

+

3

# Vida escolar

Núm. 133-134 — NOV.-DICIEMBRE — 1971



**EVALUACION**



# ¡educadores de toda españa!



## LES CONFESAMOS

- \* QUE nos ha costado mucho conseguir, (porque somos minuciosos y seguros), los seis primeros niveles de E. G. B., que demuestran exactamente lo que es la Ley de Educación y todo lo que se puede conseguir con ella.
- \* QUE nuestro equipo de Pedagogos, Psicólogos y Técnicos, llevan dos años recogiendo experiencias y analizándolas para llegar a conseguir un sistema de educación **REALMENTE NUEVO, UNICO EN ESPAÑA HASTA AHORA, QUE LE SORPRENDERA GRATAMENTE POR SU ORIGINALIDAD Y EFICACIA.**
- \* QUE, sin dejar de ser científicos, somos principalmente prácticos, por lo que creemos haber resuelto sus problemas pedagógicos.
- \* Y que, a nuevos tiempos, nuevos métodos. (PERO PRACTICOS).  
Esto nos lo acaban de decir Vds., los Educadores, tras la encuesta que hemos realizado.

Gracias por ello



EDITORIAL SANCHEZ RODRIGO, S. A.

EL SILENCIO HECHO EFICACIA

# Vida escolar

Revista de la Dirección General de Ordenación Educativa Núm. 133-134 Nov.-Dic., 1971

Año XIII

## CONSEJO DE REDACCION

### Director

ROGELIO MEDINA RUBIO

### Secretario

AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ

### Asesores

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

### Edita

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA



### Imprime

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

Depósito legal: M. 9.712-1958

### Tirada

100.000 ejemplares

Publicación mensual

# sumario

Páginas

EDITORIAL .....	4
LA REFORMA EDUCATIVA EN MARCHA	
Ensayos y experiencias:	
— Oviedo. 5.º Curso de E. G. B. en el Orfanato Minero .....	5
— Melilla. Medios audiovisuales en 5.º de E. G. B. ....	8
— Vitoria. Asociación de Padres de Familia del Colegio "Divino Maestro" .....	11
— Córdoba. Centro de colaboración pedagógica provincial ...	14
— Murcia. Ensayo sobre un departamento de orientación .....	19
— Legislación .....	22
ESTUDIOS Y PERSPECTIVAS	
— De Didáctica: Selección de material para la enseñanza de la Física y la Química. Por Serafín Pazo Carracedo. ....	25
— De Organización escolar: Unidades de periodización del tiempo escolar. Por Manuel Rivas Navarro. ....	31
— De Evaluación: ¿Cómo calificar? Por Evaristo A. Medina. ....	41
INFORMACION	
— Argentina: Diagnóstico educativo .....	51
— Alemania Occidental: Año biológico .....	52
LIBROS	
— Historia de la Educación. De Moreno, Poblador y Del Río .....	53
— Tratado de Pedagogía. De Suchodolski, B... ..	53
— Barquero (1.º de E. G. B.). De Velázquez, F. y De Prada, D. ....	54
— Constitución de la materia. De Schuster, K..	54
— Novedades bibliográficas. ....	55



# editorial

# EVALUACION

La experiencia y el contacto directo con la realidad docente viene a demostrar que, a pesar de lo mucho que se maneja el término *evaluar*, no está todavía del todo y exactamente comprendido por la mayor parte de los profesores. Pero no por ello vamos a intentar en este breve comentario definirlo una vez más; posiblemente nos quedaríamos igual. Así que mejor será señalar lo que *no es* evaluación.

*Evaluar no es examinar* que consiste fundamentalmente en poner al alumno en situación de demostrar lo que sabe, en un momento dado, de una determinada materia. Los exámenes han sido tradicionalmente casi el objeto o fin de la enseñanza.

*Evaluar no es medir*, ya que la medición supone la existencia de una unidad, por una parte, y cierta cantidad, por otra. Pero, ni los conocimientos son unidades, ni el saber o aprendizaje es una magnitud mensurable.

*Evaluar no es comprobar*. Hay aspectos de la conducta humana o perfecciones educativas que no son fácilmente comprobables en un momento dado del proceso didáctico.

*Evaluar no es controlar*, galicismo que implica la verificación de algo concreto y tangible. Quien pretende controlar el proceso formativo del escolar ignora que los productos que se obtienen en él no son de la naturaleza de los que se logran en la industria, sino que revisten la misma complejidad de las acciones humanas.

*Evaluar no es calificar* sin más a un alumno de modo subjetivo u objetivo, y después quedarse tan tranquilo como si en los datos que manejamos para llegar a la calificación no hubiesen tenido el profesor y las circunstancias extrínsecas que los determinan arte ni parte.

Evaluar tiene bastante que ver con todas y cada una de esas acciones, pero añade al acto de la evaluación unos matices que de ninguna manera deben menospreciar los evaluadores.

Añade al examen el dato de no ser propiamente el fin de la actividad docente proyectada en el alumno, sino parte integrante y fundamental del acto didáctico. Sabido es que toda conducta racionalmente organizada, planifica, realiza y evalúa para replanificar, seguir realizando y vuelta a evaluar en un proceso ininterrumpido; es el motivo de que se hable de evaluación continua.

A la simple medición incorpora la estimación de valores, que no son susceptibles de expresar en términos matemáticos. Al evaluar también comprobamos, pero tenemos en cuenta el conocimiento previo del escolar en cuanto a sus aptitudes, estímulos favorables, complejos y dificultantes. También controlamos, mas es un control menos material que espiritual, más flexible, más humano, más personal.

Cuando del resultado de una evaluación tenemos que dar una calificación, debe ir siempre acompañada ésta de un consejo orientador, como muy bien ha dicho nuestra Directora general, la doctora María Angeles Galino, en unas recientes declaraciones a cierta revista. Vendrá a ser así como una advertencia pedagógica, opinión o juicio que resulta del conocimiento y contacto ininterrumpido y no jalonado a lo largo de todo el proceso perfectivo del escolar. Para ello nos vale, antes que nada, la observación directa, y después los registros anecdóticos, la historia del escolar y todas las pruebas que una buena pedagogía experimental nos suministre.

Mas no debe quedarse en el alumno este consejo orientador, es también auto-advertencia para el profesor, quien ante los resultados de la evaluación debe reflexionar sobre si su quehacer didáctico fue bueno, si los métodos o instrumentos que puso en juego eran eficaces, si el ambiente y toda la constelación de influencias concurrentes fueron favorables o no, para, en definitiva, rectificarse o ratificarse en sus concepciones metodológicas, porque no todo lo que se patentice en el alumno, bueno o malo, es solamente achacable a éste.

# la reforma educativa en marcha

ensayos y  
experiencias

OVIEDO

La O. M. de 14 de diciembre de 1970 (*Boletín Oficial del Estado* del 23 de diciembre) autorizó, entre otros, a dicho Centro, para impartir, con carácter experimental, las enseñanzas correspondientes al 5.º curso de Enseñanza General Básica.

El Consejo educativo, que había planificado el trabajo en dicho curso, estimó desde el primer momento altamente conveniente que se brindara la oportunidad de participar en tal experiencia, de manera muy especial, a los veintidós alumnos de tercer curso de la carrera de Magisterio que fueron adscritos al Centro, por formar parte del quehacer del mismo y dado el alto sentido de renovación educativa que en él se pretendía.

La idea fue recibida con unánime entusiasmo por dicho alumnado, iniciándose sin pérdida de tiempo la experiencia con los planes trazados sobre los tres grandes pilares que le servirían de base: METAS, ACTITUDES y TÉCNICAS. Esta labor coordinadora se realizó a base de una serie de charlas y reuniones iniciales, que se prolongarán a lo largo del curso con una reunión semanal las tardes de los jueves, de cuatro a cinco de la tarde.

## 5.º Curso de E. G. B. en el Orfanato Minero

Análisis de la participación en las actividades de los alumnos en Prácticas de la Escuela Naval

### A) METAS

Se trata de preparar a todo el profesorado en la orientación de una meta de calidad que responda al sentido último de la educación, en el plano humano cristiano:

“La educación como formación de personalidades libres sobre la base de una responsabilidad progresiva que capacite a los alumnos para realizarse en su dimensión social”.

Cuando esta meta final llegó a ser convicción unánime se procedió a enmarcar en ella objetivos concretos, para estos también concretos alumnos y alumnas que tomaban parte en el curso objeto de la experiencia:

- Determinación de sus campos de autonomía apropiados.
- Fijación de actividades conducentes al afianzamiento en ellos de “actitudes de apertura”, de confianza en sí mismos, frente al riesgo contrario que supone su régimen de internado.
- Determinación de actividades que fomentarán en ellos el sentido de la responsabilidad frente al trabajo y la disciplina.
- Fomento del sentido comunitario a través de una constante actitud dialógica y el trabajo en equipos.



## B) ACTITUDES

Consecuentes con la meta y objetivos fijados, pareció preciso crear unos modos de "responder acordemente" a las muy variadas situaciones educativas, procurando concordar una serie de actitudes profesionales que cada uno debía incorporar como convicciones personales profundas:

**Unidad.** Considerar la tarea educativa como tarea unitaria. En las diversas facetas o actuaciones nunca deberíamos perder de vista el conjunto objetivo final. Esta visión unitaria de la tarea educativa determina el "sistema" que no se opone a la libertad e individualidad de la persona; más bien, la potencia.

**Autoridad.** Como cualidad necesaria a toda persona que dirige, y a la educación, es un proceso eminente directivo.

"Actitud directiva" que mantenga en perfecto equilibrio la libertad y el mando, dirección y autonomía, sistema y persona, sin dar lugar

a extremar los componentes del binomio que originan la autocracia y la anarquía.

Autoridad del educador como "actor" que da origen, que promueve, que va creando otra autoridad: la del alumno.

**Respeto mutuo.** Entre las dos autoridades: la del educador y la del alumno.

**Actitud de servicio.** Constante a las necesidades de cada alumno con una "actitud paternal" muy distante de su caricatura "el paternalismo".

**Actitud de participación.** Como contraposición al dogmatismo, autosuficiencia, la rutina, el egocentrismo...

- Actitud de comprensión empática.
- Actitud de respeto.
- Actitud de tolerancia.
- Actitud de aceptación.

## C) TECNICAS

Admitiendo que las personas cuentan más que las técnicas, se abordó la preparación de éstas en la metodología activa preconizada por la Ley General de Educación y Orientaciones Pedagógicas, acorde con la META asumida de educar la libertad, potenciando la participación y la comunicación. De las sesiones mantenidas fueron secuela los Equipos docentes y Departamentos por áreas de enseñanza, hacia:

- Una enseñanza más activa y participativa.
- Una mayor autonomía del alumno conducente a:
  - a) Desarrollo de sus capacidades de imaginación, observación, reflexión, análisis, síntesis...
  - b) Fomentar la originalidad y creatividad.
  - c) Dotarle de flexibilidad (capacidad de adaptación a nuevos supuestos vitales).

- Potenciación al máximo de sus personalidades.

Las reuniones lo fueron con la frecuencia y periodicidad necesarias a la tensión exigida por la planificación y su realización, mediante una colaboración constante, estrecha unidad, libre comunicación y sincera participación del cuadro docente y alumnos de la Escuela de Magisterio en período de prácticas.

Compenetrados el Equipo docente, responsable de la experiencia (titulares de los cursos experimentales —niños y niñas— y el Capellán, bajo la presidencia de esta Dirección) con los departamentos por áreas de enseñanzas (verbal, numérica, plástica y dinámica), a la vista de las METAS propuestas, se establecieron unos objetivos generales para el curso y otros más concretos por quincenas, llegando a las pormenorizaciones necesarias para que los tópicos de expresión se enlazasen a través de los respectivos experienciales, a fin de conseguir los niveles y contenidos específicos previstos para el final.

Los Departamentos (un profesor coordinador, un secretario y tres alumnos de prácticas en cada uno de ellos) hicieron realidad los logros pretendidos preparando actividades de grupo coloquial (A), de trabajo (E) e individuales (I), mediante fichas idóneas (informativas o de consultas, directivas o de trabajo en su caso, de recuperación o desarrollo y de evaluación), en un laborioso quehacer.

La ingente tarea que suponía la elaboración de las fichas no se habría conseguido sin detrimento de su calidad, sin la entrega entusiasta de estos alumnos de la Escuela Normal, que la asumieron sin regateos. Tarea, por contra, inevitable ante la penuria de textos pensados para esta modalidad de la enseñanza.

Y podemos sinceramente afirmar que los niños, estos alumnos de Magisterio en el curso de Prácticas, y el Profesorado del Centro, quedaron satisfechos, hasta donde puede quedar todo el que se entrega con entusiasmo a un trabajo, de la experiencia.

6

NIVELES COMPLETOS  
DE  
EDUCACION  
GENERAL  
BASICA

Un material cuidadosamente pensado y hecho siguiendo las directrices oficiales, para proporcionar una formación integral adaptada a las aptitudes de cada alumno.

**PUBLICACIONES  
ALVAREZ  
MIÑÓN, S.A.**

APARTADO 28 - VALLADOLID



# Medios audiovisuales en 5.º de E. G. B.

MELILLA



## Curso Experimental de la Escuela Graduada Mixta "Reyes Católicos", dirigida por Luis Muñoz Cerviño

*De acuerdo con las normas recibidas del ICE, que nos facilitó la Inspección, se estimó que el primer paso sería realizar una detenida programación en la que abarcando los niveles del curso con la vista puesta en los fines experimentales que se pretendían, quedase claramente establecido la utilización de todos los medios y formas de enseñanza, de los que, por especial indicación que ahora se nos hace, pasamos a tratar de los medios audiovisuales.*

### TELEVISION

*La utilización de este medio se llevaba a cabo a la hora del Telediario, toda vez que era difícil coordinar la audición de algún otro programa interesante, pues se desconocía con antelación el contenido de dichos programas.*

*En este sentido, como sugerencia, nos atrevemos a pe-*

*dir que se recabe de TVE la conveniencia de que anunciara, bien por medio de las revistas dedicadas a ello, como Teleprograma o Tele-radio, o por medios propios, pero con suficiente antelación, los programas que se considerasen interesantes para el escolar. Un departamento podría coordinar y programar esos espacios, que resultan a veces interesantísimos. (Cito como ejemplos unos recientes de "Buenas Tardes", que trataron, uno del Universo y otro sobre la actividad del volcán Teneguía), pero que, por desconocimiento de que iban a ser emitidos, fueron de poco provecho. Y así ocurre con muchísimos programas que pierden totalmente su poder cultural.*

*En la utilización del Telediario como medio de información, tratamos de seguir el siguiente proceso:*

1.—Limitarnos a que los

*alumnos fuesen capaces de seleccionar la noticia más interesante. Se hace constar que fue ésta la fase más difícil para el niño.*

*Encontraban la mayoría gran dificultad en discernir la importancia de los hechos relatados.*

2.—*El siguiente paso fue señalar la noticia más importante referida a personas y la más importante referida a cosas. Fue una gran satisfacción comprobar que aquí ya no encontraban los alumnos tanta dificultad como en la primera fase.*

*El proceso podía continuar, y de hecho continuó, sin que se tropezara con grandes dificultades de asimilación.*

3.—*Pasaron los alumnos a determinar las tres noticias más importantes que habían escuchado en el Telediario.*

4.—*Ya se consideró a los alumnos capacitados para obtener de cada noticia distintos matices. Como consecuencia se les ordenó señalar dentro de esas tres noticias dos matices o, si lo consideraban necesario, cuantas desearan.*

*Estas cuatro fases anteriores se desarrollaron a lo largo de los dos primeros trimestres. En el último se acometió la quinta fase del programa que se había concebido.*

*Esta consistía en un coloquio de grupo medio en el que intervenían cuantos alumnos*



lo deseaban, exponiendo sus diferentes puntos de vista, haciéndose al final un índice informativo de lo tratado a lo largo de la emisión. Debemos hacer constar que con frecuencia se suscitaban disputas dialécticas, enriquecidas por la imaginación de determinados alumnos.

Estimamos que el proceso educativo llevado a cabo de esta forma fue provechoso al utilizarlo como fuente de conocimiento del mundo exterior.

Ha sido éste quizás el medio audiovisual más interesante y el más utilizado.

La periodicidad con que se ha empleado se puede estimar en un promedio de unas dos emisiones semanales.

Se insiste sobre la existencia de otros programas muy interesantes, que pierden todo su valor educativo por no conocerse con antelación suficiente su programación.

## ELECTROFONO

Este medio audiovisual, junto con la TV, ha sido el más utilizado.

El empleo de tocadiscos en este curso experimental ha tenido dos vertientes bien definidas y distintas.

La primera de ellas ha consistido en la audición de grabaciones de nuestro rico folklore. Estas se llevaban a cabo



paralelamente al estudio de las distintas regiones naturales de España.

Igualmente se utilizaron otros tipos de música, según el momento y la ocasión.

Por otra parte, la Escuela disponía de una colección de discos con grabaciones de formación social y religiosa. El profesor estimó interesante algunas de ellas para ser escuchadas en forma de charla o conferencia, en las que durante y después de la audición los alumnos tomaban sus notas o apuntes para después reflejarlos en un ejercicio final de redacción.

Estas grabaciones eran pocas. Sería interesante disponer de otras más adaptadas a los alumnos, ya que las consideramos como un medio muy eficaz para lograr los fi-

nes de la forma de expresión verbal.

## MAGNETOFONO

Igualmente se utilizó la forma de expresión verbal, como medio de corrección en la entonación en los textos leídos y recitaciones. Pero sin duda alguna donde desempeñó una gran labor como medio auxiliar de la enseñanza ha sido en la iniciación del conocimiento del idioma moderno.

El profesor que regentó el curso consideró poco aprovechables los discos de idiomas existentes en el Centro, toda vez que lo que se pretendía era familiarizar al alumno con la lengua extranjera, despertando su interés, y estas grabaciones suponían una previa preparación que el alumno no poseía y podían haber dado al

traste con sus ilusiones, al crearse una idea equivocada.

Por todo ello se estimó conveniente la grabación de lecciones sencillas preparadas por el propio profesor, que permitían al alumno familiarizarse con la pronunciación.

Después de leer y traducir la misma lección se concluía, al cabo de algunas sesiones, con un dictado, que con sorpresa se pudo comprobar resultaba bastante perfecto.

Estas grabaciones eran auxiliadas por unas hojitas suministradas a los alumnos con el texto escrito y por unos cartones con dibujos y palabras que formaban las frases escritas en las mencionadas hojitas personales. Venían a ser algo así como el sistema fotosilábico adaptado a la enseñanza de la lengua francesa.

Por último, otra faceta del empleo del magnetófono fue la entrevista. Un alumno era designado para representar un personaje histórico o de actualidad.

Durante algunos días se trataba de adquirir datos y conocimientos que lo identificaran al máximo con el personaje

que había de representar. Y finalmente se sometía a una serie de preguntas a las que contestarían el resto de los compañeros. Estas entrevistas eran grabadas y después se escuchaban tratando de eliminar defectos.

## DIPOSITIVAS

Se utilizaron todas las que se consideraron provechosas de las disponibles. Estas eran las correspondientes a los cuatro primeros cursos de Enseñanza Primaria de la colección preparada por ENOSA. Para esto previamente fue realizado en el Centro un trabajo de correlación entre las diapositivas de esos cuatro cursos y los niveles de los cinco primeros de E. G. B.

Por otro lado se prepararon diapositivas dibujadas con la colaboración de los alumnos de prácticas, pero éstas no dieron el resultado apetecido, por la dificultad de preparar dibujos de tan reducidas dimensiones.

## RETROPROYECTOR

Empleamos este medio sobre todo en la forma de ex-

presión matemática. Existen en el Centro algunas transparencias, pero no las suficientes. En la mayoría de los casos habían de confeccionarse, especialmente para la teoría de los conjuntos y la geometría. Fue también un buen auxiliar en los temas de ciencias naturales.

## CINE

Con gran modestia de medios y escasa frecuencia se utilizó igualmente. El profesor se limitó a proyectar películas filmadas por él mismo y, aunque eran de carácter familiar, se estimaron interesantes por mostrar lugares desconocidos para los niños, tales como Sierra Nevada, Granada, Córdoba, Sevilla, Huelva y Extremadura, toda vez que la mayoría de los alumnos jamás habían salido de nuestra ciudad.

En una anterior ocasión y en el primer trimestre se proyectó una película de dibujos animados sobre la que se ordenó hacer una redacción. La experiencia no se consideró satisfactoria, por su carácter meramente infantil.

Creo que sería interesante que la Inspección dispusiera de películas de carácter educativo, ya que las existentes en el Ministerio es imposible traerlas a Melilla por trabas en el régimen de aforos y aduanero, pues siendo Melilla "puerto franco", todo lo que desde aquí se envía a la península ha de someterse a dicho régimen.





VITORIA

# ASOCIACION DE PADRES DE FAMILIA DEL COLEGIO “DIVINO MAESTRO”

## Los primeros pasos:

Un grupo de padres de alumnas de este Centro fueron convocados con la finalidad de estudiar la creación y organización de la Asociación de Padres de Familia en el citado Colegio. En un amplio y cordial debate de ideas y sugerencias, se otorgó la más ferviente acogida a la iniciativa, eligiéndose una Comisión organizadora que estudiara y llevara a feliz término su realización.

Dicha Comisión celebró una nueva reunión, y en ella se estructuró la proyectada Asociación de Padres de Familia y se discutió ampliamente la misión que había de cumplir la misma en orden a una auténtica y eficiente colaboración entre padres y educadores. De aquí surgió un llamamiento a todos los padres de las alumnas.

La respuesta dio lugar a que la Asociación adquiriese su personalidad propia. Era el 11 de diciembre de 1966.

## Los Estatutos:

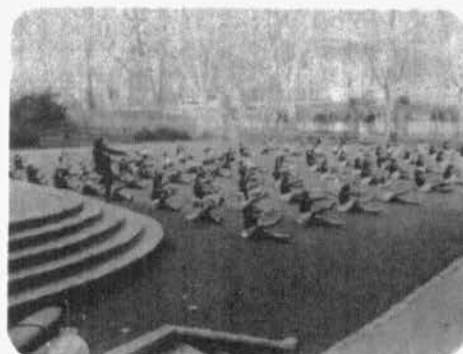
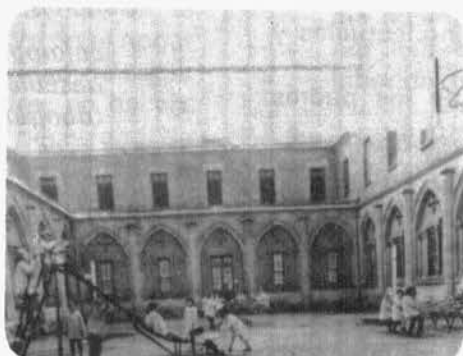
Fueron aprobados por el Gobierno Civil, con fecha 9 de enero de 1967, siendo registrada esta Asociación con el número 74 en el Registro Oficial de Asociaciones.

Sus contenidos responden a estos capítulos esenciales:

- Fines de la Asociación.
- Medios de la Asociación.
- Socios.
- Asamblea General.
- Junta Directiva.

Los fines de la Asociación dan contenido, motivación e impulso al desarrollo de la misma. Son:

- Formar en los asociados el concepto del verdadero ideal que persigue esta Asociación, esto es: la perfecta y total integración de los padres de las alumnas, de



los que legalmente las representan y de todas aquellas que sean ex alumnas en una a modo de amplia familia moral, agrupada en el Colegio, a fin de que se sientan en él como en una prolongación de su propio hogar, y así lo estimen, amen y defiendan como tal.

- Fomentar el culto al hogar cristiano, contribuyendo así a la restauración cristiana de la familia y de la educación.
- Mantener y defender los derechos de los padres en lo concerniente a la educación,



enseñanza y formación moral de sus hijos.

- Orientar a los asociados en su misión y responsabilidad educadora.
- De acuerdo con la Dirección del Colegio, prestar ayuda, según las posibilidades económicas de la Asociación, a las alumnas que, por insuficiencia de medios económicos, se hagan acreedoras a merecerla por sus cualidades intelectuales y morales.
- Estimular las relaciones de los padres con el Colegio y de ellos entre sí.

En pro de la consecución de estos fines, se ponen los siguientes medios:

- De carácter formativo:

Organizar actos públicos, conferencias, reuniones, círculos de estudio, cursi-

llos, etc., que deberán ser siempre conjuntos de padres y madres.

- De carácter económico:

La Asociación contará como fondos para sus gastos y atenciones, las cuotas de sus asociados, cuya cuantía mínima será fijada por la Asamblea General, según las posibilidades de los socios.

A nivel de eficacia hemos de destacar la colaboración real en las *actividades del Colegio, de las que la Asociación es alma y sostenimiento*:

- Una de las primeras fue la habilitación de tres aulas para *la instalación de un salón de cine* y la compra de una máquina con todos sus accesorios.

Las películas se proyectaron gratuitamente los domingos del año y días de fiesta.

- Durante el curso pasado se prestó *ayuda económica a varias familias económicamente débiles*, mediante donativos en metálico. También se *le proporcionaron libros* a sus hijas.
- Tuvieron lugar *sesiones de conferencias sobre educación y formación de los hijos*, por especialistas en estas materias.
- *La excursión de final de curso* se hizo peregrinando a Compostela. La integraron las niñas de los últimos cursos, acompañadas de sus padres.
- Se compraron *juegos infantiles* para el patio de recreo:

*columpios,  
basculante girador,  
tobogán.*

**ACTIVIDADES DEL PRESENTE CURSO** igualmente sostenidas por la Asociación:

**BIBLIOTECA:** Tiene asignado un presupuesto de 1.000 pesetas mensuales para la adquisición de libros con destino a la general



del Colegio y a la particular de cada curso, dotándola de libros de consulta.

**MATERIAL:** Se sostienen los gastos del material que se pone en común para uso de todas las niñas en cada curso, a fin de poder llevar con desenvoltura los métodos activos implantados.

**PISCINA:** Se ha alquilado una hora diaria durante todo el curso escolar. A ella acuden las alumnas del Colegio todos los días de 5 a 6 de la tarde, con el fin de practicar la natación e iniciar a las que todavía no la practican.

**RONDALLA:** Iniciada su organización el curso pasado, continúa sus enseñanzas y actuaciones con un profesor especializado, también a cargo de la Asociación. Esta se ha preocupado de la adquisición de todos los instrumentos.

**SEGURO ESCOLAR:** El pago de las pólizas corre a cargo de la Asociación. En el curso pasado se atendieron varios casos. En el presente curso, también los ha habido, prestándose también ayuda a la tramitación de documentos.

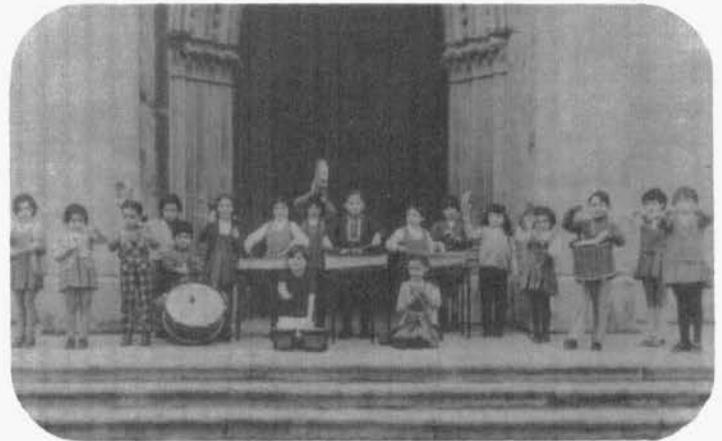
De estos hermosos logros en el desarrollo y metas propuestas, nos hemos convencido que el enfoque de esta Asociación es vital, no sólo para el Colegio, sino también para el bienestar familiar, el futuro de los hijos y de la sociedad, porque si bien la educación de los hijos constituye un derecho y un deber de los padres que deben ejercitar en toda su amplitud, el educador no puede prescindir de la misión que le corresponde al padre en el hogar y debe cargar con la responsabilidad de suplir lo que en muchos casos los padres no hacen; queremos decir: se impone la necesidad de estar en continuo contacto y relación si se quiere que la educación sea positiva y progresiva.

De aquí surgen unas relaciones:

Frecuentes.  
Abiertas.

Periódicas.  
Sinceras.

- Frecuentes: cada dos meses se reúnen los padres por cursos con sus respectivas profesoras.
- Abiertas: al diálogo, base de todo entendimiento, aunando esfuerzos y criterios, familia y centro educativo deben ir juntos ante una tarea común.
- Periódicas: mediante la convocatoria de Asambleas Generales, ordinarias y extra-



ordinarias, con sus respectivas actividades y competencias.

Determinan los Estatutos que haya al menos dos Asambleas ordinarias en el transcurso del año escolar. Pero aparte de éstas se convocan tantas extraordinarias como se precise.

- Sinceras: las relaciones padre-hijo no son las mismas que las de profesor-alumno, por eso es necesario complementar la labor del uno con el otro.

Finalmente, consideramos, ante las muchas perspectivas que la Asociación nos ofrece, que toda empresa educativa tiene también una rentabilidad que deberá estar siempre al servicio y en función de una mejor producción cultural y una más perfecta educación, y esto se logra por el trabajo solidario de un equipo humano, padres de familia y educadores.

El 18 de mayo de 1971 se celebró en el C. N. "Jerónimo Luis de Cabrera", de Córdoba, un Centro de Colaboración Pedagógica Provincial, en el que se discutieron los principales problemas con que se había enfrentado el Profesorado de los quintos cursos experimentales de nuestra provincia.

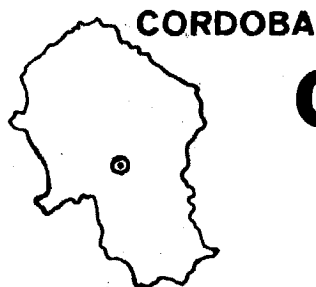
La reunión de trabajo consistió en una discusión en "mesa redonda" sobre los siguientes temas:

- Aprendizaje individualizado y socializado.
- Programación.
- Evaluación.
- Temporalización del trabajo escolar.
- Cumplimentación de una encuesta.

En esta reunión de Inspectores, Directores y Maestros se trató de cambiar impresiones sobre la marcha y experiencias obtenidas en el 5.º Curso Experimental, en el que se estaban formulando de forma concreta los problemas que la Ley General de Educación planteaba al intentar aplicarla en la escuela.

Se vio claro que es difícil concretar de una manera total el ideal de una educación personalizada; o de otra manera, no existe ningún modelo de educación personalizada. De la consideración de los principios integrales de la persona se desprenden ideales educativos que pueden alcanzarse a través de técnicas muy diversas entre sí.

Uno de los inconvenientes es la dificultad que presenta la exigencia de prolongar la jornada —horario de trabajo del maestro—, el cual, teniendo que atender dentro de la clase al desarrollo de ésta —resolver consultas, problema de la vigilancia dentro de la nueva tónica de mayor libertad, observación de cada uno de los educandos en función de la exigencia de la evaluación continua, etc.—, requería, o bien la dedicación plena, o cuando menos el aumento de horas de trabajo, para que el maestro se entregara a trabajos de programación, elaboración de fichas, etc., aspectos todos que, ante estas nuevas exigencias, pedían para el



# CORDOBA

## Centro de colaboración pedagógica provincial

maestro un mayor esfuerzo, y las lógicas reclamaciones de una mayor compensación económica.

La Asamblea se dividió al prestar atención a ciertos aspectos metodológicos; por ejemplo, se habló de que las exigencias de acentuar la enseñanza activa y personal del alumno como agente de su propia educación e instrucción relegaba a un segundo término el uso de la memoria, mediante la acumulación de datos y nociones conservadas que transformarían al alumno, junto con hábitos activos para la improvisación y captación de la realidad, en una persona instruida. Unos aconsejaban la mínima aplicación de la memoria, y que había que acostumbrarse al niño a la improvisación y a la solución de nuevas situaciones, que tal sería el síntoma de una inteligencia bien desarrollada. Defendiendo uno y otro aspecto se llegó, tras diversos puntos de vista y discusiones, como más razonable a adoptar una actitud ecléctica.

Hubo opiniones diversas sobre la promoción automática de los niños; se decía que, si el niño no había adquirido el nivel suficiente para pasar al curso superior, debía repetir.

Otros, los entusiastas sin reservas, aprobaban sin objeciones la promoción automática. Quedaron sin resolver, no obstante, los problemas planteados para una buena organización de actividades de recuperación.

El espíritu de la reforma educacional planteaba, en opinión de algunos asistentes, contradicciones cuya solución no se veía fácil. Por ejemplo, había que evitar que la enseñanza individualizada se hiciera individualizante, bajo el pretexto de aceptar la realidad psicossomática de cada alumno. El hecho de enfocarla de una forma más acertada reconociendo los derechos de la persona humana de cada educando, y dando opción a la más amplia libertad del niño, se preguntó insistentemente, desde diversos lugares de la Asamblea, si no estábamos ofreciéndole una imagen desfigurada de la realidad social que iba a recibir a ese niño, en la cual sus opciones a la libertad y a la espontaneidad iban a ser mucho menores.

El trabajo por equipo —ejemplo concreto de una educación solidaria— representaba, a juicio de muchos, ciertos inconvenientes. Uno de ellos, era que fomentaba ciertas formas de parasitismo en aquellos alumnos que, por temperamento u otras circunstancias, se reservaban a la hora del esfuerzo y daban bajo el aspecto de la generosa colaboración del equipo, elogiable como toda colaboración humana, una imagen lúdica del hacer escolar, puesto que al salir de la escuela la competencia iba a informar de un modo constante la vida de estos niños al igual que la de los adultos.

Se constató, al mismo tiempo, la dificultad de encontrar actividades de aprendizaje intelectual verdaderamente socializadas, y algunos miembros de la Asamblea intentaron diferenciar el aprendizaje socializado del aprendizaje socializador o socializante.

De todos cuantos problemas se trataron, se expresaron diversos puntos de vista, los cuales, en general, coincidían en el hecho de que se habían adoptado con un entusiasmo renovador las sugerencias de la nueva Ley en la apli-

cación del 5.º Experimental, sin desconocer las limitaciones que la realidad nos impone; con lo que, en muchos aspectos, el desarrollo de la Ley debía ser realista, es decir, sin abandonar totalmente medios y recursos del anterior sistema educativo.

## ENCUESTA Y RESULTADOS

### I. PROFESORADO

- ¿Se considera suficiente para realizar las tareas docentes del 5.º Curso Experimental?  
Sí= 19      No = 0      Otras= 4
- ¿Estima conveniente la diversificación de profesorado en ciencias y letras dentro de este nivel?  
Sí = 11      No = 11      Blanco = 1
- ¿Cree necesaria la programación y preparación de actividades en equipo?  
Sí=20      No = 0      Otras=2
- El hecho de impartir las enseñanzas del 5.º nivel, ¿ha mejorado su actitud respecto al trabajo?  
Sí= 13      No = 7      Otras=3
- El desarrollo del 5.º nivel experimental, ¿ha supuesto más esfuerzo del habitual en su preparación didáctica e informativa?  
Sí=21      No = 2

### II. ALUMNOS

- La edad media de sus alumnos, ¿está en armonía con la correspondiente al 5.º nivel?  
Sí= 10      No = 14
- Del número de alumnos de 4.º curso 1969-70, ¿qué porcentaje pasó a

la enseñanza media y cuántos se encuentran en el 5.º nivel experimental?

Enseñanza Media = 18 %

5.º Experimental = 76 %

Se marchan = 6 %

- El nivel de instrucción de su clase, ¿cómo lo considera Vd.?

Bajo..... 1  
Normal..... 21  
Superior..... 1

- ¿Cuál es la capacidad mental de sus alumnos?

Normal..... 20  
Baja..... 1  
Superior..... 2

- Consigne el número de alumnos de su clase.

1 contesta = 24  
9 contestan = de 25 a 30  
5 " = de 31 a 35  
6 " = de 36 a 40  
5 " = de 41 a 45  
3 " = de 46 a 50

- ¿Cuál es el porcentaje de asistencia media?

81 - 85 % : 1  
86 - 90 % : 3  
91 - 95 % : 10  
96 - 100 % : 9

- ¿Estima Vd. que sus alumnos han manifestado una mayor motivación e interés en el trabajo al ser conscientes de que el curso que realizan es experimental?

Sí..... 20  
Regular..... 3  
No..... 1

### III. MEDIOS

- La aparición de la "Nueva Orientación de la Educación General Básica",

una vez empezado el curso, ¿ha supuesto cambios sustanciales en los objetivos a conseguir trazados a principios de curso?

18 = Sí

4 = No

- Las instalaciones del Centro (aulas, mobiliario...), ¿han condicionado positiva o negativamente su trabajo?

Negativamente.... 11  
Positivamente.... 5  
Indiferente..... 5  
En blanco..... 2

- La adaptación de su trabajo a las directrices de la "Nueva Orientación de la Educación General Básica", ¿qué dificultades ha supuesto?

Sin dificultad..... 1  
En cuanto a objetivos... 16  
En cuanto a contenidos. 16  
En cuanto a directrices metodológicas por áreas..... 15

- La distribución de trabajo que Vd. ha realizado, ¿ha respondido a la propuesta en la "Nueva Orientación de la Enseñanza General Básica"? En caso afirmativo, ¿en qué aspectos la ha modificado? (horario, programación...).

Sí..... 3  
No..... 3  
Organización.. 2  
Métodos..... 2  
Horario..... 13  
Programación . 13  
Evaluación.... 1

- ¿Qué sistemas de trabajo escolar y para qué facetas y áreas han utilizado sus alumnos?

Trabajo individualizado . 21  
Trabajo en equipo..... 23  
Trabajo en grupos colosuales ..... 20  
Trabajo en gran grupo .. 7



- ¿Qué tipo de trabajo no ha podido poner Vd. y por qué motivos?
  - Individual . . . . . 3
  - Equipo . . . . . 1
  - Coloquial . . . . . 1
  - Gran grupo . . . . . 11
  
- En la preparación de su trabajo, ¿ha utilizado más de un texto por área?
  - Sí=22      No=1
  
- Sus alumnos en la realización de actividades, ¿han utilizado texto único?
  - Sí=8      No=15
  
- ¿Han manejado los alumnos libros de ampliación, referencia y consulta?
  - Sí . . . . . 21
  - No . . . . . 1
  - Muy limitadamente . . . . . 1
  
- Relaciónese el material didáctico utilizado en el desarrollo del 5.º nivel (material audiovisual, armario de metrología, equipo de iniciación a las ciencias, laboratorio de química..).
  - Audiovisual . . . . . 21
  - Metrología . . . . . 21
  - Iniciación ciencias . . . . . 7
  - Minerales . . . . . 3
  - Naturaleza viva . . . . . 1
  - Carencia total medios . . . . . 1
  
- A lo largo de su trabajo en el 5.º nivel experimental, ¿qué ayudas ha necesitado?
  - De los demás profesores del Centro . . . . . 13
  - De la Dirección escolar . . . . . 21
  - De la Inspección . . . . . 15
  - De los padres y otros colaboradores . . . . . 13
  
- Qué sistema de registro para la evaluación continua ha utilizado Vd.?
  - Cuaderno . . . . . 5
  - Ficha . . . . . 6

ERPA . . . . . 5  
 Indefinido . . . . . 7

- ¿Qué dificultades le ha supuesto vencer la adaptación de las normas de evaluación al nuevo sistema (evaluación continua)?
  - Ninguna . . . . . 7
  - No se ajustan a la pregunta . . . . . 5
  - Falta de tiempo . . . . . 4
  - Más trabajo . . . . . 2
  - Falta de preparación . . . . . 2
  - Número de alumnos excesivo . . . . . 2
  - Falta orientación . . . . . 1
  - Novedad . . . . . 1
  - Ventajas . . . . . 1
  
- Indique las observaciones que considere de interés en relación con la práctica de las normas de evaluación continua.
  - Mayor orientación . . . . . 8
  - Falta de tiempo . . . . . 3
  - Limitación de matrícula . . . . . 3
  - Servicio médico y psicológico . . . . . 3
  - Es estimulante para el niño . . . . . 2
  - Así es más técnica . . . . . 1
  - Fundamental la evaluación inicial . . . . . 1
  - Preparación del profesorado . . . . . 1
  - Resulta más positiva . . . . . 1
  - En blanco . . . . . 2

## CONCLUSIONES

*Las nuevas directrices de la educación suponen, al concretarse en el quehacer escolar, una serie de necesidades que han de ser resueltas con otras tantas tareas (por parte del profesorado), distintas a las tradicionales. Desde planificar en equipo, programar contenidos y actividades, seleccionar material adecuado, confeccionar material de trabajo (fichas, etc.),*

*evaluar las realizaciones, preparar actividades de recuperación, ejercer la tutoría, etc.*

*Para todo ello el profesorado de E. G. B. no cuenta con más tiempo que las cinco horas lectivas, y es evidente que ninguna de esas tareas pueden ser realizadas mientras se atiende directamente a los alumnos, mientras se está al frente de una clase. Se necesitaría un tiempo específico que podría cifrarse en un par de horas diarias, aproximadamente. Es decir, que terminadas las sesiones de clase, el profesorado permanecería en el Centro dedicado corporativa o individualmente a todos esos quehaceres reseñados. Naturalmente con las compensaciones económicas suficientes.*

*De otra parte (y la experiencia realizada el curso anterior con los llamados quintos experimentales lo ha puesto igualmente de manifiesto), el llevar a la práctica una educación del tipo de la propuesta en las directrices pedagógicas de la reforma supone tales implicaciones que desbordan la capacidad de hacer del profesorado. Aun contando con las horas*

*extra propugnadas en la primera parte de este escrito, sería absolutamente necesario dotar a los Centros docentes de un personal que, íntimamente vinculado al profesorado, pudiera dedicarse a tareas que llevan mucho tiempo, tales como aplicación de test, realización de entrevistas, etc., que hicieran real la evaluación.*

*La confección de material individualizado, el uso correcto y puesta a punto del material audiovisual, y las continuas necesidades de consignaciones de datos, copias mecanográficas, etc., exigen que en los Centros Escolares exista al menos un Auxiliar que pudiera atender a estas necesidades no estrictamente docentes.*

*En resumen, consideramos necesario en primer lugar un tiempo "extra-clases" para el profesorado, que habría de dedicarse a programar, evaluar y recuperaciones. De otra parte, la dotación a los Centros de personal cualificado, fundamentalmente dedicado a exploraciones psicológicas.*

# novedades

**ESTATUTOS  
DE LAS  
UNIVERSIDADES**

275 pts

**LEY GENERAL DE EDUCACION  
Y DISPOSICIONES  
COMPLEMENTARIAS** 2ª EDICION

400 pts.

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

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

# Ensayo sobre un departamento de orientación



## MURCIA

El Colegio Nacional Mixto número 2, de ESPINARDO (Murcia), está enclavado en la barriada de su nombre, hasta hace muy pocos años pedanía de la capital y ahora anexionada a ésta.

Dado que en Espinardo y alrededores existen numerosas industrias y que los precios de alquiler por vivienda son más económicos que en el resto de la capital, se ha convertido en zona de inmigración, aparte de que el propio Ayuntamiento construyó en ella una serie de viviendas

protegidas que acogieron a familias procedentes de distintos suburbios.

Dentro de Espinardo hay dos barrios claramente diferenciados: el antiguo y céntrico, atravesado por la carretera nacional Madrid-Murcia, y el moderno, al mismo tiempo más pobre, formado por aluvión y en el que está ubicado

el Colegio Nacional Mixto número 2, que hasta el curso 1970-71 no se trasladó al edificio de nueva construcción, creándose cinco u. e. más, para quedar constituido por las 17 de que actualmente consta.

En resumen, este Colegio Nacional se nutre en su mayoría de niños procedentes de



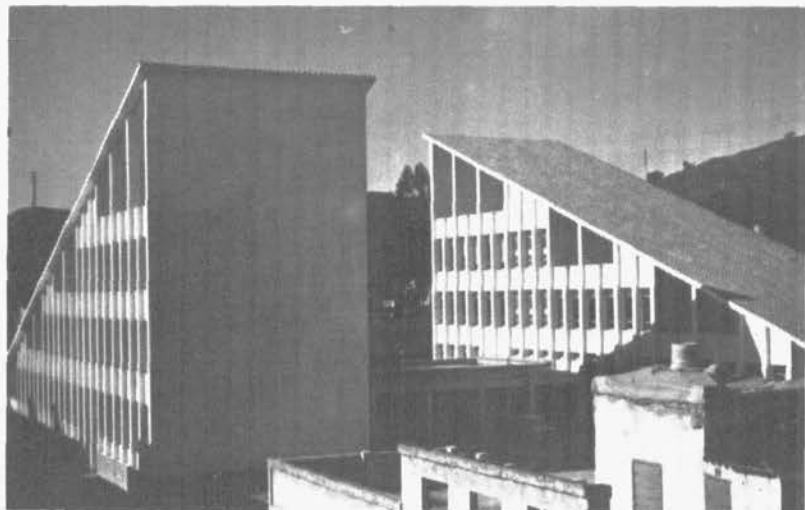
una clase obrera baja, con un nivel socio-cultural muy pobre y con un ambiente religioso-moral, en muchísimos casos deplorable. Hay también abundantes familias gitanas.

Desde un principio se vio la necesidad de llevar a cabo una serie de actividades que tuvieran como meta un mejor conocimiento del alumnado y una más estrecha relación de las familias con el centro educativo. Relación que frecuentemente era nula y que en el mejor de los casos se reducía al simple trámite de solicitud de plaza e inscripción de los niños al comienzo del curso. Este acercamiento a las familias resultaba difícil, dada la suspicacia con que en estos medios se recibe cualquier intromisión ajena.

Por otra parte, alentados por las nuevas directrices de la Ley General de Educación, se pensó en las enormes ventajas que una orientación escolar y personal podría ofrecer a este tipo de alumnado.

De este modo, y merced a la inquietud de un equipo entusiasta de docentes, en su mayoría jóvenes, animados por su Director escolar, se iniciaron los primeros contactos con otras personas que podrían prestar apoyo a esta labor: Asistente social del barrio, Médico escolar, Sacerdotes, etc.

Se preparó una encuesta (cuya copia se adjunta) y se aplicó con la ayuda de la Asistente social en lo referente a



datos familiares y de los alumnos en prácticas de tercer curso de Magisterio. Este fue el primer paso. A la vista de los resultados, se comenzó a hacer una labor más personal con los escolares.

Figuraban el curso pasado entre el equipo de Maestros un diplomado en Pedagogía Terapéutica, estudioso de todo lo relacionado con temas de Psicología, y una Maestra Licenciada en Pedagogía, los cuales se preocuparon de apli-

car en todas y cada una de las clases una serie de test de inteligencia (el Goodenough, el del "árbol" de Koch y el de "la familia" de García Yagüe, para los primeros cursos, así como el reducido de Ballard para los cursos superiores), y confeccionaron sociogramas tras la aplicación de test sociométricos, a fin de conocer la estructura social de cada una de las clases.

A la vista de los resultados de los test, la orientación es-



colar se centró preferentemente en los alumnos que prestaban alguna deficiencia mental, dificultades graves en el aprendizaje o inadaptación social.

Con el fin de cotejar los resultados obtenidos, y para tener unos datos más completos de la situación de cada uno de los mencionados alumnos, se estableció un estrecho contacto con el Médico escolar, el cual se da la circunstancia de que es además psicólogo y Director del Centro de Diagnóstico y Orientación Terapéutica que funciona en la Jefatura Provincial de Sanidad. A este Centro se enviaron paulatinamente, previa entrevista personal del Director del Colegio y de los respectivos profesores con los padres de los alumnos, unos 50 niños que fueron examinados con detenimiento y a los que se les aplicó una batería de test con intervención directa del Médico escolar y otros dos Médicos psiquiatras del Centro de Diagnóstico y Orientación Terapéutica anteriormente citado. Como consecuencia de este examen, y previo convencimiento de las familias por parte del Director escolar, algunos de los alumnos pasaron a ser atendidos al Colegio Nacional de Educación Especial "Virgen de la Esperanza", que funciona en la capital, patrocinado por ASPAPROS (Asociación de Padres y Protectores de Niños Subnormales).

Asimismo, se llevó a cabo una serie de entrevistas con

las familias cuyos hijos precisaban de una atención especial en el seno del Colegio de Espinardo, a fin de aconsejarles sobre la conducta a seguir con ellos para que el esfuerzo realizado por el Centro fuese secundado en el hogar. Y en muchos casos se entrevistó también individualmente a los propios alumnos para intentar conocer en profundidad las causas de sus problemas o dificultades escolares. Estas entrevistas, por supuesto informales y en ningún caso pretenciosas, se efectuaron por el Maestro Diplomado en Pedagogía Terapéutica, apoyándose para ello en el "método autagógico" (counling), expuesto y aplicado a la educación por Charles A. Curran y completado por Adrián Van Kaan.

Además de la exploración psicológica, mediante el empleo de los test y las entrevistas mencionados, cabe destacar que a través de las obligatorias sesiones de evaluación se tuvieron en cuenta aquellas áreas en las que los alumnos ofrecían retrasos y que, por tanto, precisaban de recuperación, cuyas actividades se programaron interviniendo de común acuerdo el Director, los profesores de los alumnos afectados y los responsables inmediatos de este incipiente Servicio de Orientación.

Persuadidos todos de la importancia tan extraordinaria que para una acertada orientación personal, escolar e incluso profesional tiene la elaboración de la manera más



completa posible del Registro Personal Acumulativo de cada alumno, así como el llevar a cabo rigurosamente las sesiones de evaluación, el equipo de docentes del Colegio Nacional Mixto número 2, de Espinardo, estimulado y orientado por su Inspección de Zona, efectuó estas tareas durante el pasado curso con sumo cuidado, a fin de disponer con la mayor exactitud posible de unos datos que revisten un valor incalculable a la hora de ofrecer un consejo orientador.

Y esta fue, en síntesis, la pequeña aportación de un Colegio Nacional a la orientación personal y escolar de los niños de una humilde barriada murciana, y con ella su contribución a la Reforma Educativa recientemente implantada en nuestro país.

Murcia, diciembre de 1971.

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

**DIAPOSITIVAS**

**FONOTECA**

**CINEMATEGA**

- 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**

**legislación**

**ORDEN de 27 de noviembre de 1971 por la que se crean Comisiones Provinciales Asesoras en el Planeamiento y Programación Educativa.** (B. O. del E. de 30 de noviembre de 1971).

*Se crea en cada Junta Provincial de Educación la Comisión Asesora Provincial en el Planeamiento y Programación Educativa.*

*Bajo la presidencia del Gobernador Civil y vicepresidencia del Delegado provincial del Ministerio de Educación y Ciencia, dicha Comisión estará constituida por los siguientes Consejeros provinciales de Educación:*

- a) *Un representante de la Diputación Provincial o del Cabildo Insular.*
- b) *El Jefe de la Inspección Técnica de Educación.*
- c) *El Delegado Episcopal de Enseñanza.*
- d) *El Delegado o un representante de la Delegación Provincial de Sindicatos.*
- e) *El Presidente del Sindicato Provincial de Enseñanza.*
- f) *El Jefe provincial del S. E. M.*
- g) *Dos Delegados provinciales del Movimiento, Consejeros de Educación, designados por el Gobernador Civil de la provincia.*
- h) *Un representante del Colegio de Doctores y Licenciados.*
- i) *Un Director de Centros de enseñanza no estatal que, siendo Consejero provincial de Educación, ostente la repre-*

sentación de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza.

- j) El Jefe de la División de Planificación de la Delegación del Ministerio de Educación y Ciencia.

Dichas Comisiones deberán constituirse antes del próximo 15 de diciembre.

**ORDEN de 10 de noviembre de 1971 por la que se desarrolla la estructura orgánica de las Delegaciones Provinciales del Departamento** (B. O. del E. número 287, de 1 de diciembre).

Con las misiones atribuidas en el artículo 1.º del Decreto 3.855/1970, las Delegaciones Provinciales del Ministerio de Educación y Ciencia se clasifican de la siguiente forma:

*Categoría especial: Madrid y Barcelona.*

*Categoría A: Las provincias cabeceras de distrito universitario.*

*Categoría B: Alicante, Badajoz, Baleares, Burgos, Cáceres, Cádiz, Ciudad Real, Córdoba, Gerona, Guipúzcoa, Huelva, Jaén, Las Palmas, León, Lérída, Lugo, Malaga, Navarra, Orense, Pontevedra, Santander, Tarragona y Toledo.*

*Categoría C: Las restantes provincias.*

El Secretario provincial coordinará las siguientes dependencias:

1. Administración de Servicios, que se estructura en las siguientes Unidades:
  - 1.1. Personal.
  - 1.2. Promoción estudiantil.
  - 1.3. Presupuestos, Créditos y Material.
  - 1.4. Centros.
  - 1.5. Información y Régimen Interior.
2. División de Promoción Cultural estructurada en las siguientes Unidades:

2.1. Extensión Educativa.

2.2. Patrimonio Histórico, Artístico y Difusión Cultural.

3. División de Planificación, estructurada en las Unidades siguientes:

3.1. PLANES Y PROGRAMAS.

3.2. Estadística.

4. Oficina Técnica de Construcción, que contará con el personal cualificado necesario, atendido el volumen de trabajo en las respectivas provincias.

**Enseñanza no estatal. (Documentación personal de los Profesores de 5.º nivel de E. G. B. en el curso 1971-72.)**

Resolución de la Dirección General de Programación e Inversiones:

1.º Todos los Centros no estatales de Enseñanza remitirán, a través de sus respectivas Delegaciones Provinciales del Departamento:

- a) Certificado del acta de nacimiento, en extracto.
- b) Certificado de antecedentes penales.
- c) Copia, fotocopia, debidamente compulsada, del título profesional o recibo de haber abonado los derechos de expedición.
- d) Certificado médico oficial acreditativo de no padecer enfermedad, defecto físico, ni tuberculosis, que le impida el ejercicio de la enseñanza.

2.º Cuadro de la organización pedagógica actual del Colegio.

3.º Documentación de los Profesores últimamente nombrados.

4.º Todos estos documentos llevarán el informe preceptivo de la Inspección Técnica de Enseñanza.

(B. O. del E. de 6 de diciembre de 1971.)

# Ediciones S. M.

Técnica y experiencia  
al servicio de la educación

## Libros escolares

- DE EDUCACION GENERAL BASICA  
(Libros de consulta, fichas de trabajo, material didáctico...)
- BACHILLERATO ELEMENTAL
- BACHILLERATO SUPERIOR
- CURSO DE ORIENTACION UNIVERSITARIA (C. O. U.)

## Sistemas audiovisuales

- PARA EL APRENDIZAJE DE LOS IDIOMAS
- DE LA MUSICA
- DE LA GEOGRAFIA
- DE LAS AREAS DE EXPERIENCIA  
(Naturaleza y sociedad.)
- Y DE OTRAS MATERIAS

## Enseñanzas complementarias

- EXPRESION PLASTICA
- TRABAJOS MANUALES
- MUSICA
- COCINA

Una colección completa y al día.  
Adaptada a los cuestionarios oficiales.  
Realizada en colaboración por un equipo de  
**PROFESORES Y  
ESPECIALISTAS EN LA ENSEÑANZA.**



MADRID -19 (Central)  
General Tabanera, 39  
Tel. 208 69 40

MADRID-9  
Felipe II, 16  
Tel. 226 15 75

ZARAGOZA  
Paseo Reyes de Aragón, 5  
Tel. 37 59 99 y 37 37 00

# estudios y perspectivas

de  
didáctica

## SELECCION DE MATERIAL PARA LA ENSEÑANZA DE LA FISICA Y LA QUIMICA

Por  
**Serafín Pazo Carracedo**  
Catedrático de Escuela Normal  
y de Instituto

El planteamiento de la Educación General Básica, en el sentido de "aprendizaje" más que de "enseñanza" y, por otra parte, el avance explosivo de los conocimientos científicos, fuerzan a una selección de temas que permitan un ejercicio y mayor despliegue de las aptitudes del binomio pedagógico "profesor-alumno", encaminados a descubrir el hilo conductor subyacente en todo quehacer científico. "La índole de la lección, la personalidad y los objetivos del profesor, el clima imperante en la clase, los intereses y necesidades de los alumnos son, en última instancia, los que determinan la selección y empleo de los métodos apropiados" (Nathan S. Washon). Saber *escuchar* y guiar inteligentemente la discusión colectiva; saber *motivar*, teniendo en cuenta "el alumno y sus circunstancias", y saber *preguntar*... He aquí una trilogía que me parece necesaria, particularmente en la época actual, para el logro de una enseñanza eficaz.

Por lo que a la enseñanza de la Física y Química se refiere, tenemos a los alumnos, si no motivados, bien dispuestos. La prensa, el medio ambiente, la era científica en que vivimos, constituyen una fuente inagotable de motivación y enseñanza. El alumno en la etapa de su vida que corresponde a la E. G. B. siente unos deseos enormes de aprender, de encontrar respuesta a todo. Rompe, incluso, sus juguetes para ver lo que hay allí dentro... Es un afanoso investigador de "¿por qué?".

Me parece que una E. G. B. debe dar respuesta a las siguientes cuestiones:

- 1.º ¿Cómo se "hace" la Ciencia?
- 2.º Iniciación en la estructura y leyes fundamentales del mundo material.

Y todo ello despertando el entusiasmo, la admiración y curiosidad. Con aparatos sencillos, sin camuflajes, descubriendo el mensaje científico que se esconde en los "hechos" más simples de nuestra vida cotidiana... Objetivo ambicioso —utópico, tal vez—, pero que ha de servirnos de meta y guía.

En este artículo me propongo dar respuesta —una respuesta— a la primera cuestión, presentando experiencias un poco distintas a las tradicionales para la enseñanza, en las que juegue un importante papel la observación, la iniciativa y creatividad, la actividad personalizada. En las que se destaque el trabajo colectivo, que permitirá acentuar esas virtudes para las que la Ciencia es excepcionalmente adecuada: amar y respetar la objetividad y la verdad.

### **El método científico. Experiencia de elaboración de un "modelo".**

Esta experiencia, que puede adaptarse de formas muy diversas, es de una eficacia extra-



ordinaria en cuanto permite elaborar un modelo de constitución investigando científicamente. Para ello se preparan cajitas iguales, de cartón, en las que se han introducido previamente los mismos objetos, tales como, por ejemplo, una tuerca de hierro, una moneda de peseta y una docena de perdigones. Las cajas, cerradas, se pegan con una cinta adhesiva, para que no se abran durante la experiencia.

El problema consiste en elaborar un "modelo" de esa "caja negra" (no en el sentido del color, sino en el de oculto, desconocido) mediante la experimentación, sin romperla. Los instrumentos con los que se dota a cada alumno pueden ser un imán y una regla graduada. Cada alumno irá anotando en su block las experiencias que realiza y las "hipótesis" que formula, para llegar a establecer, al final, un "modelo" de su constitución interior. Un ejemplo podría ser éste: "... se trata de una caja de cartón blanco de medidas  $8 \times 12 \times 3$  cm. Cuando la inclino suavemente oigo un sonido de algo que se desliza y pequeñas cosas que ruedan... Una de las "cosas" que se desliza es magnética..., etc., etc. El interior está constituido por..., y para ello voy a hacer las comprobaciones..."

Al final se abren las cajas y ¡cuántas sorpresas...! Una "teoría", un "modelo", es como un mapa, que puede informarnos muy bien y dar cuenta de todos los hechos experimentales y no parecerse en nada a la realidad.

### Un experimento célebre. Modelo atómico-nuclear de Rutherford.

La idea de la atomicidad de la materia se remonta, como especulación filosófica, a los "atomistas" griegos, Leucipo y Demócrito, varios siglos antes de Cristo. Fue a fines del siglo XVIII cuando el irlandés W. HIGGINS y luego más ampliamente el inglés J. DALTON que expusieron de forma útil a la Química la "teoría atómica" de la materia. Desde entonces la "teoría atómica" ha sido una marcha triunfal, explicativa y fecunda... Pero el "áto-

mo", simple e indivisible, resulta una realidad bastante compleja. La historia comienza con la célebre experiencia de RUTHERFORD y sus colaboradores GEIGER y MARSDEN, en 1911, sobre la "dispersión de partículas alfa a través de láminas metálicas delgadas", que elijo como ejemplo de *elaboración de una teoría científica* y de un "modelo" de átomo, haciendo uso de una analogía muy simple: Sospechamos que en un cargamento de fardos de paja se ocultan, en su interior, objetos de contrabando, tales como piezas de platino... (fig. 1). Disponemos para nuestras investiga-

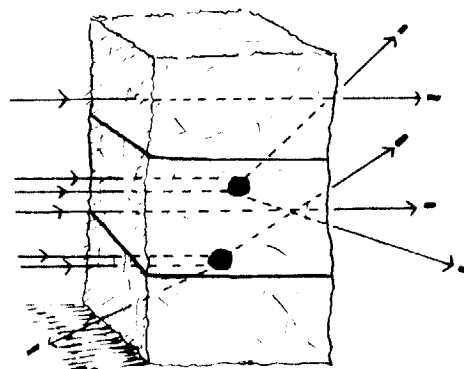


Fig. 1

ciones de un arma de fuego con la que podemos "bombardear" los fardos, pero sin que éstos puedan deshacerse. Lanzamos un gran número de proyectiles y nos encontramos que *casí* todos los atraviesan, como si los fardos estuviesen prácticamente vacíos... Pero algunos se desvían de su trayectoria y es aquí, en el estudio de las trayectorias de estos proyectiles dispersados, de donde podemos obtener más información acerca de la forma y tamaño de los objetos que se ocultan.

Pues bien, análogamente, RUTHERFORD encontró que las láminas metálicas delgadas sometidas al bombardeo con partículas "alfa" (núcleos de He, con carga positiva) se comportaban como "transparentes", prácticamente vacías (a), y sólo unas pocas —de cientos de miles— sufrían un retroceso (b) o se desviaban ligeramente, describiendo una trayectoria hiperbólica (c) (fig. 3).

Fig. 2: Determinación de la forma de un objeto mediante un experimento de dispersión.

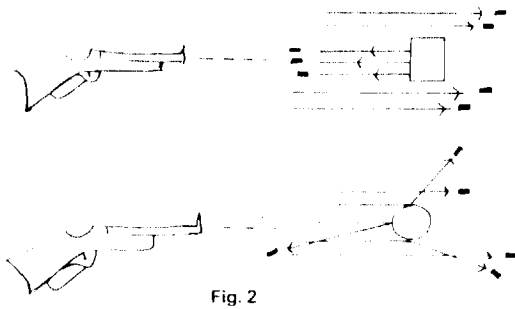


Fig. 2

Fig. 3: Experiencia de RUTHERFORD.

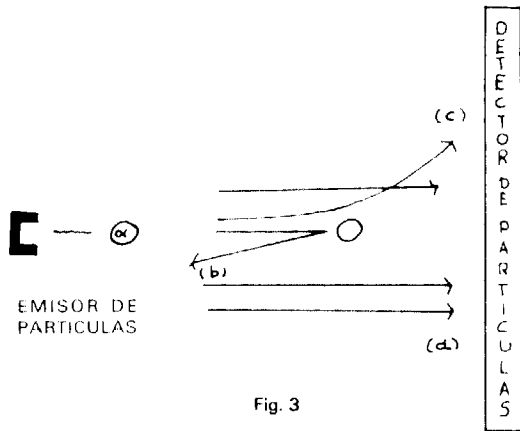


Fig. 3

**Ejercicio:**

Dibujar la dispersión de los proyectiles en los casos siguientes, sobre un cilindro macizo:

a):

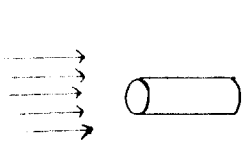
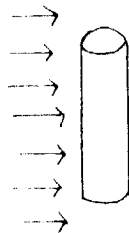


Fig. 4

b):



El estudio de la dispersión, así como de las trayectorias, condujeron a RUTHERFORD a elaborar su "modelo" de átomo "nuclear" y a

la hipótesis de que en la materia reina un vacío inmenso, comparable al de los espacios interplanetarios, y sólo en pequeñísimas regiones, del orden de  $10^{-13}$  cm., parecía estar concentrada la masa ("núcleos atómicos"). Las trayectorias hiperbólicas de las partículas "alfa", obedeciendo a una repulsión coulombiana, permiten concluir que el núcleo está cargado positivamente e incluso permiten deducir la cuantía de esa carga nuclear o "número atómico".

Interesa resaltar nuevamente, de esta experiencia, el valor que hay que dar a las "teorías" y "modelos", en el sentido de su *validez* en cuanto explican y coordinan unos hechos. Así DALTON con su modelo de átomo simple, indivisible, pudo explicar una serie de hechos experimentales y hasta predecir otros ("teoría atómica"). Para él, el átomo era una "caja negra". RUTHERFORD logra penetrar un poco más, abriendo una caja y descubriendo otra "caja negra", el núcleo atómico. Investigadores posteriores desentrañan la complejidad del núcleo descubriendo, a su vez, en un proceso de búsqueda interminable, nuevas "cajas negras"... Y es que "la más hermosa ventura del hombre que piensa es investigar lo investigable y venerar en paz lo incognoscible", decía GOETHE.

**Tamaño de las moléculas. Experiencia.**

En la actualidad nadie duda ya de la existencia de los átomos, hasta el punto que vivimos en la "era atómica". Sin embargo, ¿qué pruebas podríamos aportar de la existencia de estas cantidades mínimas de materia? En el siguiente experimento no sólo aportamos una prueba, sino que, además, vamos a determinar el orden del tamaño molecular, midiendo —indirectamente, claro está— espesores de capas muy delgadas (capas "moleculares").

Los líquidos tienden a extenderse en capas o películas muy delgadas. Todos hemos visto esas finísimas películas de aceite, bellamente coloreadas en virtud de fenómenos de interferencias luminosas, flotando sobre el agua.

Pero todavía se extiende más el "ácido oleico", ¡del que bastaría una sola gota para recubrir toda el agua de una piscina!

La experiencia consiste en medir un volumen de ácido oleico y la superficie que ocupa, una vez extendido en (suponemos, formulamos la hipótesis, y luego van pruebas para confirmarlas) capa monomolecular. Dividiendo el volumen por la superficie encontraríamos el espesor de la capa.

Para ello y para que la superficie no sea muy grande necesitamos medir un volumen muy pequeño de ácido oleico, que obtenemos diluyendo un volumen conocido de ácido con alcohol, en el que es muy soluble. Mediante un cuenta gotas, y con mucho cuidado, ponemos una gota de esta disolución sobre la superficie del agua de una bandeja grande, sobre la que previamente hemos espolvoreado una finísima capa de talco, apenas visible, soplando una pequeña cantidad sobre la mano... El polvillo será empujado hacia fuera, delimitándose una superficie casi circular, de la cual medimos, aproximadamente, su diámetro medio... Si ponemos dos gotas encontramos una superficie doble. ¿Qué conclusión podemos sacar de este hecho?

En nuestra experiencia hemos disuelto y diluido el ácido oleico en alcohol etílico hasta 1/200. (Para ello medimos 5 cc. de ácido oleico y lo disolvemos en 95 cc. de alcohol. Tomamos 5 cc. de esta disolución y la diluimos con 45 cc. de alcohol...) El diámetro medio era de unos 55 cm. Luego:

$$S = \frac{1}{4}\pi d^2 \simeq 2.10^3 \text{ cm}^2$$

Como hemos utilizado una gota de la disolución diluida y en 1 cc. hemos contado 50 gotas, el volumen de ácido oleico correspondiente a una de esas gotas sería 1/50 por 1/200 =  $10^{-4}$  cc.

Así pues, el espesor:

$$h = V/S = \frac{10^{-4}}{2.10^3} = 5.10^{-8} \text{ cm.},$$

es decir, del orden de las unidades Angstrom ( $1 \text{ \AA} = 10^{-8} \text{ cm.}$ ). Valor muy aceptable que hemos utilizado luego, dando un paso más, para calcular el "número de Avogadro".

### Observación:

¿Cómo podríamos asegurarnos de que la película formada es sólo de ácido oleico? Podemos formular la hipótesis, muy verosímil, de que el alcohol extendido en esa finísima capa se evaporaría rapidísimamente o se disolvería en el agua... Repetir la experiencia con alcohol puro, para confirmarlo.

### Una vela que arde...

Una "vela que arde" es un hecho vulgar que a nadie llama la atención. Sin embargo, este fenómeno tan sencillo en apariencia, sometido a una "observación cuidadosa" y una "descripción detallada" constituye una inagotable fuente de enseñanza y un fascinante medio de aprendizaje. Ya el gran investigador inglés Michael FARADAY le ha dedicado unas magistrales conferencias con el título "La historia química de una bujía". En efecto, se trata de un complejo fenómeno en donde se dan cita diversos capítulos de la Física y de la Química, la ciencia de los libros... con los hechos de la vida cotidiana, fuera del aula.

Una descripción detallada, cuantitativa, como ejemplo de lo que es una descripción científica, podemos verla en el Libro del Proyecto CHEM ("QUÍMICA: una ciencia experimental". Ed. Reverté), así como una hermosa fotografía de una vela que arde... Resumimos algunos párrafos. "... la vela está hecha de un material sólido, traslúcido y blanco, que se deja rayar fácilmente con la uña... Posee una mecha o pabilo, formado por hilos trenzados, que la atraviesa de un extremo a otro siguiendo su eje... Mientras está ardiendo, el cuerpo de la vela se mantiene frío al tacto, excepto en las proximidades de la parte superior, que se mantiene tibia y suficientemente blanda, pudiendo ser deformada fácilmente. La llama oscila en las corrientes de aire. En el entorno

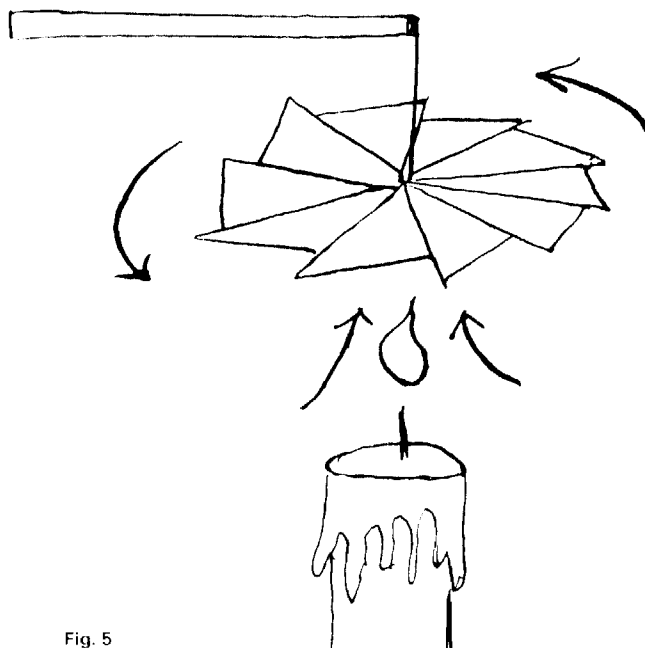


Fig. 5

inmediato al pabito, en un espacio de unos 6 mm. de anchura y 12 mm. sobre el extremo superior del pabito, la llama es oscura y de forma cónica. Envolviendo esta zona, existe otra que emite luz amarilla y brillante, pero no cegadora... Las superficies laterales de la llama están bastante definidas, pero su parte superior aparece desflecada... La llama emite calor suficiente para que sea desagradable mantener el dedo, por diez o veinte segundos, a unos 6 mm. del borde lateral de la llama tranquila o a unos 7 ó 10 cm. por encima... La parte superior de la vela que arde llega a llenarse de un líquido incoloro y se hace cóncava... Cuando se vierte este líquido sobre la vela, corre hacia abajo, se enfría, se torna traslúcido y se solidifica gradualmente, empezando por la parte exterior, quedando adherido a la pared de la vela..."

Esta información se limita simplemente a "describir", no a "interpretar", e interesa resaltar cómo la descripción pretende ser "cuantitativa", "completa", en definitiva ("luz amarilla, pero no cegadora". Cuánto calor a determinada distancia y dirección. Existencia de dos zonas, una interior oscura y otra exterior brillante, etc.).

Muy interesante resulta "escuchar" la descripción individual, que cada alumno haría del mismo fenómeno. Constituye una "evaluación" del desarrollo de su capacidad de "observación" y de "expresión". Comparar los resultados, comprobarlos y reelaborar de nuevo una descripción conjunta, más completa, haciendo patente que la Ciencia no es obra de un solo hombre, sino la culminación de incontables esfuerzos de investigadores, a menudo sin premios ni distinciones...

Una segunda fase, después de la "observación", sería la "interpretación" de los fenómenos, formulando "hipótesis" y elaborando "teorías". Por ejemplo, ¿cómo interpretaríamos el hecho, ya descrito, de que se pueda acercar un dedo por las zonas laterales de una llama "tranquila", mientras que, sobre la misma, quema a distancias mayores? ¿Por qué esa forma cóncava del "cacillo" que se forma al arder? Si en la combustión se desprende vapor de agua (mal conductor del calor) y anhídrido carbónico (gas que apaga las llamas y más denso que el aire, que se usa en extintores), ¿por qué, entonces, no se apaga la llama a sí misma, con los productos de su propia combustión? La lista de preguntas sería ina-

gotable, pero éstas y otras muchas encuentran una "interpretación" razonable en las llamadas "corrientes de convección" (fig. 4), consecuencia del simple hecho de dilatación de los gases con el calor y consiguiente disminución de la densidad... Esta hipótesis de las "corrientes de convección" puede comprobarse (la "comprobación" es un paso importante del "método científico") mediante un "molinete" de papel, tal como se indica en la figura 5, o con una cinta en espiral de las que constituyen motivos de adorno navideños.

Realicemos ahora una experiencia muy instructiva, como *tema de estudio "globalizado"*, que nos servirá para sacar partido de un error —los errores también pueden constituir una valiosa fuente de aprendizaje— común en muchos libros... Se trata del estudio de *la composición del aire* por un procedimiento bien conocido de todos. Se pone agua en un plato. Se pega un cabito de vela a una rodaja de corcho y se deja flotando (fig. 6). Se enciende y cubre con un vaso o probeta graduada. *Observación:* la vela arde durante unos segundos y luego se apaga; burbujan gases, el nivel del agua sube dentro del vaso hasta aproximadamente un quinto de su volumen y éste se empaña por su interior.

La "interpretación" común a que aludíamos es ésta: la vela al arder consume el oxígeno del aire y la presión atmosférica obliga a subir el nivel interior, igual que cuando sorbemos por una paja de fresco... En fin, aquí tenemos un tema sumamente rico en cuanto relaciona composición del aire, combustión, presión atmosférica, principio fundamental de la hidrostática, etc. Esta interpretación con la

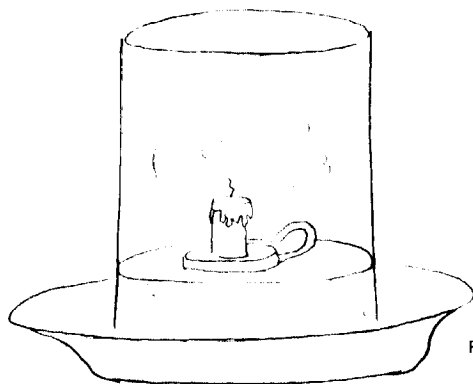


Fig. 6

"hipótesis" del consumo de oxígeno, etc., es válida en cuanto explica, en efecto, algunos "hechos", pero es que podemos *comprobar* —y esto sería objeto de un estudio del fenómeno a un nivel de mayor profundidad— que en el interior todavía hay oxígeno y, además, se han formado otros gases, vapor de agua, que empaña el vaso, y anhídrido carbónico. ¿Por qué, entonces, sube el nivel del líquido en el interior, si parece, precisamente, que debiera ocurrir todo lo contrario? Aquí se revela la importancia que tiene el no haber considerado un pequeño detalle, pero de gran influencia, como es la gran dilatación que sufren los gases al ser calentados y que originan el burbujeo. Luego, al enfriarse, disminuye la presión y, en consecuencia, el nivel del líquido asciende en el interior.

Podríamos seguir investigando. Las preguntas surgen a montones:

- ¿Por qué la llama es azul en la base, oscura en el centro y amarilla en el resto?
- ¿Se produciría una llama mayor, si aumentamos el diámetro de la vela?
- ¿Cuál es el objeto de la mecha? ¿Qué propiedades son necesarias para los materiales de las mechas?
- ¿Por qué se apaga una vela soplándola?
- ¿Por qué la llama adquiere la forma que presenta?
- ¿Por qué la vela reacciona con el aire produciendo agua y dióxido de carbono y no ocurre el proceso inverso de que los productos reaccionen para dar una vela y aire?
- ¿Por qué no se verificó la combustión antes de encenderla?

Cualquier tema, sencillo o complejo, permite un tratamiento análogo, una investigación científica del mismo. Este lo hemos comenzado aludiendo a unas conferencias de FARADAY y queremos terminarlo también con sus propias palabras: "La mayor belleza de nuestra ciencia consiste en que al avanzar en ella, ya sea en mayor o menor grado, en lugar de agotar el tema de investigación, se abren las puertas a conocimientos más abundantes y profundos, desbordantes de belleza y de utilidad".



de organización  
escolar

## Unidades de periodización del tiempo escolar



*El marco temporal de la programación, ejecución y evaluación educativa.*

*El desarrollo y renovación educativa que se ha producido en estos últimos años también ha venido a incidir sobre una nueva consideración de dos aspectos de la realidad escolar: tiempo escolar y espacio escolar. Es natural que estos dos conceptos, con una proyección más flexible y operativa sobre la organización educativa y el quehacer docente, hayan de sustituir a los viejos y rígidos conceptos de "edificio escolar" y "horario escolar". Se hace, pues, precisa una cuidada consideración de estas dos constantes en que se inscribe la organización y funcionamiento de las instituciones escolares que, de un modo u otro, están condicionando la fecundidad y*

---

Por  
**Manuel Rivas Navarro**

Catedrático de Pedagogía  
Inspector Técnico de Educación

---

*eficacia de todas las tareas educativas.*

*En esta ocasión sólo vamos a ocuparnos del tiempo escolar como el marco en que se desenvuelve el proceso educativo institucionalizado. Es evidente que el análisis del tiempo escolar en su perspectiva educativa puede ser enfocado desde los diversos ángulos de las ciencias de la educación. Ahora sólo lo hacemos en función de la contextura organizativa y la dinámica misma de la institución escolar. Es decir, como temática propia de la organización es-*

*colar. De aquí su denominación de tiempo escolar.*

*La eficacia supone rendimiento y éste implica una razón de tipo económico, en el fondo de la cual se encuentra el tiempo. Por consiguiente, el rendimiento educativo está haciendo referencia al tiempo, en cuanto que pone en relación los resultados educativos obtenidos con el tiempo invertido y los esfuerzos realizados. Resulta evidente, pues, que el tiempo escolar está presente en el fondo de toda la organización del trabajo escolar y, en definitiva, de la productividad escolar misma.*

*Aunque siendo continuo, el tiempo escolar es susceptible de considerarse fragmentado en diversos periodos, etapas o momentos sucesivos. Es más, la periodización del tiempo escolar, me-*

*diante el establecimiento de unidades cronológicas de diversa índole, es condición imprescindible para la adecuada ordenación, racionalización y desarrollo de las tareas docentes y discentes. De aquí la directa incidencia de la periodización del tiempo escolar sobre las funciones de programación, ejecución y evaluación de las actividades escolares en general y, por consiguiente, sobre la eficacia global de las instituciones escolares.*

*El docente actual y futuro que quiera responder honesta y eficazmente a las exigencias de la educación institucionalizada y situarse en la línea de las técnicas pedagógicas vigentes no pueden limitar su función a aquellas tareas que se circunscriben a las que realiza ante la presencia física de sus alumnos: la tarea estrictamente de ejecución, designada tradicionalmente con el vocablo enseñar. Esta, para ser adecuadamente desarrollada, necesita la función consistente en su propia programación educativa, como requiere la función de evaluación educativa, para así quedar cerrado y completo el ciclo del trabajo docente.*

*En la función de programación educativa resulta indispensable una constante referencia temporal, puesto que ella requiere primordialmente un encuadramiento en el tiempo disponible de las actividades escolares a realizar; para el logro de unos determinados objetivos, mediante el*

*desarrollo de unos contenidos. Pero esta inexorable referencia a unidades temporales viene a concretarse y plasmarse empíricamente en la ejecución misma de las actividades programadas, del mismo modo que la función de evaluación educativa, aunque siendo un proceso continuo, se formulará con expresión sintética en relación a unos determinados momentos que sirvan de hitos o elementos de referencia para la adecuada valoración del rendimiento alcanzado. Con todo ello se está diciendo que la periodización del tiempo escolar está implicando la periodización del trabajo escolar en toda su integridad.*

*El período de escolaridad básica: etapas y ciclos escolares.*

*En aceptación genérica, tiempo escolar viene a resultar sinónimo del período de tiempo o conjunto de años en que el sujeto humano es objeto de atenciones educativas de un modo intencional y sistemático, en virtud de su regular asistencia a una institución escolar, en la que invierte una buena parte de su jornada diaria, siendo las específicas actividades escolares su principal ocupación reglada. En virtud de ello, ese período de tiempo de la vida humana es denominado edad escolar, período de escolaridad básica o escolaridad obligatoria, establecido en todos los países como período de escolaridad mínima obligatoria, de mayor*

*o menor duración según los casos, al considerarse como un derecho y un deber inherente a la persona humana, en el propio beneficio y en el de la comunidad de que forma parte. Consideración aparte merecería la educación permanente, referida a los adultos, en sus diversas modalidades, estimada como una necesidad del mundo actual y futuro. Sin embargo, no puede considerarse propiamente incluida dentro del período de escolaridad básica y mínima para todos, puesto que ya no son las tareas escolares la única ni la principal ocupación del sujeto en esas épocas de su vida.*

*Pero este período de escolaridad básica y fundamental, como período mínimo obligatorio, variable en su duración de unos países a otros, tiene un sentido fundamentalmente jurídico y social, más que específicamente pedagógico, didáctico y organizativo.*

*No obstante, dentro de tal período de escolaridad mínima, básica, obligatoria y gratuita, cuya iniciación coincide con el comienzo de la tercera infancia, pueden distinguirse unas etapas, estadios o fases, que comprenden unas unidades de tiempo en que las características psicológicas que configuran la personalidad del escolar en estos momentos postulan una especial dinámica educativa y una peculiar modalidad en el quehacer docente. Estas etapas o ciclos escolares tienen una unidad en sí mismos que diferencia a*

los unos de los otros. De esta manera, constituyen grandes unidades de tiempo con una clara repercusión en la ordenación y desarrollo del proceso educativo, ya que, por su duración, vienen a corresponderse con los estadios del desarrollo psicológico del escolar.

Esto mismo exige, por otra parte, la elaboración de una metodología educativa y una

clo, que llega hasta el final de la tercera infancia, puede considerarse como un estadio intermedio en que decaen las características peculiares del anterior y van apareciendo las que definirán al siguiente. De todos modos, la capacidad de análisis cobra un vigor tal que permite un enriquecimiento en las posibilidades del hacer escolar.

Un tercer ciclo de la educa-

renciación de los contenidos científicos, venida por la vía de las asignaturas optativas, indica ya una referencia a la futura educación profesional o especializada.

Los elementos de división: las pausas.

Cuando se trata de buscar los elementos de referencia que permitan establecer las



didáctica de carácter genético, evolutivo o diacrónico, para que realmente sirva para iluminar el quehacer docente en cada uno de esos momentos sucesivos.

En el período de Educación Básica se perfila con clara nitidez un primer ciclo que va desde el comienzo de la escolaridad, seis años, hasta los ocho aproximadamente. Este primer ciclo está caracterizado psicológicamente por ciertos residuos del egocentrismo anterior y por un predominio de la función sincrética en el conocimiento. Un segundo ci-

ción básica ha de ser lo que corresponda justamente a la denominada segunda etapa de la E. G. B. en la ordenación escolar y jurídica actual, en que el escolar puede comenzar ya a tratar con los saberes sistematizados e incluso con la ciencia en el sentido estricto. Corresponde al marco temporal en que se produce un rápido afirmarse en la personalidad, con todos los problemas educativos que comporta la entrada en la adolescencia. El ciclo siguiente se corresponde con el período del Bachillerato o Enseñanza Media Superior, en el que cierta dife-

diversas unidades de periodización del tiempo escolar, el elemento que más y mejor nos puede servir para tal operación está representado por aquellos momentos en que, de alguna manera, se produce cierta solución de continuidad en la ejecución de las tareas escolares. Son las vacaciones, recreos y pausas, que jalonan el quehacer escolar, sirviéndonos para establecer unos hitos en la periodización del tiempo y, por consiguiente, en la programación del trabajo escolar, en su ritmo de ejecución y en la fijación de los momentos de formulación sintética de

los resultados de la evaluación educativa.

Algunos de estos períodos y los intervalos que los separan responden a hechos de índole física, como acontece con los que dimanar de la naturaleza del año: las estaciones y el día; otros son convencionales, pero en todos los casos obedecen a razones de carácter psicopedagógico, social, higiénico-sanitario y, en definitiva, de rendimiento en el trabajo escolar, habiendo adquirido carta de naturaleza en el lenguaje académico y en la organización escolar.

De un modo general, estos intervalos pueden agruparse, por su duración, en tres grandes tipos o modalidades. Unos son los de gran duración, como ocurre con las vacaciones de verano e incluso comportan significación análoga a estos efectos, las vacaciones de invierno o Navidades, así como las de primavera o Semana Santa. Otros intervalos son de una duración que podemos llamar intermedia, como acontece con el "fin de semana", en que los domingos se amplían con la tarde del sábado, como práctica ya generalizada. Por último, aunque siendo los más frecuentes, están los clásicos recreos, constituidos por esos intervalos de breve duración que significan unos momentos de distensión mental después de dos o tres horas de trabajo predominantemente intelectual. Las pausas, entre el final de una lección o unidad didáctica y el comienzo de la

siguiente, aunque sólo sea como cambio de tipo de actividad, representan también una cesura o hito dignas de consideración organizativa y didáctica en el conjunto del trabajo docente.

Cualquier actividad seria y sistemática implica en cierto grado esfuerzo, y las tareas escolares tienen estas características. La actividad escolar continuada puede producir un determinado nivel de fatiga, de lo cual se desprende que la misma naturaleza del trabajo escolar está postulando el establecimiento de momentos de descanso y recuperación que permitan eludir las posibilidades de fatiga.

Si, por una parte, los descansos permiten eludir la fatiga, que dificultaría la eficaz continuación del trabajo escolar, por otra parte estas pausas adquieren un nuevo sentido en la medida en que sirven de jalones que facilitan la periodización del trabajo escolar, que es tanto decir su racionalización, y asegurar un rendimiento adecuado.

Por consiguiente, los descansos que alternan con el trabajo no constituyen un lujo, sino una exigencia del trabajo mismo, y en el fondo de todo ello está relacionado con el rendimiento escolar.

Pero el sentido y características específicas de lo que hemos consignado acaso aparezca con mayor claridad al analizar cada una de las unidades cronológicas de periodización de tiempo escolar.

*Unidades de periodización.*

El curso escolar. La duración del período de escolaridad realizada por un sujeto, lo mismo que el tiempo de que consta una determinada etapa, ciclo o nivel escolar, se expresa en cursos o en años escolares. En virtud de esto, se dice, por ejemplo, que el período mínimo de escolaridad obligatoria en España consta de ocho cursos, divididos en dos etapas de cinco y tres años, respectivamente; que la Primary School inglesa comprende cinco cursos; que los dos ciclos de la Scuola elementare italiana suman cinco cursos (2+3), o que este mismo número de cursos en la escuela francesa están estructurados en tres ciclos, según el modelo 1+2+2.

El vocablo "curso", junto con "clase", resulta ser de una enorme carga polisémica en la terminología escolar actual. Por otra parte, en principio podría suponer que aquí lo utilizamos con un significado meramente cronológico. Sin embargo, en nuestro caso encierra un sentido más hondo y funcional, de índole didáctica y organizativa. Dentro de este segmento temporal se incluye la armónica integración de la variada forma o conjunto de actividades educativas en función del logro de unos objetivos previamente establecidos, que se consideran alcanzables en el término temporal de un año.

El curso escolar, como gran unidad de periodización del

tiempo escolar, se nos presenta con un perfil y una textura interna perfectamente delimitada, tanto por la cesura que separa un curso del siguiente, como son las grandes vacaciones de verano, cuanto por su propia curva de rendimiento de perfil, análoga a la curva de trabajo intelectual hallada por los investigadores.

El curso escolar entraña un especial valor en la organización del trabajo docente, para dar lugar a un instrumento que ha sido subrayado teórica y prácticamente en la organización escolar italiana, por ejemplo, con la denominación de piano annuale di lavoro (1).

Ofrece pues, el curso escolar, la facilidad de una programación que, en el contexto educativo, ha de considerarse de plazo largo, pero permitiendo garantizadas y realistas previsiones. Los cambios que en este plano temporal puede experimentar el conjunto de los alumnos resulta poco sensible, permitiendo la referencia a unos niveles madurativos básicos. Así el plan anual de trabajo escolar permite establecer y aislar unos objetivos educativos unitarios alcanzables, en condiciones normales en dicha unidad de tiempo, con referencia a unos contenidos significativos, ar-

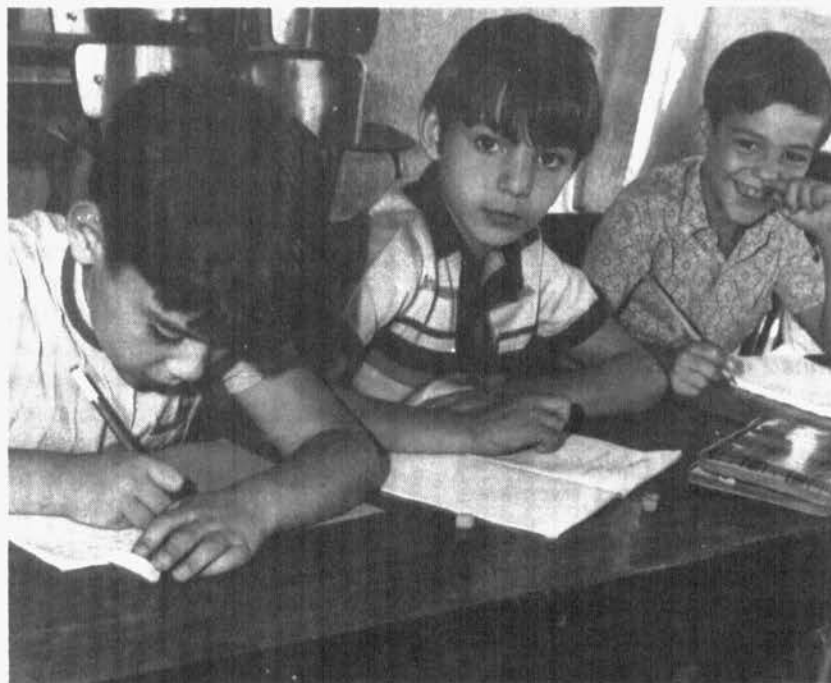
mónicamente coordinados y secuencialmente articulados, con unos métodos congruentes en el correspondiente nivel madurativo que exige la consideración diacrónica del proceso escolar.

Por otra parte, el producto del rendimiento escolar en un año es lo suficientemente diferenciado y significativo como para posibilitar una evaluación educativa representativa. De aquí el hecho de que, al final de cada curso escolar, se sintetizan y expresen los resultados de la evaluación, cuya conclusión determina bien la absoluta y automática promoción del alumno al nivel o curso siguiente, bien la realización de actividades de recuperación e incluso la posible repetición del curso, cuando los resultados de dicha evaluación han sido negativos y

se necesita una cuasi total recuperación.

No entramos en la problemática que entraña la duración misma del año escolar, tanto por haberla planteado en otra ocasión (2), cuanto porque la reciente Ley General de Educación preceptúa de modo concreto el número de días lectivos del año escolar, que fija en 220, en su artículo diez.

Los trimestres escolares. El curso se estructura en unidades de tiempo menores, cuyas cesuras o límites cronológicos están determinados por las vacaciones de invierno y las de primavera, que dividen el curso en tres períodos aproximadamente iguales, constituyendo unos valiosos puntos de referencia para la programación didáctica y la



(1) Cfr. Rv. Scuola di Base núm. 4-5, 1967. Centro Didattico Nazionale. Roma. Número Monográfico.

(2) Rivas Navarro, M.: *La periodización del tiempo escolar*. Enciclopedia de la Nueva Educación, II vol. Ed. Apis. Madrid, 1966.



organización del trabajo a lo largo del curso.

El trimestre, como unidad de tiempo escolar, constituye un elemento de referencia para una programación didáctica intermedia, así como para una síntesis de la evaluación educativa de notable significación pedagógica. Los trimestres tienen una honda tradición en la preparación y desarrollo del trabajo escolar; sin embargo, la movilidad de la Pascua de Resurrección puede hacer que en aquellos años en que cae retrasada se produzca cierta desproporción entre la duración del segundo y tercer trimestres, quedando este último un tanto mermaado, tal como ocurre, por ejemplo, en el nivel de educación universitaria, donde ya la duración del curso de hecho es menor.

La semana como unidad de tiempo escolar. El mes difícilmente puede representar una unidad en la periodización y, de hecho, raras veces suele tomarse como unidad de tiempo en la programación, ejecución o evaluación de las tareas escolares. La inexistencia de una clara solución de continuidad, de una pausa o descanso en las tareas escolares entre el final de un mes y el comienzo del siguiente se manifiesta en esta falta de consideración a efectos escolares.

Aun cuando se utilice el vocablo correspondiente se hace como la unidad de tiempo equivalente a cuatro semanas,

más que con una significación específica.

No acontece lo mismo con la semana, que constituye una clara unidad de tiempo con un perfil claramente definido y perfectamente delimitado por el "fin de semana" con una tendencia cada vez más acusada. De aquí que, en el mundo laboral por ejemplo, resulta ya habitual expresar el tiempo por el número de horas semanales.

En lo que al trabajo escolar se refiere, la semana representa una unidad de tiempo escolar que permite una programación de carácter casi inmediato a un repertorio variado pero unitario de actividades escolares, cuya ejecución corresponderá con gran aproximación a lo previsto, así como un adecuado control. En la organización del trabajo escolar semanal es donde acaso cobra su máximo sentido y posibilidades el trabajo cooperativo de programación del equipo docente y directivo de una institución escolar. Esta es la finalidad esencial, que ha tenido en Francia, por ejemplo, la reducción de horario escolar semanal en tres horas, pasando de las treinta anteriores a las veintisiete actuales, que estableció la Orden ministerial de 7 de agosto de 1969 (3). Pero tanto en dicha disposición como en la circular dictada por la Dirección General de Ordenación Educativa, las Enseñanzas escola-

res y la Orientación se señala la necesidad de que el personal docente dedique estas tres horas del sábado a su propia renovación pedagógica y a la eficaz preparación de las correspondientes tareas educativas.

Dentro de la semana, como unidad de periodización del tiempo escolar, caen las actividades extraescolares de la



jornada del sábado, aunque para que éstas adquieran plena significación educativa habrán de estar íntimamente integradas, complementando y completando el conjunto de las demás actividades escolares de la semana, y como tal han de ser concebidas, preparadas, ejecutadas y evaluadas las denominadas actividades extraescolares.

La existencia del Week-end, de esta pequeña vacación entre el final de una semana

(3) Bulletin Officiel de l'Education Nationale. Jeudi, 28 aout 1969, p. 2724.

y el comienzo de la otra, en que las actividades de ocio sustituyen al trabajo escolar propiamente dicho, crea una serie de actitudes en el desarrollo de las actividades docentes y discentes que dejan sentir su influjo sobre el itinerario que describe la curva del rendimiento escolar a lo largo de la semana, con un ritmo peculiar, según que se trate del comienzo, de los momentos centrales o de la etapa final. La semana constituye una unidad de tiempo en la periodización de las actividades escolares que se pone especialmente de relieve cuando se trata de considerar el problema del horario como una estructura flexible y dinámica. En este caso, no basta con la consideración de la jornada diaria escolar, puesto que en ella no tendrían cabida todas las disciplinas o sectores de las áreas educativas y las diversas modalidades de actividad que entraña el proceso educativo. A este respecto, es la semana la unidad de tiempo que se constituye en continente y línea de referencia, de tal manera que es dentro de la semana escolar donde queda cubierto el ciclo completo e integrante de todas las modalidades del quehacer educativo.

El hecho de que una determinada actividad escolar tuviese un espacio superior a la semana, haría que esta actividad perdiera gran parte de su virtualidad educativa, ya que ocho, doce o quince días de separación la convertiría en una actividad episódica y ca-

rente de la conexión, del ritmo y el engranaje con todas las demás, y de sentido en sí misma.

En resumen, el horario semanal debe incluir equilibradamente, por una parte, los diversos contenidos y sectores de las distintas áreas educativas. Por otra parte, habrá de integrar las distintas "situaciones" educativas o modalidades didácticas, como son la de enseñanza colectiva, enseñanza individualizada, enseñanza socializada y trabajo autónomo e individual del alumno.

La jornada escolar. La jornada escolar está constituida por el período de tiempo que cada día se destina a la realización de las actividades escolares. La duración de la jornada escolar y, derivativamente, su estructura interna está determinada en gran medida por razones de tipo psicopedagógico, didáctico, organizativo y social. Pero lo que de un modo más inmediato vincula a su estructuración es el concepto mismo de escuela.

Es evidente que la progresiva complicación de la vida social ha hecho variar los tradicionales modos de vida de la comunidad familiar, debido principalmente a la entrada de la mujer en el mundo laboral. Ha sido la familia misma la que progresivamente ha ido delegando en la institución escolar gran parte de sus deberes y derechos con respecto a la educación de los hijos. En

esta misma medida la escuela ha tenido que ir replanteándose sus funciones propias. En virtud de ello, la escuela no es ya la institución que se preocupe con carácter exclusivo, ni siquiera predominante, de la instrucción y formación intelectual de los escolares. A la institución escolar actual corresponde la intencional y sistemática atención a la educación total y el desarrollo integral de la personalidad de los escolares en todas sus dimensiones.

A medida que ha ido disminuyendo el tiempo destinado a la vida familiar, parece como si fuese surgiendo la conveniencia de ir aumentando el tiempo diario de vida escolar, que es tanto como decir la duración de la jornada escolar. Los intentos, a este respecto, realizados por algunas instituciones de carácter privado pueden confirmar la existencia de esta subyacente demanda social. Por consiguiente, podemos preguntarnos: ¿se tiende hacia una prolongación de la jornada escolar? O, de otro modo, ¿se irá hacia una equiparación temporal entre la duración de la jornada escolar y la que corresponde a la jornada laboral de los padres de los escolares? ¿Puede considerarse educativamente adecuado el hecho de que mientras los padres permanecen en sus lugares de trabajo la institución escolar se desentienda, en una parte de este tiempo, de sus propios escolares?

Pero, entiéndase bien, este

*planteamiento y posible reajuste temporal de la jornada escolar no podría implicar un incremento del esfuerzo intelectual exigible a los alumnos, ni podría significar un aumento del tiempo actualmente destinado al estudio y a las actividades de índole exclusivamente instructiva, sobre todo cuando se trata de los períodos correspondientes a la infancia y a la adolescencia.*

*Este replanteamiento de la duración de la jornada escolar significa que el tiempo que los alumnos permanezcan en la institución escolar ha de estar distribuido de un modo equilibrado, alternando los períodos destinados al aprendizaje intelectual con otros muchos dedicados a actividades sociales, artísticas, prácticas de deportes, recreos libres, etc.*

*Con la adecuada prolongación de la jornada escolar se conseguiría evitar que los niños y preadolescentes en el período de la Educación Básica quedasen desatendidos educativamente durante el tiempo que media entre la finalización de la jornada escolar y el momento en que la vida familiar cobra su auténtico sentido al retornar los demás miembros de la familia al lugar doméstico.*

*Acaso el adecuado reajuste temporal y posible prolongación de la permanencia en el centro docente también resolviese definitivamente, entre otros, el viejo problema planteado por los "deberes" escolares en casa, que, como es*

*sabido, implica la realización por el escolar de un trabajo autónomo, para el que no está aún preparado y que, en muchos casos, da lugar a la intervención de los llamados "profesores particulares", con una preparación científica y pedagógica incontrolada y muchas veces sospechosa, así como con criterios didácticos distintos a los seguidos en el centro docente, dando lugar a una rotura de la unidad que ha de poseer el proceso educativo.*

*Otro problema que entraña la consideración pedagógico-social de la jornada escolar es el que se refiere a su carácter continuado o bien a la división en dos sesiones escolares de mañana y tarde. Argumentos de índole idéntica a los consignados anteriormente, especialmente los relacionados con la vida laboral de los demás elementos de la familia, principalmente cuando se trata de grandes urbes industriales, apoyan la tesis de una jornada escolar continuada, lo que, desde el punto de vista organizativo, exigiría, entre otras cosas, el establecimiento de comedores escolares en los correspondientes centros docentes. En último término, la duración y estructura interna de la jornada escolar está predeterminada en gran medida por factores sociales, estando implicado el horario laboral vigente en el país.*

*De cualquier manera, independientemente de la duración que en el futuro se adopte, lo cierto es que una concepción de la institución*

*escolar que ha de atender a la educación integral del alumno, mediante el desarrollo armónico de las distintas áreas y sectores educativos, exige una estructuración congruente de la jornada escolar. La estructuración interna de la jornada escolar significa la ordenación de las actividades que dentro de ella han de realizarse, lo cual se plasma en el horario escolar diario, determinando toda la dinámica del trabajo docente. Pero, por otra parte, resulta ser aquí donde aparecerán sensibles diferencias entre una etapa o nivel escolar y otro. Mientras que en los ciclos inferiores las actividades lúdicas, artísticas, sociales, etc., han de predominar, intercalando entre ellas a las específicamente instructivas o intelectuales, a medida que el escolar madura y promueve a lo largo de los distintos cursos y niveles, este segundo tipo de actividades escolares irá adquiriendo predominio creciente hasta llegar a los estudios universitarios.*

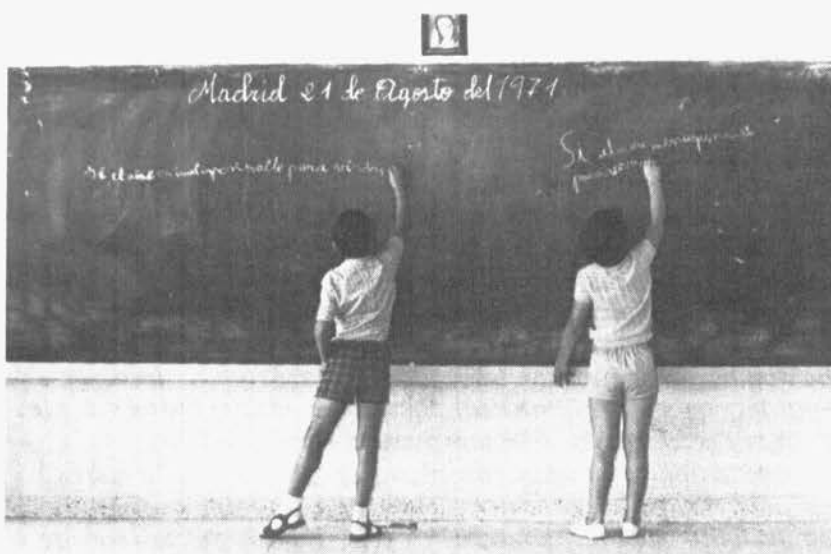
*Es aquí cuando han de entrar en juego factores referidos a los intereses y la motivación, el índice ponogenésico de cada área educativa y los problemas de la fatiga escolar, de la disciplina y la cuestión de la transferencia como elementos determinantes de una ordenación a lo largo de la jornada escolar.*

*Dentro del espacio de que disponemos no podemos dejar de manifestar lo que constituye uno de los principios básicos en la estructura y*

*dinámica del horario de la jornada escolar: lograr una equilibrada alternancia en la ejecución de las actividades escolares, coordinando e integrando los distintos sectores y áreas educativas, con adecuación al ritmo singular de trabajo de cada alumno. Así pues, el horario de la jornada escolar, estructurado sobre la base del perfil de la curva de trabajo intelectual, en que las horas de la mañana permiten una mayor duración e intensidad de las actividades intelectuales, debe ser la resultante de series de actividades variadas y convergentes a la integración del aprendizaje de cada unidad o núcleo de los que figuran en la programación educativa, alternando con actividades complementarias y con pausas, momentos de descanso o situaciones de distensión mental y personal.*

*Teniendo en cuenta el valor que siempre tienen para la organización escolar los análisis propios de la pedagogía comparada, tanto en el orden macronómico como en el micronómico, en la medida en que representan la consideración de experiencias ya realizadas en otras latitudes, pueden resultar ilustrativas a este respecto las medidas adoptadas recientemente en nuestro país vecino.*

*Después de las experiencias llevadas a cabo en Francia desde 1964 sobre el denominado tiers temps y tras las propuestas formuladas por la Comisión ministerial de Renovación Pedagógica, el Minis-*



*terio de Educación francés dictó una disposición oficial el 7 de agosto de 1969, relativa a la reordenación de la semana escolar y los correspondientes horarios.*

*En esta disposición, así como en la circular del Director general de la Pedagogie,*

*des Enseignements scolaires et de l'Orientation, que desarrolla a la anterior, se fija la duración de la semana escolar, propiamente dicha, en 27 horas, en vez de las 30 anteriores. Estas tres horas de la clase están previstas para el perfeccionamiento pedagógico de los docentes.*



Además se delimitan las grandes masas temporales que semanalmente ha de consagrarse a cada disciplina o área educativa. Insiste en la importancia que ha de asignarse al desarrollo de las disciplinas fundamentales (francés y matemáticas); es decir, al "área lingüística y al área matemática", con un total de quince horas semanales (diez y cinco, respectivamente). Subraya el significado educativo de las denominadas "disciplinas d'éveil" (seis horas), equivalente al área de experiencias y a las actividades artísticas, así como el incremento de las atenciones y tiempo dedicado a la educación física y actividades deportivas (seis horas); es decir, a las áreas plástica y dinámica. Igualmente aconseja dedicar la mañana preferentemente a las áreas lingüística y matemática, dejando la sesión de la tarde para las restantes áreas y actividades educativas.

Se consagran así en el país vecino, en orden a la regulación jurídica de la organización escolar, los estudios y experiencias llevadas a cabo anteriormente sobre lo que los franceses designan con la expresión "tiers temps pédagogique", consistente, desde el punto de vista temporal, en dedicar la mitad del tiempo escolar a las áreas lingüística y matemática, repartiendo el restante en dos partes, una dedicada a las actividades físico-deportivas y de aire libre y la otra a las actividades artísticas y a las disciplinas d'éveil. Estas que compren-

den las ciencias de observación, la geografía, la historia, las cuestiones de actualidad, "han de concebirse no como una enseñanza a impartir por lecciones y resúmenes, sino como una información, una investigación un descubrimiento a partir de observaciones reales, de lecturas, de una documentación que dará lugar a exposiciones, puestas en común, expresiones orales, escritas y artísticas".

En resumen, se trata de lograr, dentro del horario de la jornada diaria, un polimorfismo de motivaciones individuales y sociales, una variedad de situaciones escolares y una integrada multiplicidad de actividades convergentes que atienden más al cómo se aprende que al qué se aprende.

Ciertamente que la estructuración del marco temporal de la jornada escolar vendrá determinada en gran medida por la naturaleza del sistema didáctico o pedagógico que tenga adoptado la correspondiente institución escolar. La estructura del sistema adoptado influirá, naturalmente, tanto sobre la periodización toda del tiempo escolar cuanto sobre la estructuración del espacio escolar. Repárese, al efecto, en que un sistema didáctico de base individualizada como es, por ejemplo, el sistema Dalton, mantiene una cuidada periodización del tiempo y del trabajo escolar, tanto en la ejecución como en el control de las asignaciones mensuales y semanales e in-

cluso en unidades menores. En cualquier caso, siempre han de estar previstas en el tiempo escolar las distintas "situaciones educativas" a que vinculan los diferentes técnicos didácticos. A estos efectos recogemos lo que manifiesta un autor con larga y rica experiencia en un sistema de enseñanza personalizado, como es Pierre Faure, quien afirma al respecto que "Las largas horas de la mañana permiten un trabajo personal del alumno más continuo, así como reagrupamientos colectivos, por pequeños grupos y síntesis para toda la clase. De ahí una individualización y una personalización de la enseñanza. El programa no es ya asignado en bloque; para todos en el mismo momento, ni siquiera para el año: "la enseñanza debe darse para cada alumno según su propio ritmo de desarrollo" (4).

Sería interesante analizar en su marco temporal el ritmo de desenvolvimiento de las modalidades fundamentales de actividad escolar, en el ámbito de la unidad de enseñanza o unidad didáctica. Pero esto ya pertenece al campo de la didáctica más que al de la organización escolar, y, por otra parte, difícilmente tendría cabida en un simple artículo o breve capítulo. Mas ni lo uno ni lo otro, es obvio, disminuye su interés y decisiva significación teórica y técnica.

---

(4) Faure, P.: *Les rénovations Pédagogiques*. Rev. Pédagogie. Núm. 8. 1969. París, p. 714.





de  
evaluación

# ¿COMO CALIFICAR?

Por **Evaristo A. Medina  
Alonso**

Inspector Técnico  
de Educación

## I. INTRODUCCION

Dentro del problema complicado, que ya es en sí misma la evaluación, brilla con luz propia el problema de cómo calificar. Muchos profesores se ven envueltos en un mar de dudas a la hora de calificar al pretender hacerlo con garantías, especialmente al dejar de operar oficialmente con letras en lugar de números.

Nos proponemos en este artículo, de la forma más práctica posible, aclarar algunos puntos concretos respecto a las calificaciones y facilitar un modo operatorio para las mismas.

## II. QUE EVALUAR

Dentro de la evaluación del aprendizaje de los alumnos podemos señalar dos grandes campos de evaluación:

- 1) Areas de expresión y experiencia.
- 2) Hábitos, actitudes, ideales... discentes.

Todo ello puede concretarse en OBJETIVOS a alcanzar.

La Educación General Básica tendrá una serie de objetivos que el niño normal ha de ir alcanzando en el transcurso de los ocho cursos de escolaridad para estar en posesión activa de los mismos al término de la misma.

En cada uno de los ocho niveles de Educación General Básica se atenderá especialmente al logro de unos cuantos de esos objetivos. A su vez, cada una de las áreas (de expresión y de experiencia) en cada nivel comprenderá el cultivo y tratamiento de varios objetivos específicos.

Esos objetivos han de tenerse presentes en la programación. Todos los objetivos de un nivel han de ser objeto de tratamiento durante el curso de una manera sistemática y gradual.

Como norma general podría decirse que un objetivo cualquiera habrá de ser tenido en cuenta, en forma variada, diferente, como mínimo unas cinco a diez veces a lo largo de la programación.

Variando naturalmente la forma, graduando diferentemente la dificultad, etc....

Luego es tarea de la evaluación el determinar si esos objetivos se han conseguido y en qué medida.

Este tipo de evaluación ha de ir íntimamente ligado a la programación. Como medios pueden señalarse: la observación, análisis de trabajos, exámenes y pruebas, conversaciones, diálogos, puestas en común, etc.... Pero, ade-



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

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

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

***Las demás provincias contaban ya con este material.***

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

más, en períodos de tiempo más distanciados, interesa ver si se siguen conservando dichos objetivos ya alcanzados, y si se van integrando en el todo global del aprendizaje en ese nivel concreto. A esto responden las cinco evaluaciones obligatorias.

La evaluación, entonces, de cada área es algo mucho más complejo que decir simplemente: en Lenguaje = Suficiente.

Esa área de lenguaje encierra dentro de sí tal complejidad, que no basta siquiera desglosarla en los cuatro apartados rutinarios de Comprensión oral y escrita, Expresión oral y escrita y, más adelante, Morfo-sintaxis, y luego Literatura.

En cada uno de los niveles y en cada una de las áreas hay una serie de objetivos concretos y diferentes. (En este artículo adoptamos como ejemplo continuo el Lenguaje en 5.º nivel, pero las mismas indicaciones habrían de

tenerse en cuenta en cada una de las otras áreas y en cada uno de los otros niveles.)

Podríamos decir que esos objetivos, en general, nos vienen indicados en las Nuevas Orientaciones para la E. G. B., aunque estos objetivos no vienen suficientemente concretos y precisos, de una forma fácilmente observable, medible, evaluable.

De momento, sin embargo, se podría intentar trabajar con dichos objetivos, tal como vienen en los niveles, poniéndolos en forma personal, no abstracta, de modo parecido a como se ha hecho en el Anexo II del presente artículo. (Aunque esto es sólo un ejemplo, sin mayores pretensiones.)

De forma similar habría que operar en cada uno de los niveles y en cada una de las áreas.

Una vez realizada esta tarea, se necesita un documento auxiliar que permita llevar un control preciso en cada área y para cada alumno. Este documento, que puede denominarse *Registro de evaluación por áreas*, es el que aparece en el Anexo I.

### III. REGISTRO DE EVALUACION POR AREAS

Se trata de un cuadro donde se van indicando los objetivos que a lo largo del curso se van a considerar para cada alumno en cada área. Dicho cuadro conviene que sea hecho a imprenta, aunque los objetivos que a lo largo del curso se van a considerar conviene que sean indicados por cada profesor cada año, puesto que dentro de cierta uniformidad variarán según los centros, los alumnos, los cursos, etcétera... (A fin de aliviar este trabajo al profesor, no es necesario que en cada uno de los registros se enumerasen todos ellos, sino que el profesor haría una lista numerada de objetivos de cada área y en cada registro se consignan los números simplemente, sin enumerar objetivo por objetivo.)

En el registro están indicadas las cinco eva-

luaciones y en cada una de ellas las notas: sobresaliente, notable, bien, suficiente, insuficiente, muy deficiente. Basta señalar con una cruz o aspa la calificación correspondiente a cada objetivo. (Bien claro está que no en cada una de las evaluaciones parciales han de considerarse todos y cada uno de los objetivos, sino solamente los que hayan sido objeto de tratamiento en la correspondiente programación, e incluso un objetivo, suficientemente tratado ya, puede desaparecer como objeto de evaluación.)

Una vez anotadas las calificaciones correspondientes a cada objetivo, viene la:

#### IV. CALIFICACION DE CADA AREA EN CADA UNA DE LAS CINCO EVALUACIONES

Cada área tiene en cada evaluación, siguiendo el registro anterior, una serie de notas. Es necesario refundir todas ellas en una sola nota, que será anotada en el ERPA. Puede hacerse esto de dos maneras:

a) *Literalmente*, viendo la nota predominante como término medio y utilizando algunos trucos reductores. Por ejemplo: Un alumno tiene 3 SOBRESALIENTES, 4 NOTABLES y 3 BIEN. Los 3 sobresalientes con los 3 bien hacen 6 notables. Luego la nota resumen adecuada para el ERPA sería NOTABLE.

b) *Utilizando una apoyatura numérica*. (Bien entendido que esta escala numérica la utilizará el profesor en borrador, y no aparecerá en ningún documento oficial.)

La escala numérica podría ser la siguiente:

- 5 = Sobresaliente
- 4 = Notable
- 3 = Bien
- 2 = Suficiente
- 1 = Insuficiente
- 0 = Muy deficiente

También podría utilizarse una escala de 1 a 6, despreciando el cero.

En cada evaluación se sustituye entonces la anotación de cada objetivo por su equivalencia numérica, se halla luego la nota media, se vuelve a traducir a calificación literal, y esa nota es la que se pasa al ERPA. Así en el Anexo III, en la 1.ª Evaluación de Lenguaje, se han calificado siete objetivos. Teniendo en cuenta la escala numérica de 0 a 5, resultarían las siguientes notas:

$$2+2+1+1+0+2+2=10$$

Nota media:  $10:7=1,4$  1,4=INSUFICIENTE

Luego en el ERPA se anotaría este Insuficiente.

Análogamente se operaría en cada una de las áreas. Lo mismo se haría en las siguientes evaluaciones. (Véase en el Anexo III el ejemplo concreto desarrollado para el Área de Lenguaje.)

#### V. CALIFICACION FINAL DE CADA AREA

A lo largo del curso, y siguiendo el camino señalado, tendremos oficialmente cinco notas en cada área.

Así, siguiendo el ejemplo de Lenguaje, tenemos las siguientes cinco notas: insuficiente, suficiente, bien, notable y sobresaliente.

Necesitamos hallar una nota final del área de Lenguaje. Podemos resolver la cuestión de la siguiente manera:

a) *Literalmente*: Viendo la nota predominante y las reducciones pertinentes.

En el ejemplo anterior, la nota final más adecuada sería: BIEN.

De todas formas un examen menos simplista y más reflexivo de la cuestión nos llevaría a constatar:

1) Existen áreas cuyos objetivos se van implicando de tal manera unos en otros, que cada uno de ellos supone los anteriores.

De este tipo es especialmente el área numérica, y también aspectos aislados de otras áreas; así: Lectura y Ortografía en Lenguaje; Dibujo en Plástica; Música en Dinámica, etc...

No cabe duda que la división, por ejemplo, supone e implica perfecto conocimiento de suma, resta y multiplicación; un problema matemático complejo supone el dominio de uno o varios cursos de matemáticas, etc... Pueden denominarse este tipo de áreas como *Áreas de objetivos acumulativos*.

No importa entonces en este tipo de áreas el que en la 1.ª evaluación se tenga un Insuficiente, en la 2.ª un Suficiente, etc... Si en la última (que implica realmente a todas las demás) ha llevado un Sobresaliente, ésta es la nota final global que debe ponerse en este área.

En este tipo de áreas podríamos decir que: 5.ª Evaluación = Evaluación final.

2) Aunque en conocimientos, en todo hay relación ciertamente, existen otras áreas: Experiencia, Religión, parte de Lenguaje, etc..., en que pueden poseerse los conocimientos correspondientes a los tópicos 10, 11 y 12 (por ejemplo), y no saber los correspondientes a los 6, 7 y 8. (En Historia un alumno puede conocer bien el reinado de los Reyes Católicos e ignorar totalmente el arte prehistórico.) Pueden llamarse a éstas, *áreas de objetivos no acumulativos*. Para este tipo de áreas, puede usarse la solución antes denominada *a)*, la literal, o la solución *b)*, con apoyatura numérica.

En el ejemplo seguido, y dado que las cinco notas de lenguaje, resultado de las cinco evaluaciones, son: Insuficiente, Suficiente, Bien, Bien y Notable, hallando su equivalencia numérica tendríamos:

$$1 + 2 + 3 + 3 + 4 = 13$$

Media:  $13:5 = 2,6$ ; es decir (por exceso), BIEN.

De modo análogo se operaría en el resto de

las áreas. En el Anexo IV se ven todas las notas en cada una de las áreas.

Así llegamos a:

## VI. CALIFICACION GLOBAL FINAL DEL CURSO

La nota final de cada área, en la 1.ª etapa, tan sólo nos interesa para mejor hallar la nota final global (no ha de constar en el ERPA, pues no hay sitio para ella).

En la 2.ª etapa adquiere valor en sí misma en cada área.

Para la nota final global pueden adoptarse también las dos soluciones seguidas a lo largo de todo el artículo:

- a) Literal: ver el predominio literal, el promedio literal. En el ejemplo la nota final global sería: BIEN.
- b) Con apoyatura numérica (escala 0 a 5). En este caso tenemos las siguientes notas finales:

Lenguaje	=	Bien
Matemáticas	=	Notable
Plástica	=	Notable
Dinámica	=	Bien
Experiencia	=	Bien
Religión	=	Insuficiente

Reducidas a la clave numérica serían:

$$3 + 4 + 4 + 3 + 3 + 1 = 18$$

Media =  $18:6 = 3$ ; es decir, BIEN

En general, como lo normal es que nos resulte esta media con decimales (3,5) se pueden adoptar dos criterios para traducirlo nuevamente a escala literal:

- 1) Despreciar dichos decimales en caso de no llegar a 5 décimas, o aumentar una unidad en el caso de sobrepasar esas 5 décimas. Por ejemplo, la nota media global podría ser 3,6; pondríamos 4, es decir, NOTABLE. Si hubiere sido un 3,4 se pondría simplemente 3,



es decir, BIEN. Este es, sin embargo, un criterio demasiado simplista.

2) Mirar el esfuerzo, aplicación, interés, etcétera... del alumno. Si lo que podíamos esperar del alumno A era solamente Bien (3), el conseguir 6 décimas más es muy positivo y debe ser premiado, incluso elevándolo a 4.

Si por el contrario lo que se esperaba del alumno B era un Notable (4), y sólo da 3,6, incluso como un pequeño reproche puede dársele un simple 3 (Bien).

Pero, naturalmente, debe considerarse individualmente cada caso, sin seguir una norma rígida e inflexible con carácter general. Esta nota final global es la que se pone en el ERPA de cada niño y además en las actas finales (un duplicado de las cuales ha de enviarse a la Inspección a final de curso).

(Por cierto que en el número 127 de VIDA ESCOLAR, páginas 44-45, vienen unas "Aclaraciones al ERPA en E. G. B." en las que esta calificación global del curso está mal indicada. Tal como viene parece que hay que hacerla cinco veces, una por evaluación.)



La nota final global ha de ponerse (véase Anexo IV) aun cuando haya un área a recuperar (en el ejemplo propuesto, Religión).

Este detalle se indicará en el apartado de *Actividades de Recuperación*, indicando simplemente el nombre del área o áreas a recuperar, y luego en el Registro de Evaluación por áreas y en las actas parciales de evaluación podremos saber concretamente en qué aspectos de ese área es necesaria la recuperación, para luego en la fichas de recuperación indicar específicamente las actividades recuperadoras de cada alumno.

En este curso, si alguno se siente animado a seguir estos pasos señalados, puede empezar por una o dos áreas, principalmente Lenguaje y Matemáticas, si tiene un solo curso a su cargo, o por llevar esto en un solo curso, si tiene varios a su cargo por estar en una escuela unitaria.

Se entiende en lo que se refiere a llevar el Registro de Evaluación por áreas, que puede resultar complicado por el papeleo que origina. En cuanto a la forma concreta de calificar, puede ser aplicado totalmente.





**REGISTRO DE EVALUACION POR AREAS**

**Area Lingüística (5.º nivel)**

**ASPECTOS**

**COMPRESION ORAL**

- Aprecia corrección de una expresión oral (ortología, contenido...).
- Comprende pensamientos de cierta complejidad.
- Estima críticamente la veracidad y la autenticidad de la información recibida.
- Conoce valor de la variedad en el vocabulario.

**EXPRESION ORAL**

- Emplea vocabulario variado.
- Utiliza las palabras más expresivas.
- Logra expresividad y personalidad en el contenido y forma del lenguaje.
- Resume durante y después de las discusiones del grupo.
- Comenta programas y noticias emitidas por radio y televisión.
- Se expresa en oraciones de cierta complejidad.
- Utiliza notas, fichas y guiones para la expresión oral.
- Expresa las ideas con claridad, exactitud y economía.

**COMPRESION LECTORA**

- Lectura comprensiva y correcta atendiendo a signos de entonación, acentuación y pausas, a unas 110 palabras por minuto.
- Maneja frecuentemente el diccionario.
- Organiza y usa ficheros.
- Analiza argumentos, refuerzos, contradicciones y consecuencias.
- Utiliza selectivamente los medios informativos.

**EXPRESION ESCRITA**

- Emplea vocabulario variado y usa las palabras más expresivas.
- Resume por escrito lo escuchado o leído.
- Realiza dictados con dificultades ortográficas crecientes, con utilización adecuada del punto, la coma y los signos de interrogación.
- Expresa las ideas con claridad, exactitud y economía.

**MORFOSINTAXIS**

- Conoce funcionalmente los elementos fundamentales de la morfosintaxis, en cuanto auxiliar para la adquisición y desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión.



REVERSO DEL E. R. P. A.

CURSO 5.º	1.º Evaluación 20-10-71	2.º Evaluación 12-12-71	3.º Evaluación 2-3-72	4.º Evaluación 8-4-72	5.º Evaluación 2-6-72	OBSERVACIONES
AREA DE LENGUAJE .....	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	BIEN	NOTABLE	
AREA MATEMATICA .....	SUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	NOTABLE	NOTABLE	
AREA DE EXPRESION PLASTICA .....	BIEN	BIEN	NOTABLE	NOTABLE	NOTABLE	
AREA DINAMICA .....	BIEN	BIEN	NOTABLE	BIEN	BIEN	
AREA DE EXPERIENCIA SOCIAL .....	SUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	NOTABLE	NOTABLE	
AREA DE FORMACION RELIGIOSA .....	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	INSUFICIENTE	

CALIFICACION GLOBAL DEL CURSO: BIEN  
 ACTIVIDADES DE RECUPERACION: AREA DE FORMACION RELIGIOSA

V.º B.º  
 EL DIRECTOR,

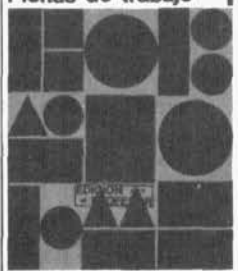
EL PROFESOR,

# MATERIAL PARA EL PROFESOR

**E. G. B.**

Area de matemática

Fichas de trabajo 1



## FICHAS CON RESPUESTA INCORPORADA

Fichas iguales a las del alumno (de trabajo y evaluación) conteniendo las respuestas a las cuestiones planteadas.

## TECNOLOGIA EDUCATIVA

Colección de guiones didácticos sintetizando toda la información que ha manejado el equipo de investigaciones educativas de Santillana, para elaborar cada unidad o tema.

Ofrece además pautas generales e indicativas sobre el modo de desarrollar la clase para conseguir los objetivos marcados.

Cada guión está dividido en:

- Presentación
- Objetivos
- Proceso didáctico
- Evaluación incorporada
- Atención a las diferencias individuales
- Material didáctico

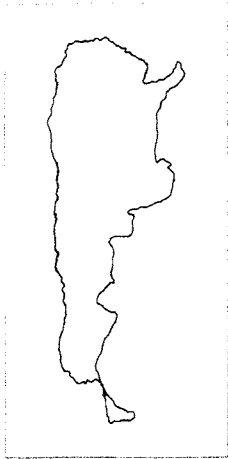


TITULOS	NIVELES Y PRECIOS				
	1º	2º	3º	4º	5º
Tecnología Lenguaje	85,—	85,—	85,—	85,—	85,—
“ Matemáticas	55,—	55,—	55,—	55,—	55,—
“ C. Sociales	55,—	55,—	55,—	55,—	55,—
“ C. Naturales	55,—	55,—	55,—	55,—	55,—
Fichas con soluciones Matemáticas	85,—	90,—	95,—	95,—	95,—
“ “ “ Lenguaje	110,—	110,—	110,—	110,—	115,—
“ “ “ C. Sociales	85,—	65,—	65,—	65,—	75,—
“ “ “ C. Naturales	85,—	65,—	65,—	65,—	75,—



NOTA: Las fichas con soluciones, dadas sus especiales características, no serán de venta pública, por lo que sólo las serviremos directamente al profesorado.

# información



## ARGENTINA

### Diagnóstico Educativo

El Centro Nacional de Documentación e Información Educativa (CENDIE) de Buenos Aires (Argentina), por medio de un Boletín de mayo-julio 1971, nos pone al corriente del nuevo Plan de Educación en el país para 1971-1975.

Empieza haciendo un *diagnóstico* sobre los principales problemas con los cuales hay que enfrentarse y que son:

- Ausencia de una política cultural adecuada, especialmente en lo que respecta a manifestaciones y proyección de nuestras propias formas culturales.
- Complejidad y falta de coordinación e integración de la estructura institucional y administrativa del sistema educativo.
- Insuficiente dotación de recursos y deficiente utilización de los mismos.
- Aceptable grado de incorporación y bajo nivel de retención.

Como *objetivos* a medio y largo plazo, señala:

- Desarrollo de la cultura nacional.
- Expansión del sistema educativo en todos sus niveles.
- Democratización de la educación.

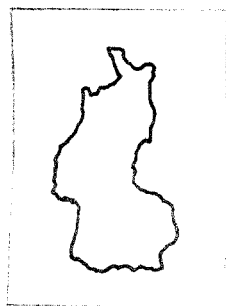
- Modernización del sistema en su estructura, currículos y funcionamiento.
- Diversificación de la educación y la generalización de la capacitación profesional y técnica, de acuerdo con las necesidades del desarrollo.
- Integración del sistema educativo nacional, en todas sus jurisdicciones, niveles y modalidades.
- Descentralización de la administración educativa.

Hay finalmente, en el informe de referencia, unas "*estrategias*" que se concretan en que:

- Para el desarrollo de la cultura nacional: apoyo del Estado a la creación, conservación, defensa, acrecentamiento y difusión del patrimonio cultural de la nación; participación y acceso de todos los sectores respecto a las manifestaciones culturales y la ampliación de su actual temática, en función de las características y aspiraciones nacionales.
- Para la expansión del sistema educativo: ampliación de la **infraestructura educativa** en todos los niveles, desde el pre-elemental hasta el universitario, en especial en las zonas críticas del interior y en el nivel medio, ampliación de la escolaridad obligatoria a nueve años de promoción básica general, e incremento de los recursos humanos, físicos, tecnológicos y financieros necesarios para ello.
- Para la democratización de la educación: efectiva vigencia del principio de igualdad de oportunidades educativas para todos los habitantes del país, sin distinción de regiones y de sectores sociales.
- Para la modernización del sistema educativo: implantación de una nueva **estructura educativa**, renovación de los **currículos de todos los niveles y modalidades** y **tecnificación de la conducción y del proceso educativos**.
- Para la diversificación de la educación y la generalización de la capacitación profesional y técnica: creación de nuevas modalidades, orientaciones, especialidades y carreras en los niveles medio y

superior, incorporación de la formación profesional y técnica en todas las modalidades del sistema y de acuerdo con las necesidades del desarrollo.

- Para la integración del sistema educativo: participación concertada de la nación, las provincias, los municipios y el sector privado en la elaboración de planes y programas y coordinación de todos los niveles y modalidades de un sistema orgánico adecuadamente articulado.
- Para la descentralización de la administración educativa: transferencia de los servicios educativos básicos a las provincias, otorgamiento de mayores atribuciones a las unidades escolares y a los niveles intermedios de conducción y participación de la comunidad en la administración escolar, reservándose para el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación las funciones de orientación normativa y la coordinación de la investigación, la experimentación y el planeamiento educativos.



## ALEMANIA OCCIDENTAL

### Año Biológico

*El informe médico emitido por el Instituto de Psicología Laboral de la Universidad de Munich y facilitado a la Conferencia de los Ministros de Educación está concebido en los siguientes términos:*

*“El año biológico está dividido en dos mitades por los meses febrero y agosto. A partir de febrero aumentan las funciones “ergótropas”, esto es, la disposición hacia el trabajo, mientras que de agosto a febrero se dan con*

*más frecuencia las “funciones trofótropas”, quiere decirse, la adaptación al proceso de recuperación física.*

*Las vacaciones en agosto contribuyen a mejorar las condiciones físicas, la tenacidad, la fuerza, regulando al mismo tiempo la circulación de la sangre. Las vacaciones en febrero eliminan el insomnio, el desequilibrio físico, las perturbaciones vegetativas, la nerviosidad o la falta de apetito.*

*Estas fechas biológicas debieran estar situadas al final de un período de vacaciones. En otras palabras, las vacaciones destinadas al descanso o restablecimiento debieran fijarse en la “fase rítmica creciente”. Por este motivo, se recomiendan para las vacaciones de invierno los meses enero-febrero, para las vacaciones de verano los meses julio-agosto.*

*Con respecto a la duración de las vacaciones se dice en el citado informe médico: El proceso de restablecimiento físico transcurre de manera ondulante en un período de diez días.*

*Una estabilización del rendimiento suele comenzar a las tres o cuatro semanas de vacaciones. Los que regresen de las vacaciones necesitan aún una semana de reposo para ir acostumbrándose de nuevo al trabajo. Por eso, el cambio de ambiente debiera tener lugar al menos durante tres semanas; la cuarta semana se dedicaría al acostumbramiento a la vida cotidiana.*

*De lo anteriormente expuesto se desprende al mismo tiempo que los médicos consideran desfavorables las vacaciones cortas, de unos pocos días. Por cierto, también se consideran negativos los sábados libres de clase, ya que tienen por consecuencia una “disposición favorable al rendimiento” y una “fuerte inestabilidad de reacción”.*

*O sea, que los médicos recomiendan, dicho brevemente, lo siguiente: dos veces al año, cuatro semanas seguidas de vacaciones; lo que no quiere decir que las vacaciones no puedan ser incluso más largas.*



# libros

## Historia de la Educación

**Moreno, Poblador,  
Del Río**

Editorial Paraninfo.  
Madrid, 1971

Editorial Paraninfo tiene ya en marcha toda una Biblioteca de Innovación Educativa (B. I. E.); cuya VII serie se inicia con esta Historia de la Educación del Dr. Juan Manuel Moreno, en colaboración con D. Alfredo Poblador y don Dionisio del Río.

Consta de catorce capítulos, a través de los cuales se explica con toda claridad y de un modo sistemático la historia del hecho educativo, desde los tiempos más antiguos hasta la acción pedagógica contemporánea.

El propósito de los autores ha sido facilitar a los estudiantes de las Escuelas Normales del Plan de 1957, y a los de las nacientes Escuelas Universitarias del Profesorado de Educación General

Básica una obra que conteste ampliamente a los cuestionarios oficiales. Pero, puede afirmarse sin duda que ese objetivo inicial ha sido ventajosamente desbordado, ya que el texto de referencia, por su método y enfoque, puede ser leído con provecho por todos los estudiosos de las Ciencias de la Educación que quieran estar al día en estas cuestiones, ya que se incorporan con verdadero acierto al proceso histórico de la misma las aportaciones últimas de la Educación Comparada, la Instrucción Programada, un juicio muy certero sobre la Creatividad y la Educación Personalizada.

Era difícil sintetizar expositivamente todo lo concerniente al movimiento de las escuelas nuevas y las técnicas didácticas más modernas, porque de ello, si bien es verdad que existen bastantes ensayos o monografías, no es menos cierto que carecemos, al menos en España, de los suficientes estudios históricos abarcadores de un *totum*, que aún no está completamente clarificado e integrado, sobre todo en lo que hace referencia a los valores económicos de la educación y a su extensión a todos los sistemas escolares.

# Tratado de Pedagogía

Suchodolski, B.

Edic. Península.  
Barcelona, 1971

*He aquí un tratado de Pedagogía para nosotros realmente nuevo, puesto que se basa en los principios teóricos de la educación de Europa socialista, ya que su autor Bogdan Suchodolski es el Director del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Varsovia.*

*La obra que nos ocupa apareció ya en Polonia en el año 1947, pero la traducción que aquí se ofrece está hecha sobre la tercera edición, que ha sido hecha en 1968, nuevamente reelaborada por su autor.*

*Obvio es decir que la cultura y la educación, particularmente en los países socialistas, hace tiempo que se considera como el factor principal para la formación social del individuo y como la fundamental palanca del proceso creador de la realidad del futuro, que no es ya una pura entelequia o utopía, sino una cristalización sólida en el presente.*

*Así nada tiene de extraño que esta Pedagogía se mueva*

*principalmente en torno a proyectos de renovación teórica y práctica, nuevos horizontes de la educación mental, moral y estética, así como la reforma del sistema escolar, abarcadora no solamente de la enseñanza obligatoria, media y superior, sino también de la llamada educación de adultos y de la integración total de ella en la vida.*

**Barquero**

**(1.º Curso**

**de E. G. B.)**

**Velázquez, F.  
y de Prada, D.**

Edic. Narcea, S. A.  
Madrid, 1971

*Muchas son las apelaciones que, tanto en la Ley General de Educación, como en las Orientaciones Pedagógicas Oficiales para su aplicación, se hacen a la globalización de la enseñanza, sobre todo en la primera etapa de la E. G. B. y más especialmente aún en los dos o tres primeros cursos de la misma. Pues bien, a pesar de ello pocos son los autores que se han decidido o han interpretado de modo estricto tal principio didáctico. Constituye una afortunada excepción; a este respecto, el texto escolar que reseñamos y en el que, partiendo de una experiencia, ya sea ésta, social,*

*religiosa o de la naturaleza, se lleva al escolar a situaciones de expresión verbal, matemática, plástica o dinámica, que es precisamente lo que se pretende en las nuevas normas o sugerencias didácticas.*

*Por otra parte, el vocabulario y el lenguaje empleados están de perfecto acuerdo con los intereses del niño; de modo realista y práctico se rehuye, tanto de ñoñerías, como de exquisiteces literarias, que el escolar de esta edad no es capaz de saborear.*

*Su contenido, pues, constituye un programa completo para el primer curso de escolaridad obligatoria, máxime si se tiene en cuenta la GUIA DEL PROFESOR que Irene Gutiérrez Ruiz ha elaborado como complemento obligado de este verdaderamente "nuevo método de trabajo escolar".*

## **Constitución de la materia**

**Schuster, K.**

Edit. Dossat, S. A.  
Madrid, 1971

En colaboración con Siemens Aktiengesellschaft de Berlín, la Editorial Dossat nos ofrece en un atrayente folleto la traducción de la obra de

Schuster sobre "Constitución de la materia", como un primer volumen de la serie E. P. (Enseñanza Programada), que piensa completar.

Este librito añade a una exposición clara, sencilla y actualizada, según los más modernos adelantos científicos sobre la estructura de los cuerpos, el indudable mérito de haber logrado realizar un texto de acuerdo con los principios más exigentes de la "instrucción programada" y del modo más práctico y económico.

El nivel para el que ha sido hecho este trabajo es el de iniciación al aprendizaje de la física, la química y la electrotecnia en las escuelas profesionales de primer grado, por lo que no se requieren conocimientos especiales previos para su comprensión.

Concretamente trata de:

- Explicación del modelo atómico de Bohr.
- Sistema periódico de elementos.
- La ionización y enlace de los átomos para formar moléculas.
- Constitución de la materia en general.

Finalmente, por si la terminología actualmente en uso ofreciera alguna dificultad de interpretación, se incluye como anexo a este texto programado un vocabulario muy explícito sobre los términos empleados a lo largo del mismo.

**Novedades  
bibliográficas  
en  
España**

**BERNARD, E.**  
**La Escuela Abierta.**  
Barcelona, 1971. 286 pág.

*Traducción de J. A. Matesanz, que responde a las exigencias del mundo contemporáneo sobre trabajo en equipo y no solidario. Importa la acción conjunta de profesor-alumno ante las necesidades del educando. Se trata de organizar la Escuela de forma que se preparen en ella las nuevas generaciones, con vistas a una real participación en la vida. Lo mismo se desea en cuanto a la relación escuela-hogar.*

*Se contienen principios de acción, encuentros y tests, todo ello enriquecido con gráficos, que constituyen una aportación de vanguardia al campo educativo.*

**BIERWISCH, M.**  
**El estructuralismo: historia, problemas, métodos.**  
Tusquet, Edit.  
Barcelona, 1971. 106 pág.

*La metodología lingüística está hoy totalmente influida del estructuralismo, por lo que este libro, traducido por G. Terrater, constituye una experiencia de conjunto muy necesaria de divulgar sobre las diferentes teorías que nacieron con F. Saussure. Hay un estudio más extenso de la llamada "Gramática generativa".*

*Hay una relación estrecha entre la corriente estructuralista y el desarrollo actual de todo el saber humano: matemática, psicología, antropología, moral, estética, etc.*

**MAILLO, A. y otros.**  
**Didáctica de la Lengua en la Enseñanza General Básica.**  
Edit. Magisterio Español. Madrid, 1971. 320 pág.

*Cuatro especialistas en la Didáctica del Lenguaje presentan aquí un trabajo coordinado sobre las distintas vertientes de la Lengua y sus actuales implicaciones metodológicas.*

- A) *Todo lo concerniente a la expresión lingüística: ejercicios orales, conversación y discusión, dramatización y creatividad.*
- B) *La lectura en la escuela según sus diferentes etapas, edad óptima para empezar a leer, el problema de la simultaneidad con la escritura, motivación y corrección.*
- C) *Expresión escrita en sus dos principales vertientes: ortografía y composición.*
- D) *La enseñanza de la Gramática, tratando de conciliar la corriente tradicional con la del estructuralismo.*

**DOTTRENS, R.**

**La crise de l'éducation et ses remèdes.**

**Edic. Delachaux et Niestlé.**

**Neuchatel (Suisse), 1971. 176 pág.**

La crisis que sufre actualmente la educación se basa en determinados errores e insuficiencias de la enseñanza, razón por la cual el autor hace un análisis de fondo sobre el origen y las causas de dicha crisis.

Se proponen igualmente las necesarias reformas, tanto en el dominio de las estructuras como en el de los programas, los métodos y la formación del profesorado.

"La educación debe elevarnos al pleno desarrollo de la personalidad y al reconocimiento de los derechos del hombre y sus libertades fundamentales".

**KANIEL, S.**

**The social background of students and their prospect of success at school.**

**Ministry of Education and Culture. Israël, 1971. 74 pág.**

Se trata de la contestación a un cuestionario propuesto por la UNESCO-BIE, en el que el autor facilita una visión de conjunto de la política educativa seguida por Israel, con vistas a la integración de todos los inmigrantes en una nación unificada y que procede de más de setenta países diferentes, en los cuales las formas de comportamiento, las estructuras familiares y el nivel cultural es de lo más heterogéneo.

El problema está en elevar el nivel de instrucción de una gran masa de población considerada como "desfavorecida" desde el punto de vista cultural, estableciendo para ella un sistema eficiente supletorio, que no estorbe el cumplimiento de las normas fijadas para los otros sectores de la población israelí.

**ØRUM, B.**

**Social bagground, intellektuelt niveau og placening i skolesystemet.**

**Kobenhavn, Social forskningssinstituttet, 1971. 144 pág.**

Estudio de las relaciones entre el nivel intelectual de los alumnos, su medio social y su situación personal.

Los padres de los alumnos contestan a una encuesta, en la que se ha tratado de los estudios hechos por éstos, su contacto con las escuelas de sus hijos y su actitud con relación a los deberes impuestos a los mismos.

Por medio de los tests empleados se ha contestado que no existe gran diferencia entre los niveles intelectuales de las niñas y de los niños, y sin embargo, sí las hay con relación a la edad de ambos. Tampoco existen grandes diferencias entre la zona de residencia o ambiente y el rango de las familias, en comparación con las registradas respecto al "status" profesional de los padres.

**Novedades  
bibliográficas  
en el  
extranjero**

# libros últimamente recibidos

De la Editorial Kapelusz, de Buenos Aires (Argentina):

- "Elementos, Minerales y Rocas", de A. Agostoni-G. Forni.
- "La electricidad, el magnetismo y el átomo", de A. Agostoni.
- "El sonido, la luz y el calor", de A. Agostoni-G. Forni.
- "El movimiento y las fuerzas", de A. Agostoni-G. Forni.
- "El Universo".

De Oxford University Press (Londres):

- "The Dolphin English Course. Picture Book", de W. R. Lee.
- "My First English. Reading-Book", de W. R. Lee.
- "My First English Writing-Book", de W. R. Lee.
- "The Dolphin English Course. Teacher's Book 1", de W. R. Lee.

- "The Dolphin English Course. My second English Reading-Book", de W. R. Lee.
- "The Dolphin English Course. My second English Writing-Book", de W. R. Lee.
- "The Dolphin English Course. Teacher's Book 2", de W. R. Lee.
- "The Dolphin English Course. Teacher's Companion", de W. R. Lee.
- "First Songs In English", de W. R. Lee.

De Editorial Paraninfo, S. A. (Madrid):

- "Introducción a la Sociología del Trabajo", de Alvarez Sacristán.
- "Formación de dirigentes", de C. Campoy.
- "Matemáticas para papá", de S. Ber- man y René Bezard.
- "Matemática moderna", de R. Faure y otros.
- "Las nuevas matemáticas en la Edu- cación General Básica", de F. J. Mueller.
- "Diccionario múltiple", de A. J. Onieva.
- "Método de Ortografía razonada", de A. J. Onieva.
- "Diccionario de dudas" (Inglés-Es- pañol) de J. Merino.

## EDICIONES PERIODICAS

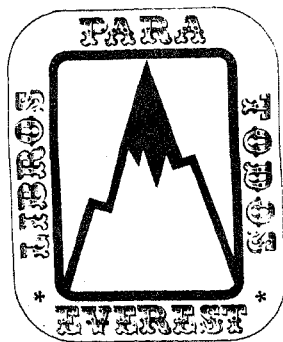
DEL

## SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

### TARIFAS DE SUSCRIPCION

VIDA ESCOLAR	B. O. DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA	REVISTA DE EDUCACION
Suscripción anual ... 100 ptas. Números sueltos ... 12 ptas. (10 números por año)	Sección "Disposición General" ... 300 ptas año Sección "Actos Ad- ministrativos" ... 1.500 ptas año	Suscripción anual ... 300 ptas. Número suelto ... 50 ptas. (Edición bimestral)

CIUDAD UNIVERSITARIA MADRID 3



# E. G. B. EVEREST

## LIBROS DEL FUTURO

Apartado 339 (LEON)

**1**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 1. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 1.  
NUMEROS Y FIGURAS 1. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 1.  
NUESTRO PLANETA 1. Libro básico de naturaleza y sociedad.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 1.  
FORMACION RELIGIOSA. FICHAS DE TRABAJO 1.  
SILUETAS Y FORMAS 1. Expresión plástica.  
TRABAJO CON LAS MANOS 1. Manualidades.  
ATLAS BASICO EVEREST.  
RECREO 1. Libro de lectura.

**2**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 2. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 2.  
NUMEROS Y FIGURAS 2. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 2.  
NUESTRO PLANETA 2. Libro básico de naturaleza y sociedad.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 2.  
FORMACION RELIGIOSA. FICHAS DE TRABAJO 2.  
SILUETAS Y FORMAS 2. Expresión plástica.  
TRABAJO CON LAS MANOS 2. Manualidades.  
ATLAS BASICO EVEREST.  
RECREO 2. Libro de lectura.

**3**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 3. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 3.  
NUMEROS Y FIGURAS 3. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 3.  
NUESTRO PLANETA 3. Libro básico de naturaleza y sociedad.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 3.  
FORMACION RELIGIOSA. FICHAS DE TRABAJO 3.  
SILUETAS Y FORMAS 3. Expresión plástica.  
TRABAJO CON LAS MANOS 3. Manualidades.  
ATLAS BASICO EVEREST.  
RECREO 3. Libro de lectura.

**4**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 4. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 4.  
NUMEROS Y FIGURAS 4. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 4.  
NUESTRO PLANETA 4. Libro básico de naturaleza y sociedad.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 4.  
FORMACION RELIGIOSA. FICHAS DE TRABAJO 4.  
SILUETAS Y FORMAS 4. Expresión plástica.  
TRABAJO CON LAS MANOS 4. Manualidades.  
ATLAS BASICO EVEREST.  
RECREO 4. Libro de lectura.

**5**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 5. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 5.  
NUMEROS Y FIGURAS 5. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 5.  
NUESTRO PLANETA 5. Libro básico de naturaleza y sociedad.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 5.  
FORMACION RELIGIOSA. FICHAS DE TRABAJO 5.  
SILUETAS Y FORMAS 5. Expresión plástica.  
TRABAJO CON LAS MANOS 5. Manualidades.  
ATLAS BASICO EVEREST.  
RECREO 5. Libro de lectura.

**6**  
**C**  
**U**  
**R**  
**S**  
**O**

IDEAS Y PALABRAS 6. Libro básico de lenguaje.  
FICHAS DE TRABAJO DE IDEAS Y PALABRAS 6.  
NUMEROS Y FIGURAS 6. Libro básico de matemáticas.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUMEROS Y FIGURAS 6.  
NUESTRO PLANETA 6. Geografía e Historia.  
FICHAS DE TRABAJO DE NUESTRO PLANETA 6.  
MATERIA Y ENERGIA 6. Ciencias. Física y Química.  
FICHAS DE TRABAJO DE MATERIA Y ENERGIA 6.  
HISTORIA DE LA SALVACION 6. Libro básico de Religión.  
FICHAS DE TRABAJO DE HISTORIA DE LA SALVACION 6.  
RECREO 6. Libro de lectura.  
GUIA DE LA EDUCACION ARTISTICA.



MEC

**La Reforma  
Educativa  
en marcha.**

**APLICACION DE LA LEY DE EDUCACION 1971**

precio  
400 pts

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

