

la creatividad en educación

Vida escolar

Núm. 167 — MARZO — 1975



encuesta
sobre
calendario
y
horario
escolar

cuestionarios de oposiciones a los cuerpos de catedráticos y profesores agregados de institutos nacionales de enseñanza media

precio 50 pts



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

**cuestionarios de oposiciones
a los cuerpos de catedráticos
y profesores agregados de
institutos nacionales de
enseñanza media**



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

cuadernos
de información

Vida escolar

Revista de la
Dirección General
de Ordenación Educativa

Número 157
Marzo, 1975

Año XVII

CONSEJO DE REDACCION

Director

ORENDO SANCHEZ MANZANO

Secretario

JAIME ACEBRON OROZCO

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
Ciudad Universitaria - Madrid-3



Diseño cubierta

LUIS F. DEL VALLE

Imprima

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

Deposito legal: M. 9.712-1958

Tirada

150.000 ejemplares

Publicación mensual

sumario

	<u>Páginas</u>
ESTUDIOS Y PERSPECTIVAS	
La creatividad en educación.—Por Ricardo Marín Ibáñez	4
Hacia la educación sexual.—Por Jesús Guijarro Sanz.	11
ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS	
Documentos oficiales de la evaluación y su registro.—Por Alvaro Rodríguez Sanmartín	14
Utilización de los recursos audiovisuales en E. G. B.—Por Jesús Sobrado Villaseca.	21
Catequesis para el Día de los Medios de Comunicación Social.—Por Gaspar Castaño.	25
Una experiencia para la valoración de dificultades en el aprendizaje de temas básicos en la enseñanza de la Química.—Por Joaquín Rodríguez Guarnizo	29
Encuesta sobre horario y calendario escolar.—Por Trinidad Crespo Alvarez.	40
INFORMACION	
La Formación Pretecnológica en la 2. ^a etapa de E. G. B.	54
LIBROS	
La dislexia.—De Fernández Baroja, Llopis Paret y Pablo de Riesgo	56
Secuestro aéreo.—De Dolores Pérez Lucas	56
Síntesis histórica, antológica y literaria española y mundial.	56
Ciencias sociales.—(Varios autores).	57
Metodología y didáctica de la Lengua y Literatura españolas.—(Varios autores).	58

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

estudios y perspectivas

Por
Ricardo
Marín
Ibáñez

La creatividad

La educación tiene un doble y fundamental objetivo: *Transmitir y renovar* la cultura. Por una parte, ha de llevar a las nuevas generaciones todo el acervo cultural *acumulado* por las anteriores, ha de colocarlas a la altura de los tiempos, y, por otra, debe prepararlas para que den a nuestra civilización *nuevos perfiles y superen* lo actual hacia logros más altos, para que mantengan y dilaten la corriente incontenible de *progreso* en la que estamos inmersos. Basta recordar que sólo en el período de la generación que hoy pisa las aulas universitarias casi se han publicado tantos libros como en los cinco siglos precedentes, desde que Gutenberg publicara su famosa Biblia hasta la mitad del siglo XX.

Si estos dos objetivos han configurado la educación en todos los tiempos, su peso ha sido desigual. En épocas estables, en donde los modelos culturales conservan su vigencia, el factor *receptivo, asimilador*, ejerce una preponderancia indudable. En las épocas de *crisis*, las de *cambios radicales*, la *innovación* tiene un peso decisivo. Tal es el caso en las circunstancias actuales. De ahí el prestigio creciente de la educación para la creatividad.

Desde el punto de vista *cultural y social* es evidente que el progreso sólo es dable a los países que están en la vanguardia *investigadora*, los que lanzan nuevas técnicas capaces de mejorar las condiciones de vida. Los demás han de seguir su paso, copiando patentes o pagando altos precios por los nuevos productos, más caros todavía que la investigación que los hizo posibles.

De la medicina a la conquista del espacio, en biología alcanzando los últimos secretos de la vida o buscando nuevas fuentes de energía, en urbanismo o en decoración, en las nuevas corrientes artísticas y en los utensilios cotidianos, por todas partes se nos ofrece y *exigimos novedades*, reclamamos todo cuanto contribuya a resolver nuestros problemas cotidianos o nuestras grandes preocupaciones.

Desde el punto de vista *personal*, la educación para la creatividad responde al objetivo primario de toda educación: insertar eficientemente al individuo en el medio social, hacerle capaz de enfrentarse con éxito al mundo que le espera en un futuro inmediato o remoto. Y el porvenir cada día es menos *definido*. En un mundo en *cambio*, más que para recibir fórmulas y patrones hechos, hay que preparar a resolver problemas *inéditos*, a impregnar de altos valores y dar ágiles respuestas a situaciones *imprevistas*. Hay que educar para configurar el futuro o seremos arrastrados por él.

Nuestra cultura tiene un claro acento *futurizante*. Como dirá el filósofo Martin Heidegger en su famosa obra "Ser y Tiempo", vivimos pendientes del futuro, a partir de él cobran sentido el presente y el pasado. Si ante el pretérito sólo cabe la pasiva aceptación, su conocimiento o reconocimiento, el futuro es la página en blanco donde la libertad del hombre puede proyectar su grandeza y sus miserias, lo más noble y lo más vil. Y la educación, por supuesto, debe posibilitar la línea más positiva y valiosa, la más creadora.

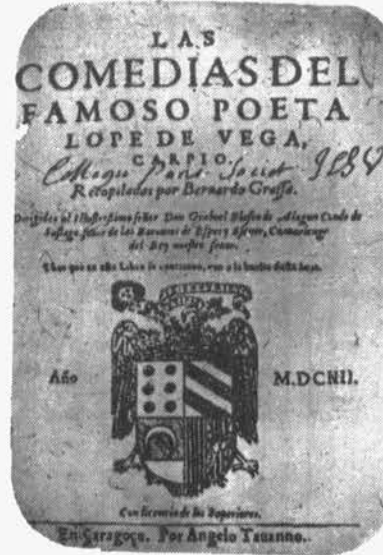
La *cultura* y los *sistemas de enseñanza*, la *sociedad* y los *individuos necesitan* hoy, *reclaman* la *formación* para la creatividad.

Por eso ha tenido un eco insospechado en los *organismos internacionales*.

Hace un par de años, en 1972, publicaba la UNESCO su conocido informe sobre la educación en el mundo de hoy, "*Aprender a ser*", en el que se concede una no escasa audiencia a la creatividad. He aquí unas citas que nos revelan el eco del tema en el máximo organismo internacional de la educación, la ciencia y la cultura. "La educación tomando en nuestros días las dimensiones de un proyecto universal, de la más vasta y lejana envergadura comporta estas finalidades: el humanismo científico, el desarrollo de la racionalidad, *la creatividad*." (Página 180).

Pero no basta este genérico reconocimiento. Como todo lo humano puede ser cultivado y destruido, estimulado hacia lo mejor o dejarlo malparado. He aquí otro texto bien elocuente del mismo libro: "El hombre se realiza en y por su creación, sus facultades creadoras se encuentran a un mismo tiempo entre las más susceptibles de ser cultivadas, las más capaces de desarrollo y de adelanto y las más vulnerables, las más expuestas al retraso y al estancamiento".

¿Existen cursos que se trazan como objetivo el despliegue de la capacidad creadora? ¿Está difundida la enseñanza creativa? ¿Tenemos textos legales que permitan y apoyen una didáctica para la innovación? ¿Podremos diseñar técnicas precisas que estimulen la capacidad de ofrecer respuestas válidas a situaciones imprevistas? ¿Cuáles son las actitudes fundamentales que conviene suscitar en el educando? ¿Cuáles son en el educador las más propicias para el desarrollo de las conductas creativas?



El Centro para la Investigación e Innovación de la Educación, perteneciente a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, está realizando un proyecto internacional sobre la "Creatividad en la escuela". Y es sintomática la importancia concedida al tema, entre las innovaciones contemporáneas, por un organismo a quien ha preocupado el tema de la educación desde un vasto panorama económico social.

La actualidad del tema de la creatividad y su eco en los organismos internacionales de educación alza en nosotros un cúmulo de preguntas que urge contestar.

¿Cuál es el *sentido* del término creatividad? Porque el riesgo de las nuevas palabras es que lleven más carga de entusiasmo que de rigor. Y al final no se sabe exactamente de qué se habla. ¿Quiénes son los investigadores que están realizando aportes más valiosos en este campo y a quienes necesariamente hay que consultar? ¿Qué problemas y aún prejuicios están frenando una educación creativa? ¿Disponemos de *criterios* seguros para evaluar la creatividad, o andamos a merced de lo que "nos parece", de meras "opiniones", que no conducen sino a disputas sin fin, sobre los productos creativos, y los que se estiman que no lo son? ¿Hay alguna *experiencia* válida, contrastada en la enseñanza?

He aquí algunos interrogantes que vamos a intentar despejar.

Sentido de la creatividad.

Al hablar de la creatividad desde el ángulo educativo, no nos referimos de un modo directo a las grandes figuras que han creado nuevas escuelas artísticas, que han descubierto hechos y leyes en la naturaleza o que, gracias a los inventos técnicos, han dado nueva faz a la sociedad.

La creatividad en educación tiene un sentido más modesto y universal. Se trata de toda conducta espontánea, de cuanto tenga un acento *personal* y no meramente *repetitivo*. De todo aquello en lo que cada cual pueda reconocerse a sí mismo, todo lo que sencillamente pueda calificarse de *original*.

Investigaciones sobre la creatividad.

En el año 1950, Guilford, profesor en el Departamento de Psicología en la Universidad de California del Sur (Los Angeles), pronunciaba un resonante discurso en la Asociación Americana de Psicología. Reclamó una mayor atención en los investigadores y en los educadores, para *diagnosticar* y *desarrollar*

la *creatividad*, de la que depende el porvenir individual y colectivo. El mismo realizó un análisis de 121.000 reseñas de libros y encontró una proporción insignificante de los que trataban de creatividad, poco más de uno por mil, exactamente 186. Pero, pronto, en parte bajo su influjo, una legión de investigadores ha trabajado febrilmente en este campo. Hoy la producción se ha multiplicado por seis en el espacio de dos decenios. En la "Revista de la conducta creativa", publicada en Búfalo, Nueva York, en el número correspondiente al último trimestre de 1973, aparecen estos datos recogidos por Parnes y Brunelle: En los 18 meses anteriores a 1967, la producción sobre creatividad ha sido igual a la de los cinco años precedentes, y ésta similar a la del decenio previo, y ésta, a su vez, equivale a la de todo el siglo que le antecede.

Numerosas universidades están trabajando intensamente en esta línea. Recordemos a Paul Torrance en la Universidad de Minnesota primeramente y en la de Georgia después, que ha elaborado siguiendo a Guilford, numerosos y bien conocidos tests para diagnosticar la creatividad.

En la Universidad de Chicago, J. W. Getzels y P. W. Jackson han estudiado ampliamente la creatividad y la inteligencia, llegando a la conclusión de que la *relación* entre ambas es aún más baja de lo que en principio se creía, lo que reclama nuevos instrumentos de diagnóstico y cultivo especial de la dimensión creativa de la personalidad. Sus trabajos quedaron en parte plasmados en su obra "Creatividad e Inteligencia" (1962).

La Universidad de Utah, bajo la dirección de Calvin W. Taylor, viene convocando, de un modo regular, conferencias sobre creatividad, donde aportan sus últimas conclusiones los científicos más notables en este campo. La primera, en 1955, fue dedicada al tema de "La identificación del talento científico creativo". En España se están realizando investigaciones en Psicología y Pedagogía de la Creatividad en algunas Universidades. Hay varias tesis doctorales realizadas o en curso de realización, en las Universidades de Barcelona, Madrid, Valencia y posiblemente en otras cuya información no me ha sido posible recoger. Y la Universidad de La Laguna, en diciembre de 1974, ha realizado un Seminario sobre Creatividad, en el que han participado investigadores de todo el ámbito nacional.

Problemas de la formación de la creatividad.

No basta reconocer la dimensión creativa del hombre, ni siquiera que podamos de alguna manera diagnosticar tempranamente las personalidades creadoras. Con ser esto muy importante, necesitamos, sobre todo, estimular la creatividad, *desarrollarla* al máximo.

Por esto tropieza con algunos graves e inveterados *prejuicios*. El primero es éste: "El genio nace pero no se hace". Y otro no menos grave, que se trata, según la creencia más extendida que justificada, de *algunas llamaradas geniales* que surgen sobre un cúmulo de mediocridades. Hombres privilegiados que lo recibieron todo al nacer. Para unos y para otros, genios y vulgaridades, la educación poco o nada puede hacer.

Sin embargo, la realidad es muy distinta. Recordemos el famoso modelo de la estructura del entendimiento de Guilford, integrado por 120 factores diferentes. Según él (ya se han elaborado los tests correspondientes) existen unas *sesenta* clases diferentes de talentos creativos. Los más estrictamente creativos son los 24 factores del pensamiento divergente, es decir, el que traza sus propios caminos. Cada una de ellas se distribuye en toda la población de una manera gradual y adaptada a la curva de distribución normal, la famosa Campana de Gauss. Quiere decir que en cualquier población encontramos distribuidas cada una de esas capacidades creativas de un modo gradual, progresivo, desde casi la carencia a la genialidad. Los puntos extremos de esta línea tienen una escasa representación. En torno a los valores centrales o medios se acumulan la mayor parte de los sujetos.

No pocos psicólogos discuten a Guilford esa excesiva *desintegración* del entendimiento en factores numerosos, que amenazan ser innumerables, con muy escasa o nula correlación entre sí. Pero indudablemente ya nadie aceptaría una vaga capacidad creativa indiscriminada, que pueda proyectarse indistintamente en las artes plásticas o en la literatura, en la investigación científica, en la invención técnica, en las relaciones interpersonales o en el campo social.

La conclusión para el educador es sencilla; por hipótesis, en todos podemos encontrar *alguna* capacidad creadora y en algún *grado*, y a todos tenemos que dar oportunidad para su adecuado despliegue y realización.

Criterios para diagnosticar la creatividad.

Indudablemente, todos hablamos cada día de figuras creadoras, en el plano internacional o nacional, en el medio escolar y en la vida cotidiana. ¿Pero qué criterios empleamos para fundamentar nuestra selección de lo que es creativo y de lo que no lo es?

Los psicólogos han investigado largamente en el problema y aunque la unanimidad no está lograda ni con mucho, vamos a enumerar algunos de los índices más utilizados.

1. **Originalidad.** Se entiende por original lo que aparece en una *escasa proporción* en una población determinada. Las respuestas generales, las usuales, las que se repiten en proporciones altas, no son originales. Se trata casi de un problema estadístico. Sin embargo, lo que puede ser original para una edad, un medio determinado, o para los que tienen una preparación en un área de conocimientos, no lo es para los que están en circunstancias diferentes. Lo que es original en el niño, puede no serlo en el adulto. Lo que parecía insólito en el campesino, y más si vive en una aldea aislada, tal vez sea trivial para el habitante de la urbe. Y cosas archiconocidas para el que vive en el bosque tal vez sean arcanos para el de la ciudad, alejado de la naturaleza. Recordemos aquella impresionante encuesta de Stanley-Hall en la ciudad de Boston, realizada con niños de Enseñanza Primaria. La mitad de ellos no sabían que la madera viene de los árboles.

Y dentro de las respuestas originales hay que distinguir lo que es un mero apartarse de lo habitual, sin validez alguna, de lo que tiene verdadero interés.

2. **Cantidad de productos o fluidez.** La mente creadora no se detiene en su primera realización y sigue siempre buscando nuevos caminos. La conocemos en que la línea de sus hallazgos no cesa. Su fertilidad creadora aparece de un modo constante. También aquí se trata de un problema estadístico. Es la abundancia de realizaciones la que nos revela la fluidez creadora. Si bien, como en el caso anterior, hace falta matizar este criterio con una *selección cualitativa* de lo que realmente vale la pena. En esta línea, por ejemplo, Lope de Vega o Picasso son, sin duda, creadores.

3. **Este criterio de la cantidad suele matizarse con uno complementario.** Los verdaderamente creativos no sólo ofrecen respuestas múltiples e inusuales, sino que además corresponden a **categorías diferentes:** La mente creadora se coloca en *puntos de vista* dispares, avizora *posibilidades* innumerables y es capaz de seleccionar de entre tantos caminos *divergentes*, los más valiosos. Técnicamente suele designarse este rasgo como: **flexibilidad.**

4. **La comunicación.** El creador suele estar vestido de la capacidad de dar forma a sus productos, que encuentran *eco* y se *ditunden* fácilmente en su medio. El creador suele tener el secreto de anticiparse a las necesidades de los demás, todavía inconcretas, para darles forma y expresión. Digamos *conquistarles* para su causa.

5. **Elaboración.** La mente creadora no se contenta con una vaga formulación, con una intuición que pronto abandona. Llevar adelante un proyecto de investigación, realizar un artificio técnico o una

obra artística exige una fuerte disciplina interior, una apasionada entrega, un recurrir a cuanto demanda dar cuerpo y vida al propósito inicial. La elaboración implica, pues, la exigencia de *completar* el impulso hasta su acabada *realización*. Lo cual no es dable al bohemio irresponsable.

6. **La apertura.** La mente creadora descubre por todas partes sus fallos e insuficiencias. Comprende la distancia entre lo que ideó y lo que realizó, por eso queda siempre *abierto* a ulteriores perfeccionamientos. No se queda presa en sí misma, comprende lo limitado de sus logros, sus deficiencias y se lanza por la vía de constantes *rectificaciones* superadoras.

7. **Nivel de inventiva.** Cuando alguien tiene que inscribir algo en la patente de inventores se suele poner en juego este criterio. El producto registrado ha de ser ciertamente *nuevo*, no repetición de algo hecho, y tiene que aportar algo interesante: Economía en tiempo, espacio, dinero, mayor eficacia o utilidad. *Novedad* y *eficacia* son dos rasgos que permiten completar los indicadores para el diagnóstico de las figuras o de los productos creativos.

Uno de los mayores problemas con que tropieza la creatividad es la dificultad de cuantificación, de establecer normas objetivas que pongan de acuerdo a los jueces a la hora de calificar como innovadora una personalidad, un método, una actividad o producto. Sin embargo, se ha comprobado que utilizando los anteriores criterios se daba un alto nivel de coincidencia. La correlación entre los diversos jueces era ciertamente alta.

No sólo tenemos indicadores cualitativos. Disponemos ya de *tests*, de *pruebas*, que permiten el diagnóstico de la creatividad.

Las pruebas para detectar la creatividad.

Para seleccionar o elaborar test de creatividad se usan dos métodos fundamentales.

1. El primero consiste en aplicar alguno de los tests psicológicos ya *conocidos* a dos grupos de población claramente diferenciados, *uno* constituido por personas que han sido consideradas como creativas en algún campo, aplicando los anteriores criterios, es decir, que han destacado claramente del conjunto, y *otro* en el que incluimos sujetos que poseían en grado ínfimo esas mismas cualidades y, por lo tanto, fueron calificadas como no creativas. Todas las pruebas que den diferencias significativas entre ambos grupos se estima que son válidas para *revelar* y en algún modo *medir* esos rasgos de las personalidades innovadoras.

2. Los investigadores han utilizado un *segundo*

y fundamental método: basados en sus respectivas teorías psicológicas, han elaborado unas pruebas específicas, los *tests de creatividad*, que son ya abundantes. Guilford y Torrance, entre tantos otros, han preparado algunos ya clásicos.

Se han levantado no pocas objeciones contra este tipo de pruebas. Algunas idénticas a las que presentan frente a todo tipo de tests y algunas que se ciñen más directamente a nuestro tema. En efecto, resulta muy difícil establecer escalas y baremos generales para medir lo *original*, que precisamente por serlo escapa a patrones de conducta generales con los que poder compararlos.

La conducta creativa por imprevisible no admite comparación con modelos ni tipos de respuestas previas y sobre todo cambia según las diversas personalidades y las circunstancias en que se encuentran.

Además, el creador sólo se inspira y produce cuando se apasiona, no en las frías circunstancias que enmarcan la aplicación de una prueba psicológica.

Con estas reservas, que se han procurado soslayar en parte, podemos afirmar que los tests son instrumentos *útiles*, si no para medir un sujeto con un baremo obtenido en una población cualquiera, si para comparar entre sí las respuestas que dan los sujetos de un grupo determinado: la clase, un equipo de profesionales o los aspirantes a un puesto de trabajo.

Más todavía, su elaboración resulta relativamente fácil, mientras se consideren no como una evaluación exacta, ni menos exclusiva, sino como una vía *complementaria* para caer en la cuenta de rasgos creativos, que tal vez se nos escapen a la mirada habitual.

La observación de los *productos*, la *entrevista personal*, los informes de padres y compañeros, la evaluación como creativo por los que le conocen y estudiar lo que han realizado de un modo *espontáneo*, por su propia cuenta, en el campo científico, literario, musical, técnico o social, son procedimientos útiles y aún imprescindibles.

La técnica para elaborar estas pruebas es sencilla. Se trata de presentar estímulos *poco definidos*, *indeterminados* que permitan respuestas *lo más variadas posible*.

— Estos estímulos pueden ser *gráficos*. Por ejemplo, se les ofrece una página de sencillas figuras geométricas, como círculos o cuadrados, mejor aún si son *abiertos*, y se les pide que piensen los objetos más originales y diferentes. Basta que tracen los rasgos necesarios para identificar el objeto. Y hasta pueden escribir el nombre de lo que quie-

ren representar para evitar confusiones, pues no se trata de medir la habilidad para el dibujo, sino su fertilidad imaginativa.

— La *fluidez verbal* se calcula indicando que escriban cuantas palabras diferentes se les ocurran, que comiencen por una letra determinada. Sinónimos de unos términos dados, formular una máxima en formas variadas, poner un relato en un telegrama, en un resumen para la prensa, o en una carta breve, o colocarle títulos agudos y variados; todo nos permite descubrir disposiciones creativas, a veces no sospechadas.

— La *mejora del producto* es una técnica usada con frecuencia. Cualquier realidad puede en principio ser mejorada. Detectar las deficiencias, los fallos, tener sentido agudo, crítico, para ver las dificultades e insuficiencias y sobre todo apuntar, y si es posible realizar todo lo que permita hacerlo más valioso, todo lo que lo enriquezca con una nueva dimensión interesante; todo ello revela los talentos renovadores.

Desde un sencillo proyecto de cómo lograr aprendizaje más eficaz; de la vía más rápida para aprender un idioma a mejorar cualquier instrumento cotidiano; en el periódico escolar u organizando una excursión; ideando cómo conseguir la participación social para aumentar los fondos en la biblioteca o dando oportunidad para que formulen ideas que mejoren las relaciones en la comunidad escolar; en cualquier momento tenemos que ofrecer oportunidades para que aflore la originalidad en los aportes personales de cada cual. Que son, por otra parte, los momentos que más estima el alumno de la totalidad de las tareas presentadas en la programación escolar.

Experiencias sobre creatividad.

Afortunadamente, la educación para la creatividad no carece de precedentes.

Hasta ahora la técnica ha sido doble. A veces se ha procurado crear *cursos específicos* de creatividad, más abundantes en el ámbito universitario, o se ha dado una nueva intención creativa a las actividades *cotidianas* de la clase.

A título de ejemplo citamos los que de un modo regular vienen realizándose a lo largo de dos decenios en el Colegio Universitario de Bufalo de la Universidad Estatal en Nueva York, por Sidney J. Parmes, quien, por otra parte, tan decisiva influencia ejerce en la Fundación de "La educación creativa" y en la revista trimestral de "La conducta creativa".

A los cursos semestrales y de carácter optativo asisten alumnos de todas especialidades, científi-

cas o humanísticas, graduados o todavía sin graduar. La técnica fundamental consiste en la presentación de *problemas* que admiten una *solución múltiple*, como acontece en la mayor parte de los individuales o sociales, que no suelen tener una solución única, predeterminada ni indiscutiblemente la mejor. Los propios alumnos suelen aportar estos problemas arrancados de su experiencia profesional, del medio ambiente social o de su propia vida.

Y no se trata sólo de alcanzar *múltiples soluciones*, valiosas, razonables. En lo posible, hay que abordar los problemas con *múltiples métodos* por caminos diferentes que han de ser trazados con la aportación de todos. Otras veces se ofrecen los hechos para que se *formulen los problemas de la manera más variada*.

En ocasiones, los cursos intentan estimular la actividad creadora dando ocasión para multiplicar las *relaciones*, que enlacen las realidades más diferentes. Una combinatoria ágil e inteligente permite caer en la cuenta de conexiones entre cosas aparentemente distantes. Recordemos la anécdota de Newton viendo caer la manzana y relacionándola inmediatamente con la gravitación universal.

La evaluación de estos cursos, como la de tantos otros, es positiva. Parece que todos mejoraron en su capacidad creativa, hombres y mujeres, los de cursos inferiores y superiores, los mejor y peor dotados. Si bien los progresos mayores parecieron obtenerse por los que tenían más altas capacidades. Todos mejoraron la *cantidad* y la *calidad* de las ideas, más la primera que la segunda, y en los rasgos de personalidad se acentuaron los de iniciativa, seguridad en sí mismo, capacidad de persuasión y liderazgo. Rasgos que parecen estar enlazados con la personalidad creadora.

Se intentó comparar el efecto de la fase *productiva* y la *crítica*. El resultado fue que si se programaba un período donde libremente se expresaban las ideas y sólo al final de esta fase se establecía la crítica para quedarse únicamente con las soluciones válidas, la producción era aproximadamente doble que cuando se mezclaban y simultaneaban la creación y la crítica, la exposición de las nuevas ideas y la selección de las más válidas. Por ejemplo, se plantea un problema cualquiera, la inflación, el hambre en el mundo, el conflicto entre generaciones, los fracasos escolares, los accidentes de circulación o la polución del medio ambiente. Se les pide que enumeren todos los *hechos* y datos que posean referentes al problema, sin cortapisa alguna, y sólo acabada esta fase se seleccionan a los más significativos. Se establece una relación de las fuentes de información que puedan contribuir a clarificar la cuestión, de los *métodos* para afrontar el problema, de las *cuestiones* que habrá que ir re-

solviendo para tener una visión global del tema o de todas las medidas que se sugieren como más eficaces para *resolver el problema*. Sólo al final de cada uno de estos períodos aparece la reflexión crítica para quedarnos con lo más interesante.

Sin embargo, más rentable que estos *cursos especiales* es considerar la creatividad como un momento que acompaña a *todas* las materias y áreas de conocimientos en *todos los niveles*.

Nuestra Ley General de Educación en el artículo 14.2 dice: "Los métodos serán predominantemente activos para lograr el desarrollo de la creatividad y la responsabilidad". Y en el 18.1 se insiste "los métodos didácticos en la E. G. B. habrán de fomentar la originalidad y creatividad de los escolares".

En una investigación realizada en la Universidad de Minnesota por el profesor Paul Torrance en 1960 entre los profesores de las Ciencias Sociales, se encontró que la proporción de los objetivos creativos escasamente alcanzaba el 2 por ciento. En España el Dr. Fernández Huerta de la Universidad de Barcelona recomendaba que se dedique un 10 por ciento del tiempo a las actividades escolares espontáneas y creadoras.

¿Cuáles son las técnicas más adecuadas para este desarrollo de la creatividad? ¿Qué tipo de actividades son más eficaces para dar oportunidades a que cada cual despliegue sus capacidades creativas? Destaquemos entre una bibliografía abundante el libro de Osborn *Imaginación aplicada*.

Los indicadores para la creatividad, los criterios enumerados: fluidez, flexibilidad, originalidad, comunicación, elaboración, apertura, nivel de inventiva, son a su vez objetivos y métodos de un aprendizaje creador.

Es decir, debemos estimular y valorar los productos originales, no sólo los que implican repetición de lo aprendido, los que se planteen desde ángulos y caminos variados. Hay que estimular a una *producción* incesante, sugerir posibles perfeccionamientos y mejoras. Pero esto exige que, además de la mera asimilación de conocimientos o de las respuestas a problemas de solución única, programemos actividades que admitan múltiples caminos y soluciones diversas.

Una de las técnicas más prometedoras es acostumbrar a *formular preguntas* inteligentes, bien calculadas. En realidad, todo investigador, todo descubridor, más allá del puro dato y reconocimiento de lo que contempla, necesita formular cuestiones incesantes. Como decía Ortega y Gasset: "la ciencia consiste en ir colgando preguntas a las certidumbres ya logradas, porque siempre admiten una ulterior fundamentación, rectificación o quizá ratificación desde otro ángulo".

Las preguntas del por qué, del cuándo y del cómo, del con qué medios, de las nuevas maneras para alcanzar objetivos aún no logrados o arribar por vías *más fáciles* a lo que ya habíamos ganado por rutas más costosas, disparan respuestas sin fin. Recordemos que hasta en las relaciones humanas, el arte de preguntar, de interesarse por el interlocutor, por todos los aspectos y hechos que le afectan, es una manera segura de establecer y multiplicar las comunicaciones que hagan grata nuestra vida y la de cuantos nos rodean.

Normalmente en las Ciencias experimentales y en las histórico-culturales esta vertiente investigadora se despliega buscando *antecedentes* que aclaren los hechos y que admiten variación ilimitada desde los sencillos porqués con los que nos asedian sin fin nuestros párvulos, hasta los que se formula el científico profesional para desvelar los secretos de la naturaleza. Buscar causas, antecedentes y razones que fundamenten nuestra afirmación; acostumbrar a que podamos sostenernos ante la comprometida pregunta del por qué, poder justificar nuestro juicio o nuestra conducta; buscar los motivos que empujan a los individuos o a los pueblos a configurar la vida individual o colectiva, son todas ocasiones para desplegar el pensamiento renovador. Pero más interesante todavía que esta explicación regresiva a través de las series causales, de las condiciones precedentes o de los fundamentos lógicos, es la perspectiva *futurizante*. Necesitamos de alguna manera anticipar el futuro. El futuro inmediato que pueda traducirse en una sencilla planificación de las tareas cotidianas y el futuro remoto de nuestro propio proyecto de vida. Necesitamos acostumbrar a estudiar las *consecuencias* de las decisiones presentes, a saber que, de elegir unas u otras alternativas, el desenlace en el porvenir será muy distinto. El pensamiento futurizante, consecuencial, que permite anticipar y configurar el mañana a partir del presente, es un buen ejercicio en la línea de la creatividad, porque el futuro es una página en blanco donde nuestra libertad puede escribir con menos limitaciones que en el presente. Una libertad que le compromete a mucho y que, por lo mismo, ha de ser preparada cuidadosamente.

Actividades creativas.

Dentro de las instituciones docentes podemos programar las actividades creativas, de acuerdo con las diferentes situaciones didácticas y agrupaciones para el trabajo escolar.

Con los *grandes grupos* es preferible recurrir a situaciones receptivas pero estimulantes; películas sobre figuras creadoras, o conferencias en que se pongan de relieve los momentos creadores y la génesis de los productos que más han influido en la marcha de la humanidad. Pero más interesante es

la actividad de *grupos coloquiales* donde se discute libremente acerca de cualquier tema que permita enfoques variados. Los *pequeños grupos* de trabajo en los que puede dividirse el grupo coloquial son más oportunos para realizar una tarea de investigaciones y realizaciones concretas, en las que se alcancen resultados tangibles, tras las fases estimulantes anteriores. Y, por supuesto, los momentos creadores más decisivos suelen alcanzarse en las *actividades personales*, previa la estimulación de los momentos anteriores. Recordemos la larga tradición del dibujo libre, a veces sugerido con temas tan incitantes y poco definidos como una pieza musical, o redacciones en el plano de la creación literaria, que permitan dejar libre juego a la imaginación no sujeta a las condiciones habituales de la vida cotidiana.

En general, los momentos creadores pueden intercarse en todas las materias, cuando los procedimientos de enseñanza o didácticos toman el modelo de las actividades investigadoras o productivas, según vienen trazadas por el artista, el científico, el técnico o el inventor.

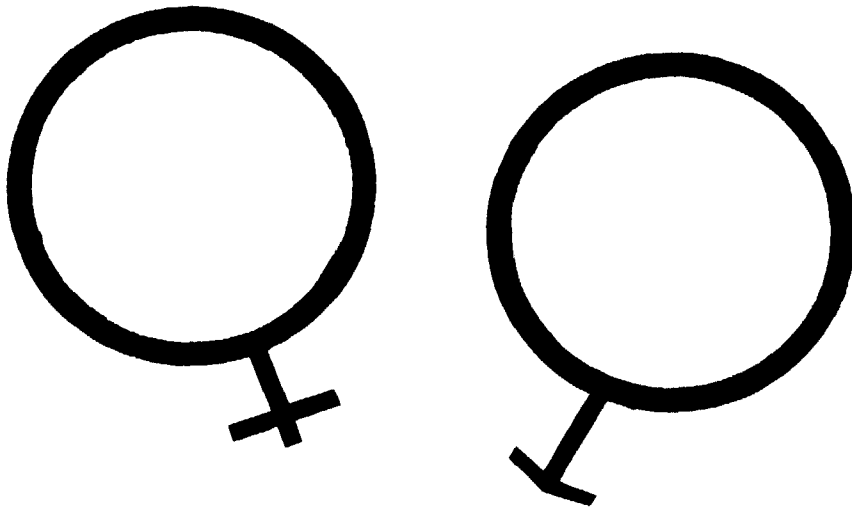
Actitudes creadoras.

Todas estas técnicas presuponen unas actitudes radicales en el profesor. La primera es la de valorar, e incitar al alumno hacia una disposición productiva *configuradora*: Ha de buscar organizar, crear y comunicar. Lo que no permite esta didáctica es la rutina, la pasividad, la desgana, el desinterés.

Esto implica situarle en una perspectiva hacia el futuro, hacia la conquista y el descubrimiento, hacia lo *no conocido* o *no realizado todavía*. Lo cual implica liberarle del miedo hacia lo ignoto o del excesivo apego y la conformidad con sus propios logros pasados.

Esta actitud exige una fuerte *disciplina interior*, un esfuerzo tenso y superador. El lema es que en principio todo tiene algún aspecto *perfectible* y por supuesto, el propio sujeto creador. Esta actitud de difícil transcendencia, de tensa *superación* ascendente, es la más típica y radicalmente humana, también la más juvenil, por esforzada y difícil.

Por último, la creatividad debe permitir a cada cual *expresarse* a sí mismo, decirse a sí mismo lo que es profunda y verdaderamente, la línea en que se logrará de una manera más acabada. Por eso las actividades creativas se detectan y deben ser programadas para realizarse en los tiempos de ocio o dentro del panorama de actividades escolares en aquellas que tienen carácter libre, *electivo*, a las que se entrega el alumno de una manera espontánea y total, guiado por este sencillo lema de las figuras verdaderamente creadoras: *Todo puede hacerse mejor*.



HACIA LA EDUCACION SEXUAL

Entre las muchas definiciones de la palabra educación hay una que destaca que "educar es preparar al individuo para que viva en la sociedad". Dos son las notas fundamentales de esta definición: el individuo y la sociedad. Por lo cual el hecho educativo debe tener en cuenta de una parte al individuo, es decir a esta persona en concreto; y de otra, a la sociedad en la que esta persona vive.

Cada individuo ofrece una serie de características que han de ser debidamente consideradas cuando se le va a educar; tratándose de problemas profundos o de aspectos muy particulares de la persona es cuando más hay que tener en cuenta las diferencias individuales, sin que esto quiera decir que alguna de las facetas más delicadas de la educación —como puede ser la educación sexual, por ejemplo— no puedan llevarse a cabo, en buena parte su cometido, en un tratamiento por grupos al desarrollar

Por
**Jesús Guíjarro
Sánchez**

ciertos aspectos de los programas previstos.

Desde el punto de vista social hay que admitir que el medio socio-cultural y económico influye de tal forma en la persona que en muchos casos éstas actúan de tal o cual manera según sea el ambiente en el que viven. Sería interesante hacer un estudio de la educación sexual de una sociedad en distintos momentos de la misma; y, además de interesante, curioso conocer el tipo de educación sexual de distintos pueblos en este momento o en épocas pasadas, algo así como para elaborar una educación sexual comparada.

Necesidad de la educación sexual.

Decía Marañón: "el repertorio de conocimientos sexuales de cualquier adolescente de nuestra civilización está hecho a base de mentiras". Nadie duda de que una completa educación del hombre reclama la atención debida a la educación sexual. Y como la educación es un conjunto de buenos hábitos, de una sana instrucción y de un comportamiento que debe adquirirse progresivamente, la educación sexual debe atenderse gradualmente desde que el niño es pequeño. Voy a citar algunos argumentos que justifican y defienden la educación sexual.

La Organización Mundial de la Salud ha afirmado: "enseñar a vivir y conocer el funcionamiento de nuestro cuerpo y sus emociones es tan importante como enseñar una carrera o un oficio".

Y el mismo Organismo dice en otra ocasión que una acertada educación sexual "evitará el desencuentro en la niñez y en la juventud, pues no quedaría indecisa, llenas de dudas y saturadas de errores, lo que sucede si la información sexual tiene como origen la calle o los que de lo falso, deformador y anticientífico hacen algo necesario útil y verdadero".

El Concilio Vaticano II en sus declaraciones sobre la educación cristiana destaca: "Hay que iniciarlos conforme avanza su edad en una positiva y prudente educación sexual". Por lo que reconoce que se necesita la acción de una delicada y progresiva educación de los niños en el aspecto sexual.

Y Pablo VI, dirigiéndose a los matrimonios, "sin miedo ni inhibiciones hay que fomentar una educación que ayude al niño y al adolescente a tomar progresivamente conciencia de la fuerza de los impulsos que se despiertan en él y a integrarlos en la construcción de su personalidad". Pablo VI a los equipos de Nuestra Señora, 4 de mayo de 1970.

Creo que los argumentos ex-

puestos son suficientes para probar la necesidad de una acertada educación sexual, idea que comparten hoy muchos matrimonios, sobre todo los jóvenes.

La buena información base de la educación.

Ya está bastante extendida la idea de que es preciso atender el tema de la sexualidad de la mejor manera que sea posible con el fin de que los niños y los jóvenes reciban la preparación adecuada para cuando sean mayores y para que usen rectamente de los atributos del ser humano. En el aspecto sexual se debe proporcionar una acertada información, primero, para conseguir una sólida formación, después.

Hoy no es recomendable privar a los niños y adolescentes de esa información sexual porque si los educadores —padres y maestros— no proporcionan tal información los niños la encontrarán, normalmente sin buscarla, en la calle y esta información callejera no suele ser real ni edificante para la formación personal. Esta información de la calle a base de revistas, de personas deformadas o de escenas que se perciben no es positiva para los niños ni para los mayores ya que, en vez de fomentar un sano optimismo personal y el amor hacia sí y hacia sus semejantes, se centra en una serie de torpezas, conflictos y defectos; en chistes y comentarios, más que alegres, chabacanos, en vez de considerar esta faceta de la persona con claridad y alegría.

En estos momentos abunda la información sexual, pero se nota la falta de una acertada información según la edad y el sexo de cada persona. Desde otro ángulo, el ser humano se mueve por un afán de conocer las cosas, siente cierta curiosidad por llegar a lo desconocido, curiosidad que se reviste de caracteres especiales cuando se trata de conocer los órganos o funciones de su cuerpo. Este afán de curiosidad ha sido deliberadamente "explotado" por algunas perso-

nas que han llegado a invadir la intimidad de los niños y adolescentes complicándoles en escenas o actividades que ellos nunca hubieran pretendido.

Es difícil evitar que esta información deformante llegue a los niños y jóvenes por lo que hay que pensar ¿cuál es lo más recomendable hacer en esta situación? La respuesta es muy clara: preparar al niño y al joven, "vacunarlos" con el fin de que en medio del oleaje no sean arrastrados por la tormenta y ofrecerles —en el campo sexual pocas veces se ha hecho— un ho-

rizonte limpio y alegre para que cultiven sanamente sus impulsos, se diviertan honestamente —limpiamente— y canalizando sus sentimientos y tendencias lleguen al acertado cultivo del amor.

La información debe ser proporcionada por la familia y por los educadores para que él, confiando en sus mayores, sea atendido cuando pregunte o cuando lo necesite. A la vista de lo expuesto algunos se preguntarán: ¿están los padres preparados para informar a sus hijos? La respuesta varía naturalmente según los casos. Hay que destacar que cada vez son más frecuentes los cursillos y reuniones de padres y educadores para proporcionar a los chicos la información sexual que necesitan.

BIBLIOGRAFIA

Se añade una selección de textos que pudieran recomendarse por su interés para los niños:

Child Study Association of America. *El mundo del Sexo explicado a los niños.* Sagitario S. A. de Ediciones y Distribuciones. Barcelona.

Edgar A. Cockefair y otros. *Guía sexual para su hijo.* Editorial Psique. Buenos Aires.

Kurt Seelmann. *La Educación Sexual de los niños.* Ediciones Paulinas.

Libros recomendables para padres y educadores.

Sibylle Hilton. *Sex appeal y erótica en la vida matrimonial.* Sagitario. S. A. de Ediciones y Distribuciones. Barcelona.

Wilfgang Bühl. *El amor después de los 40.* Editorial Sagitario. S. A. de Ediciones. Barcelona.

Guljarro Sanz, Jesús. *Hacia una Orientación Sexual.* Igreca de Ediciones. Madrid.

Noël Lamare. *Conocimiento Sexual del hombre.* Editorial Fontanella.

Paul le Moal. *Una auténtica educación sexual.* Editorial Marfil. S. A. Alcoy.

López Ibor, Juan José. *El libro de la vida sexual.* Editorial Danae.

Baen, A. *Método práctico de educación sexual colectiva.* Ediciones Marova. S. L.

La educación sexual.

Con frecuencia problemas planteados a cierta edad tienen sus raíces en confusiones o errores que se larvaron en la infancia o adolescencia. Médicos, confesores, psicólogos y educadores pudieran decir mucho en este aspecto. Dentro de la persona el mundo afectivo, y el sexual para la formación personal es tan delicado que debe cuidarse en todo momento con el fin de que su cultivo indebido o su falta de atención origine situaciones conflictivas que más pronto o más tarde se presentarán.

Es muy recomendable que los niños tengan una confianza completa en sus padres con el fin de que comenten con ellos las alteraciones propias de su cuerpo en el aspecto físico y síquico. En el caso, más o menos frecuente, de que un niño o una niña a cierta edad no hable con total confianza a sus padres, estos deben orientar a los hijos de tal manera que los pequeños puedan entrar en contacto con un médico, un psicólogo, un sacerdote o un profesor para que a título de orientador charle ampliamente con ellos orientándoles.

En el terreno sexual es decisivo que el adolescente conozca previamente las alteraciones que tie-

nen lugar en el mismo como consecuencia del desarrollo de su cuerpo; hablarle cuando mejor proceda —varía de unos casos a otros según la familia, el nivel cultural y diversos factores— de ciertos órganos y funciones y prevenirle de posibles errores o desviaciones que con más o menos frecuencia se dan para evitar que sufra una serie de impresiones que puedan ser perjudiciales para él.

La educación sexual debe empezar y continuar en el seno de la familia. Los padres con su ejemplo y su comportamiento de cada día y de cada momento son los mejores educadores de los hijos; los centros educativos deben completar la educación sexual con todos los medios a su alcance. Muy conveniente es contribuir a la educación sexual sin hablar a los niños de educación sexual y en este sentido son muchos los educadores que lo consiguen con éxito. Hoy existe abundante material didáctico para tal fin a base de buenos libros, películas y dibujos que se deben enseñar y comentar con los niños.

Es interesante que los niños participen en excursiones, visitas a centros escolares, competiciones deportivas, actividades folklóricas y artísticas encaminadas a fomentar el conocimiento y la sana relación de niños y niñas para que se conozcan, se traten y aprendan a comportarse con personas de otro sexo.

En un momento como el actual en el que se pretende conseguir una formación personal lo más completa que sea posible la educación sexual debe jugar su baza en beneficio de los niños y de los adolescentes.

La literatura al alcance de todos

Son muchos los libros que directa o indirectamente tratan temas relativos a la sexualidad; libros hoy al alcance de niños y jóvenes porque les resulta cómodo conseguirlos. Si es cierto que resultaría pernicioso que algunos libros cayeran en manos de los jóvenes no es me-

nos cierto que esos jóvenes necesitan leer aquellas obras que les proporcionarán los conocimientos y la formación necesaria para hacer frente a las situaciones que en la vida se les presenten.

Según los casos los padres, debidamente asesorados, deben proporcionar a sus hijos, además de las aclaraciones oportunas, los libros que estos necesiten para adquirir una sólida formación personal. Sería interesante que en la pequeña biblioteca familiar existiera algún libro relativo al mundo afectivo y al sexual para que fuera leído y comentado conjuntamente por padres e hijos.

Los educadores pueden informar a las familias sobre los libros más indicados en este aspecto. En ciertas librerías existe un buen servicio de información sobre el particular. También es cierto que se venden una serie de obras más cercanas a la pornografía que a la formación personal y que la censura, allí donde existe, trata de evitar. Los adolescentes con formación estética, ética y religiosa; aquellos que gocen de una sólida formación personal sabrán seleccionar para quedarse con las obras que deben leer y qué libros y revistas deben ser abandonados si es que alguna vez llegan a sus manos.

Los niños preguntan...

Un hecho normal en el desarrollo síquico y corporal del niño es que éste, de cuando en cuando, hace a los mayores una serie de preguntas esperando la correspondiente respuesta. Los padres están de acuerdo en que hay que contestar a las preguntas de los niños aunque en determinados momentos se encuentren un tanto embarazados para responder.

El niño de cuatro, siete o diez años pregunta a su estilo; a veces hace preguntas que son desconcertantes para los adultos pero lo hace de manera espontánea y sería estupendo que espontáneamente le contestaran los mayores. Las preguntas infantiles normal-

mente son sanas y responden a un afán de curiosidad y de saber cosas. Lo importante es que los mayores sepan lo que hay que responder a cada niño cuando pregunte. Las preguntas sobre la reproducción o la sexualidad hechas por un niño llevan un enfoque distinto a las que sobre el particular hace el adulto.

Como norma general se puede decir que la importancia de las preguntas de los niños depende de la actitud que ante ellas toman los adultos. No hay que contestar ni mucho ni poco; ni con voces ni con aire de misterio; ni gesticulando ni diciendo "¡cállate!..., ¡no preguntes eso!..., ¡ya lo sabrás cuando seas mayor...!".

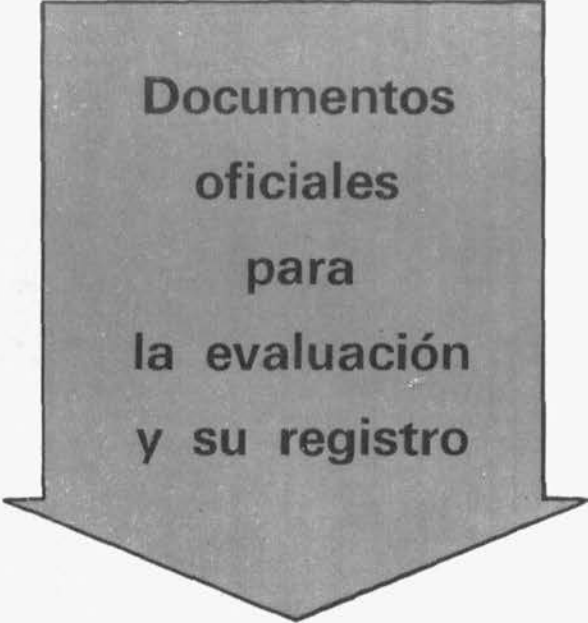
La naturalidad y sencillez en los mayores es la mejor respuesta para los niños. El tacto de los padres y el conocimiento que tienen de los niños es el mejor criterio para responder cuando los pequeños pregunten. No debemos extrañarnos ni asustarnos por rara que parezca la pregunta o el comentario del niño.

En resumen:

— Hace falta una educación sexual para informar claramente en torno al sexo y evitar el mito y el tabú que lo envolvió durante mucho tiempo a la vez que preparar a los jóvenes para que conozcan qué es lo que deben hacer y cual es lo perjudicial para su salud física y mental.

— Serenamente deben marcarse una serie de frenos y limitaciones, procurando que las acepten con gusto los adolescentes, para que cultiven el amor frente al erotismo, el respeto a sí mismo y a sus semejantes frente al libertinaje.

— Los educadores y más aún los padres tienen mucho que hacer en esta parcela y en este momento. Los jóvenes confían que sus mayores les orientarán y seguirán confiando hasta que se les desilusione si a ello se llegara. Es imprescindible preparar a los adolescentes para que sepan caminar por la vida.



**Documentos
oficiales
para
la evaluación
y su registro**

Por Alvaro Rodríguez Sanmartín
Inspector Técnico de Educación

La evaluación educativa referida al alumno nace con la sistematización pedagógica al intentar el profesor conocer a cada uno de los alumnos, a su proceso educativo y al resultado del mismo. Por ello, la actividad evaluadora está presente en todos los profesores que, de un modo más o menos técnico, se preocupan de determinar las posibilidades de sus educandos y los logros conseguidos.

Si afirmamos que la evaluación educativa aparece con el nacimiento de las instituciones escolares sin embargo en la mayoría de los casos no quedaba constancia de la misma. En tal situación, un profesor que se encontraba frente a nuevos alumnos partía de cero, aunque éstos hubiesen cursado estudios previos.

La Ley General de Educación establece de forma positiva el expediente de cada alumno en los términos siguientes:

"De cada alumno habrá constancia escrita, con carácter reservado, de cuantos datos y observaciones sobre su nivel mental, aptitudes y aficiones, rasgos de personalidad, ambiente, familia, condiciones físicas y otras circunstancias que consideren pertinentes para su educación y orientación. Para la redacción de la misma se requerirá la colaboración de los padres. Un extracto actualizado deberá incluirse en el expediente de cada alumno al pasar de un nivel educativo a otro." (Art. 11, apartado 3.)

"La calificación final de cada curso se obtendrá fundamentalmente sobre la base de las verificaciones del aprovechamiento realizado a lo largo del año escolar. Esta calificación comprenderá una apreciación cualitativa, positiva o negativa, y una

valoración ponderada para el supuesto de que aquella sea positiva." (Art. 11, apartado 4.)

En el artículo 3 del Decreto de 22 de agosto de 1970 (B. O. E. de 19 de septiembre) se intenta estructurar la evaluación:

"La evaluación continua será llevada a cabo por todos los profesores del alumno y se desarrollará a partir de una exploración inicial del mismo, cuyos resultados se comunicarán a las familias. De la evaluación progresiva del alumno quedará en el Centro constancia documental según se determine. La evaluación final responderá a un juicio conjunto de todos los Profesores del alumno, que tendrán en cuenta los resultados de todas las evaluaciones anteriores; la expresión del nivel en ella alcanzado será objeto de las calificaciones siguientes: *Sobresaliente, Notable, Bien, Suficiente* (distintos matices del actual Aprobado), *Insuficiente y Muy Deficiente* (distintos matices del actual Suspenso). Se considerarán negativas las calificaciones de *Insuficiente y Muy Deficiente*." (Art. 3 apartado 2.)

Es la **norma séptima** de la Orden ministerial de 16 de noviembre de 1970 la que establece los documentos oficiales de la evaluación:

1. Registro personal del alumno
2. Acta de evaluación final
 - 1.1. En esta disposición se fijan los campos que abarcará el expediente personal del alumno —datos personales, familiares, ambientales, estado físico, datos psicológicos, datos académicos— dejando en libertad a cada Centro para determinar los procedimientos que estime convenientes en la recogida y registro de los datos con los que se ha de elaborar el **registro personal del alumno**.
 - 1.2. En esta misma **norma séptima** se crean los **extractos del registro personal del alumno** y su función:

"El tutor es responsable de la custodia de los "registros personales" de los alumnos de su grupo. En el caso de traslado de un alumno de un Centro a otro, el Centro de procedencia enviará al nuevo Centro, a petición de éste, el extracto del registro personal del alumno.

orientaciones y experiencias

Quando el tutor haya de ser sustituido, entregará toda la documentación a su cargo al Director del Centro." (Apartado 2.)

1.3. La Resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 25 de noviembre de 1970, establece el modelo oficial de Extracto del Registro Personal del Alumno (ERPA) para el curso 1970-71.

2.1. El modelo de **acta de evaluación final**, referida en la 2.ª etapa de E. G. B., se establece en virtud de la Resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa de fecha (27 de abril de 1973).

Dado que en la segunda etapa de la E. G. B. hay diversificación de contenidos sería conveniente que en una casilla figurasen las distintas áreas —escritas en forma vertical— para consignar, bajo las mismas las calificaciones respectivas.

En la primera etapa de la Educación General Básica se puede emplear este mismo modelo.

El acta final de cada grupo se formulará por duplicado. Uno de los ejemplares se enviará a la Inspección Técnica a efectos de supervisión y estudio.

2.2. Hemos de distinguir entre el acta final de cada curso y la relación de alumnos propuestos, al final de la escolaridad, para la expedición del correspondiente título. En el acta ha de figurar todos los alumnos del grupo independientemente de que su calificación sea positiva o negativa.

En las propuestas para la expedición de Título de Graduado Escolar figurarán sólo los alumnos que han obtenido una evaluación final de escolaridad positiva, consignando, además, la fecha y lugar de nacimiento.

Las propuestas para expedición del Certificado de Escolaridad contendrán los mismos datos, referidos a alumnos que han obtenido una valoración final de escolaridad negativa.

Una y otra propuesta serán enviadas a la Delegación Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia, visadas previamente por la Inspección Técnica Provincial (O. M. de 19 de octubre de 1971).

Registro de la Evaluación

Además del *acta final* descrita en el párrafo 2.1. existe el **Libro de Escolaridad**, documento de valor legal y propiedad del alumno, en el que se ha de consignar, igualmente el resultado de la evaluación final de cada curso.

Para cumplimentar el Libro de Escolaridad y las Actas de Evaluación Final, se tendrán en cuenta las normas dictadas al efecto por la Dirección General de Ordenación Educativa de 13 de septiembre de 1973 en las que se contemplan los distintos casos que se pueden presentar. Para mayor comprensión ilustraremos cada caso con un ejemplo.

1. Si la evaluación final de un alumno en junio es positiva se consignará, con esa fecha la evaluación global ponderada que corresponda en ese curso, en el Acta de Evaluación Final y en el Libro de Escolaridad.

Entendemos por evaluación global ponderada la expresión de los distintos matices del antiguo aprobado.

Ejemplo: Un alumno del 3^{er} nivel de Educación General Básica que en junio consigue la siguiente evaluación analítica y global:

	EVALUACION	
	Junio	Septiembre
Area de Lenguaje.....	Sobresaliente	
Area de Matemáticas	Bien	
Area de Expresión Plástica.....	Suficiente	
Area de Expresión Dinámica	Notable	
Area Social y Natural	Suficiente	
Area de Formación Religiosa.....	Suficiente	
Evaluación Global	BIEN	

Esta evaluación global se consignará en el Acta de Evaluación Final y en el **Libro de Escolaridad**.

2. Si en la evaluación final de junio el alumno no obtiene un resultado global positivo, debiendo realizar actividades de recuperación en una o más

áreas, se consignará en el Acta la evaluación obtenida en cada materia pero no se registrará la evaluación global, anulando el espacio correspondiente. En el Libro de Escolaridad se dejará en suspenso la consiguiente certificación de la misma hasta septiembre.

Ejemplo:

Alumno: Luis Ramírez Molina

Nivel: 6.º de Educación General Básica

	EVALUACION		
	Junio	Septiembre	
	Area de Lengua Española.....	Suficiente	Suficiente
Area de Lengua Extranjera.....	Suficiente		
Area de Matemáticas.....	Insuficiente		
Area de Expresión Plástica.....	Bien		
Area de Formación Pretecnológica.....	Bien		
Area de Formación Musical.....	Notable		
Area de Formación Religiosa.....	Insuficiente	Bien	
Area de Educación Física-Deportiva.....	Suficiente		
Area de Ciencias de la Naturaleza.....	Insuficiente		
Area Social, Cultural y Cívica.....	Insuficiente	Suficiente	
Evaluación GLOBAL.....		Suficiente	
		SUFICIENTE	

Registro de esta evaluación final en:

a) **Acta de Evaluación Final.**

Acta de evaluación final. Segunda etapa de E. G. B.

Nombre del Centro..... Localidad.....

Domicilio..... Provincia.....

Tipo de Centro: Estatal No estatal

Acta de evaluación final de los alumnos del..... grupo del nivel 6.º de E. G. B. correspondiente a junio de 1974

Núm.	APELLIDOS	NOMBRE	Calificación global	AREAS									
				L. Española	L. Extranjera	Matemáticas	E. Plástica	F. Pretecnol.	F. Musical	F. Religiosa	E. Física	C. Naturales	Social
1	Ramírez Molina	Luis	-	S	S	I	B	B	N	I	S	I	I

....., 30 de junio de 1974

V.º B.º
El Director,

Los Profesores,

Como podemos observar no se consignó la evaluación en el Libro de Escolaridad en junio, ni la evaluación global en el Acta de Evaluación Final de esta convocatoria.

Registro de la evaluación de este mismo alumno en **septiembre**.

Acta de evaluación final. Segunda etapa de E. G. B.

Nombre del Centro..... Localidad.....
 Domicilio..... Provincia.....
 Tipo de Centro: Estatal No Estatal
 Acta de evaluación final de los alumnos del grupo del nivel 6.º de E. G. B. correspondiente a sep. de 1974.

Núm.	APELLIDOS	NOMBRE	Calificación global	AREAS										
				L. Española	L. Extranjera	Matemáticas	E. Plástica	F. Pretecnol.	F. Musical	F. Religiosa	E. Física	C. Naturales	Social	
1	Ramírez Molina	Luis	Suficiente			S					B		S	S

....., 15 de septiembre de 1974

V.º B.º
 El Director,

Los Profesores,

b) Libro de Escolaridad

Segunda etapa de Educación General Básica

Recuperación

Don..... Tutor
 del equipo de evaluación del Sexto Nivel del Colegio.....

CERTIFICA: Que el alumno a quien se refiere el presente libro ha obtenido en cada área la siguiente evaluación final:

Resultados de las actividades de recuperación realizadas por el alumno de acuerdo con las instrucciones recibidas al efecto:

	Evaluación (2)
Area de Lenguaje:	
Lengua Española	Insuficiente
Lengua Extranjera	Sobresalient.
Area Matemática y de Ciencias de la Naturaleza.....	Insuficiente
Area Social	Notable
Educación Física y Deportes	Suficiente
Educación Estética y Pretecnológica	Insuficiente
Formación Religiosa	Suficiente

EVALUACION GLOBAL (2) Insuficiente
Lo que hago constar a los efectos oportunos

....., 16 de septiembre de 19

V.º B.º
El Director

El Profesor-Tutor

(Sello
del Centro)

Areas (3)	Fechas (4)	Calificación (2)	Firma del Tutor (5)

Con esta fecha el alumno ha superado con evaluación global positiva el Séptimo Nivel (6).

..... de de 19

V.º B.º
El Director,

El Profesor (5)

(Sello
del Centro)

3. Los alumnos que después de las actividades de recuperación llevadas a cabo a lo largo del verano no alcancen una evaluación positiva en cada una de las áreas pendientes, obtendrán una califi-

cación global de **insuficiente** que se suscribirá con fecha en el lugar correspondiente del **Libro de Escolaridad** y de las **Actas** de evaluación.

Ejemplo:

Alumna: Antonio Pérez
Nivel: 7.º de E. G. B.

	EVALUACION	
	Junio	Septiembre
	Area de Lengua Española	Insuficiente
Area de Lengua Extranjera.....	Sobresaliente	
Area de Matemáticas.....	Insuficiente	Insuficiente
Area de Expresión Plástica	Insuficiente	Insuficiente
Area de Formación Pretecnológica	Sobresaliente	
Area de Formación Musical.....	Insuficiente	Insuficiente
Area de Formación Religiosa	Suficiente	
Area de Educación Físico-Deportiva	Suficiente	
Area de Ciencias de la Naturaleza	Sobresaliente	
Area Social y Cultural y Cívica	Notable	
Evaluación GLOBAL		INSUFICIENTE

Registro de esta evaluación final en:

a) Acta de Evaluación final.

Acta de Evaluación final. Segunda etapa de E. G. B.

Nombre del Centro Localidad

Domicilio Provincia

Tipo de Centro: Estatal No estatal

Acta de Evaluación final de los alumnos de grupo del nivel 7.º de E. G. B. correspondiente a sep. de 19

Núm.	APELLIDOS	NOMBRE	Calificación global	AREAS												
				L. Española	L. Extranjera	Matemáticas	E. Plástica	F. Pretecnol. g.	F. Musical	F. Religiosa	E. Física	C. Naturales	Social			
1	Pérez Jiménez	Antonio	Insuf.													

....., 15 de septiembre de 19

V.º B.º
El Director.

Los Profesores.

b) Libro de Escolaridad.

Segunda etapa de Educación General Básica

Recuperación

Don Antonio Pérez Jiménez Tutor del equipo de evaluación del Séptimo Nivel del Colegio

Resultados de las actividades de recuperación realizadas por el alumno de acuerdo con las instrucciones recibidas al efecto:

CERTIFICA: Que el alumno a quien se refiere el presente libro ha obtenido en cada área la siguiente evaluación final:

	Evaluación (2)
Area de Lenguaje:	
Lengua Española	Suficiente
Lengua Extranjera	Suficiente
Area Matemática y de Ciencias de la Naturaleza.	Suficiente
Area Social	Suficiente
Educación Física y Deportes	Suficiente
Educación Estética y Pretecnológica ...	Bien
Formación Religiosa	Bien

Areas (3)	Fechas (4)	Calificación (2)	Firma del Tutor (5)
Matemáticas	14-9	Suficiente	
C. Naturales	14-9	Suficiente	
Social	14-9	Suficiente	
F. Religiosa	14-9	Bien	

EVALUACION GLOBAL (2): Suficiente
Lo que hago constar a los efectos oportunos.

Con esta fecha el alumno ha superado con evaluación global positiva el Sexto Nivel (6).

....., 16 de septiembre de 1974

....., 16 de septiembre de 1974

V.º B.º
El Director

El Profesor-Tutor

V.º B.º
El Director.

El Profesor (5)

(Sello del Centro)

(Sello del Centro)

4. En el momento del curso en que el alumno recupere las materias pendientes, se suscribirá la diligencia que acredite que el alumno ha superado el nivel. En este caso la evaluación global sólo será positiva sin que proceda la ponderación de la misma.

Este resultado de la evaluación se consignará además del Acta correspondiente en el Libro de Escolaridad, haciéndolo en el lugar reservado para la

comprobación de la **recuperación**. Se registrará la evaluación en este lugar cuando se haya superado todas las áreas pendientes.

En el caso de que un alumno vaya recuperando, de una manera diferida, a lo largo del curso siguiente, las distintas materias pendientes, ello se consignará, con su propia fecha, en las páginas 18 a 23 si se trata de la primera etapa de E. G. B. y de la 30 a 33 si son áreas de la segunda etapa.

Artistas españoles contemporáneos

ULTIMOS TITULOS APARECIDOS

- 88. ANTONIO GUIJARRO
- 89. RAFAEL PELLICER
- 90. MOLINA SANCHEZ
- 91. MARIA ANTONIA DANS
- 92. AGUSTIN REDONDELA
- 93. FRANCISCO FORNELLS PLA
- 94. CARPE
- 95. RABA
- 96. PELAYO
- 97. SANCHA



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

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

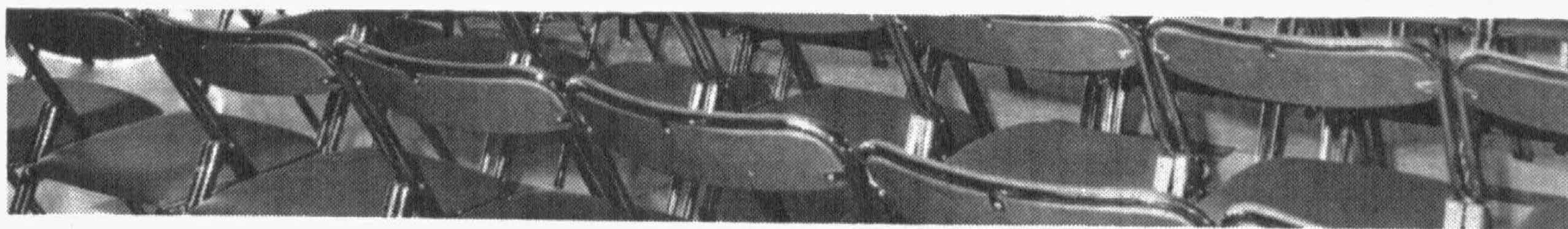




Utilización de los recursos



audiovisuales en la E. G. B.



Pensando en el aforismo "nada hay en la inteligencia que antes no haya pasado por los sentidos", me lamentaba interiormente de que por unas y otras causas o razones (que analizadas dejan de ser tales) no se potencien y utilicen con plenitud todos los medios y material didáctico audiovisual que el M. de Educación y Ciencia ha venido distribuyendo a los Centros Escolares, y que se convertían la mayoría de las veces en vistosos objetos ornamentales decorando las vitrinas de algún que otro despacho o dependencia escolar.

Abundando en la opinión de que las causas que motivan tal estado son las que señala Armando Fernández Benito (en su artículo: "El Proyector de vistas

fijas y el retroproyector en nuestros Centros".—V. E. núm. 156-157. Las técnicas audiovisuales en E. G. B.), destacaría, sin embargo, como más sobresalientes, una enorme inercia a la aceptación de nuevas técnicas, lo que supone abandono de viejos moldes tradicionales, y la falta de instalaciones adecuadas.

La oportunidad de aportar mi pequeño esfuerzo, pero gran ilusión, a esta renovación metodológica, venciendo así, al menos, dos de esas causas que paralizan la utilización de los recursos o

medios audiovisuales en la enseñanza, se presentó con la participación en el Cursillo de Perfeccionamiento del Profesorado de 5.º Curso de la E. G. B., que organizó en septiembre del 1971 el I. C. E. de la Universidad de Granada y la Inspección Técnica de Educación de Jaén.

Como fase práctica de dichos cursillos (Primer trimestre del curso 1971-72), procedí a plasmar en realidades las ideas acariciadas a la vista de los excelentes medios de que había sido dotado el C. N. Santo Tomás.

Por Jesús Sobrado Villaseca
Profesor del C. N. Santo Tomás. Jaén

Utilización de los recursos audiovisuales en la Educación General Básica

Realizando la siguiente:

Memoria proyecto sobre instalación de un aula de M. A. V. en el Colegio Nacional "Santo Tomás" de Jaén.

Para esta realización se dispone de los siguientes medios:

A) Material de equipo.

Proyector de vistas fijas. Modelo ENOSA 300.

Proyector de vistas fijas automático. Mod. KODAK CARRUSEL.

Proyector de cine 16 m/m. Modelo FILMOSUND Special-IST=BELL and HOWELL.

Proyector de cine Super 8. Modelo EUMIG-MARK.

Proyector ADISCOPIO=DIAKINAS.

ENOSCOPE.—Retroproyector de transparencias.

Magnetófonos. Mod. INGRAM-47.—Mod. PHILIPS 4.306.—4 pistas.

B) Material de paso.

Se cuenta con la colección de diapositivas y diakinas enviadas por el Ministerio de E. y C. Como asimismo con las películas que periódicamente se solicitan del Servicio de Publicaciones, como beneficiarios que somos de la Cinemateca Nacional.

C) Elementos auxiliares.

Pantalla de proyección. Tipo mural. Mod. KODAK 2 x 2.

Pantalla de proyección traslúcida 60 x 60 cm.

Pantalla de proyección tipo cóncavo retroproyector. (Muy

deficiente en la utilidad de su rendimiento.)

D) Local.

Para el montaje del Aula de Medios Audio-visuales se dispone de una sala, cuyo plano de distribución y montaje se acompaña, así como la fotografía que se incluye para hacer ver de una forma más palpable la realidad de la instalación, antes de verificarla y después de realizada.

Dicha sala consta de las siguientes medidas:

Largo	12,10 m.
Ancho	8,12 m.
Alto	2,65 m.

Como fácilmente se aprecia en el plano y fotografía pertinentes, los paramentos laterales de la sala son cristales, parcialmente practicables y que tienen las longitudes que a continuación se detallan:

1.ª vidriera: (a tope con los armarios del salón)

- longitud de 1,78 m.
- paramento de muro 0,80 metros.

2.ª vidriera: (mitad de ella es puerta de entrada o acceso desde la calle)

- longitud: 4,20 m.
- paramento de muro: 0,80 metros.

3.ª vidriera:

- longitud: 4,20 m.
- paramento último, que forma rincón 0,35 m.

Los accesos de los escolares al Aula de M. A. V. tienen lugar por la cristalera de la izquierda, según se mira a la pantalla, y que da a la galería sobre el patio, que pone en comunicación las alas derecha e izquierda del edi-

ficio escolar, niños y niñas respectivamente, según se puede apreciar en la fotografía.

E) Descripción del montaje.

Aunque el plano es suficiente expresivo en cuanto se refiere a la distribución y moblaje del Aula de M. A. V., y este último detalle se aprecia igualmente en la fotografía vamos a tratar de especificar dicha distribución:

Disponemos de los siguientes espacios:

Superficie total . . .	99,82 m.2
Superficie butacas . .	24,50 m.2

Distribuimos esta superficie en cuatro bloques semejantes de 25 butacas cada uno, separados entre sí por un pasillo central y en cruz de 0,70 ms. de anchura.

Dos pasillos laterales

cada uno de	1,50 m.
Espacio delantero . . .	3,40 m.
Idem fondo	2,00 m.

Las butacas, estéticas y funcionales, así como los armarios vitrinas, que se aprecian en la fotografía han sido adquiridos directamente por el Centro.

En el espacio delantero se ubican:

- Una pantalla para las proyecciones, sobre la parte central de la pared.
- Cuatro altavoces, uno en cada paramento lateral entre las respectivas cristalerías, descritas en el apartado D).
- Un encerado sobre el ángulo izquierdo del aula, como medio auxiliar complementario.
- Una mesa para el retroproyector, situada delante de

la pantalla y a la distancia apropiada.

- Una mesa y sillón (hacia el lado derecho) para el señor Profesor que dirija la explicación de la unidad proyectada.

En la pared opuesta a la anterior y adosados a los testeros de uno y otro lado de la puerta:

- Cuatro armarios vitrinas, adquiridos directamente por el Centro, para recoger y guardar el material audiovisual y los gabinetes de Ciencias.
- Una mesa trípode, para el proyector de cine y de diapositivas.

- Una mesa rodante, para equipo móvil de sonido.

F) Oscurecimiento del aula de M. A. V.

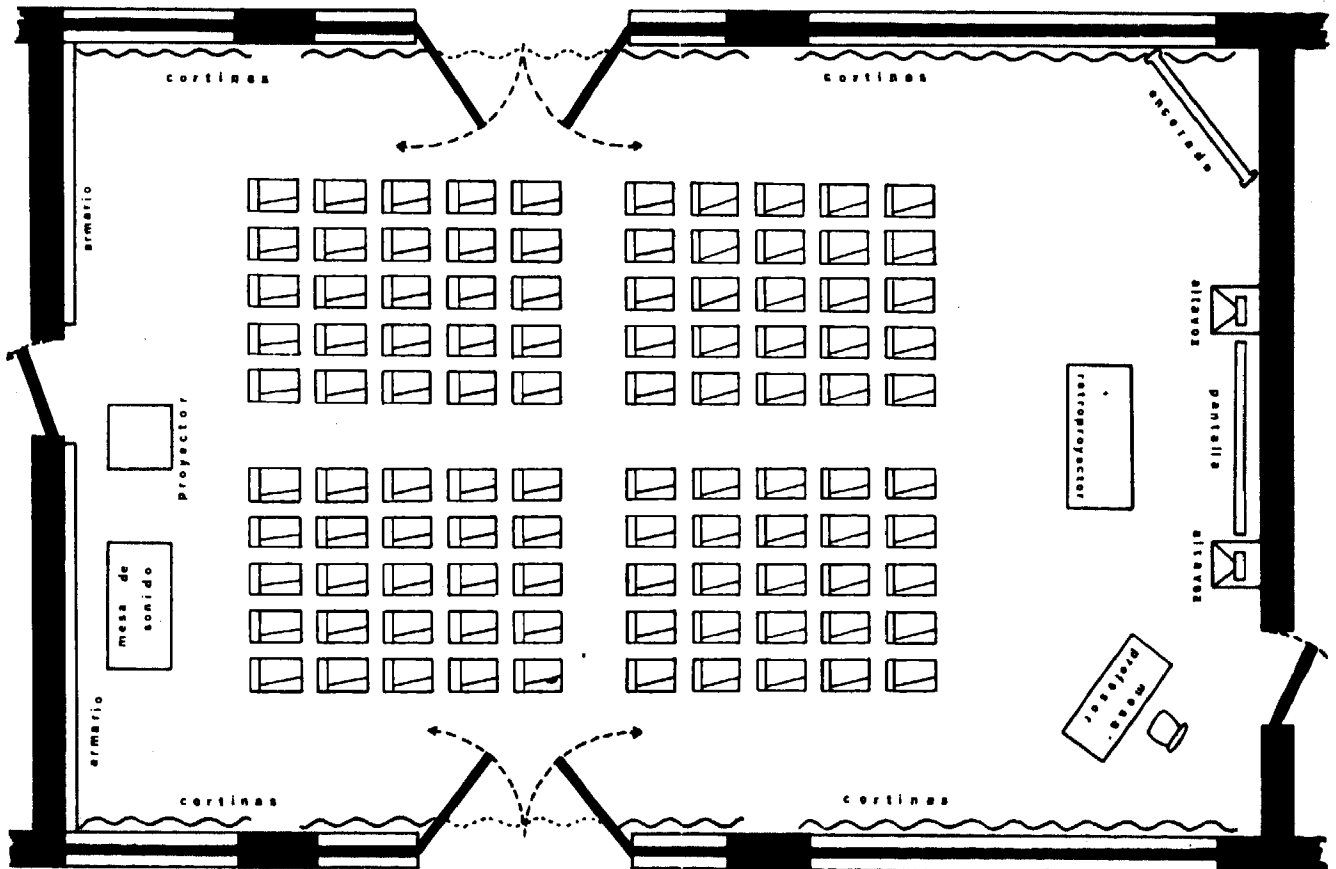
La sala debe estar oscurecida de modo que no caiga ninguna luz sobre la pantalla, pues los mejores resultados de percepción visual se obtienen cuanto mayor cantidad de luz, o toda, pueda ser eliminada. Para obtener este oscurecimiento a voluntad, se cubrieron las cristaleras con doble cortina de tejido compacto y apropiada para que no deje filtrar la luz y en cuanto al colorido, que también hay que tenerlo en cuenta por el distinto índice de absorción de los colores, deben elegirse de tonos oscuros (azul Prusia, granate, verde

bosque, etc.). Estas cortinas, además, sirven para completar la estética del aula y mejorar las condiciones acústicas de la misma.

G) Tomas de corriente.

Para la alimentación de los distintos aparatos que componen los equipos del aula de M. A. V. se montó un cuadro eléctrico de distribución con diversas tomas a los distintos voltajes de 125 v. y 220 v., comandadas por un interruptor general y los pertinentes fusibles de protección.

La línea propia que alimenta este cuadro tiene la sección necesaria para la intensidad de la corriente que precisan los equipos de proyección y sonido.



MONUMENTOS HISTORICOS DE LA MUSICA ESPAÑOLA

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

Precio: 400 Ptas.



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



Catequesis para el día de los Medios de Comunicación Social

Por Gaspar Castaño

El domingo 11 de mayo de 1975 la Iglesia celebró la IX Jornada Mundial de los Medios de Comunicación Social.

El tema elegido por Pablo VI para la presente campaña va de acuerdo con el del Año Santo formando un denominador común: "Comunicaciones Sociales y Reconciliación".

El presente trabajo pretende dar unas líneas generales del acto catequético que puedan servir a los educadores en la fe de infancia, preadolescencia y adolescencia para profundizar en el mensaje que dicha jornada encierra.

Dentro del presente esquema del acto catequético, distinguimos dos apartados:

1. Líneas Pedagógico-Catequéticas:
 - a) Tema
 - b) Objetivos
 - c) Mensaje Cristiano
2. Desarrollo del Mensaje Cristiano:
 - a) Evocación y reflexión sobre experiencias humano-cristianas.
 - b) Significación cristiana de la experiencia:
 - Testimonio de la Iglesia.
 - Palabra de Dios.
 - La palabra de los Pastores.
 - c) Expresiones cristianas de nuestra fe.

Creemos imprescindible que, para un buen desarrollo de la presente catequesis, se usen todos los "Medios" al alcance del educador: guiones radiofónicos, montajes audiovisuales, discos, prensa y revistas, cine..., etc.

1. LOS M. C. S. NOS ABREN A UN MUNDO IGNORADO Y NOS ACERCAN A LOS DEMÁS

(Para adolescentes de 14-17 años)

1. Líneas pedagógico-catequéticas:

Nota pedagógica: Nos encontramos ante una edad, la adolescencia, que empieza a preocuparse por los problemas con que se encuentra la sociedad, y que va adquiriendo un juicio crítico ante ellos.

Sin embargo, es posible que el adolescente no haya reflexionado sobre la íntima conexión que existe entre "los Medios y su persona, ni sobre la importante fuerza que los Medios ejercen en la sociedad".

Apoyados en estas ideas, proponemos el siguiente esquema:

Tema: Los M. C. S. nos abren a un mundo ignorado y nos acercan a los demás.

Objetivos: Ayudar al adolescente a descubrir:

- La marca que los M. C. S. dejan en su persona a la hora de conocer y juzgar a los demás.
- La aptitud de pecado que puede haber en estas posturas.
- Lo que, los Medios, pueden favorecer el encuentro entre las personas.
- La importancia de los Medios para reconciliar a los hombres.
- La necesidad de tomar una postura personal que favorezca la reconciliación entre los hombres a través de los M. C. S.

Mensaje cristiano: "Por un lado, yo puedo ser instrumento manejado por los M. C. S., a la hora de formarme un juicio sobre los demás. Pero, por otro, los Medios pueden ayudarme a conocer, cada vez más, la grandeza y miseria del hombre. Aceptar esto y servirme de los Medios para acercarme a los otros, es algo que engrandece a la persona humana y la desarrolla conforme a los planes del Creador."

2. Desarrollo del Mensaje Cristiano.

a) *Evocación y reflexión sobre experiencias humano-cristianas:*

Notas pedagógicas: El adolescente ha de sensibilizarse con el problema que va a ser tratado, con el fin de que tome actitud de búsqueda.

La sensibilización ha de hacerse con y a través de los Medios, trabajando sobre los documentos, bien individualmente bien en grupos.

El adolescente deberá descubrir: que está recibiendo constantemente información sobre sí, por parte de los compañeros, padres, educadores, Medios de Comunicación Social, etc.

Que estas noticias están directa o indirectamente manejadas, debido a intereses creados, prejuicios adquiridos por los informadores, situación de clase, enfrentamientos ideológicos, lucha de partidos, etc.

En ocasiones, esto les crea sensación de ambigüedad, disgusto, ruptura, vacío, enfrentamiento, odio, etc.

En otras ocasiones, se sienten cerca e identificados con los problemas vividos a través de los Medios, les hacen suyos, se acercan a los otros.

Documento I. Informarse es escoger lo que uno ve, escucha o compra.

Estoy debidamente informado sea cual fuera el lugar donde ocurra algo, inmediatamente surge la presencia de periodistas, reporteros, fotógrafos, para contar, transmitir, fotografiar, filmar el acontecimiento. Como si yo mismo estuviera presente.

Sin embargo, el mejor reportaje no puede decir más que lo que vió allí, donde estuvo. No puede ver todo, por lo tanto no puede decirme absolutamente todo. Queda el resto... Otros hechos, quizá tan importantes, que no se conocerán hasta más tarde.

Esto me plantea un problema: Los que informan de este modo son especialmente inteligentes, competentes, conscientes; quieren decirme y mostrarme lo que vieron, hacerme saber lo que pasó. Pero, ¿me dan su testimonio entero? ¿No se ha hecho una selección de sus informaciones, orientando su reportaje en tal o cual dirección, valiéndose de cortes, títulos, fotos escogidas intencionadamente? Esto me plantea un problema.

Cada periodista, cada reportero, cada locutor, ca-

da fotógrafo tiene su personalidad, sus opiniones, su estilo, su sensibilidad, su propio ingenio; lo que es de una riqueza extraordinaria.

Sin embargo, compro dos periódicos; escucho dos transmisiones radiofónicas, y encuentro en ellos dos versiones distintas de un mismo acontecimiento. ¿Quién se equivoca? ¿Quién tiene razón? ¿Quién me informa mejor? Esto me plantea un problema.

Se esfuerzan en informarme, sobre todo, lo más pronto posible. Se multiplican las ediciones, las transmisiones, los boletines. Pero... una palabra omitida hizo decir a alguien algo distinto de lo que quería decir. Esto me plantea un problema, una nueva pregunta: ¿Soy informado debidamente?

Si la invención de la imprenta supuso un cambio radical en la cultura, y la máquina de vapor en la industria, que en definitiva configuraron un hombre nuevo, diferente, ¿qué cambio no se estará gestando hoy ante la avalancha de los medios de comunicación social?

He aquí el hecho en cifras:

Documento II. El lenguaje de las cifras.

Radio: Para 1967 había más de 6.000 emisoras en el mundo. (En España 201), con 436 millones de receptores, excluidos los transistores y radios de automóviles, que son ciertamente muchos. La tercera parte de la humanidad está escuchando constantemente la radio.

Cine: Cada año se producen un número aproximado de 2.500 largometrajes. (En España pasan de los cien). Hay en el mundo unas 255.000 salas que son visitadas anualmente por 15.000 millones de espectadores, (en España, 278 millones).

Cada día van al cine unos 50 millones de personas.

Televisión: Hay un número, cada día creciente, superior a 1.000 emisoras de T. V. Ya en 1966 había más de 200 millones de televisores. (En España hay en la actualidad unos 6 millones y medio). Hay acontecimientos de relieve que son vistos simultáneamente por más de mil millones de espectadores.

Prensa: Hay más de 8.000 diarios, que suman 300 millones de ejemplares al día (en España hay 112 diarios). Cada periódico es leído como mínimo por cinco personas. Y añádase a esto todo tipo de revistas, semanarios, etc.

b) *Significación cristiana de la experiencia.*

1. Testimonio de la Iglesia: Ha habido hombres, como Juan XXIII, cuyos brazos abiertos y sonrisa acogedora, han quedado en el recuerdo de todos, gracias a la perpetuación de ellos por la imagen. (Constituye un material precioso para este momento.)

Proponemos el testimonio de un hombre pionero en la dedicación a los M. C. S.

Documento III. Santiago Alberione, un apóstol.

Era la noche en que se iniciaba el siglo XX, un jovencito de dieciséis años, Santiago Alberione, seminarista de la diócesis de Alba (Italia) estaba orando.

En su corazón palpitaba el deseo y la inquietud de hacer algo en pro de los hombres de su tiempo. Entrevió a qué punto llegaría el avance técnico y cuanta influencia tendría sobre la humanidad. Se preguntó qué podría hacer para que todo ese progreso técnico fuera puesto en función del anuncio de la Buena Noticia de la liberación.

Creyó posible que una falange de hombre y mujeres serían capaces de consagrar su vida a la extensión del Reino de Dios utilizando los instrumentos de comunicación social

No era tarea fácil para un muchacho de esa edad, y menos aún en un ambiente y una época no suficientemente sensibilizada y abierta a estas conquistas del ingenio humano. Se preparó durante largos años de silencio y estudio y, llegado el momento, superando toda suerte de dificultades, se lanzó a la ardua empresa. Para llevarla a cabo encontraba fortaleza y confianza de la promesa de Dios que resonaba en lo más íntimo de su ser: "No temas, yo estoy contigo y seré tu luz".

Hoy miles de hombres y mujeres esparcidos en los cinco continentes, gastan su vida en una entrega a la evangelización utilizando los medios de comunicación social.

Es así como el rumor de modernas rotativas, el dinamismo de las imágenes cinematográficas y televisivas, la amplitud y velocidad de las ondas sonoras, se van convirtiendo en un himno de alabanza al Creador y en un esfuerzo al servicio de la comunidad de los hombres

2. La palabra de Dios:

Documento IV. Pasajes bíblicos:

A. Testamento:

- Gen. 11,1-9: Cuando hay comunicación, hay armonía. La falta de entendimiento trae dispersión, como en la Torre de Babel.
- Jer. 1,4-10: Jeremías acepta ser portador para reconciliar a su pueblo disperso y dividido.

N. Testamento:

- Mt. 5,1-12: Cristo predicó desde lo alto de la montaña.

- Mt. 5,13-20: Necesidad de que los discípulos sean mensajeros de la luz.
- Jn. 3,17-21: El que obra el bien ilumina.
- Mc. 16,15: Id y predicad mi palabra por todo el mundo.
- Act. 2,1-13: El lenguaje del Espíritu llega a todos los hombres.
- Rm. 10,14-18: "Bienaventurados los que traen buenas noticias."

3. La palabra de los Pastores:

Documento V: El Episcopado Español destaca en el Sínodo 74 el papel de los M. C. S.: "Entre los numerosos medios de evangelización que encontramos en la tradición viva de la Iglesia, creemos especialmente importante, hoy los siguientes:

La reestructuración de la parroquia, la catequesis de adultos, la atención a las pequeñas comunidades, la actualización a la luz del Concilio de nuestros movimientos apostólicos, y una presencia efectiva de los Medios de Comunicación Social, que no siempre transmiten el verdadero rostro de la Iglesia".

Documento VI: Mons. Deskur, Presidente de la Pontificia Comisión para las Comunicaciones Sociales, hizo dentro del pasado Sínodo, las siguientes consideraciones:

1. No sólo el anuncio del Evangelio, sino todo el desarrollo de la vida cristiana, se lleva a cabo hoy en gran parte del mundo por el uso de las comunicaciones sociales. La formación cristiana y humana, especialmente de los jóvenes, dependerá del impacto espiritual y moral producido por los "mass-media", sobre todo, los audiovisuales.

2. Los profesionales de los M. C. S., desempeñan una función social cada vez más importante y tienen derecho a nuestra comprensión y colaboración. Entre estos profesionales, un buen número son cristianos. Las iglesias locales deben ayudarles con especial atención en su preparación y en el cumplimiento de su vocación de informadores competentes y veraces, de educadores de la sociedad, conscientes de la dignidad humana y de los valores cristianos, de artistas ansiosos de comunicar a Cristo, perfecto Informador.

3. ... La Iglesia tiene la obligación de anunciar el Evangelio a todos los hombres, y estos pasan en la actualidad horas enteras delante del televisor o la radio o con el periódico en la mano. Allí debemos llegar a ellos porque allí es donde esperan...

Documento VII: Otros documentos de la Iglesia.

- Instrucción Pastoral "Commucnio et Progreso", números del 7 al 15; 7-98; 102-103; 125-126; 132 y 134.

— Decreto Conciliar "Inter Mirifica" números 1, 3, 5, 8, 13, 15, 18 y 21.

c) Expresiones cristianas de nuestra fe:

Creemos que el proceso del acto catequético ha de desembocar en una Celebración comunitaria, bien sea de la Penitencia, bien de la Eucaristía o bien de la Palabra únicamente.

Si el tema de la Celebración es "Los Medios de Comunicación Social y la Reconciliación", lo lógico es que aquellos tengan el máximo lugar y uso, dentro de lo que posible, sobre todo en las celebraciones de la Penitencia y Eucaristía.

Donde hay amplitud para el uso de los Medios en toda su gama es en la Celebración de la Palabra.

Otras expresiones cristianas:

La creatividad en este campo es inmensa y dependerá en buena parte de los medios con que cuenta y de aquello hacia lo que el grupo esté más sensibilizado.

Pero sin duda que será posible escribir artículos sobre el tema y confeccionar un periódico; elaborar murales; hacer algún montaje audiovisual sobre el tema de los Medios al servicio de la Reconciliación; hacer guiones radiofónicos; si es posible, rodar algún corto en super-ocho; proyectar alguna película que sea alusiva al tema; tener alguna mesa redonda con profesionales del Medio; llevar a cabo alguna representación teatral; hacer algún discofo- rum, etc., etc.

2. LOS M. C. S. AYUDAN A CONOCERME MAS Y MEJOR A MI MISMO Y A LOS DEMAS

(Para preadolescentes de 11 a 14 años)

I Líneas pedagógico-catequética:

Notas pedagógicas: El preadolescente vive cerrado sobre sí mismo y sobre los pequeños grupos que le rodean: cuadrilla, familia, colegio, etc.

Posee un fuerte egocentrismo: "Esto lo he dicho yo", "lo he hecho yo" "es mio". Vive en un mundo de soledad interior.

Absorbe cuanto los M. C. S. le muestran, tratando de identificarse con sus héroes; al no conseguirlo se le crean rupturas, sensación de fracaso, aislamiento e individualismo, etc.

Debido a ello proponemos el siguiente esquema de trabajo, que el educador debe completar.

Tema: Los Medios de C. S. me ayudan a conocerme más y mejor a mí mismo y a los demás.

Objetivos: Si el preadolescente ha descubierto estas rupturas, ayudarle a descubrir los motivos, más

o menos atenuantes, valorar la moralidad de estas posturas, y mostrarle la solución positiva.

Iniciándole en el sentido cristiano y humano de la reconciliación, ofrecerle las pistas oportunas para reconstruir las situaciones de ruptura.

Descubrir los valores de unión que tienen los M. C. S. en el acercamiento a los pueblos, personas y situaciones con los que nos ponen en contacto a través de narraciones o noticias.

Enseñar a percibir en los M. C. S. las pistas positivas para su necesidad concreta de reconciliación en su medio ambiente, familiar y social.

Descubrir, a través de los diversos mensajes de los "medios", la propia postura de ruptura o reconciliación en que está el preadolescente.

Mensaje cristiano: "Si acepto mis limitaciones, si sé convivir con los demás, si imito lo que de positivo tienen las personas que conozco personalmente o a través de los "medios", estaré contribuyendo a la reconciliación entre los hombres. Esto es lo que agrada a Dios."

II El desarrollo del Mensaje Cristiano: Para el desarrollo de esta parte, el educador encontrará algunos materiales que le puedan servir, en la catequesis de adolescentes. Por lo demás, requiere una elaboración propia.

3. LOS M. C. S. NOS DESCUBREN MUCHOS VALORES POSITIVOS DE LOS HOMBRES

(Para niños de 7 a 11 años)

Notas pedagógicas: El niño a esta edad queda modelado por lo que ve y oye. Asimila sin sentido crítico.

Tiene una gran intuición, y está más acostumbrado que los adultos a percibir el lenguaje audiovisual.

Por otra parte, difícilmente capta el sentido del mensaje, si no ha sido educado a ir más allá del signo, porque la comprensión del mensaje es un proceso de síntesis y de interiorización.

En otro orden de cosas, el niño, se sitúa más desde fuera.

1. Líneas pedagógico-catequéticas:

Tema: Los M. C. S. nos descubren muchos valores de los hombres.

Objetivos: Que los niños descubran cuanto de bello y de bueno hay en el mundo y en los hombres.

Que esto llegue a realizarlo gracias a los M. C. S.

Mensaje Cristiano: "Dios ha puesto muchas cosas bellas y buenas en el mundo y en los hombres, que he de respetar e imitar."

UNA EXPERIENCIA PARA LA VALORACION DE DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE TEMAS BASICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA QUIMICA

Por

Joaquín Rodríguez Guarnizo

Catedrático de Física y Química
E. U. del Profesorado de E. G. B.
(Toledo)

Introducción.

Como objetivo fundamental en nuestro magisterio proponemos formar y mentalizar a los alumnos en el desarrollo, evolución y progreso de la Química, no limitándonos a la exposición e información de unos conceptos más o menos básicos, ni a la mera descripción detallada de una serie de fenómenos o de sus aplicaciones más o menos tecnológicas, sino que pretendemos algo más, que el futuro Profesor de E. G. B. enriquezca su personalidad científica, considere a la Química como un "todo lógico" y, partiendo de los conceptos de materia y energía, vea, comprenda y viva todo el desarrollo conceptual preciso, para que en su posterior labor docente pueda, con un sólido criterio didáctico, seleccionar, programar y preparar las enseñanzas que sea preciso impartir en el campo de la Química.

Así pues, dentro de esta línea didáctica, en la que buscamos formar más que informar a nuestros futuros docentes, a fin de hacer una programación más adecuada de los contenidos de nuestra disciplina según las características del discente, nos preocupa conocer dónde ellos encuentran una mayor dificultad de aprendizaje.

*Insistimos, pues ello es el punto de partida de nuestra inquietud, que nos preocupa el estudio, por ejemplo, de la **Teoría Atómica**, no en tanto*

*contribuye a enriquecer los conocimientos del alumno, sino en cuanto nos permite hacerle ver cómo evoluciona la ciencia; de ahí que nos interese el estudio de las **Leyes Ponderales** y, por supuesto, la justificación de las mismas mediante la citada teoría.*

Objetivos de la experiencia.

Nuestro objetivo no ha sido medir resultados relativos al nivel de conocimientos adquiridos, sólo nos preocupó la dificultad de aprendizaje, interpretada por el propio alumno, independientemente de si el sujeto en cuestión superó o no las pruebas al efecto.

La experiencia, realizada durante los cursos 1971-72 y 1972-73, ha tenido como sujetos a alumnos del Plan 1967, de la Escuela Normal de Toledo. El cuestionario propuesto presenta temas seleccionados dentro del programa correspondiente al segundo curso y que nos han parecido de mayor trascendencia (1).

(1) Rodríguez Guarnizo, Joaquín: "Introducción a la Nomenclatura de las Sustancias Químicas". Pub. Cátedra de Física y Química de la Esc. Univ. Prof. E. G. B. Toledo. 1974.

Rodríguez Guarnizo, Joaquín: "Estudio Didáctico de la Constitución de la Materia". Pub. Cátedra de Física y Química de la Esc. Univ. Prof. E. G. B. Toledo. 1973.

CONCURSO-HOMENAJE

A

ANTONIO MACHADO

El C. N. "Antonio Machado" de Madrid, abierto a todas las corrientes de la cultura y el pensamiento, no quiere dejar pasar esta singular efemérides del Centenario del nacimiento del POETA sin convocar a todos los niños a un concurso, que se regirá por las siguientes bases:

- 1.ª Edad de concurrencia: Hasta los 15 años cumplidos sin limitación de nacionalidad o lengua.
- 2.ª Los trabajos, que desde la publicación de estas bases hasta el 29 de julio podrán enviarse a esta dirección: C. N. "Antonio Machado". Calle Allariz, núm. 3, Madrid 25. ESPAÑA, deberán estar expresados (a título orientativo) en alguna de estas formas: poesía, redacción, teatro, pintura, etc.; siendo la forma y extensión totalmente libres.
- 3.ª La cuantía de los premios que se fallará el día 27 de noviembre es: 1.º = 25.000 pesetas, 2.º = 10.000 pesetas, 3.º = 5.000 pesetas, 4.º = Siete accesit (obras literarias).
- 4.ª No se mantendrá correspondencia sobre él ni se devolverán originales, que pasarán al archivo del Centro.
- 5.ª Los trabajos premiados serán publicados en un boletín "ENCINA" del Centro.
- 6.ª La participación en este concurso significa la plena aceptación de estas bases.

Entre los objetivos fundamentales pretendemos:

1.º *Considerar una base para realizar una programación más adecuada en la enseñanza de la Química a nivel de preparación de Profesor de Enseñanza General Básica.*

2.º *Analizar los resultados obtenidos en la explicación de cuestiones relativas a la **Constitución de la Materia**, en cuanto a la dificultad que entraña su comprensión y aprendizaje por los alumnos que en dicho Plan 1967 procedían indistintamente del Bachillerato Superior de Letras y de Ciencias.*

3.º *Conocer los puntos de mayor dificultad y poder acentuar, en cursos posteriores, nuestra atención sobre ellos.*

Planteamiento de la experiencia.

Como comienzo de la experiencia se elaboró el cuestionario adjunto, teniendo en cuenta algunos aspectos básicos de los tratados durante el curso, al desarrollar el programa de Química.

En el año académico 1971-72 este cuestionario fue rellenado por los alumnos de segundo curso (Plan 1967), que estaba integrado por 64 estudiantes, de los cuales 44 procedían del Bachillerato Superior de Ciencias y 20 del de Letras. Meses después de la discusión y tratamiento de las cuestiones que en él se muestran, exactamente a principios del curso 1972-73.

En el curso 1972-73 se aplicó de nuevo dicho cuestionario a los alumnos que integraban el nuevo curso (total sujetos 108, 63 de Ciencias y 45 de Letras). En este caso sólo medió entre la explicación de estos temas y la cumplimentación del cuestionario, aproximadamente, un mes.

Con los resultados obtenidos en ambas aplicaciones elaboramos los datos que muestran las Tablas I a XXX, para el curso 1971-72 y las XXXI a LX para el curso 1972-73. En ellas recogemos la frecuencia absoluta del grado de dificultad que los alumnos asignaron a cada uno de los treinta ítem, de acuerdo con el cuestionario.

No sabemos exactamente como puede afectar en esta experiencia la no adecuación del intervalo de tiempo considerado entre la captación de contenidos y las sucesivas reconsideraciones de los mismos. Sin embargo, el análisis de la gráfica 3 parece insinuar que existe alguna relación.

Esta circunstancia puede, indudablemente, afectar a los grados de dificultad encontrados por los grupos de alumnos ensayados, así como la exce-

siva amplitud de los ítems formulados en el cuestionario, factores ambos que, junto con el resto de las variables que influyen sobre el acto didáctico, será preciso considerar en experiencias posteriores.

Cuestionario de evaluación de la dificultad de aprendizaje.

Cátedra de Física y Química
Escuela Universitaria Prof. E. G. B.—Toledo.
Nombre y apellidos:
Bachillerato Superior: Fecha:

Calificando la máxima dificultad de una cuestión con 10, y la mínima con 1, asigne Vd. a cada ítem una nota que indique la dificultad que encontró en su aprendizaje.

1. *Cuestiones relativas al concepto de materia y su clasificación.*
2. *Cambios de estado de agregación.*
3. *Métodos físicos de separación de mezclas.*
4. *Conceptos de Peso Atómico y Peso Molecular.*
5. *Conceptos de Atomo-gramo y Mol.*
6. *Concepto de Número de Avogadro.*
7. *Ley de Lavoisier.*
8. *Ley de Proust.*
9. *Ley de Dalton.*
10. *Ley de Richter.*
11. *Ley de Gay-Lussac.*
12. *Teoría Atómica.*
13. *Justificación de las Leyes Ponderales.*
14. *Justificación de las Leyes Volumétricas.*
15. *Hipótesis de Avogadro.*
16. *Estequiometría de los procesos químicos.*
17. *Equivalente químico.*
18. *Concepto de Valencia.*
19. *Regla de Dulong y Pettit.*
20. *Ideas generales acerca del átomo.*
21. *Atomo de Rutherford.*
22. *Bases de la Teoría Corpuscular.*
23. *Modelo Atómico de Bohr.*
24. *Atomo de Sommerfeld.*
25. *Retoques a la Teoría Corpuscular.*
26. *Notación Atómica.*
27. *Orbitales atómicos.*
28. *Sistema Periódico.*
29. *Justificación del Sistema Periódico.*
30. *Interpretación electrónica del Sistema Periódico.*

Observaciones:

Elaboración de resultados.

Cada una de las siguientes Tablas reúne los datos relativos a los correspondientes ítems. Los resultados los analizamos para todo el grupo de alumnos, para los que proceden del Bachillerato Superior de Ciencias, y para los que proceden del de Letras. Las Tablas I a XXX encierran los datos resultantes de la experiencia efectuada en el curso 1971-72, y las restantes (Tablas XXXI a LX) son relativas a la experiencia llevada a cabo en el curso 1972-73.

Cada Tabla ha sido construida a partir de los grados de dificultad asignados a cada ítems formulado en el cuestionario.

En la columna 1 aparecen ordenados los grados de dificultad que pueden asignarse a cada uno de los treinta ítems. En la columna 2, se expresan las frecuencias absolutas, asignadas a cada grado de dificultad. En la columna 3 se disponen las correspondientes frecuencias relativas, y la columna 4, encierra el peso de cada grado de dificultad. La dificultad media ponderada se indica en el recuadro 5. Los datos tabulados bajo las notaciones 1, 2, 3, 4, 5, corresponden a los resultados referidos a todo el grupo ensayado. Los relativos a 6, 7, 8, 9 y 10, 11, 12 y 13 (de análogo significado) hacen mención a los obtenidos para los alumnos que proceden del Bachillerato Superior de Ciencias y de Letras respectivamente.

Representación de resultados.

Las gráficas núm. 1, 2 y 3 se han construido representando las dificultades medias ponderadas o grados de dificultad en el aprendizaje para cada una de las cuestiones presentadas.

En las gráficas 1 y 2 se han superpuesto (para facilitar su estudio) los datos correspondientes a los alumnos que proceden del Bachillerato Superior de Letras y del de Ciencias.

En la gráfica 3 se muestran los datos correspondientes a los grupos de alumnos ensayados considerados en su conjunto —dificultad media ponderada, encontrada por los alumnos de Ciencias y de Letras— tanto en los cursos 1971-72 como en el 1972-73.

Discusión de resultados.

La consideración de los resultados obtenidos durante los cursos académicos 1971-72 (gráf. 1) y 1972-73 (gráf. 2) nos informa, con satisfacción

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

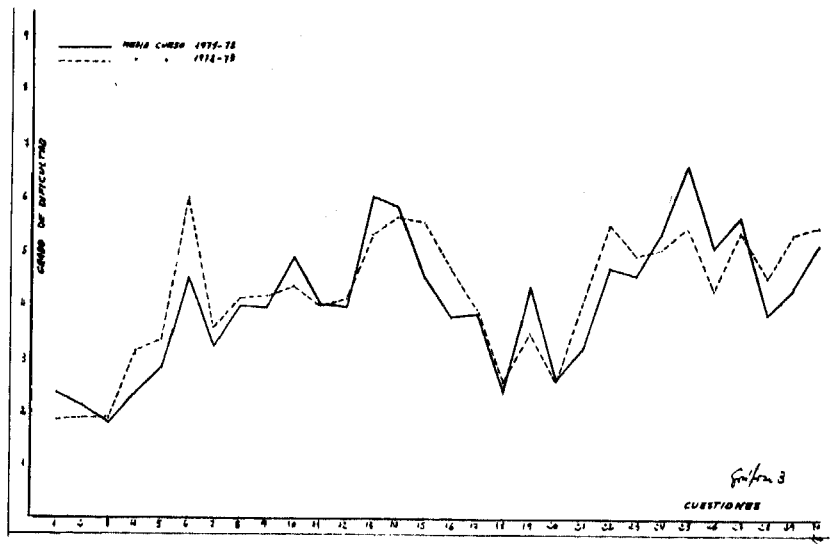
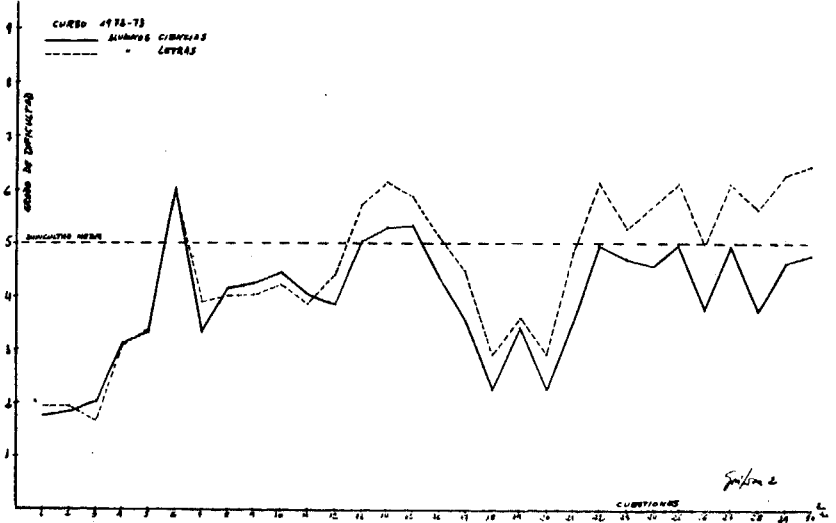
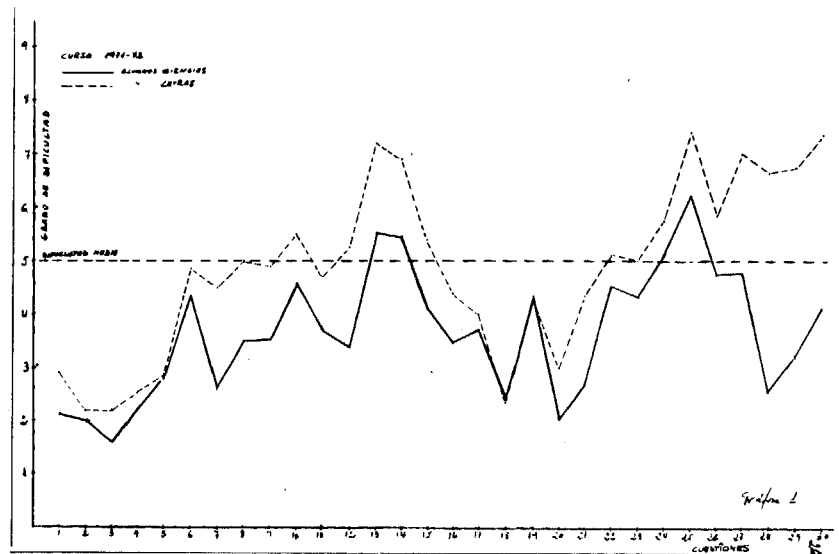
DIPOSITIVAS

FONOTECA

CINEMATECA

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

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA



por nuestra parte del logro de una enseñanza en la que el grado de dificultad que se ha encontrado, en general, está por debajo de un grado de dificultad medio.

En ambos cursos observamos un paralelismo claro entre la dificultad encontrada por los alumnos de Ciencias y los de Letras, siendo en casi todo momento menor para el primer tipo de alumnos, lo que está justificado por su específica preparación en el Bachillerato.

En la gráfica 3, hemos representado la **dificultad media ponderada** para la totalidad de los alumnos consultados tanto en el curso académico 1971-72 como para 21, 1972-73. Su análisis nos muestra la semejanza de ambos resultados y nos informa de la existencia de "dificultades" reales, inherentes a cada tipo de cuestión explicada, y que se nos repiten de un curso a otro.

I. Cuestiones 1 a 6.

En la primera zona de las gráficas 1 y 2 la casi coincidencia de dificultades nos puede informar de dos aspectos:

a) Uno relativo a los conceptos de **Materia y su clasificación (1)**, **Cambios de estado de agregación (2)** y **Métodos físicos de separación de mezclas (3)**, para los que la dificultad es mínima, ya que se trata de temas elementales, y en el caso de ser desconocidos su asimilación no entraña dificultad.

b) Y otro respecto a las cuestiones relativas a los conceptos de **Peso Atómico y Peso Molecular (4)**, conceptos de **Atomo-gramo y Mol (5)** y concepto de **Número de Avogadro (6)**, en los que en ambos cursos aparece un progresivo incremento de dificultades, que culminan precisamente en la cuestión relativa al **Número de Avogadro**.

Interpretamos estos hechos, considerando que los conceptos inherentes al **Peso Atómico y Peso Molecular (4)** —por otro lado de indiscutible importancia— eran o desconocidos por los alumnos de Letras o habían sido parcialmente considerados por los alumnos de Ciencias, lo cual nos justifica la analogía de dificultad.

Es lógico que si muestran una cierta dificultad los anteriores conceptos, ésta se acentúe al considerar los de **Atomo-gramo y Mol (5)**. El máximo correspondiente al **Número de Avogadro (6)**, nos señala, como cualquier docente habrá tenido repetidas ocasiones de comprobar, que se trata de uno de los conceptos más difíciles de asimilar, y que

nos obliga a considerar más detenidamente la problemática de su enseñanza.

Sería muy fácil para el experimentador eliminar el altisonante máximo, punto (6), gráf. 2, pero ello, aparte de no solucionar ningún problema, no sería una actitud ética. De todos es conocido como pueden alterar la labor docente los factores emocionales y ambientales, que en algún momento lamentable, pero inexcusablemente, la afectan. Por lo demás, con mayor o menor grado de dificultad, el concepto de **Número de Avogadro** se ve confirmado como uno de los más difíciles de comprender.

II. Cuestiones 7 a 14.

Entendemos que el estudio de las **Leyes Ponderales** es básico y primordial cuando queremos hacer de la enseñanza de la Química algo más que una mera impartición de conceptos y una captación más o menos rentable de información por el medio discente. Si nuestra meta es dotar a la enseñanza de todas aquellas cualidades que tanto en su aspecto metodológico como en su vertiente de aprendizaje y formación integral le son propios, dentro de una línea altamente didáctica, es preciso su consideración y estudio como puntales básicos que son, y sobre los que se apoya todo el gran edificio de la Química Clásica Moderna.

La consideración de la **Ley de Lavoisier (7)**, la discusión de su importancia y sus límites de validez a la luz de las consecuencias de la Teoría Relativista, no ofrece una gran dificultad.

Indudablemente, la consideración de la **Ley de Proust (8)**, en términos de Pesos Atómicos, como resultado de una, creemos, adecuada y por ello aconsejable ordenación didáctica en el programa de estos conceptos, presenta un grado de dificultad bajo, que lógicamente es análogo al encontrado en el estudio de la **Ley de Dalton (9)**, puesto que esta no encierra más que una generalización de los hechos que la primera contempla.

La **Ley de Richter (10)**, presenta ya en la gráf. 1, un grado de dificultad apreciable, y ello es lógico, habida cuenta de lo más intrincado de las relaciones cuantitativas que encierra. Esta dificultad apreciable, pero media, desciende ligeramente en las gráficas 1 y 2 al considerar las **Leyes Volumétricas de Gay-Lussac (11)**, y ello entendemos se debe al grado de abstracción que el análisis de sus conclusiones entraña. Creemos se trata de una mayor dificultad, que, entre otras causas, viene afectada por la no aditividad de los volúmenes de

las sustancias gaseosas que se consideran, aspecto éste muy de tener en cuenta a la hora de facilitar el aprendizaje de estas cuestiones. Sin embargo, el examen de la gráf. 2 nos muestra que para estas cuestiones, puntos 7, 8, 9, 10 y 11, y fruto de las anteriores consideraciones, logramos unos resultados óptimos en nuestro cometido didáctico.

No obstante (grafs. 1 y 2) esta subida en la dificultad observada a partir del punto 7 encuentra algo así como un remanso, una bajada súbita, al estudiar la **Teoría Atómica** (12), sus hipótesis y su formulación, y ello se justifica, además, por el empleo de un sencillo material didáctico a base de modelos atómicos. Con menor acentuamiento, pero siguiendo la misma línea, es el comportamiento observado en el curso 1972-73 (gráf. 2).

Los máximos que en las gráf. 1 y 2 muestran las cuestiones relativas a **Justificación de las Leyes Ponderales** (13) y **Justificación de las Leyes Volumétricas** (14), nos dan una llamada de atención, pues, entendemos que no están justificados, sino que, probablemente, se deben a una ligereza en nuestras explicaciones, al sobreentender, nefastamente, que se trata de cuestiones sencillas que no merecían la dedicación de un mayor tiempo a su consideración.

III. Cuestiones 15 a 19.

La **Hipótesis de Avogadro** (15) muestra en ambos casos (gráf. 1) una dificultad algo inferior, y entendemos que ello es debido a la "satisfacción" que puede llevar consigo el dar una luz sobre la justificación de las Leyes Volumétricas y la captación de todo el bagaje de consecuencias que lleva consigo la admisión de dicha Hipótesis. Los resultados son inversos en la gráf. 2.

La **Estequiometría de los procesos químicos** (16), no entraña en su estudio una gran dificultad, una vez que se han considerado las Leyes Ponderales y en concreto la Ley de Lavoisier.

Las cuestiones relativas a **Equivalente químico** (17), **Concepto de valencia** (18) y **Regla de Dulong y Pettit** (19), presentan un bajo grado de dificultad, que se acentúa al considerar la mencionada regla; pero entendemos que no se debe a la consideración estricta de la misma, sino a su repercusión y utilidad como procedimiento de determinación aproximada de pesos atómicos.

IV. Cuestiones 20 a 30.

Al estudiar detenidamente el mundo del átomo, en ambos cursos se observa desde las cuestiones

más elementales de **Evolución del concepto de átomo** (20) y **Atomo de Rutherford** (21) una subida paulatina de dificultad, que aunque no es totalmente paralela, sí es representativa la zona de dificultad considerable que presenta el aprendizaje de cuestiones como el **Modelo atómico de Bohr** (23), **Atomo de Sommerfeld** (24), y sobre todo el estudio del **Efecto Zeeman** y **Efecto Zeema anómalo**, con la correspondiente introducción como postulados adicionales de los números cuánticos magnético y de spin (**Retoques a la Teoría Corpuscular** (25).

El estudio de la **Notación Atómica** (26), muestra una relativamente baja dificultad dentro de esta zona, debiéndose al poco dispositivo conceptual y sí mecánico que entraña.

El tratamiento de los **Orbitales Atómicos** (27) entraña cierta dificultad, y ésta se aminora considerablemente al estudiar el **Sistema Periódico** (28). La subida de dificultades, al tratar los temas relativos a la **Justificación e Interpretación del Sistema Periódico** (29) y (30), nos obliga a dedicar un mayor tiempo a su estudio, pues creemos que es ésta la variable que ha influido negativamente en su aprendizaje.

En resumen:

1.º En las cuestiones 1 a 6 la dificultad es similar tanto para los alumnos que proceden del Bachillerato Superior de Letras como de Ciencias.

2.º en las cuestiones 7 a 14, en el curso 1971-1972 (gráf. 1) se muestra claramente la influencia de la específica preparación de los alumnos de Ciencias, en cambio, en el curso 1972-73 (gráf. 2) los resultados obtenidos no nos señalan tan claramente la mencionada influencia.

3.º En las cuestiones 15 a 19, se indica (gráficas 1 y 2) una similar dificultad para ambos tipos de alumnos.

4.º En las cuestiones 20 a 30, se observa claramente, en ambos casos, como influyen los conocimientos adquiridos en el Bachillerato en la nueva reconsideración y ampliación de los mismos.

Conclusiones.

El examen de la gráf. 3, en la que hemos representado las dificultades medias ponderadas, evaluadas en los cursos académicos 1971-72 y 1972-73, junto con las anteriores consideraciones, nos permiten formular las siguientes conclusiones:

A. El paralelismo en los grados de dificultad encontrados nos obliga a admitir que los máximos nos indican realmente cuestiones o conceptos de dificultad considerable, que hay que tener presentes en la próxima programación de estas materias.

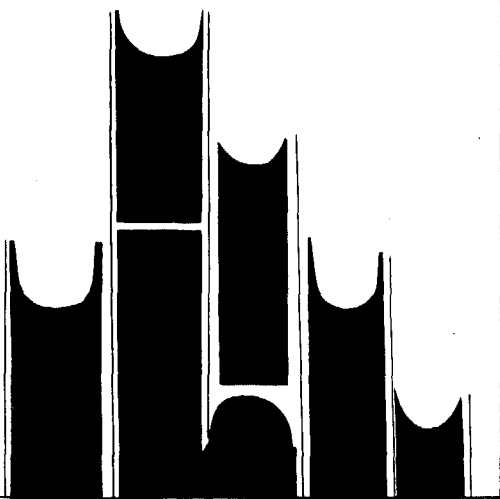
B. No es adecuada la programación de una determinada materia sin conocer previamente los grados de dificultad que el aprendizaje de sus cuestiones plantea.

No se nos oculta la gama de variables que afectan al proceso educativo, y quizá lo subjetivo de

nuestros resultados concretos, pero sólo intentamos llamar la atención sobre el problema de la evaluación de las dificultades de aprendizaje y marcarnos una pauta a seguir en posteriores experiencias, dentro del panorama general de una evaluación continua, en la que de alguna manera hemos de evaluar nuestros propios resultados.

C. Hay que dotar de una mayor especificidad a las cuestiones, ya que, de lo contrario, las dificultades encontradas son difusas y poco representativas.

BIBLIOGRAFIA DE LA ECONOMIA DE LA EDUCACION



Precio 150.- pts



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



Estudio y encuesta sobre horario y calendario escolar

A través de la observación, en mi quehacer profesional, en centros de todo tipo, de Educación General Básica y Preescolar, que, durante el curso lectivo, visito en la extensión de mi zona, la cual comprende la mayor parte de la comarca leonesa del Bierzo, me han venido preocupando cuestiones relacionadas con el horario y calendario escolar (principalmente con el primero), preocupación acentuada por el hecho de que la Reforma Educativa que, tantos aspectos cambió y abordó, muchos muy fundamentales, pero otros no tanto, ha ignorado, salvo ligeras excepciones, la problemática del tiempo docente, a pesar de ser, técnicamente, de las más trascendentales en el terreno del rendimiento educativo y de la calidad de la enseñanza; y ello, cuando es algo que se ha mantenido estacionado desde el siglo pasado

y casi me atrevería a asegurar desde el anterior, a pesar, de la gran movilidad y cambios de la vida actual, y de la posible comparación con otros países europeos o no europeos, de semejante nivel y desarrollo educativo al español.

La problemática planteada gira en torno a los siguientes puntos:

Calendario:

*Vacaciones y festividades.
Evaluaciones en fechas fijas.
Fiestas patronales.*

Horario:

*Horario para la primera etapa.
Horario para la segunda etapa.
Horas de entrada y salida de mañana y tarde.
Rendimiento de profesores y alumnos en la media sesión de la tarde.*

Por

M.ª Trinidad Crespo Alvarez

Inspectora de
Enseñanza Primaria



*Jornada única en meses de calor.
Jornada única todo el curso escolar.*

Recreo: su duración y modalidades.

No queriendo que mis impresiones quedasen reducidas a una opinión, puramente subjetiva, elaboré una encuesta para el profesorado y otra para padres de familia, después de haber recogido sugerencias del mismo profesorado, y, principalmente, de los Directores de Colegios Nacionales y Escuelas Gradudas. La encuesta al profesorado se elaboró más extensa y detallada y con espacios para observaciones; en cambio, la encuesta a los padres se hizo fácil y corta para facilitar su contestación, y se aplicó de forma representativa, es decir, se indicó a los centros, ya que a través de ellos se hizo, que en las Escuelas Unita-

rias se enviase a cinco padres de alumnos (entendiendo por padres uno en nombre del matrimonio, o los dos conjuntamente), de distintos cursos o niveles, y a los Colegios Nacionales y Escuelas Graduadas a cinco padres de cada aula en funcionamiento, escogiéndolos de clases sociales, ambiente, rendimiento de los alumnos, profesiones, etc., diversos.

Como el estudio se efectuó en la comarca del Bierzo y su centro más importante, Ponferrada, se hace necesario un pequeño esbozo geográfico, socio-económico y cultural de la zona.

La comarca del Bierzo se halla ubicada en el extremo Oeste de la provincia de León, separada del resto de la misma por los montes Aquilianos, tránsito obligado y vía de penetración a Galicia. Es una depresión natural, a modo de ancho y espacioso valle formado por tierras de aluvión y sedimentarias, con una altitud media sobre el nivel del mar de quinientos metros y regado por el río Sil como principal protagonista, con sus afluentes Boeza, Cúa, Burbia, Valcárcel, Selmo y Cabrera. Circundando esta depresión que tiene todo el aspecto de un auténtico anfiteatro natural, se hallan, por el Norte la Cordillera Cantábrica con todos los puertos de separación con Asturias; por el Este los Montes de León, con el Puerto de Manzanal que se interpone entre esta comarca y el resto de la provincia; por el Sur, también, Montes de León y Montes Aquilianos, y por el Oeste, Puerto de Piedrafita del Cebrero como acceso a Galicia. Este aislamiento natural, tanto del resto de la provincia y de Castilla por un lado, como de Galicia por otro, ha sido, a mi entender, el factor determinante de la situación de subdesarrollo económico y cultural que, como



mal endémico ha venido padeciendo esta próspera comarca leonesa, cuya riqueza viene a representar, nada menos que, alrededor de un cincuenta por ciento, en el conjunto provincial.

Otro factor, no menos importante, que ha influido intensamente en este condicionamiento, ha sido la gran dispersión de la población en pequeños y aislados núcleos rurales, los que por carecer en absoluto y en su mayor parte de vías de comunicación y fáciles accesos, han permanecido entre sí, en un aislamiento completo, y de ahí que esta circunstancia los arrastrase a la incultura y a un bajo nivel económico, preocupados por una primitiva economía de consumo cuyo único objetivo era la subsistencia.

En la década de los años 1940-50 se inician las obras de interés nacional de Compostilla I y Pantano de Bárcena, que coinciden con el boom del carbón, por lo que esta zona en la que se encuentra la más importante reserva nacional de carbón de antracita, figuró como señuelo y zona puntera en todo el territorio estatal, afluyendo a ella gran cantidad de inmigrantes, procedentes, fundamentalmente, de las provincias gallegas, anda-

luzas y extremeñas, además de bastantes de nacionalidad portuguesa. Ahora bien, como la población que se desplaza en estos movimientos migratorios laborales no es la más acomodada, sino la más necesitada y, como consecuencia, la más inculta, tenemos otro nuevo elemento a considerar para enjuiciar con objetividad la situación cultural de esta comarca.

Un último elemento sería, un poco el olvido de Organismos y Departamentos ministeriales ubicados en la capitalidad a ciento diez kilómetros (trabajosos a causa del duro clima de la provincia y con las dificultades invernales que presentan los puertos de montaña), y que ven un poco lejanos los problemas que surgen, una vez atravesado el fronterizo puerto de Manzanal.

Aislamiento geográfico, aislamiento administrativo, incomunicación y población de aluvión, son las ordenadas que marcan, con sus cualidades y defectos consecuentes, el elemento humano del Bierzo, sobre el que incide la educación. Entre los condicionantes favorables podrían figurar: a) La gran riqueza comarcal en todos los aspectos (agrícola, ganadero..., pero sobre todo como núcleo de reserva

energética y minera: carbón, hierro, electricidad, etc...); b) La enorme vitalidad de sus gentes. Precisamente por ser zona de inmigración, el porcentaje de centro infantil, juvenil y adulto es superior al de otras comarcas, en tanto que, a la inversa, es inferior, comparativamente, el porcentaje de personas que sobrepasan los sesenta años; c) Como consecuencia del punto anterior surge una gran actividad profesional de la población adulta,

que por estar en el periodo vital de mayor productividad y avanzada para la lucha, ve, constantemente, ocupadas sus horas de trabajo.

Estos considerandos pueden aclarar en El Bierzo unos resultados que pudieran no tener sentido en otras zonas y que, de cualquier forma, deben ser confirmados experimentalmente para tener un valor significativo.

Después de esta introducción

aclaratoria que enmarca el problema, específicamente, pedagógico, paso a la redacción detallada de las encuestas especificando los resultados reducidos a porcentajes, pretendiendo en los mismos recoger respuestas afirmativas, respuestas negativas y razones a favor y en contra, si bien en algunos ítems bajo un grupo de denominación menos concisa se incluyeron distintas contestaciones por tratarse de preguntas de forma abierta.

ENCUESTA A LOS PADRES

Se aplicó la encuesta a 2.298 padres y las contestaciones se agrupan en tres apartados: a) Localización urbana (ciudad de más de 40.000 habitantes; concretamente Ponferrada), b) Localización semiurbana (localidades de alrededor de 2.000 habitantes, y c) Localización rural (localidades pequeñas).

Los 2.298 padres se reparten de la siguiente forma:

Localización urbana.....	1.235
Localización semiurbana.....	375
Localización rural.....	688

A continuación se especifica lo contestado por porcentajes y referidos a las tres localizaciones mencionadas:

Para los padres:

Centro..... Localidad..... Ayuntamiento.....
 Nivel o curso del niño..... Profesión del padre y de la madre.....

Pregunta 1: ¿Preferiría que sus hijos tuviesen jornada única o seguir con la doble sesión actual?

	Urbana	Semiurbana	Rural	Media
C.	%	%	%	%
Sesión única por la mañana.....	38,5	18,1	30,8	29,1
Sesión doble.....	60,7	73,6	65,8	66,7
Se abstuvieron.....	0,8	8,3	3,4	4,1

Pregunta 2: ¿Cree que son suficientes las horas de clase diarias de la primera etapa (hasta 5.º)?

C.				
De manera afirmativa.....	59,6	73,6	90,0	74,4
De forma negativa.....	29,4	3,2	7,9	13,5
No contestaron.....	11,0	23,2	2,1	12,1

Pregunta 3: ¿Cree que son suficientes las horas de clase diarias de la segunda etapa (desde 5.º)?

C.				
Afirmativamente.....	26,8	80,8	59,0	55,5
Negativamente.....	50,9	19,2	33,5	34,5
No opinan.....	22,3	0,0	7,5	10,0

Pregunta 4: ¿Considera buena la hora de entrada de las diez de la mañana?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
De manera afirmativa	61,5	55,7	82,2	66,4
De manera negativa	30,2	17,6	17,5	21,7
No contestaron	8,3	26,7	0,3	11,7

Pregunta 5: ¿Y la de las tres de la tarde?

C.				
Afirmativamente	53,8	52,2	70,3	58,7
Negativamente	32,0	22,6	25,4	26,6
Se abstuvieron	14,2	25,2	4,3	14,5

Pregunta 6: ¿Comen sus hijos de E. General Básica con Vds.?

C.				
Contestaron de forma afirmativa	62,8	73,6	84,7	73,7
Contestaron de forma negativa	17,3	9,8	13,9	13,6
No opinan	19,9	16,6	1,4	12,6

Pregunta 7: Si no lo hacen, ¿por qué?

C.				
Por recorrer bastantes distancias	0,9	0,0	1,0	0,6
Por razones de trabajo	11,3	17,0	8,7	12,3
Por asistencia del niño al comedor	4,8	2,1	4,2	3,7
No contestaron	82,6	80,9	86,1	83,2
Por comodidad	0,4	0,0	0,0	0,1

Pregunta 8: ¿Deben comer sus hijos con prisas para llegar puntuales a las tres de la tarde?

C.				
Afirmativamente	27,7	9,3	14,9	17,3
Negativamente	55,7	74,9	84,3	71,6
No opinan	16,6	15,8	0,8	11,0

Pregunta 9: ¿Estima que su rendimiento es el mismo por la mañana que por la tarde?

C.				
Contestaron de forma afirmativa	54,5	22,6	22,3	33,1
Contestaron de forma negativa	36,2	60,8	63,2	53,4
No contestaron	9,3	16,6	14,5	13,4

Pregunta 10: Respecto a las vacaciones de Semana Santa. ¿Preferiría que empezaran el día de Jueves Santo y terminasen con más días en la Semana de Pascua o que sigan como están, desde el Domingo de Ramos hasta el Lunes de Pascua, inclusive?

C.				
Que sigan como hasta ahora	72,8	75,4	81,1	76,4
Cambiarlas empezando y terminando más tarde	15,4	9,7	12,3	12,4
No contestan	11,8	14,9	6,6	11,1

CONCLUSIONES QUE SE DEDUCEN DE LAS RESPUESTAS DE LOS PADRES

a) En los resultados parece observarse y, además, así lo han manifestado los profesores, que los padres no conocen a fondo la problemática del rendimiento educativo. Tal vez, y previamente, debieron haber sido preparados.

b) Un porcentaje alto (66,7 %) prefieren la doble sesión de mañana y tarde.

c) Mayoritariamente afirman (74,4 %) ser suficiente el tiempo del horario para la primera etapa, si bien en el ambiente urbano se aprecia un mayor celo por tener los hijos escolarizados en sesión diaria más prolongada. En cambio, para la segunda etapa sólo el 55,5 % afirman que es bastante tiempo y, concretamente, en la ciudad el 50 % de los padres dicen que es insuficiente. Probablemente en este medio conocen mejor el significado de los contenidos de la segunda etapa, que casi, puede afirmarse, se desconocen, totalmente, en el ambiente rural.

d) El 66,4 % corroboran ser buena la entrada de la mañana. Hay que hacer notar aquí razones de índole climatológica, como son la dureza del invierno en la provincia. Este porcentaje disminuye para la entrada de la tarde al 58,7 %. Aumenta bastante el promedio el porcentaje del medio rural (70,3 %), ya que en este ambiente las comidas se anticipan en relación con el horario ciudadano.

e) Parece ser que la mayoría de los alumnos comen con sus familias y aquella minoría que no lo hace obedece a circunstancias especiales como participación en Comedores Escolares, trabajo de los padres, etc... Tampoco tienen que comer apresuradamente para poder entrar puntuales a las tres de la tarde.

f) Una gran parte (53,4 %) reconoce que el rendimiento de la tarde es inferior al de la mañana.

g) Respecto a las vacaciones de Semana Santa un 76,4 % prefiere que sigan como están.

ENCUESTA AL PROFESORADO

Se aplicó la encuesta a 396 Profesores repartidos en las mismas localidades que los padres, y regentando distintos tipos de Escuelas: Colegios Nacionales, Escuelas Graduadas, Unitarias y Mixtas.

Centro Localidad Ayuntamiento

Tipo de Escuela (niños, niñas, mixta)

Nivel o curso

VACACIONES:

Pregunta 1.1: *Teniendo en cuenta que la duración del curso escolar está oficialmente regulada en 220 días lectivos ¿Cree que para nuestra provincia están bien establecidas las vacaciones de verano?*

	Urbana — %	Semiurbana — %	Rural — %	Media — %
C.				
Contestan afirmativamente	98,1	86,4	95,6	93,5
Contestan negativamente	1,5	13,5	2,2	5,7
No contestan	0,0	0,0	2,2	0,7

Pregunta 1.2: *¿Y las de Navidad?*

	Urbana — %	Semiurbana — %	Rural — %	Media — %
C.				
Contestaron afirmativamente	100,0	94,5	97,7	97,4
Contestaron negativamente	0,0	4,0	2,3	2,1
No contestaron	0,0	1,5	0,0	0,5

Pregunta 1.3: ¿Y las de Semana Santa?	Urbana	Semiurbana	Rural	Media
C.	%	%	%	%
Contestaron afirmativamente	75,7	70,2	70,8	72,2
Contestaron negativamente.....	22,8	28,1	21,9	24,2
No contestaron.....	1,5	1,7	7,3	3,5

Pregunta 1.4: Respecto a "puentes" o vacaciones imprevistas, que no figuran en el Calendario Escolar. ¿Estima que deben existir?

C.				
Respuestas afirmativas.....	26,4	54,0	43,9	41,4
Respuestas negativas.....	37,8	36,5	36,8	37,0
No contestan.....	2,3	9,5	2,2	4,6
No muchos.....	25,7	0,0	16,3	14,0
No muy largos.....	7,8	0,0	0,8	2,8

Pregunta 1.5: ¿Son interesantes para el profesorado?

C.				
Respuestas afirmativas.....	58,5	68,9	58,2	61,8
Respuestas negativas.....	19,2	22,9	15,3	19,1
No contestaron.....	2,3	8,2	5,4	5,3
Algunos.....	20,0	0,0	9,3	9,7
Interesantes.....	0,0	0,0	11,8	3,9

Pregunta 1.6: ¿Son oportunos respecto de la enseñanza y los alumnos?

C.				
Respuestas afirmativas.....	25,7	51,3	42,8	39,9
Respuestas negativas.....	60,0	36,5	54,3	50,2
No contestaron.....	5,0	12,2	2,9	6,7
Cuando son cortos.....	7,1	0,0	0,0	2,3
Cuando son recuperables.....	2,2	0,0	0,0	0,7

Pregunta 1.7: ¿Creen que deben señalarse fechas fijas para evaluaciones, al final del curso, o que cada Centro debe establecerlas dentro del curso, de conformidad con sus necesidades? (Tenga en cuenta lo que puede necesitar un Colegio Nacional o una Escuela Unitaria; el primero puede tener 1.000 alumnos, mientras que la segunda puede no llegar a 10).

C.				
Deben fijarse unas fechas.....	10,0	4,0	7,6	7,2
Cada Centro organizará su trabajo.....	87,1	90,5	90,1	89,2
No contestaron.....	2,9	5,5	1,6	3,3
Fechas para colegios y no para unitarias.....	0,0	0,0	0,7	0,2

Pregunta 1.8: ¿Qué opina sobre proponer todos los cursos las fiestas patronales?

C.				
Proponerlas todos los años.....	30,0	50,0	36,2	38,7
No proponerlas todos los años.....	28,5	32,4	47,2	36,0
No contestaron.....	41,5	17,6	16,6	25,2

Pregunta 1.9: *¿No sería más cómodo autorizar a cada localidad y para el curso, uno o dos días, de conformidad con el número de sus habitantes y que la Delegación e Inspección dispusieran de la lista de todas las fiestas patronales de la provincia?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	66,4	55,4	71,9	64,5
Respuestas negativas.....	16,4	25,8	16,4	19,5
No contestaron.....	17,2	18,8	11,7	15,9

OBSERVACIONES:

HORARIO

Pregunta 2.1: *¿Estima suficientes cinco horas diarias de clase para superar los niveles de la primera etapa?*

C.				
Respuestas afirmativas.....	90,7	94,5	90,1	91,7
Respuestas negativas.....	7,8	0,0	9,9	5,9
No contestaron.....	1,5	5,5	0,0	2,3

Pregunta 2.2: *En caso negativo indique ¿cuántas horas diarias serían necesarias?*

C.				
Una hora más.....	3,5	5,5	9,9	6,3
No contestaron (por haber contestado afirmativamente en la pregunta anterior).....	96,5	94,5	90,1	93,7

Pregunta 2.3: *¿Y para la segunda etapa?*

C.				
Respuestas afirmativas.....	16,4	17,6	31,8	21,9
Respuestas negativas.....	43,5	64,8	59,3	55,8
No contestaron.....	40,1	17,6	8,9	22,2

Pregunta 2.4: *En caso negativo indique ¿cuántas horas diarias serían necesarias?*

C.				
Seis horas.....	62,1	67,5	51,6	60,4
Siete horas.....	6,4	5,5	7,6	6,5
No contestaron (por haber contestado no en la 2.3).....	31,5	27,0	40,8	33,1

Pregunta 2.5: *Soluciones (principalmente respecto a la segunda etapa):*

C.				
Una hora más por la mañana.....	43,5	0,0	17,0	20,1
Una hora más por la tarde.....	2,1	0,0	10,9	4,3
Una hora de permanencias.....	4,2	0,0	21,9	8,9
Una hora complementaria.....	18,5	0,0	0,0	6,1
Otras contestaciones semejantes.....	0,0	27,0	0,0	9,0
No contestaron.....	31,7	54,2	41,6	42,5
De 9 a 2 y de 4 a 5.....	0,0	18,8	0,0	6,2
Aumentar las dos medias sesiones.....	0,0	0,0	8,6	2,8

Pregunta 2.6: Mantenimiento la sesión doble, ¿considera adecuada la hora de entrada de la mañana?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	65,7	52,7	74,7	64,3
Respuestas negativas.....	30,0	37,8	23,0	30,2
No contestaron.....	4,3	9,4	2,3	5,3

Pregunta 2.7: ¿Y la de la tarde?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	34,2	17,6	39,5	30,4
Respuestas negativas.....	63,5	71,6	58,7	64,6
No contestaron.....	2,3	10,8	1,8	4,9

Pregunta 2.8: ¿Qué horario establecería Vd.?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
El mismo.....	21,4	0,0	15,3	12,2
De 9-12 y de 3-5.....	25,0	0,0	12,6	12,5
De 10-1 y de 4-6.....	42,1	0,0	26,9	23,0
De 9,5-12,5 y de 4-6.....	7,3	0,0	20,8	9,3
De 10-2 y de 4-6.....	0,0	25,6	0,0	8,5
De 9-2 y de 4-5.....	0,0	13,5	0,0	4,5
Distintas opiniones.....	0,0	60,9	0,0	20,3
No opinan.....	4,2	0,0	24,1	9,4

Pregunta 2.9: ¿Queda suficiente tiempo, al mediodía, para la comida y digestión de los alumnos?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Contestaron afirmativamente.....	26,4	20,2	42,8	29,8
Contestaron negativamente.....	71,4	71,6	57,2	66,7
No contestaron.....	2,2	8,2	0,0	3,4

Pregunta 2.10: Y el profesorado ¿dispone del suficiente tiempo, al mediodía, para desplazamientos, comida y descanso?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Contestaron afirmativamente.....	20,0	22,9	30,7	24,5
Contestaron negativamente.....	72,8	75,6	65,3	71,2
No contestaron.....	7,2	1,5	4,0	4,2

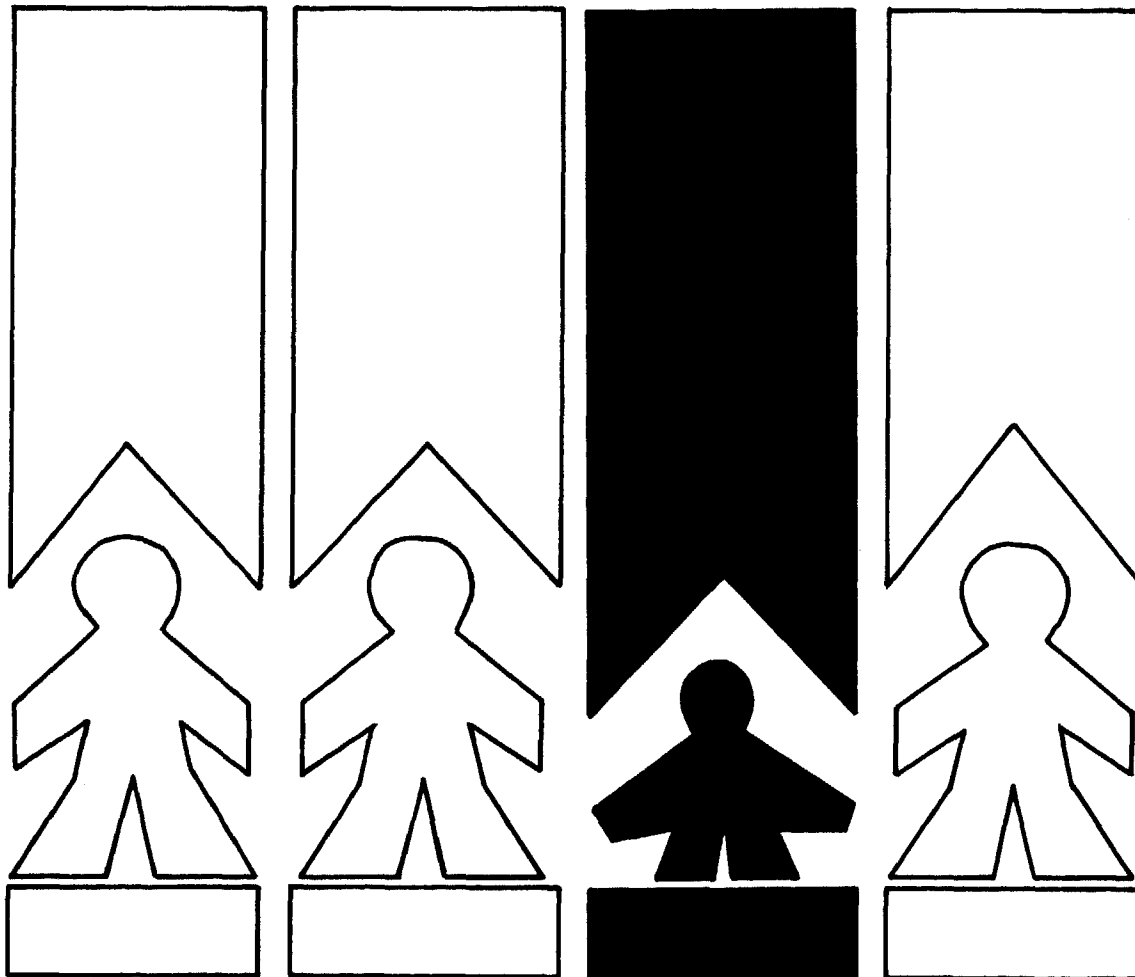
Pregunta 2.11: ¿Observa y estima que los alumnos rinden normalmente de 3 a 5 de la tarde?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	15,7	5,5	19,2	13,4
Respuestas negativas.....	71,4	82,4	80,8	78,2
No contestaron.....	12,9	9,4	0,0	7,4

Pregunta 2.11: ¿Y usted?

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	27,8	6,7	29,1	21,2
Respuestas negativas.....	62,1	85,1	70,9	72,7
No contestaron.....	10,1	8,2	0,0	6,1

la educación del subnormal



Diseño: Luis F. del Valle

Bajo el título de "LA EDUCACION DEL SUB-NORMAL" se engloba un conjunto de 12 guiones, acompañados de 47 diapositivas y 4 cassettes, en los que se trata de ofrecer una panorámica general de algunos de los problemas a los que debe enfrentarse una rehabilitación integral del subnormal.

Precio: 1.500 Ptas.

Precio especial para el Profesorado de EGB: 900 Ptas.



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

Pregunta 2.13: *¿Convendría alargar el horario de la mañana y acortar el de la tarde, de forma que en la primera media sesión se impartiesen todas las disciplinas más fuertes y en la tarde solamente materias no tan fundamentales?*

	Urbana	Semiurbana	Rural	Media
C.	%	%	%	%
Respuestas afirmativas.....	48,5	54,1	67,0	56,5
Respuestas negativas.....	37,8	31,1	33,0	33,9
No contestaron.....	13,7	14,8	0,0	9,5

Pregunta 2.14: *De mantenerse la doble sesión todo el invierno, implantando la jornada única los meses de calor (como está actualmente), ¿de qué fecha a qué fecha debería implantarse la jornada única?*

C.				
Los meses de junio y septiembre.....	32,8	47,3	31,3	37,1
Mayo, junio, septiembre y octubre.....	34,2	0,0	34,3	22,8
Del 15 de mayo al 15 de septiembre.....	30,0	27,0	7,1	21,3
Mayo, junio y septiembre.....	0,0	25,7	0,0	8,5
Junio.....	0,0	0,0	15,3	5,1
No contestaron.....	3,0	0,0	12,0	5,0

Pregunta 2.15: *¿Cuál sería su duración? (Hora de entrada y de salida).*

C.				
De 8,5 a 1,5.....	33,5	0,0	0,0	11,2
De 9 a 1,5.....	30,0	0,0	26,3	18,7
De 9 a 2.....	36,5	47,2	27,3	37,0
De 9 a 1.....	0,0	20,2	14,6	11,6
De 9,5 a 1,5.....	0,0	32,6	0,0	10,8
De 9,5 a 2.....	0,0	0,0	17,5	5,9
No contestaron.....	0,0	0,0	10,9	3,6
De 8 a 1.....	0,0	0,0	3,4	1,1

Pregunta 2.16: *¿Es oportuno establecer la jornada única el 15 de junio?*

C.				
Respuestas afirmativas.....	2,1	0,0	6,6	2,9
Respuestas negativas.....	95,0	95,9	90,6	93,8
No contestaron.....	2,9	4,1	3,4	3,4

Pregunta 2.17: *¿Cree interesante para la enseñanza el establecimiento de la sesión única todo el curso?*

C.				
Respuestas afirmativas.....	50,0	36,4	50,0	45,4
Respuestas negativas.....	39,2	62,1	43,9	48,7
No contestaron.....	10,8	1,5	6,1	5,8

Pregunta 2.18: *¿Y para los intereses del Ministerio? (Supresión de comedores, aprovechamiento de edificios).*

C.				
Respuestas afirmativas.....	84,2	82,5	86,2	84,3
Respuestas negativas.....	5,7	4,0	4,0	4,5
No contestaron.....	10,1	13,5	9,8	11,1

Pregunta 2.19: *¿Y para los intereses particulares del profesorado?*

C.				
Respuestas afirmativas.....	77,8	75,7	83,5	79,0
Respuestas negativas.....	7,5	6,7	11,4	8,5
No contestaron.....	14,7	17,6	5,1	12,5

Pregunta 2.20: *¿Sería esta sesión única factible para los alumnos de preescolar y primeros cursos de E. G. Básica?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Contestaron de forma afirmativa	35,7	8,1	50,0	31,2
Contestaron de forma negativa.....	52,8	64,9	41,1	52,9
No opinan	11,5	27,0	8,9	15,8

Pregunta 2.21: *Caso de establecer la sesión única durante todo el curso. ¿Cuál sería la hora de entrada y cuál la de salida?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
De 9 a 2.....	56,4	27,0	65,9	49,7
De 10 a 2,5.....	12,1	25,7	4,3	14,0
De 9,5 a 1,5	5,7	22,9	0,0	9,5
De 8 a 1.....	0,0	0,0	0,7	0,2
De 8 a 2.....	0,0	0,0	2,1	0,7
De 9 a 1.....	0,0	0,0	3,2	1,1
De 9,5 a 2,5	0,0	0,0	10,9	3,6
No contestaron.....	25,8	24,4	12,6	20,9

Pregunta 2.22: *¿La entrada y la salida de la sesión única sería igual durante todo el año?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	27,8	33,6	31,3	30,9
Respuestas negativas.....	37,1	41,8	43,9	40,9
No contestaron.....	35,1	21,6	0,0	18,9
De 9 a 2.....	0,0	1,5	17,0	6,2
De 9 a 1.....	0,0	1,5	3,8	1,8
De 8,5 a 1,5	0,0	0,0	1,9	0,6
De 10 a 2,5.....	0,0	0,0	2,1	0,7

OBSERVACIONES:

RECREEO

Pregunta 3.1: *¿Cree necesario el recreo para el rendimiento de la enseñanza?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	77,1	89,1	89,5	85,2
Respuestas negativas.....	20,0	10,9	9,8	13,5
No contestaron.....	2,9	0,0	0,7	1,2

Pregunta 3.2: *Siendo a media mañana, valore su duración. ¿Es corto, largo o normal según está legislado?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Es corto	2,8	0,0	0,0	0,9
Es largo.....	19,2	13,5	12,6	15,1
Es normal	70,0	81,0	34,6	61,8
No opinan	8,0	5,5	54,8	22,7

Pregunta 3.3: *¿Opina que debe seguir manteniéndose este tipo de recreo?*

	Urbana %	Semiurbana %	Rural %	Media %
C.				
Respuestas afirmativas.....	59,2	74,3	63,7	65,7
Respuestas negativas.....	25,0	24,3	27,4	25,6
No contestaron.....	15,8	1,4	8,9	8,7

Pregunta 3.4: *Caso negativo indique nuevas soluciones o modalidades.*

	Urbana — %	Semiurbana — %	Rural — %	Media — %
C.				
Sin recreos	5,0	18,9	2,1	8,7
Ligeros descansos	17,8	27,0	15,9	20,2
Entre área y área	6,4	6,7	0,0	4,4
No contestaron	70,8	47,4	82,0	66,7

Pregunta 3.5: *¿Opina que es necesario seguir manteniéndolo para los cursos de la segunda etapa?*

C.				
Respuestas afirmativas	25,0	48,6	40,6	38,1
Respuestas negativas	46,4	44,5	41,1	44,0
No contestaron	28,6	6,9	18,3	17,9

Pregunta 3.6: *¿Serían más aconsejables pausas cortas?*

C.				
Contestaron de forma afirmativa	43,5	51,4	51,0	48,7
Contestaron de forma negativa	25,0	48,6	35,2	36,2
No opinan	31,5	0,0	13,8	15,1

Pregunta 3.7: *¿Considera oportuno o necesario el juego físico en el recreo, o sería más aconsejable solamente utilización de servicios, cambios de ocupación o simplemente ligeros descansos?*

C.				
Aconsejables juegos físicos	41,4	32,4	42,8	38,8
No aconsejables juegos físicos	12,1	6,7	12,7	10,5
Ligeros descansos	27,8	18,9	28,5	25,1
Hacer lo que quieran	2,1	20,2	3,2	8,5
No contestaron	16,6	21,8	13,8	17,3

OBSERVACIONES:

CONCLUSIONES QUE SE DEDUCEN DE LAS RESPUESTAS DEL PROFESORADO

a) Parece existir uniformidad y mayoría en la opinión del profesorado en relación al establecimiento de las vacaciones de verano, Navidad y Semana Santa, si bien respecto a estas últimas está un 24,2 % que opina de forma negativa.

b) En cuanto a los "puentes" o vacaciones imprevistas que no figuran en el Calendario Escolar los pareceres se reparten entre conformistas con ellos y los que se manifiestan en contra. Un porcentaje del 16,9 % duda con frases como "algu-



transformación y clasificación de centros

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

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

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



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

nos", "interesantes". Hay una mayoría que los estima como interesantes para el profesorado y caso curioso, esta mayoría es más acentuada en las zonas urbana y semiurbana (precisamente donde el profesorado se encuentra menos aislado) que en la rural. Respecto al alumnado y la enseñanza una gran parte se pronuncia en contra de estas vacaciones aunque un 39,9 % sacrifica el bien de la enseñanza en beneficio de los intereses del profesorado y un 10 % se mantiene dudoso.

c) En relación a señalar, mediante circular, unas fechas destinadas a evaluaciones finales, del resultado de la encuesta se estima, con un 89,2 % que, cada centro debe organizar su propio trabajo y sus evaluaciones, lo cual está dentro de la normativa de la evaluación continua.

d) Fiestas patronales: aunque el porcentaje no es muy alto se especifica una preferencia por autorizar uno o dos días de festejos locales a cada núcleo de población de acuerdo con su censo de habitantes, a tener que solicitarlo todos los cursos. En la Delegación Provincial existiría una lista de esas fiestas patronales.

e) Se desprende de la encuesta que, para la primera etapa, son suficientes cinco horas (más del 90 %); en cambio para la segunda etapa son pocas. Un 60,4 % indica 6 horas y una minoría 7 horas. Respecto a la forma de aumentar este tiempo las sugerencias están divididas e incluso un 42,5 % no contestó por tener ideas imprecisas sobre el particular. La opinión mayoritaria es una hora más en la media sesión matinal (20,1 %).

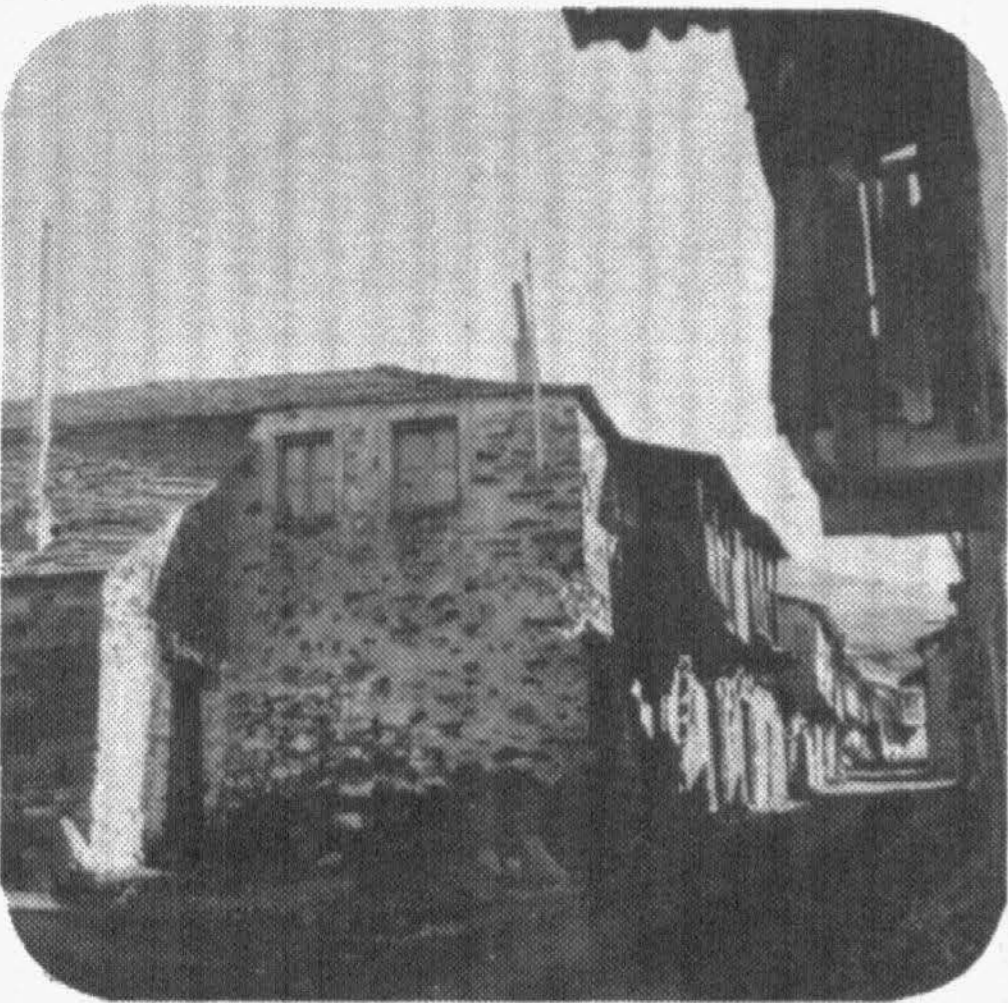
f) Al referirse al horario un 64,3 % considera buena la entrada de la mañana, en oposición a un 30,2 %, pero por la tarde, los términos se invierten: un 64,6 % estima las tres como mala hora para la entrada de la tarde, en cambio un 30,4 % cree que es buena. Las opiniones en relación al horario se dividen, aunque la mayoría la alcanza el horario de 10 a 1 y de 4 a 6.

g) Se estima como corto el tiempo de descanso al mediodía, para los alumnos (66,7 %) y para el profesorado (71,2 %). Si bien en el ambiente rural existen ciertas opiniones opuestas, pueden obedecer a preferencias de profesores que no residiendo en la localidad de la escuela, quieren regresar temprano a su domicilio al finalizar la jornada.

h) Hay acuerdo en que durante la media sesión de la tarde ni rinden los alumnos (78,2 %) ni rinde el profesorado (72,7 %), si bien se expusieron aclaraciones como "depende de la época del año",

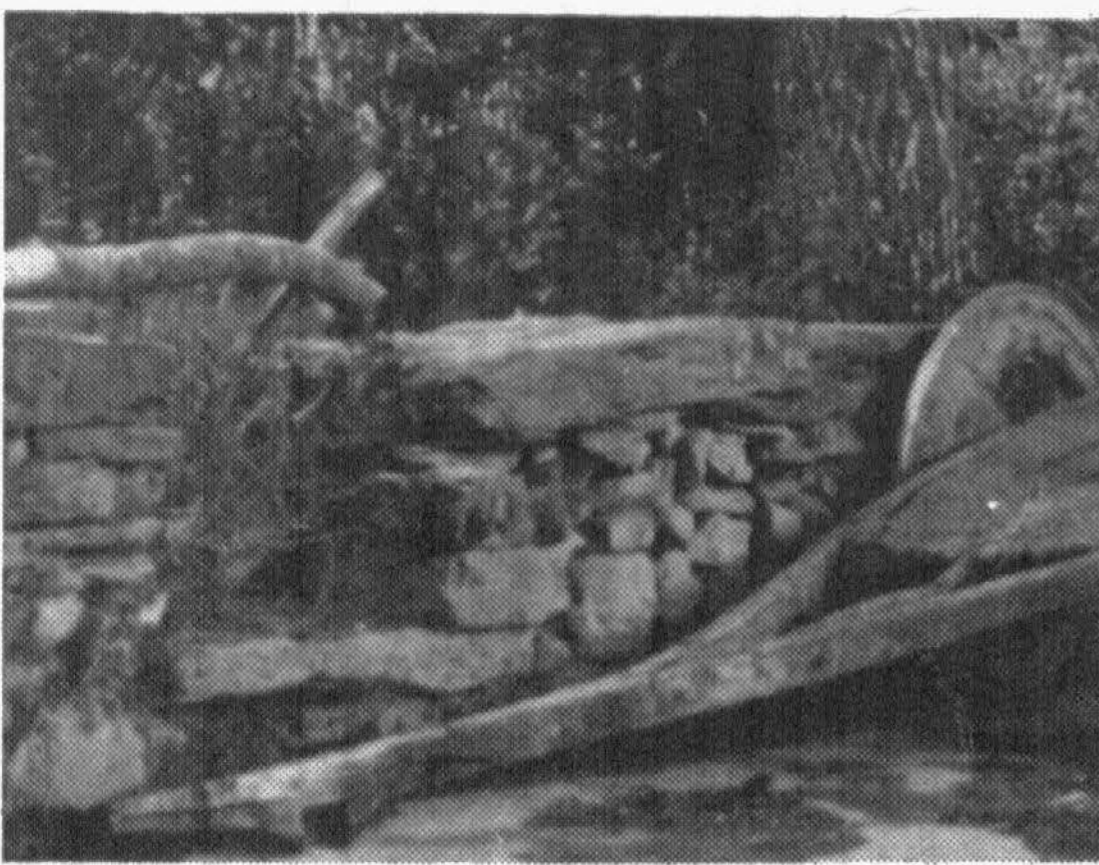
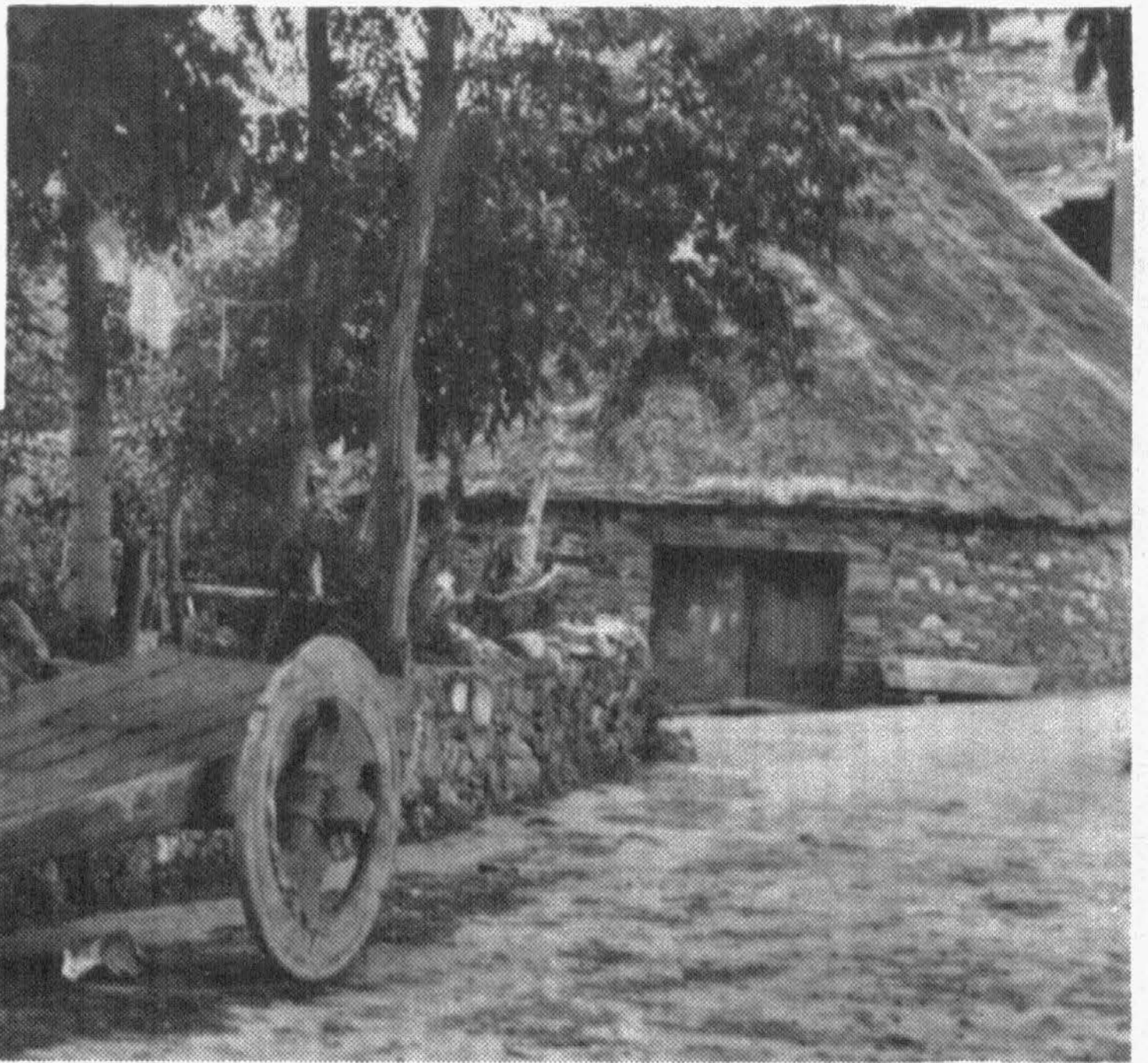
"más acusado en la primera media hora", etc... El 56,5 % propone alargar el horario de la mañana a fin de disminuir el de la tarde.

i) Al opinar sobre la jornada única, aunque las sugerencias son divergentes, un 37,1 % manifiesta que debe mantenerse al menos los meses de



junio y septiembre; un 21,3 % la pide desde el 15 de mayo, y algunos, también, mayo y octubre. Las preferencias en relación a las horas de entrada y salida de esta jornada única los meses de calor, se centra en los siguientes horarios: De 9 a 1, de 9 a 2, de 9 a 1,5 y de 9,5 a 1,5. Desde luego un 93,8 % se muestra refractario a que empiece el 15 de junio, por implicar una gran desorganización en la última parte del curso sin haber evitado el calor de la primera quincena de este mes.

j) Respecto a la sesión única durante todo el curso los porcentajes se dividen sobre si es conveniente o no para la enseñanza. En cambio, un 84,3 % estima sería interesante para el Ministerio (supresión de comedores y transportes escolares,



mejor aprovechamiento de edificios y aulas, supresión de gastos, etc...), y un 79 % la cree, también, beneficiosa para los intereses del profesorado (más tiempo para la preparación del trabajo escolar, más tiempo para el perfeccionamiento profesional, etc...). Tal vez, no sería muy factible para las clases de Educación Preescolar y primeros niveles de E. G. B. Sobre el horario hay discrepancia de opiniones, aunque una gran parte (49,7 %) se pronuncia por el de 9 a 2.

k) A propósito del recreo, un 85,2 % se inclina porque es necesario; casi nadie opina que es corto; un 15,1 % lo considera largo y un 61,8 % normal.

En cuanto a su modalidad, un 65,7 % cree que debe mantenerse igual, mientras que un 33,3 % se diversifica entre no recreos, pausas cortas o descansos entre área y área. Pero, para la segunda etapa, las opiniones cambian, en el sentido de que son mejores algunos descansos cortos que el recreo normal, dada la escasez del tiempo diario para estos niveles. En relación a las actividades a desarrollar en los citados recreos no hay acuerdo, alcanzando los mayores porcentajes: utilizarlo para juegos físicos (38,8 %) u organizarlo en descansos de poca duración (25,1 %), de conformidad con la actividad y energías propias de los alumnos en las respectivas edades.

Cuadernos
de Información

ESTUDIOS

Y

PROFESIONES

Este nuevo "cuaderno de información" consta de una relación de las profesiones que se pueden estudiar actualmente en España y especifica los Centros en que se pueden cursar, los requisitos para el ingreso, los títulos que se pueden alcanzar y el contenido de las enseñanzas, remitiendo en este último punto al plan de estudios al cual pertenecen.

Precio: 75 Ptas.

**Pedidos al Servicio de
Publicaciones del
Ministerio de Educación
y Ciencia**

**Ciudad Universitaria
MADRID-3**

información

La Formación Pretecnológica en la 2.^a Etapa de E. G. B.

Conclusiones del II Seminario sobre **La Formación Pretecnológica en la Segunda etapa de E. G. B.**, organizado por el I. C. E. de la Universidad Politécnica de Madrid

1. El conjunto de materias que integran la enseñanza de la Tecnología deberán ser incluidas en los planes de estudio de la Educación General Básica con el nombre de Educación Tecnológica y se dedicará a ella una duración semanal de dos horas, preferentemente en una sesión única.

2. Se procurará que los materiales a utilizar en las clases de Tecnología sean de uso corriente, constituidos por elementos de fácil adquisición en el comercio, evitando el manejo exclusivo de equipos de material preparado que limiten la creatividad del alumno.

3. Ha de procurarse que la metodología adoptada para la enseñanza de la Tecnología sea generalizable y transmisible al conjunto del cuerpo profesional, a través de cursos de formación, sin que se requieran muy específicas cualidades personales.

4. Se recomienda que el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación encomiende al I. C. E.

de la Universidad Politécnica de Madrid la creación de un Grupo de Trabajo, responsable de preparar todo el material didáctico para un curso con un mínimo de duración de 120 horas destinado a la formación fundamental del profesorado de Tecnología.

5. Los Institutos de Ciencias de la Educación (ICES) deberán organizar, bajo la coordinación del I. N. C. I. E., los cursos necesarios destinados a formar a los profesores que se precisan para impartir la enseñanza de la Tecnología.

6. El Grupo de Trabajo procurará recoger toda la experiencia nacional y extranjera que exista en la materia de Educación Tecnológica, teniendo en cuenta las directrices generales establecidas en el I Seminario y a las peculiaridades de nuestro sistema educativo.

7. El Grupo de Trabajo pondrá el contenido y orientaciones metodológicas que deban presidir la Educación Tecnológica en los distintos niveles de la segunda etapa de la Educación General Básica.

8. El Grupo de Trabajo deberá preparar el material didáctico escrito del Curso de formación del Profesorado de Educación Tec-

nológica en el período desde 1 de septiembre a 30 de noviembre de 1974.

9. El material didáctico físico que se requiera para montar el Curso de Formación del Profesorado de Educación Tecnológica se preparará entre el 1 de diciembre de 1974 y 31 de marzo de 1975 bajo la supervisión del Grupo de Trabajo.

10. El I. N. C. I. E., a través de los ICES, deberá organizar las primeras ediciones del Curso de Formación del Profesorado de Educación Tecnológica en los meses de mayo, junio y julio de 1975. Los alumnos más destacados de estos cursos se reunirán con los miembros del Grupo de Trabajo en septiembre de 1975, a fin de recibir las directrices para llevar a cabo un Plan Nacional de Formación del Profesorado de Educación Tecnológica y que se

iniciará en el curso académico 1975-1976.

11. Se utilizarán los medios de difusión especializados en el ambiente escolar para difundir información sobre Educación Tecnológica y para atender los deseos de formación y orientación en esta materia del personal docente que ha de impartir estas enseñanzas, como también para crear el ambiente de comprensión y cooperación necesario entre el resto del profesorado.

12. Una vez se cuente con el profesorado especializado en Educación Tecnológica se deberán incluir estas enseñanzas en los planes de estudio en las Escuelas Universitarias de formación del profesorado de Educación General Básica, dotando a dichos Centros de los medios personales y materiales necesarios para impartir estos estudios.

13. En aquellos casos en que por tratarse de escuelas con un solo maestro sea imposible alejarlo de su puesto de trabajo para su formación en Educación Tecnológica se deberán arbitrar los medios de formación a distancia que permitan lograr los mismos fines, complementándolos con reuniones de trabajo a nivel comarcal.

14. Se deberá establecer un diploma de especialidad en Educación Tecnológica para aquellos profesores de Educación General Básica que superen con éxito los cursos de formación.

15. Cuando el Plan Nacional de formación del Profesorado en Educación Tecnológica cubra aceptablemente las necesidades del país, deberá exigirse el diploma de especialidad para impartir estas enseñanzas en los Centros oficiales y privados.

I CURSO DE LENGUAJE EN LA CIUDAD SANITARIA DE LA SEGURIDAD SOCIAL "LA FE" DE VALENCIA

El Servicio de Logopedia y Foniatria de esta Ciudad Sanitaria en colaboración con el Centro de Rehabilitación y el Servicio Regional de O. R. L., ha creído necesario organizar un "I CURSO DE LENGUAJE", atendiendo a las peticiones numerosas que profesionales de la terapia logopédica le han venido haciendo.

OBJETIVO:

El objetivo de este Curso es la formación teórico-práctica en el diagnóstico y técnicas rehabilitadoras de la voz, la palabra, el lenguaje y la audición.

FECHA:

Semana del 7 al 12 de julio, con el fin de que tanto médicos, como logopedas o pedagogos terapéuticos tengan posibilidad de asistir.

COLABORADORES:

En principio se cuenta con la colaboración de los profesores extranjeros: Sedlácková de Praga, Taptapowa de Moscú, Dr. Perdoncini de Niza, Dr. Lafon de Besançon y profesor Oscar Tosi de la Michigan State University.

En el ámbito nacional hemos invitado a los

profesores Bartual-Pastor, Marco-Clemente, Ciges-Juan, así como al fundador de la foniatria española Dr. Perelló y a los Dres. López-Tappero y Torres de Gassó, jefes respectivos de los Servicios de Logopedia y Foniatria en "La Paz" de Madrid y "Generalísimo Franco" de Barcelona.

Colaboran del Centro de Rehabilitación de "La Fe" los Dres. Mirabet y Llobell y del Servicio Regional de O. R. L. los Dres. García Ibañez, Vergara, Tur y Beltran.

PRACTICAS:

Tendrán lugar por grupos organizados en los Servicios de Audiometría de O. R. L. y en los de Logopedia y Foniatria en Rehabilitación de "La Fe".

Habrás asimismo prácticas en el Centro Auditivo Montcabrer (Godella).

SECRETARIA:

Dr. José Gisbert Alós. Jaime Roig, 19. Valencia.

Las prácticas serán limitadas y se atenderá a su reserva por riguroso orden de inscripción.

libros

«La dislexia»

Fernández Baroja,

Fernanda

Llopis Paret,

Ana María

Pablo de Riesgo,

Carmen

Colección Educación

Especial.

Madrid, 1974

Sus autoras, apoyadas en un doble conocimiento teórico y experiencial del problema, abordan en este libro el estudio de las características, exploración, diagnóstico y recuperación de la dislexia.

En una primera parte (páginas 25 a 50), de carácter más bien introductorio, estudian los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura describiendo a grandes rasgos los métodos más usuales empleados en su enseñanza. La segunda parte (páginas 51 a 116) está dedicada al estudio de las dificultades en el aprendizaje de ambas técnicas instrumentales. En esta parte se hace hincapié en el concepto de dislexia, así como en sus características y diagnóstico, con inclusión de algunos casos prácticos. En la tercera parte (páginas 121 a 160) se aborda el tema de la recuperación de los

niños disléxicos. Las autoras señalan tres condiciones para una "recuperación positiva": Diagnóstico precoz, corrección temprana y pedagogía de mantenimiento. A continuación analizan las actividades a realizar graduadas en tres niveles: iniciación, escolar y de afianzamiento. En todos ellos incluyen interesantes ejemplos orientadores. El libro termina con una bibliografía relativa a los temas en él abordados y se complementa con tres cuadernos de material (nivel de 4-6 años, de 6-9 años y para más de 9 años) en los que se detallan los ejercicios que las autoras proponen para la corrección de la dislexia.

Precedido a un interesante prólogo de Isabel Días Arnal y dedicado a los padres, educadores y psicólogos, el libro constituye una valiosa aportación a la nada abundante bibliografía castellana sobre la dislexia y una positiva contribución al esfuerzo para lograr una mejor integración del niño disléxico a su ambiente familiar y escolar. O.

«Secuestro aéreo»

Pérez Lucas, Dolores

Ed. Marfil.

Alcoy, 1974

La narración tiene como protagonista a "la pajarita Sabia" (igual que en otros 3 volúmenes



de la misma colección, según se nos informa en la página 10 del libro) acompañada en esta ocasión por Jesús, un niño de la clase media-alta española que, muy a disgusto, va a Francia a pasar un mes de vacaciones. Sólo en el último tercio del libro comienza la aventura que da título al volumen.

Tanto por el tema como por las situaciones, estilo narrativo ilustraciones y colorido, **Secuestro Aéreo** se encuadra dentro de una línea discreta.

Síntesis histórica, antológica y literaria española y mundial.

Ed. Anaya

Salamanca

Los tres últimos volúmenes (6.º, 7.º y 8.º) de esta colección, orientados hacia el joven, son una iniciación básica para el niño o una revisión práctica para los mayores.

En el primero de estos volúmenes, se repasan histórico-antológicamente con lecturas apropiadas, los diversos géneros literarios:

prosa, lírica, novela, épica, dramática y periodismo.

El volumen siguiente (7.º), es una antología histórico-literaria de nuestras letras, que se inicia en la Edad Media y, pasando por el Renacimiento, Barroco, Neoclasicismo, Romanticismo, Realismo y Modernismo, termina con el periodismo actual, a la vez que con cine, radio y televisión.

El último volumen, se dedica a síntesis histórica y fragmentos o piezas breves de toda la literatura universal, arrancando de las más vetustas muestras orientales, incluida la Biblia, hasta llegar a nuestros días, con una parte importantísima de la literatura hispanoamericana que comprende una serie muy interesante de autores de los siglos XIX y XX.

Merece la pena destacarse el énfasis puesto en dos de estos volúmenes sobre el periodismo como forma literaria de gran actualidad, desde el reportaje o el guión radiofónico, al artículo literario. Artículos y colaboraciones que aun después de ciertos años no pierden su actualidad.

Ciencias sociales.

**Mañero Monedo,
J. Sánchez Zurro
González Gallego**

Ed. Anaya
Salamanca

Una obra para las nuevas generaciones en apertura, a fin de que se abran al cambio sin las



CUADERNOS DE ACTUALIDAD ARTISTICA 8

LAS ORQUESTAS NO ESTATALES SU PROBLEMATICA

Vº DEGENA DE MUSICA EN SEVILLA 1.973

precio 100,- pts



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

convulsiones que de otra manera podrían suceder; y una obra de reflexión para las generaciones de más edad, con tendencias extremistas de uno u otro signo, ya que la exagerada consagración de un orden inmutable, lo mismo que la extremosa precipitación en la introducción de los cambios, producen los traumas apropiados para la incompreensión y el choque entre quienes están llamados a colaborar en el progreso saludable que la sociedad impone.

Este último volumen de "Ciencias Sociales", proyectado para quienes concluyen la formación básica de E. G. B., comprende los dos últimos siglos de convulsiones: en la Historia, en la Economía, en la Sociedad, en la Cultura como en el Arte.

Porque en casi todos estos dominios se han producido transformaciones radicales que esta obra refleja como una enciclopedia viviente de cultura fundamental, como variada panorámica de diferencias culturales e ideológicas, que invitan a la comprensión y el respeto.

Enciclopedia viviente por su reducida y dinámica tipografía, que ocupa menos de dos quintas partes de un amplio volumen (272 págs.); asimismo, por la abundancia y plasticidad de sus grabados, con más de 1.500 ilustraciones, de las cuales algunos centenares se reproducen a todo color. No son meras ilustraciones del tema, sino "contenidos" ilustrados.

Viviente en fin, porque toda la obra se siente atravesada de corrientes artísticas e ideológicas, con su llamamiento a la reflexión y a la valoración, ya que no a la inquietud.

Un libro que se parece a esos cuentos narrados para niños y que interesan a los mayores.

Metodología y didáctica de la Lengua y Literatura españolas.

J. Romera Castillo
E. Castaño
C. Angulo

«Documenta»
Valencia, 1974

Este número de "DOCUMENTA", segundo de los dedicados al Departamento de Lengua y Literatura, pretende dejar constancia de la continuidad en el afán de perfeccionamiento de un equipo de profesores que vienen trabajando en el área lingüística desde hace, ahora, 4 años. Enlazamos así con nuestro "DOCUMENTA núm. V" en el que nos proponíamos, por una parte, continuar y extender nuestras experiencias en el campo de la didáctica de la lengua y la literatura y por otra mantenernos informados y alerta sobre los avances de la ciencia lingüística.

En nuestro número V, incluíamos la organización del Departamento, los criterios didácticos entonces adoptados y diversas informaciones sobre nuevas tendencias en lingüística. Anunciábamos allí nuestro propósito de segar nuestros trabajos futuros hacia el ámbito de la didáctica de la Literatura, de los métodos de análisis textual, y del estudio de las nuevas corrientes de la crítica literaria. Por otra parte prometíamos dar a conocer una muestra de nuestra coordinación para

una pedagogía conjunta de los lenguajes verbal y numérico.

Ofrecemos pues, una "cala" en cada uno de los aspectos citados, tratando de compensar en profundidad lo que perdemos inevitablemente en amplitud en trabajos de estas características.

Abre el volumen "HACIA UNA METODOLOGIA ESTRUCTURALISTA EN EL COMENTARIO DE TEXTOS". Su autor nos ofrece en la misma bandeja teoría y praxis sobre como abordar el análisis de un texto dentro del ámbito estructural. Si bien no se realiza un inventario exhaustivo de las teorías estructurales, sí se nos deja una imagen clara y suficiente de cuales son las ideas vertebrales y de como está articulada la situación en esta metodología. A ello contribuye de una manera decisiva el ejercicio de aplicación de esos principios teóricos a una novela como "Tiempo de Silencio".

El trabajo que le sigue, de carácter didáctico-experimental, nos muestra las "ACTITUDES ANTE LA LITERATURA ANALIZADAS A TRAVES DEL DIFERENCIADOR SEMANTICO" de un grupo de 40 alumnos del último nivel de la 2.ª etapa de Educación General Básica. Se trata de una cuestión clave a plantearse previamente antes de programar la enseñanza de la literatura o simplemente antes de orientar las lecturas de los alumnos. A partir de ello le será lícito al Departamento buscar nuevas fórmulas didácticas o aceptar las ya vigentes.

El capítulo que cierra este "DOCUMENTA", "INTRODUCCION EN ALGUNOS ASPECTOS DE LA CONCORDANCIA A TRAVES DE UN LENGUAJE MATEMATICO", muestra los resultados obtenidos por un grupo de alumnos que, bajo el viejo deseo de encontrar un lenguaje universal que relacione y ensamble todos los saberes, abordan aspectos de la concordancia gramatical valiéndose del lenguaje matemático.

Equipo pedagógico

**último
número
editado**



Economía y Planificación de la Educación

- ◆ Una completa información sobre la interpretación actual de las relaciones entre Economía y Educación.
- ◆ Un amplio estudio sobre la actividad planificadora en el sector educativo.

Entre otros artículos:

- La Economía de la Educación.
- Los indicadores en Educación.
- La planificación educativa en España.
- Aspectos de la planificación territorial.
- Sistemas de programación, gestión y control de recursos universitarios. Aplicación a la Universidad española.

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



