponer de un instrumento didáctico de cómodo manejo, exquisita presentación y exigente rigor temático.

LIBRO	275 PTAS.
COLECCION DISCOS	5.000 PTAS.
ARCHIVO DE DIAPOSITIVAS	2.000 PTAS.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria, Madrid-3.

regulan estas enseñanzas y de la manera de reflejar en el nuevo Libro de Escolaridad los casos más complejos a base de la simulación de las distintas situaciones que pueden darse en un campo en el que actualmente existe una gran desorientación en el profesorado dada la novedad que ha supuesto el Libro de Escolaridad.

Por lo que respecta al sentido y alcance de la recuperación Soler Fierrez lo fija con justeza. Es el punto de partida. No se puede pensar en el desarrollo práctico de la recuperación sin que primero se dé contestación a estos interrogantes: ¿Qué se entiende por actividades y enseñanzas de recuperación?, ¿a qué alumnos deben ir dirigidas?, ¿cuáles son las causas más frecuentes de los fracasos escolares?, ¿cómo deben programarse las actividades recuperadoras?, etc.

Desde el punto de vista didáctico, el material que ofrece la obra es decisivo en lo que se refiere a la aportación de actividades preparadas para la recuperación en ciertas áreas de aprendizaje de la segunda etapa de Educación General Básica y en los sectores en donde los fallos se producen con mayor frecuencia. Como dice el Dr. Fernández Huerta, el autor ha seleccionado los ejemplos que pueden ofrecer más dificultad porque "si lo difícil es realizable, tú, profesor, puedes preparar lo fácil". El material que se ofrece está estructurado de forma distinta para una áreas u otras presentándose en las situaciones de trabajo más idóneas para cada caso. Hay que destacar la utilización y diseño que hace el autor de diferentes tipos de fichas concebidos expresamente para las actividades de recuperación.

Se trata, pues, de una obra que servirá para orientar al profesorado a la hora de enfrentarse con el problema de programar, organizar y aplicar los recursos educativos para que la recuperación sea una realidad.

G. Gómez Dacal



guias de USEOS

* ZABALETA	150.-
* TOLEDO	100.-
* Arte CONTEMPORANEO	300.-
* Arqueológico de BURGOS	150.-
* Arqueológico de SEGOBRIGA	100.-



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria,
Madrid-3.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA