IV ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA



IV ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA

PIORNAL 7 al 14 de Julio de 1979

EDITA:

COMISION GESTORA DE LA ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA

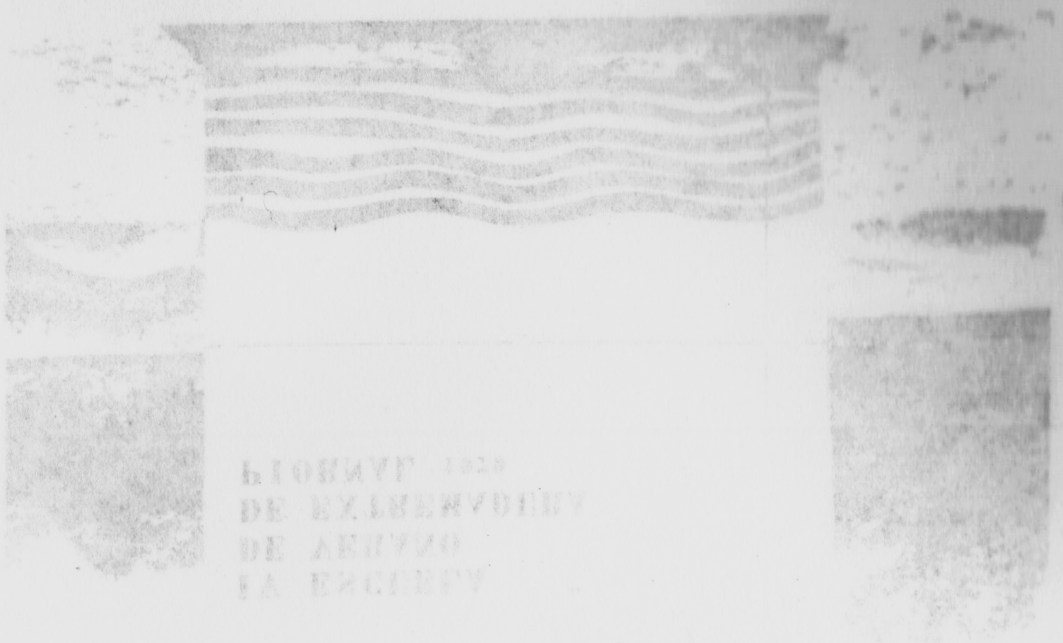
CON LA COLABORACION DE:

CAJA DE AHORROS DE PLASENCIA

Depósito Legal CC.-120 - 1980 :-: ISBN 84-500-3817-0

informe





INFORME DE LA COMISIÓN GESTORA

I. DATOS GENERALES.

1.- FECHA Y LUGAR DE CELEBRACIÓN.

Durante los días 7 al 14 de julio, ambos inclusive, se celebró, en la Escuela Hogar "La Serrana", de Piornal (Cáceres), la IV edición de la Escuela de Verano de Extremadura.

2.- ASISTENTES.

El número de asistentes ha sido el doble de la anterior edición, superando todas las previsiones de la Comisión Gestora. Ha habido 458 matriculados, 59 ponentes, cerca de 70 niños, 7 profesores mejicanos becados por el INCIE y unos 20 colaboradores diversos, que suman más de 600 asistentes.

La infraestructura material del lugar se ha quedado pequeña y ha sido necesario habilitar un camping con 80 tiendas y dos comedores fuera del recinto de la Escuela Hogar: uno en la piscina municipal de 75 plazas y otro en un hostal del pueblo con 40 plazas. Así y todo, ha habido problemas de higiene y de incomodidades en la estancia, a pesar de que se limitó el número de inscripciones y se fueron rechazando las solicitudes que llegaron fuera del tope previsto.

Ha sido notable el aumento de los porcentajes de profesionales de la enseñanza de otros niveles distintos a E.G.B.: B.U.P., Formación Profesional, Universidad y Escuelas Universitarias del profesorado de E.G.B. Las 50 becas que la E.V.E. tenía previstas para alumnos de Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B. se agotaron rápidamente, y ha habido que rechazar unas 150 más, de los que algunos no han podido asistir a la Escuela; otros optaron, una vez recibida la notificación de que no era posible concederle una beca, por matricularse en la Escuela de manera ordinaria.

3.- ORGANIZACIÓN.

Tradicionalmente, la Escuela de Verano de Extremadura ha sido organizada por una Comisión Gestora elegida en la Asamblea Final de cada edición. Esta Asamblea Final es, pues, el órgano máximo del colectivo. En esta IV Escuela se ha introducido una variación a propuesta de la Comisión Gestora saliente: en lo sucesivo, la Escuela de Verano será organizada por el Grupo de Renovación Pedagógica que resulte de la legalización y estructuración del colectivo.

4.- FINANCIACIÓN.

La Escuela de Verano de Extremadura, a partir sobre todo de la segunda edición, tiene una doble vía de financiación: por un lado, la cuota de los asistentes; por otro, las ayudas que se solicitan y reciben de diversos organismos, principalmente el I.C.E. de la Universidad de Extremadura. - La cuantía de la inscripción está en función de las ayudas que se reciben y de los gastos presupuestados. En estos gastos se engloban tanto los propios del desarrollo de la Escuela -estancia y alojamiento, cursillos, material utilizado, etc.-, como los de preparación, propaganda, publicaciones, - etc.

(Ver el " Resumen Económico " al final de este Informe).....

5.- ESQUEMA GENERAL DEL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.

El horario de trabajo se ha distribuido de la siguiente manera:

a) Las mañanas se han dedicado al desarrollo de cursillos, a los que previamente se habían inscrito los asistentes mediante solicitud. Los cursos se asignaron por orden de recepción de las solicitudes. Se han impartido veinte cursos en total, desarrollándose simultáneamente, distribuidos en - dos bloques horarios de dos horas cada uno.

b) Las tardes se dividieron en dos bloques de hora y media. El primer bloque ha estado dedicado a los trabajos de grupos y Seminarios. La Comisión Gestora ha organizado dos Seminarios a lo largo de la Escuela: uno, sobre "Planifica--

ción Regional de la Enseñanza" y otro sobre "Línea Pedagógica de la Escuela de Verano y reorganización del colectivo". En la Asamblea Final se aprobaron sendos documentos referentes al trabajo de éstos dos Seminarios. Otros seminarios que funcionaron, organizados por los propios asistentes a la Escuela, fueron: un debate sobre Estatuto de Centros, presentación de la Escuela Viva y otro sobre el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular.

El segundo bloque de la tarde se dedicó a conferencias y charlas-coloquio sobre temas culturales generales relacionados con la educación. Se desarrollaron un total de doce conferencias y charlas.

Fuera de este horario general de trabajo, los propios asistentes organizaron otra serie de actos culturales, debates y grupos de intercambios de experiencias.

Otras actividades de tipo recreativo-cultural no reseñadas han sido: una verbena popular en la plaza de Piornal, como inicio de las jornadas; presentación y recital de cantautores y fiesta final con exposición de trabajos de plástica, presentación de grupos de teatro y música, actuación del "cantaor" cacereño "Niño de la Ribera" y otros asistentes a la Escuela, entre los que hay que destacar la de dos profesores mejicanos que exhibieron algunos bailes tradicionales de su tierra.

II. CURSILLOS DESARROLLADOS.

1. Técnica y didáctica de laboratorio.- José Pedro García y José Luis Muñoz, profesores de BUP y EGB, respectivamente, en Badajoz.- Para EGB y BUP.

2. Ecología y trabajo de campo: su didáctica.- Inmaculada Pizarro, profesora de BUP en Mérida (Badajoz).- Para EGB y BUP.

3. Técnicas y didáctica de expresión plástica.- Rosario Muntañolas, profesora de Plástica en la Escuela Blanquerna de Barcelona.- Preescolar, EGB y BUP.

4. Técnicas y análisis de la comunicación y de la imagen en la educación.- Honorio Blasco, profesor de Lenguaje, Comunicación e Imagen en el Centro de F.P. de Hospitalet de Llobregat (Barcelona).- Todos los nivels educativos.

5. El grupo-clase.- Pere Darder y José Antonio López, profesores de la E.U. Profesorado de EGB de Sant Cugat (Barcelona).- Para EGB y BUP.

6.- Literatura infantil.- Asunción Lisón, Profesora de Lengua y Literatura, escritora de libros infantiles. - Barcelona.- Para EGB.

7.- Adaptación de los programas de Ciencias sociales al entorno regional.- Ricardo Sosa, profesor de BUP en -

Badajoz.- Para EGB y BUP.

8. Iniciación a la música en la Escuela.- Francisco Rincón, profesor de EGB en Valdivia (Badajoz).- Preescolar y EGB.

9. Dramática creativa: al lenguaje por la dramatización.- Federico Martín, profesor de Lenguaje y Dramática en el Colegio "Trabenco" de Madrid.- Todos los niveles.

10. Bases para la maduración de los aprendizajes escolares.- Pilar López, profesora de Psicología infantil en Cáceres.- Preescolar.

11. Técnicas para el comentario de textos literarios en la enseñanza.- Jesús Serrano, Profesor de BUP en Almuñécar (Granada).- Todos los niveles.

12.-Investigación y didáctica de la Historia Contemporánea.- Antonio Rodríguez de las Heras, Jefe Departamento de Historia contemporánea de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Extremadura.- Todos los niveles.

13.- Trastornos del lenguaje.- Jesús Málaga, profesor en la Facultad de Medicina de la Universidad de Salamanca.- Preescolar, EGB y Educación Especial.

14.Metodología de las Ciencias Sociales.- Joan Pagés, profesor de la E.U. Profesorado de EGB de Sant Cugat (Barcelona).- 2ª Etapa de EGB.

15. Bases para la investigación de la Historia de la Literatura Extremeña.- Manuel Pecellín, profesor de BUP en Villanueva de la Serena (Badajoz).- Todos los niveles.

16. Formación teatral para educadores.- Alberto Brienzas, actor-director teatral especialista en teatro infantil.- Preescolar y EGB.

17. La psicología del niño según Piaget.- Carmen Gómez y Joan Fortuny, miembros del Instituto Municipal Investigación en Psicología Aplicada a la Educación (IMIPAE) Barcelona.- Preescolar, EGB y BUP.

18. Experiencias de enseñanza individualizada en la Escuela Hogar de San Vicente de Alcántara.- Marta Martínez y Luis Fausto Rodríguez, profesores de la Escuela Hogar "Virgen de la Vega" de San Vicente de Alcántara (Badajoz).- Para EGB.

19. Organización de Centros Educativos.- Manuel León, profesor de EGB en Mérida.- Para EGB.

20. Didáctica de las Matemáticas.- Ricardo Luengo, Director-Profesor de la E.U. Profesorado de EGB de Badajoz.- Preescolar y EGB.

La Comisión Gestora ha tenido como base para la selección de los cursos las opiniones que al respecto manifestaron los asistentes a la III Escuela en la encuesta de valoración y crítica que se pasa al final de las jornadas.

III. CONFERENCIAS Y PONENCIAS.

1. Un programa de investigación: el hombre extremeño y sus comportamientos.- A. Rodríguez Sánchez y M. Rodríguez Cancho. Departamento de Hª Moderna de la Universidad de Extremadura.

2. Lenguaje y publicidad.- Ricardo Senabre, Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Extremadura.

3. Profundización histórica en el subdesarrollo extremeño.- Antonio Rodríguez de las Heras, Mª Teresa Agorreta, Mª Jesús Collantes, Mª Jesús Merinero, Juan García y Fernando S. Marroyo. Seminario de Historia Contemporánea de la Universidad de Extremadura.

4. El verdadero sentido de la cultura en las escuelas.- Casimiro Barbado, Inspector Técnico de EGB de Badajoz.

5. Características psicofisiológicas de la pubertad y la adolescencia y sus implicaciones pedagógicas.- Juan Iglesias, Inspector Jefe de EGB de la provincia de Cáceres.

6. Educación sanitaria en la Escuela.- Ángel Galán, Insp. Médico de la Seg. Social de Cáceres.

7. Delincuencia Juvenil.- Enrique Martínez, Psicólogo y Sociólogo. Madrid.

8. La planificación regional de la Enseñanza en el contexto de la Planificación Regional.- Departamento de Geografía de la Universidad de Extremadura.

9. Estatuto de Centros.- Juan Chamorro, Inspector Técnico de EGB de Cáceres.

10. Problemática de la Escuela Rural: transporte escolar, escuelas unitarias, comedores escolares, etc.- Julio Mateos, profesor de EGB, miembro de la Comisión Gestora de la Escuela de Verano de Castilla-León.

11. Actitud del enseñante.- José Luis Vega, Inspector Técnico de EGB de Cáceres.

12. Educación ecológica en EGB.- Florentino de López Rebollo, Profesor de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Extremadura.

Por distintas causas, ajenas a la Comisión Gestora y a los propios ponentes, justificaron su no asistencia los siguientes ponentes:

Constantino Freire LLamas, José Mª Díez-Alegría, Amador Muñoz Arroyo, Fabricio Caivano y Coordinadora de Educación permenente de Adultos de Barcelona.

IV. SEMINARIOS.

La Comisión Gestora ha valorado de manera especial la organización de dos seminarios, que deben constituirse como ejes fundamentales de la IV Escuela de Verano de Extremadura. Estos seminarios, tal como ya hemos señalado, son:

A) "Planificación Regional de la Enseñanza"; y,

B) "Línea Pedagógica y reorganización de la E.V.E. "

Los objetivos del seminario sobre "Planificación Regional de la Enseñanza" vienen dados por la necesidad de impulsar un estudio sobre la realidad educativa extremeña, a partir del cual se puedan elaborar alternativas educativas más adecuadas a nuestra realidad cultural y a los condicionantes geográficos y socioeconómicos que presenta Extremadura.

El segundo seminario tenía planteados dos objetivos inmediatos: en primer lugar, llevar a cabo un debate clarificador sobre las bases pedagógicas, los contenidos y los fines que deben informar el colectivo de la E.V.E.; y, en segundo lugar, plantear la necesidad de reorganizar y estructurar el colectivo a fin de darle coherencia y estabilidad, como asimismo continuidad a lo largo del año a sus planteamientos y actividades.

Sobre ambos seminarios se aprobaron, como ya se ha dicho, sendos documentos en la Asamblea final, así como la propuesta de constituirse en Asociación legal.

Como ya ha quedado señalado también, de modo espontáneo, se organizaron otros seminarios relativos a: "Estatuto de Centros", "Movimiento Cooperativo de Escuela Popular" y la experiencia "Escuela Viva" de Orellana, a los que también se pretende dar continuidad.

V. ASAMBLEA FINAL.

A) INTRODUCCIÓN.

La Asamblea Final, como ya se ha dicho, es el órgano máximo de la E.V.E. En ella se establecen las líneas de continuidad a través de los documentos y propuestas que se discuten y aprueban y se eligen los componentes de la Comisión Gestora que deberán organizar la edición siguiente de la Escuela. También se ha señalado a este respecto las variaciones introducidas en esta IV Escuela de Verano de Extremadura. Pensamos que, en este mismo sentido, esta IV Escuela ha supuesto un paso adelante decisivo para la continuidad y la consecución de metas del colectivo.

En primer lugar, se ha elaborado un documento-base de definición, lo que dará coherencia al colectivo y claridad en sus planteamientos; asimismo, servirá de presentación clara ante la sociedad extremeña de los objetivos que nos proponemos, evitando las ambigüedades y malas interpretaciones. En segundo lugar, la Comisión elegida en esta IV edición deberá realizar una triple gestión:

1ª La organización de la "V Escuela de Verano de Extremadura".

2ª La organización, estructuración y legalización del colectivo.

3ª La organización y coordinación de los grupos de trabajo y seminarios permanentes.

La Comisión Gestora estima -y trabajará por ello- que la futura organización debe seguir garantizando la gestión de base y el papel que la Asamblea ha venido realizando hasta ahora, así como velar por el cumplimiento de los objetivos que expresamente se han señalado para el colectivo en esta IV Escuela de Verano de Extremadura.

B) DESARROLLO DE LA ASAMBLEA.

1.- Informe general valorativo de la Comisión Gestora sobre la "IV E.V.E."

Se señalaron como puntos principales los siguientes:

- La consideración de la Asamblea Final como el acto más importante, de más trascendencia, de más proyección de la E.V.E.
- Se señaló el papel de la E.V.E. en el proceso renovador y transformador de la enseñanza en Extremadura y cómo el colectivo tiene ya una historia de aportaciones en este sentido.
- Se hizo constar el aumento, cuantitativo y cualitativo, de esta IV E.V.E. respecto de asistentes, ponencias, profundidad de los debates, aportaciones de los distintos sectores de enseñanza, etc.
- Constatamos el interés creciente de todos los asistentes y colaboradores de la E.V.E. y la necesidad de seguir esforzándonos en el fututo, con total dedicación y compromiso respecto a los objetivos y las actividades del colectivo a todo lo largo del año.
- Se resaltó de manera muy especial que el pluralismo ideológico y pedagógico es una característica fundamental del colectivo que debemos mantener a toda costa.
- Felicitar a todos los asistentes por la colaboración y la participación que han llevado a cabo, a pesar de los inconvenientes de infraestructura y de aglomeración que este año ha presentado la convivencia en la IV E.V.E.
- Hacer constar nuestro especial agradecimiento a todos los ponentes, conferenciantes, colaboradores y amigos que han hecho posible esta IV Escuela.

2.- Resultados de la encuesta valorativa de los asistentes.

a) Asistencia a otras Escuelas: algo menos del 50%

de los asistentes a esta IV edición han asistido a otras EVE, principalmente a la III.

b) Progresos: Se señalan como progresos importantantes la mejora y aumento de cursillos y ponencias, el mayor numero de asistentes, la asistencia de enseñantes de distintos niveles educativos y el mayor compromiso por parte de todos.

- Retrocesos: la masificación y los problemas de - infraestructura y malas condiciones del local para tantos -- asistentes; pérdida de convivencia, reducida a grupos ya hechos; falta de sentido crítico en participantes; apoliticismo.

c) Suprimir: influencia de organismos oficiales -- educativos; la falta de respeto al descanso de los demás; todo lo que contribuya a la no pluralidad; cursillos de los que no se tenga información previa de su calidad.

d) Transformar: el horario (más tiempos libres); - la forma de asignación a los cursillos; la guardería; los seminarios; la orientación excesiva hacia la EGB; duración de la escuela (que dure más).

e) Añadir: actos culturales y de convivencia; aportaciones de experiencias educativas realizadas en Extremadura; más asambleas; más seminarios; puntualidad en los cursos y conferencias.

f) Fechas de celebración: la mayoría coincide en que se celebre en la 1ª quincena de julio; unos pocos señalan que podía haber dos turnos de Escuela; otros, que no coincida con oposiciones.

g) Lugar: un 76% señalan la necesidad de cambiar - de sitio y buscar uno más acondicionado, aunque haya peor clima. Algo menos de la cuarta parte de los encuestados señalan Piornal como el sitio adecuado, si bien se hace necesaria una reestructuración de los servicios de la Escuela-Hogar.

Se proponen algunos lugares como Cáceres, Badajoz, Mérida, Plasencia y pueblos grandes en general, para que tenga más resonancia la E.V.E.

h) Organización de la E.V.E.: la mayoría se inclina por una organización, estructuración y legalización del - colectivo. Las razones que se señalan son: el trabajo cooperativo y el intercambio, la continuidad a lo largo del año, la difusión del espíritu de renovación pedagógica, la coordinación con otros colectivos de renovación pedagógica a nivel estatal, la coherencia y consolidación del colectivo.

Una minoría dice no a la propuesta de reorganización y otros pocos sólo expresan sus reservas respecto a la legalización del colectivo. Las razones que señalan son: la

legalización no es necesaria para el trabajo de los grupos; el peligro de convertirse en un grupo cerrado y burocratizado.

i) Temas o aspectos a tratar en las próximas ediciones de la E.V.E.:

- Más temas extremeños: problemática regional, floklore, artesanía, conocimiento histórico-geográfico de la región.
- Experiencias educativas realizadas en Extremadura.
- Curso sobre técnicas Freinet.
- Cursos de Educación Permanente de Adultos, BUP, Preescolar y Educación Especial.
- Didáctica de las Lenguas Modernas y Clásicas.
- Problemática profesional y de los estudiantes.
- Drogas y sexualidad.
- Didácticas de todas las áreas en todos los niveles y sectores educativos.

j) Aspectos críticos:

- Organizativos.- La mayoría considera que la organización es buena; otros consideran que las deficiencias han venido dadas por las condiciones del lugar.
- Ponencias.- Sobre un 60% opinan que las ponencias y cursillos han estado bien o muy bien; unos pocos consideran que han sido excesivamente teóricas; algunos acusan a ciertos ponentes de mala preparación o falta de enfoque de los temas.
- Servicios.- La mayoría consideran los servicios higiénicos insuficientes y en mal estado; la estancia y comida se consideran por la mayoría como buenas; unos pocos -suponemos que son los que comieron fuera de la Escuela Hogar- consideran que el servicio de comidas empezó mal y después se arregló en sentido más positivo.
- Seminarios.- La mayoría consideran que los Seminarios han sido positivos; unos pocos opinan que estaban mal planteados; otros opinan que deben programarse más seminarios, que sean más pluralistas y polémicos, que se amplien a la problemática de todos los sectores de la enseñanza.
- Otros.-
  - Faltan salas de recreo y estudio, biblioteca, etc.
  - Más relación entre asistentes a la Escuela y el pueblo de Piornal.
  - Conectar con asociaciones de padres y con alumnos.
  - Tratar en las E.V.E. temas de actualidad.
  - Libertad de expresión para partidos políticos y

sindicatos.

k) Otros aspectos a criticar: se insiste sobre temas ya señalados y, en general, hay una gran coincidencia en la valoración positiva de la "IV Escuela de Verano de Extremadura".

3.- Documentos aprobados.

- Documento 1.: "Sobre Planificación Regional de la Enseñanza", presentado por el Seminario de "Planificación Regional de la Enseñanza".

CONCLUSIONES DEL SEMINARIO DE PLANIFICACIÓN REGIONAL DE LA IV ESCUELA DE VERANO DE EXTREMADURA

1.- ¿Por qué una Planificación?

- Por la situación en la que se encuentra la Educación en Extremadura, enmarcada en una situación de subdesarrollo general del que la Educación ha de ser uno de los factores primordiales del cambio.

2.- ¿Para qué?

- Para formar un hombre con espíritu democrático, pluralista, abierto, libre, crítico, identificado como hombre extremeño.
- Para una transformación radical del sistema educativo como factor de cambio socio-económico, especialmente en Extremadura.

3.- ¿Quiénes deben participar en la Planificación?

- Los trabajadores de la enseñanza y alumnos a todos los niveles, padres, Partidos Políticos, Centrales sindicales y otras fuerzas políticas y sociales.

4.- ¿Qué Educación queremos? Una Educación que sea:

- Liberadora; que forme personas críticas capaces de transformar la realidad extremeña; activa en y para la vida; superadora de la actual división entre trabajo manual o intelectual; integrada en su medio; pluralista, integral, con rigor científico y socializadora; dentro de la trayectoria para desarrollar la Escuela Pública.

La necesaria y global transformación del sistema educativo se hará en función de los criterios anteriores.

Este comienzo de planificación se seguirá desarrollando en la Escuela de Verano de Extremadura mediante un seminario permanente abierto a todo grupo o persona que quiera integrarse en él.

Llamamos especialmente a la responsabilidad del Colectivo de esta Escuela de Verano para que asuma las conclusiones de base de este Seminario como propias y solicita

mos su participación.

Igualmente recabamos la colaboración de la Junta Regional de Extremadura, Universidad de Extremadura, I.C.E., Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB, Cajas de Ahorro de la Región y cualquier otro Organismo comprometido en el desarrollo regional, respetando el funcionamiento autónomo de este Seminario.

SEMINARIO PERMANENTE "INICIO DE UNA PLANIFICACIÓN REGIONAL DE LA ENSEÑANZA

Posibles puntos a estudiar en este Seminario Permanente:

1.- Crítica de cada una de las áreas educativas (E.G.B., B.U.P., F.P., E.P.A., Esc. Univ. de Form. del Profesorado-Universidad).

2.- Estudio de la realidad de cada Centro a través de una encuesta de datos:

(Para E.G.B. en concreto se ha elaborado una con los siguientes datos):

a) Datos generales del centro.
b) Rendimiento académico.
c) Titulación del Profesorado.
d) Relación numérica alumnos-profesor.
e) Instalaciones.
f) Actividades extraescolares.
g) Medios y métodos de enseñanza.
h) Servicio de Orientación Escolar.
i) Relaciones con la comunidad y Equipo Directivo.
j) Encuesta anónima al profesorado para ser cumplimentada personalmente.

3.- Estudio de las necesidades inmediatas del Centro.

4.- Alternativas en cada caso concreto.

Esta es una de las conclusiones a que se ha llegado en el Seminario iniciado. Conviene que se organicen a nivel de localidad, comarca, etc., para que empiecen a funcionar y una vez recogidos los datos, hacer una puesta en común del trabajo elaborado y de los resultados obtenidos.

Una vez terminada la encuesta, se entregará a los asistentes a esta Escuela, que aprobó en la Asamblea final de la anterior edición.

-Documento 2: "Sobre objetivos del colectivo de la E.V.E.", presentado por el Seminario sobre "Línea Pedagógica y reorganización de la E.V.E.".

OBJETIVOS DEL COLECTIVO QUE LA ASAMBLEA FINAL DE LA IV ESCUELA APROBÓ CON CARÁCTER PROVISIONAL Y QUE SEGUIRÁN SIENDO REELABORADOS EN EL SENO DEL COLECTIVO EN UN SEMINARIO PERMANENTE.

INTRODUCCIÓN.

La Escuela de Verano de Extremadura, como otras Escuelas de Verano y grupos de renovación pedagógica, surge espontáneamente como una respuesta base al sistema educativo vigente y como toma de conciencia del caos que presenta la educación en el país y particularmente en Extremadura.

La Escuela de Verano de Extremadura ha venido ejerciendo, desde su origen, varias funciones:

a) ser un elemento dinamizador de renovación y concienciación de los enseñantes;

b) aportar, en una perspectiva progresista, una formación complementaria profesional que viene exigida urgentemente por las deficiencias y lagunas que presenta la formación oficial del enseñante; y,

c) ser un colectivo abierto a la reflexión y crítica de la problemática educativa y a la elaboración de objetivos de trabajo acordes con los principios de renovación pedagógica, encaminados a transformar la escuela.

PUNTOS DE DEFINICIÓN DEL COLECTIVO.

1º La Escuela de Verano de Extremadura se propone elaborar, junto con los demás colectivos de renovación pedagógica y otras fuerzas sociales progresistas, una alternativa global de la Enseñanza que dé contenido, sentido y validez real al proyecto de Escuela Pública como alternativa al sistema actual de Escuela Estatal y Escuela Privada. La Escuela de Verano de Extremadura será también, por ello, plataforma de difusión de este proyecto de Escuela Pública.

2º Propiciar la integración de la Escuela en el contexto cultural extremeño. La Escuela debe ser un instrumento de recuperación de la cultura popular y regional, al tiempo que un foco de difusión cultural y un elemento de cambio social. Asimismo, propiciar el respeto por las demás entidades culturales de las regiones y nacionalidades que constituyen el Estado español. En este sentido, se considera un objetivo de trabajo elaborar una alternativa de Planificación Regional de la Enseñanza que tenga en cuenta las particularidades de la región frente al centralismo actual.

3º Se considera objetivo esencial de la Escuela de Verano de Extremadura, el de dar permanencia a su organización y continuidad a su tarea de reflexión y debate, investi

gación, intercambio de experiencia de base y publicación de resultados. Creación de grupos de trabajo, seminarios o equipos que funcionen a lo largo del año y que a su vez enriquezcan las jornadas de verano.

4º La Escuela de Verano y los grupos de renovación pedagógica que la integran, tienen carácter abierto y unitario y se dirigen especialmente a la formación del enseñante. Se constata también la necesidad de dirigirse asimismo a los padres y alumnos.

5º La Escuela de Verano de Extremadura considera como características básicas su independencia de actuación, el pluralismo ideológico y la apertura hacia todas las entidades y personas que estén por un auténtico cambio en las prácticas pedagógicas y de la estructura escolar en la dirección de la Escuela Pública.

6º Se considera esencial llegar a una estrecha colaboración, participación y apoyo de las Asociaciones de Padres, de Alumnos, de Asociaciones profesionales y Sindicatos de la Enseñanza, de asociaciones relacionadas con la educación y la cultura y de todos los organismos que se hagan portadores y defensores de los principios específicos de renovación escolar y social.

7º Se señala también el interés y la importancia de establecer y mantener una relación abierta, siempre que sea conservando la independencia de actuación y la autonomía y sin abandonar los objetivos antes señalados, con las instituciones oficiales relacionadas con la educación. De modo especial, con los Colegios de Doctores y Licenciados, las Escuelas de Formación del Profesorado, la Inspección Técnica de Enseñanza y el I.C.E. de la Universidad de Extremadura.

8º La Escuela de Verano de Extremadura se considera abierta a todos los sectores de la enseñanza y trabajará en pro de la coordinación e interrelación entre estos sectores.

9º Por último, se considera necesario recabar también la colaboración de las Entidades Autonómicas, de los Ayuntamientos y de todas aquellas entidades locales, públicas o privadas, que permitan ampliar el eco y la proyección pública de los grupos pedagógicos que actúan con óptica renovadora.

4.- Propuestas debatidas y aprobadas.

1ª Propuesta de la Comisión Gestora sobre reorganización del colectivo:

"Constituir un grupo de renovación pedagógica abierto, dirigido a obtener los objetivos propuestos que organiza

ría, entre otras actividades, los grupos de trabajo cooperativo y las E.V.E.

La mecánica sería:

1.- Elección de la Comisión gestora, que se encargaría de:

2.- Elaboración de unos estatutos.

3.- Enviar los estatutos a los participantes y simpatizantes del colectivo y otros grupos extremeños de renovación pedagógica.

4.- Convocar una asamblea para aprobar los estatutos y elegir los responsables, dividir las comisiones, etc.

5.- Efectuar el trámite de legalización".

2ª Sobre los traslados forzosos:

"Los asistentes a la Asamblea Final de la IV Escuela de Verano de Extremadura se pronuncian en contra de la política de traslados forzosos a otras Regiones y Nacionalidades, en tanto existan graves deficiencias en los sectores educativos de Preescolar, Educación Escolar y Educación Permanente de Adultos de nuestra región, gravemente afectada por un bajo nivel cultural. Los asistentes se comprometen a prestar su solidaridad y apoyo a las justas reivindicaciones de los afectados.

Dado el carácter urgente del problema, se hace constar la necesidad de hacerlo público en los medios de información regional".

3ª Sobre la Exclusiva en EGB:

"Los asistentes a la IV Escuela de Verano de Extremadura, reunidos en la Asamblea Final, manifiestan su desacuerdo con el decreto de dedicación exclusiva del profesorado de EGB, por ser antidemocrático en su elaboración y puesta en práctica y por no ajustarse a los acuerdos de mayo de 1978, firmados por la Administración y los representantes sindicales del profesorado".

4ª Sobre el proyecto gubernamental de Estatuto de Centros:

"Los asistentes a la IV Escuela de Verano de Extremadura, reunidos en la Asamblea Final, acuerdan manifestar su rechazo al proyecto de Estatuto de Centros no Universitarios, presentado por el partido del Gobierno, por regresivo y antidemocrático".

5ª Sobre utilización de la escuela para la propaganda de Centrales Nucleares:

"Los centros de información de las Centrales Nucleares de Valdecaballeros y Almaraz están enviando a los Centros

de Enseñanza invitaciones para alumnos y profesores, con el pretexto de facilitarles información sobre la energía nuclear. Los asistentes a la IV Escuela de Verano de Extremadura, reunidos en la Asamblea Final, manifestamos nuestra repulsa ante lo que consideramos una clara utilización de las escuelas para manipular la opinión pública en favor de unos intereses concretos de las Comapñías Eléctricas y en contra de los intereses de Extremadura, afectada por la política de nuclearización que se está llevando a cabo en la región".

6ª Sobre defensa del patrimonio artístico y cultural de la Región:

"Los asistentes a la Asamblea Final de la IV Escuela de Verano de Extremadura deciden apoyar las justas reivindicaciones de los investigadores de la Universidad de Extremadura con respecto a la defensa del patrimonio artístico y cultural de nuestra región, cuya integridad se ha puesto en entredicho con el tratamiento que se ha hecho de los hallazgos de Llerena, donde, una vez más, desde la propia Extremadura y a nivel de determinadas instancias de poder, se ha pretendido marginar a la propia Universidad Extremeña".

7ª Sobre un escrito presentado por profesores de las Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB de Cáceres y Badajoz:

"El grupo de profesores de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB de Badajoz y Cáceres, reunidos durante esta IV Escuela de Verano de Extremadura, deseamos manifestar: que estamos interesados en el movimiento de Renovación Pedagógica que se lleva a cabo en estas escuelas y que deseamos impulsar en nuestros propios centros. Que somos conscientes de las deficiencias que nuestras escuelas tienen, pero también lo somos de nuestras limitaciones - (masificación, condiciones materiales, situación laboral) -- que tratamos de superar.

Después de una reflexión, llegamos a las siguientes conclusiones:

a) La Renovación Pedagógica no debe quedar al margen de las Escuelas de Magisterio, sino que también debe ser impulsada desde ellas.

b) Esta renovación no podrá llevarse a cabo sin una colaboración contínua entre Profesores de Escuelas Universitarias de EGB y todos aquellos relacionados con la enseñanza, especialmente con los profesores de EGB.

Por ellos, proponemos al Colectivo de esta Escuela de Verano la formación de unos seminarios durante el curso, abiertos a todos, en los que podamos estudiar la problemática de la enseñanza en la EGB y la de la formación de dicho - profesorado".

8ª Sobre la participación de las instituciones políticas regionales y locales en la gestión educativa:

"La Asamblea Final de la IV Escuela de Verano de Extremadura, consciente de la importancia del proceso autonómico de nuestra región y de lo que éste significa en relación a la educación, insta a la Junta Preautonómica y a todas las fuerzas políticas de Extremadura a impulsar ese proceso. Del mismo modo, esta Asamblea reclama el derecho a la autonomía educativa de los nuevos municipios democráticos, instando a los mismos a que constituyan Consejos Municipales de Educación, plenos de contenido y con participación de los distintos sectores implicados en la tarea educativa".

5.- Propuestas debatidas y rechazadas:

En la Asamblea Final fueron rechazadas por mayoría las siguientes propuestas:

1ª Sobre la reorganización del colectivo: Formar una Comisión Gestora Unitaria, integrada por representantes de Centrales Sindicales y Movimientos Pedagógicos y un número igual de miembros elegidos por la Asamblea.

2ª Sobre el documento número 2: Posponer la votación del documento hasta que se debata en grupos de trabajo.

3ª Sobre el pronunciamiento de la Asamblea en favor de la campaña sobre los niños saharauis.

6.- Elección de la Comisión Gestora:

Los miembros que componen la Comisión Gestora encargada de organizar el Grupo de Renovación, el trabajo cooperativo y la V Escuela de Verano de Extremadura, son los siguientes:

Antonio Tejero Aparicio, Profesor de EGB en la provincia de Cáceres.
Benito Estrella Pavo, Profesor de EGB-EPA en Zafra (Badajoz).
Olalla Arias Horrillo, Profesora de EGB en La Coronada (Badajoz).
Manuel Fernández Sánchez, Profesor de EGB en Los Santos (Badajoz).
Andrés Núñez de Lemus, Profesor de EGB en Los Santos (Badajoz).
María Teresa Agorreta, Prof. Dpto. Historia Contemporánea de la Universidad de Extremadura.
Álvaro García Franco, Profesor de EGB en Badajoz.
Antonio Canzobre González, Profesor de EGB en Zafra (Badajoz).
José Vidal Lucía Egido, Profesor de EGB en Don Benito (Badajoz).
Juan Mateos Montero, Profesor de EGB-EPA en Miajadas (Cáceres).

Martín Alfonso Polo, Profesor de EGB-EPA en Cáceres.
Mª José Palomino Quintero, Profesora de EGB-EE en Los Santos (Badajoz).
Manuel León Jiménez, Profesor de EGB en Mérida (Badajoz).
Carmen González Alvalat, Profesora de EU. Profesorado de EGB en Cáceres.
Francisco Fernández Cortés, Profesor de EGB en Orellana la Vieja (Badajoz).
José Rodríguez Francos, Profesor de EGB en Los Santos (Badajoz).
Miguel Serrano Pereira, Profesor de EGB en Badajoz.
Carlos Caldito Aunión, Estudiante de E.U. del Profesorado de EGB en Badajoz.
Mª Jesús Bonilla Higueras, Profesora de la EU Profesorado de EGB en Badajoz.
Pedro Barco Corbacho, Profesor de BUP en Navaconcejo (Cáceres).
Rosa Luengo González, Profesora de EU. Profesorado de EGB en Badajoz.
Emilia Martín Gómez, Profesora de EGB en Badajoz.
Antonio Serrano Lozano, Profesor de EGB en Santa Amalia (Badajoz).
Pedro Escobar Muñoz, Profesor de EGB en Badajoz.
Florentino Blázquez Entonado, Profesor de EU. Profesorado de EGB en Badajoz.
Rosario Rodríguez Sáinz, Profesora de EGB en Casas de Millán (Cáceres)



RESUMEN ECONÓMICO

A) **INGRESOS:**

- Saldo a favor de la III E.U.Ex.....	319.201'09 Pts
- Cuotas de inscripción.....1.568.950'00	"
- Subvención, en metálico, del I.C.E.....	996.204'01 "
- Subvención, en material, del I.C.E....	161.200'00 "
- Subvención, en metálico, de la Caja de Ahorros de Cáceres.....	10.000'00 "
- Subvención, en material, de Editorial Anaya.....	30.000'00 "
- Venta Dossiers III E.U.Ex.....	7.025'00 "
- Intereses bancarios a favor.....	105'39 "
TOTAL INGRESOS..3.092.685'49 Pts	

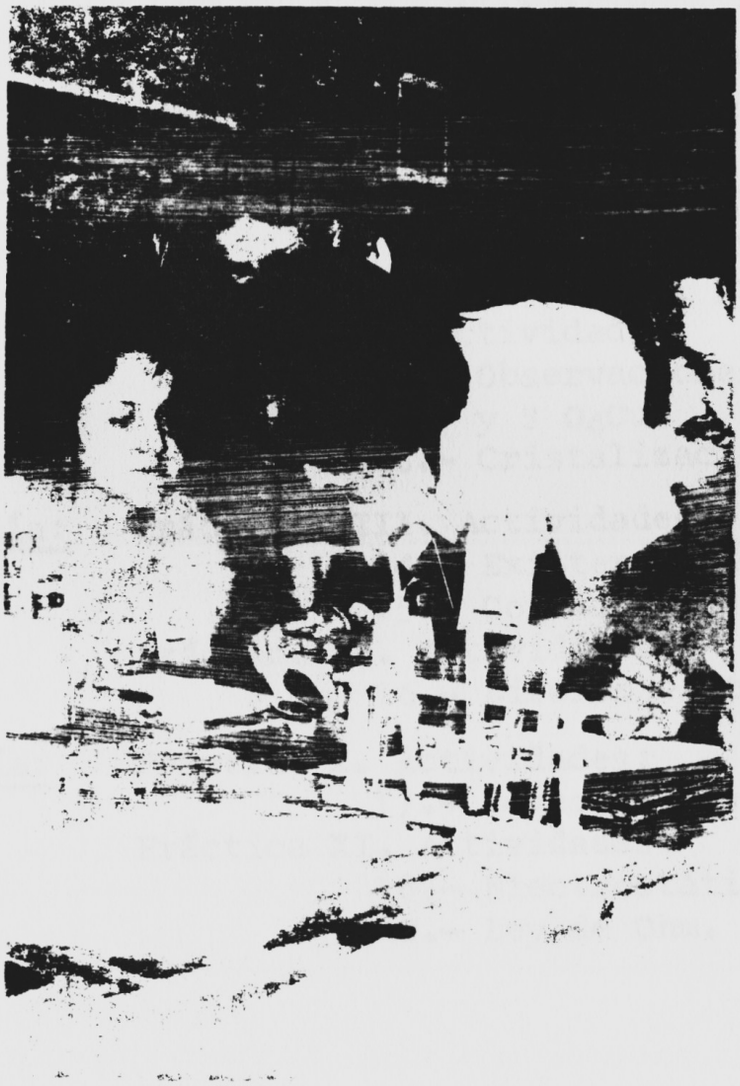
B) **GASTOS:**

- Preparación y desplazamientos Comisión Gestora.....	77.173'00 Pts
- Comunicaciones.....	20.343'00 "
- Material de oficina.....	37.772'00 "
- Actividades durante el curso.....	84.308'00 "
- Dossier III E.U.Ex.....	115.000'00 "
- Propaganda.....	44.907'00 "
- Materiales varios.....	39.135'20 "
- Material ponencias y cursos.....	124.691'00 "
- Personal de servicios de la Escuela-Hogar.....	110.266'00 "
- Desplazamiento y alojamiento ponentes.	145.719'50 "
- Abonado a ponentes.....	110.820'00 "
- Estancia en Escuela-Hogar.....1.440.695'00	"
- Devolución de cuotas.....	107.929'00 "
- Transporte de material y varios.....	64.525'00 "
- Intereses bancarios en contra.....	478'62 "
TOTAL GASTOS....2.523.762'32 Pts	

C) **SALDO:**

- Saldo a favor en 11-12-79.....	568.923'17 Pts

cursillos



1.- **DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA Y TECNICA DE LABORATORIO.**

Prof.: José Pedro García
José Luis Muñoz

Primer día: Introducción.
Práctica I. Actividades:
1.- Composición materia viva.
2.- Organización de la vida.

Segundo día: Práctica II. Actividades:
3.- Microscopio.
4.- Cálculo de aumentos.
Práctica III. Actividades:
5.- Tinción simple cebolla.
6.- Tinción doble cebolla.

Tercer día: Práctica IV. Actividades:
7.- Mucosa bucal.
8.- Granos de almidón.
Práctica V. Actividades:
9.- Diferencia entre mezcla y r. química.

Cuarto día: Práctica VI. Actividades:
10.- Propiedades ácidos-bases.
11.- Ejemplos de r. químicas: ácidos-bases, precipitación, etc.
Práctica VII. Actividades:
12.- Observaciones cristales Cl Na y SO_4Cu.
13.- Cristalización.

Quinto día: Práctica VIII. Actividades:
14.- Existencia de iones.
15.- Conductividad: electrolitos.
Práctica IX. Actividades:
16.- Diferentes tipos de fuerzas.

Sexto día: Práctica X. Actividades:
17.- Leyes de Newton.
Práctica XI. Actividades:
18.- Electrostática.
19.- Ley de Ohm.

LA NUEVA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA. CIENCIA INTEGRADA.

INTRODUCCION.

El origen de la inquietud renovadora:
Factores políticos: El prestigio internacional.
Factores sociales: El desprestigio del científico.

Los primeros proyectos renovadores.

Americanos: P S S C (Física).
C B A (Química).
C H E M (Química).
B S C S (Biología).

Ingleses: Nuffield - Física.
Química.
Biología.

Nuevas elaboraciones y ampliaciones de estos proyectos.
Resonancia de estos proyectos en otros países.

La conferencia de la UNESCO sobre Ciencia Integrada.

Resonancia internacional del programa de la UNESCO.

Cómo elaborar prácticamente un programa de Ciencia Integrada.

Articulación de la programación en torno a:
- Grandes esquemas conceptuales de la Ciencia (SCIS, E.G.B., [illegible]).
- [illegible] científicos (S-APA (Science - A pro[illegible] American Association for the Advan[illegible]).

Ciencia Combinada

- Los objetivos comunes a todas las ciencias (5/13).
- Centros de interés de los alumnos.

Interdisciplinariedad.

Necesidad de un enfoque interdisciplinar en el conocimiento de la realidad total.
La Ley de Educación Española y la Ciencia Integrada.
El concepto de globalización en la primera etapa de E.G.B.

Algunas tendencias metodológicas que se observan en la actualidad.

- Presentación de la ciencia más como proceso que como cúmulo de fenómenos inconexos.
- Desplazamiento del estudio de contenidos por el estudio de la metodología.
- Papel activo del alumno en su propio proceso de aprendizaje.

- Los fenómenos reales, principal fuente de observación y conocimiento.
- Papel central del alumno concreto y de hoy en el planteamiento de una programación.
- Articulación de la programación en torno a grandes ejes (procesos, conceptos...) que permiten la integración no artificiosa de la ciencia y las relaciones interdisciplinares.
- El quehacer científico, un quehacer entre los muchos que están al servicio del hombre y de la sociedad.

BACTERIAS

Vas a conocer ahora unos seres microscópicos llamados bacterias.

Material que necesitas:
Yogur, Portaobjetos,
Aguja enmangada u horquilla.
Microscopio.

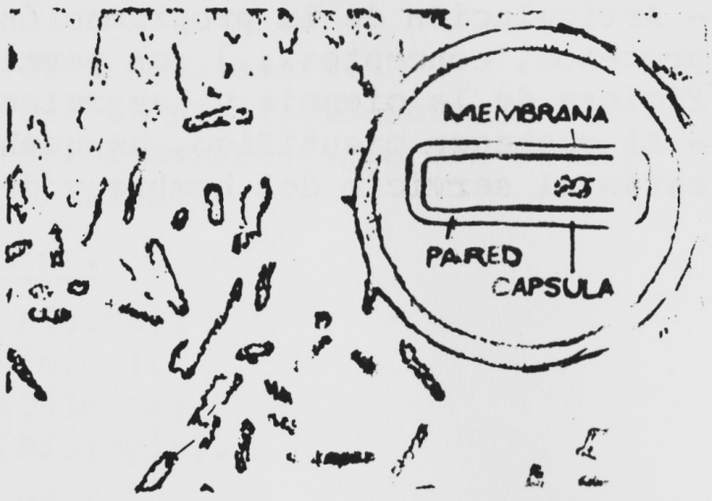


fig. 8 Bacterias aumentadas cuatro mil veces.

- Toma un poco de yogur con la aguja o la horquilla y extiéndelo bien sobre el vidrio rectangular que te dará el profesor.
Este vidrio se llama portaobjetos (o porta) y vas a utilizarlo siempre para colocar el material que quieras observar al microscopio.
- Una vez bien extendido el yogur, déjalo secar y observalo al microscopio con ayuda del profesor.
- Dibuja en tu cuaderno lo que observas y compara con la fotografía número 8.
Los pequeños bastoncitos que has visto son las bacterias.
Las bacterias son seres vivos muy sencillos pero con un grado de organización mayor que el de los virus; no necesitan vivir dentro de otro organismo.
Realizan las funciones de nutrición, relación y reproducción.
Las hay de varias formas y tamaños (figura 9)

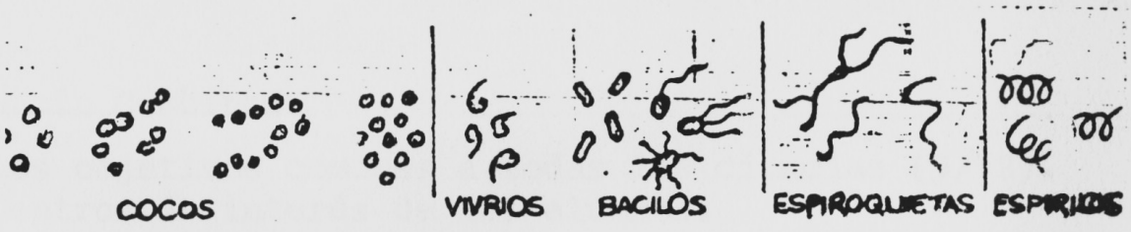


fig. 9.

Se encuentran aisladas o reunidas en grupos no muy numerosos.

CELULAS Y TEJIDOS

Los compuestos químicos que forman la materia, pueden, en último término, organizarse formando estructuras mucho más complicadas llamadas células.

Las células son las unidades fundamentales que forman todos los seres vivos que no son virus ni bacterias.

Las células son de formas y tamaños muy variados. Pueden presentarse aisladas como seres unicelulares o pueden unirse entre sí formando tejidos, que son masas o capas de -

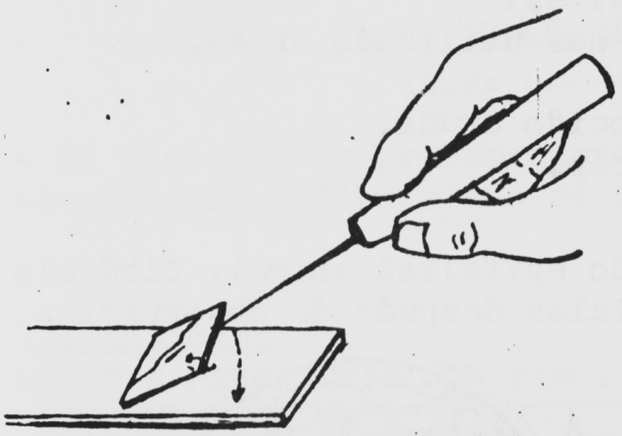
células semejantes que se especializan en el mismo trabajo. La Histología es la rama de la Biología que se dedica al estudio de células y tejidos.

Infórmate de qué se entiende por seres pluricelulares.

— • • • —

✱ Vas a observar un ser unicelular.

- Si no puedes coger agua de un estanque o de charca, prepara una infusión. Por en un bote, con un poco de agua, hojas secas que recojas del suelo. Guárdalo al calor tres o cuatro días.
- Sobre un porta coloca una laminilla de vidrio muy fina -se llama cubreobjetos (o cubre)- de la manera que te indica la figura, dejándola caer lentamente, apoyada sobre la aguja para que no quede aire en la preparación.
- Observa al microscopio atentamente y podrás ver unos seres que se mueven con rapidez. Tienen forma alargada, son paramecios. Dibújalos.





Paramecio

Los paramecios son seres unicelulares que viven en aguas estancadas: se mueven batiendo unas pestañas que recubren toda la célula.

La organización de los paramecios y de otros seres semejantes a ellos es muy sencilla. Como sólo poseen una célula no pueden formar tejidos. Algunos se reúnen y forman colonias.

— • —

✱ Para observar células en tejidos necesitas:
Microscopio.
Preparaciones de tejidos.
Tu cuaderno para dibujar lo que observes.

- Responde después a estas preguntas:
¿Encuentras en cada preparación una sola célula o varias?
¿Están aisladas o unidas entre sí?
¿Tienen todas la misma forma?
¿Observas alguna estructura en el interior de cada célula?

Utiliza la figura 10 para interpretar tus preparaciones.



Figura 10.- Fotografía de células aumentadas trescientas veces aproximadamente.

fig 10. Celulas aumentadas trescientas veces.

Vas a observar los principales tejidos animales y vegetales.

TEJIDOS ANIMALES.

Para observarlos necesitas:
Las preparaciones que has utilizado antes.
Un hueso fresco.
Un poco de carne de cocido cruda.
Un recipiente para cocer.
Un mechero.

- Busca la preparación del tejido epitelial animal. Dibújalo y describe las formas de sus células después de observarlas al microscopio.

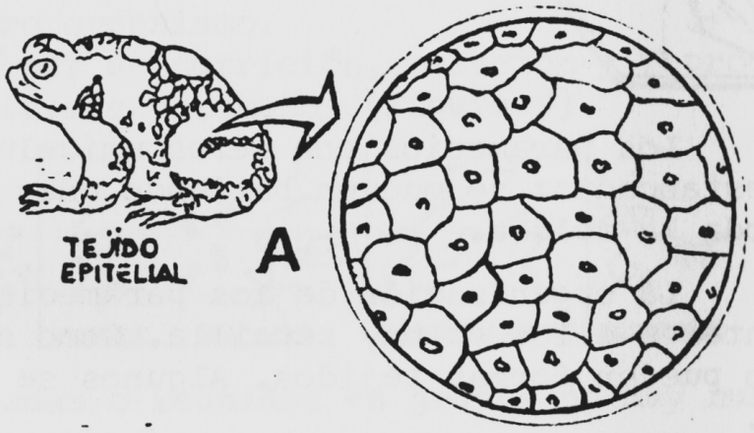


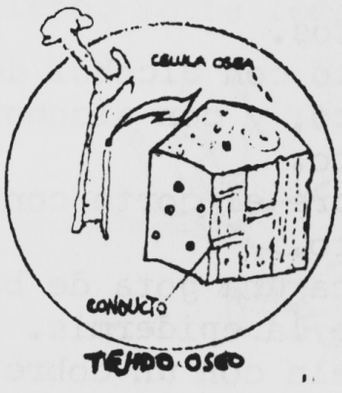
fig 11. A

- Observa el trozo de carne. Cuécelo. Separa tres o cuatro fibras. Son células del tejido muscular que forma la "carne" de los animales.
Vistas en preparación al microscopio, tienen el aspecto de la figura 11 b.

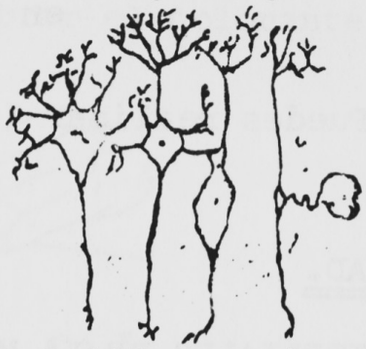


fig. 11 B
Tejido muscular estriado

Al cocer la carne se ha disuelto la sustancia que unía las fibras y ha formado la gelatina que es el tejido - conjuntivo.



- Compara el hueso que tienes con la figura que representa el tejido óseo.



- Si dispones de preparaciones de tejido nervioso míralas al microscopio y dibuja sus células.

6ª ACTIVIDAD

MONTAJE PERMANENTE CON TINCION DOBLE DE EPIDERMIS DE CEBOLLA

MATERIAL QUE NECESITAS:

Microscopio	Etiquetas
1 portaobjetos	Alcohol absoluto
1 cubreobjetos	Hematoxilina
Cristalizador y soporte para tinción	
Trozo de cebolla	Eosina
1 mechero	Aceite de cedro.

Coloca un trozo de epidermis de cebolla sobre un - portaobjetos, como hiciste en las prácticas anteriores, y éste a su vez sobre el cristalizador.

1. Fijación: Cubre el porta con alcohol de 50º durante dos minutos.
2. Pegado: Pasa el porta por la llama del mechero, hasta que se quede pegada la epidermis en él.
3. Tinción: Cubre el corte con HEMATOXILINA de 5 a 10 minutos.
   Lávalo con alcohol de 70º y después - con agua corriente durante un minuto.

Pasa el corte por la serie de alcoholes (70º, 90º y absoluto), durante un minuto cada uno.
Cubre el corte con EOSINA durante dos minutos.
Lávalo con alcohol de 90º durante 1 minuto, y con alcohol absoluto, otro minuto.

4. Clarificado: Cubre el corte con Xilol durante 1 minuto.

5. Montaje: Coloca una gota de bálsamo de Canadá sobre la epidermis.
Cúbrela con un cobreobjetos limpio.
Coloca sobre el porta una etiqueta - en el contenido y la fecha.

Puedes realizar lo mismo con epidermis de hoja de gladiolo.

7ª ACTIVIDAD.

CELULAS EPITELIALES DE LA MUCOSA BUCAL DEL HOMBRE

Material

- Microscopio
- Portas y cubreobjetos
- Agujas enmangadas
- Pocillo de montar
- Mechero de alcohol
- Cuentagotas

Productos.

- Azul de metileno

Material de estudio

- Mucosa bucal del hombre.

Técnica de la preparación.-

Introducir un dedo en la cavidad bucal. Raspar suavemente con la uña a la cara interna del carrillo. Limpiar el producto obtenido del borde interno de la uña, con una aguja, y depositar sobre una gotita de agua en un porta-objetos. Hacer suavemente una extensión, frotando con la aguja sobre el porta, según indica la fig. núm. 1.

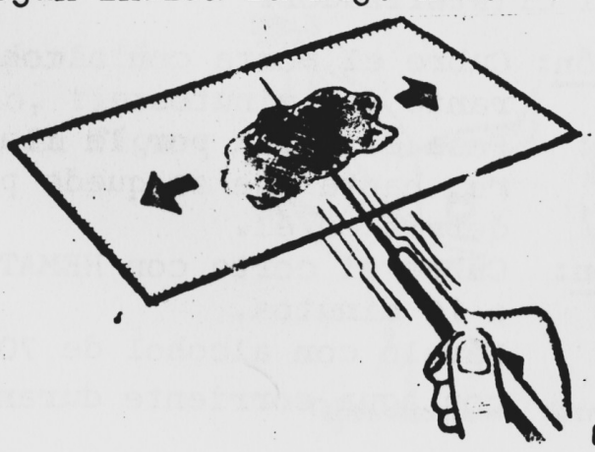
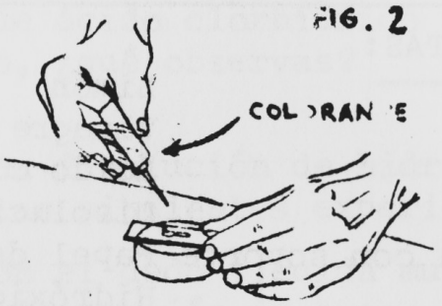


FIG. 1

Calentar hasta la desecación a la llama del mechero, sin que llegue a quemar el porta sobre el dorso de la mano. Colocar el porta encima de la cubeta y agregar unas gotas de azul de metileno, sobre toda el área de extensión realizada (Fig. 2).

FIG. 2



Déjese actuar el colorante durante cinco minutos. Después, inclinando el porta, verter el colorante en la cubeta (Fig. 3).

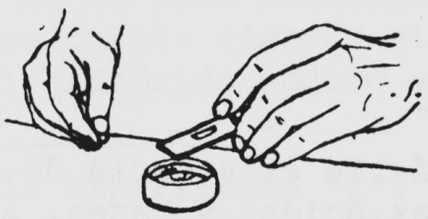
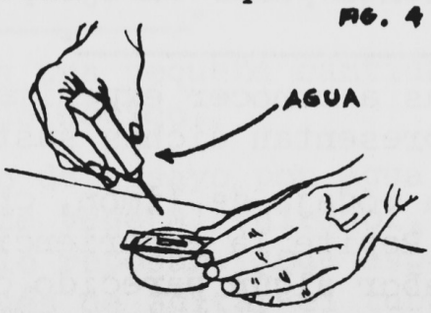


FIG. 3

Irrigar unas gotas de agua con el cuentagotas, para lavar la preparación hasta que no suelte color (Fig. 4).

FIG. 4



Poner unas gotas de agua limpia en el centro de la preparación, y colocar un cubre-objetos de forma que éste caiga como se cierran las tapas de un libro, para evitar que queden burbujas de aire entre porta y cubre (Fig. 5).



FIG. 5

Fijar la preparación sobre la platina, haciendo uso de las pinzas de presión (Fig. 6)

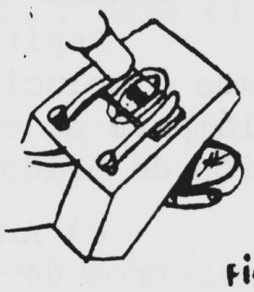


FIG. 6

10ª ACTIVIDAD

ALGUNAS PROPIEDADES FÍSICO-QUÍMICAS DE ÁCIDOS Y BASES

MATERIAL QUE NECESITAS:

Vaso de precipitados	Limón
Pila de linterna	Vinagre
Electrodos	Ácido clorhídrico
Cables	Disolución de tornasol
Bombilla de linterna con soporte	Papel de aluminio
Tubos de ensayo	Hidróxido sódico
Papel indicador de acidez	Aceite de girasol
Gradilla	

DESARROLLO:

Ya conocerás la existencia de determinadas sustancias químicas llamadas ácidos y bases. ¿Podrías poner un ejemplo de cada una de ellas? _____;_____.

Este tipo de sustancias también existen en la despensa de tu casa. Intenta poner un ejemplo de cada una de ellas _____.

Tú mismo vas a conocer experimentalmente algunas de las propiedades que presentan dichas sustancias.

a) Toma una rodaja de limón, chúpala, ¿qué sabor tiene? _____. Repite la experiencia con una gota de vinagre. ¿Tiene su sabor algún parecido con el del limón?___. Pon algún ejemplo de sustancias que tengas en casa y cuyo sabor tenga la misma particularidad que el del vinagre y limón _____...

b) Realiza el montaje de la figura siguiente, colocando en el vaso de precipitados agua destilada.

Comprueba: ¿Se enciende la lámpara cuando cierras el circuito? _____, ¿conduce el agua destilada la electricidad? _____.

Repite la misma operación colocando ahora en el vaso una disolución diluida de ácido clorhídrico. ¿Se enciende la lámpara al cerrar el circuito? _____. ¿Conduce la disolución de ácido clorhídrico la electricidad? _____.

c) Añade ahora a un tubo de ensayo, hasta unos dos centímetros de altura, la misma disolución de ácido clorhídrico empleada anteriormente. Deja caer unas gotas de tornasol, ¿qué aspecto toma la disolución?_____.

Toma una gota de la disolución de ácido clorhídrico y humedece con ella una tirita de papel indicador. ¿Qué color toma el papel? _____.

d) En un nuevo tubo de ensayo conteniendo la misma cantidad que antes de ácido clorhídrico añade unos trocitos de papel de aluminio, ¿qué observas? _____.

Prepara una disolución de hidróxido sódico diluida y realiza con ella las siguientes experiencias:

e) Toca con el dedo (¡cuida muy bien que no tengas ninguna herida!) la disolución de sosa, ¿cómo te resulta al tacto? _____.

f) Realiza el mismo montaje que en la experiencia "b", colocando ahora en el vaso la disolución de sosa. ¿Qué le ocurre a la lámpara cuando cierras el circuito? _____, puedes afirmar que al hidróxido sódico en disolución conduce la electricidad? _____.

g) Repite la experiencia "c", cambiando la disolución de ácido clorhídrico por la de hidróxido sódico.

¿Qué color toma la disolución al añadirle el tornasol? _____. ¿De qué color se pone el papel indicador? _____.

h) Prepara una pequeña cantidad de disolución concentrada de hidróxido sódico.

En un tubo de ensayo pon agua hasta 1 cm. y la misma cantidad de aceite vegetal (girasol, p.ej.). Agita fuertemente el tubo. Déjalo reposar. ¿Qué aspecto tiene la mezcla inmediatamente después de agitar el tubo de ensayo? _____ _____ ¿qué ocurre al cabo de cierto tiempo? _____.

En otro tubo de ensayo coloca la misma cantidad de aceite que antes y cambia el agua por la disolución de hidróxido sódico recién preparada. Agita prolongadamente. Déjalo reposar. ¿Qué observas? _____, ¿existe diferencia con el caso anterior? _____.

De las experiencias a, b, c y d deduce las propiedades que has encontrado para el jugo de limón y para el ácido clorhídrico

_____
_____
_____
_____

(El gas que se desprende en la experiencia 10 es hidrógeno.))

Todas las sustancias que se comportan como el ácido clorhídrico reciben el nombre de ACIDOS.

De las experiencias e, f, g y h deduce las propiedades que has encontrado para el hidróxido sódico.

_____

_____

_____

_____

Todas aquellas sustancias que se comportan como el hidróxido sódico reciben el nombre de BASES.

12ª ACTIVIDAD

OBSERVACIÓN DE CRISTALES CON BINOCULAR

Material	Aparatos
- sal fina de mesa	- Lupa binocular
- Cristales de sulfato de Cu.	- Iluminador o flexo

Técnica de la experiencia.-

A) Con cuidado de no soltarlo bruscamente, aflojar el tornillo de la columna vertical métálica del binocular y levantarlo hasta que las lentes objetivo estén a unos ocho - centímetros del disco de vidrio deslustrado de la base.

Encender el iluminador y comprobar que el campo óptico está suficientemente iluminado.

Colocar unos granos de sal común, enfocar la imagen con el tornillo micrométrico y graduar la distancia interpupilar hasta que la imagen se vea única y en relieve.

Dibuja lo observado.

NOTA.- Si después de todo el recorrido del tornillo micrométrico la imagen sigue borrosa, aflojar de nuevo el tornillo que permite el desplazamiento vertical, sujetando siempre con la mano el conjunto móvil, y mirando por el ocular, hasta conseguir imagen nítida.

B) Elige ahora los cristales más pequeños de los - quetengas del sulfato de cobre hidratado, y repite la observación.

Dibuja lo observado.

13ª ACTIVIDAD

OBTENCIÓN Y OBSERVACIÓN DE CRISTALES

Material

- Aguja enmangada
- ClH 1:5
- Portas y cubres
- Halita
- Sulfato de Cu. en polvo
- Mecero de alcohol
- Microscopio
- Pinzas de madera
- Varitas de madera
- Palillos de dientes
- Hilo

Técnica de la experiencia.-

A) Disolver, sobre un portaobjetos, una cantidad minúscula de sal común en una gota de ácido clorhídrido sin que el cristal llegue a quemar el dorso de la mano para que se concentre. Colocar en el microscopio poniendo, a ser posible, la platina horizontal y observar durante unos minutos.

Dibuja lo observado.

B) Disuelve en un tubo de ensayo sulfato de cobre en polvo en la proporción 1/3 de sulfato, 2/3 de agua. Calentar y añadir más polvo hasta que la disolución esté muy concentrada. Después, coloca una varita de madera, que al ser rugosa, favorece la aparición de núcleos de cristalización. Prepara otra disolución igual en otro tubo, y viértela en un recipiente poco profundo como una placa de Petri. Observa al día siguiente, en ambos casos, la aparición de cristales triclínicos.

18ª ACTIVIDAD.

CARGAS ELÉCTRICAS EN REPOSO

MATERIAL QUE NECESITAS:

Hilo de seda
Polvo de carbón o de grafito
Soporte aislado
Bolita de poliestireno (corcho blanco)
Láminas de plástico duro
Cuchara metálica
Vaso de cristal

DESARROLLO.-

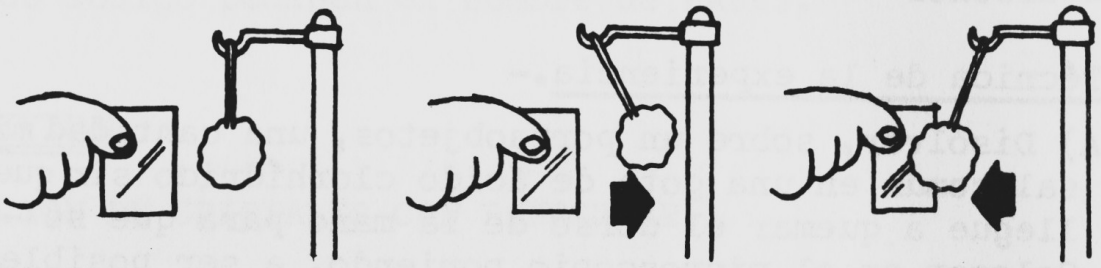
Ya sabrás que la materia está compuesta por átomos y moléculas y que éstos, a su vez, están formados por partículas cargadas eléctricamente asociadas entre sí.

Estas partículas reciben el nombre de protones, las positivas, y de electrones, las negativas.

Experimentalmente pondrás de manifiesto cómo partículas cargadas con el mismo signo se atraen y cargadas con signo contrario se repelen.

Construye un péndulo electrico. Toma para ello una bolita de polespán y la sostienes con un hilo muy fino de seda de un soporte suficientemente aislado. Conviene que la bolita esté recubierta de una fina capa de carbón o grafito.

Vas a realizar las experiencias de las figuras, donde se ha exagerado voluntariamente el tamaño de la bola.



Coge dos plásticos y pásales suavemente la mano por encima, con el objeto de descargarlos.

19ª ACTIVIDAD

CARGAS ELÉCTRICAS EN MOVIMIENTO

MATERIAL QUE NECESITAS:

Bote de cristal	Láminas de plástico duro
Lámina de corcho	Lámparas buscapolos
Cable duro	Pilas de 1'5V, 3V, 4V y 5V
Papel de aluminio	Bombillas de linterna de 1'5V y 2'5V

DESARROLLO.-

La electrización por frotamiento o inducción, estudiada en la actividad anterior, conlleva como consecuencia fundamental el "desequilibrio" de las cargas eléctricas.

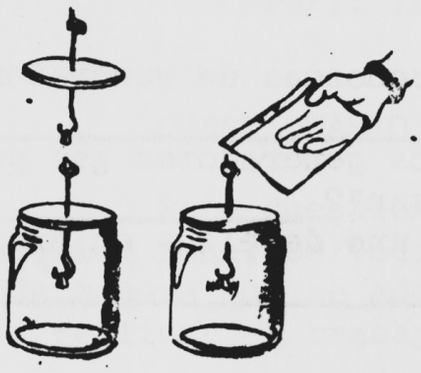
La energía empleada en el frotamiento se comunica a las cargas y estas se "desequilibran".

Las cargas, para equilibrarse, se mueven y en ese movimiento pierden la energía que habían almacenado.

Con un bote de cristal, una tapadera de corcho y un pequeño papel de aluminio (elige el papel más delgado que puedas) colgando del gancho que forma el alambre que atraviesa la tapadera, construye el aparato de la figura siguiente.

Has construido un ELECTROSCOPIO elemental.

Electriza una lámina de plástico y toca con ella la bola superior del alambre.



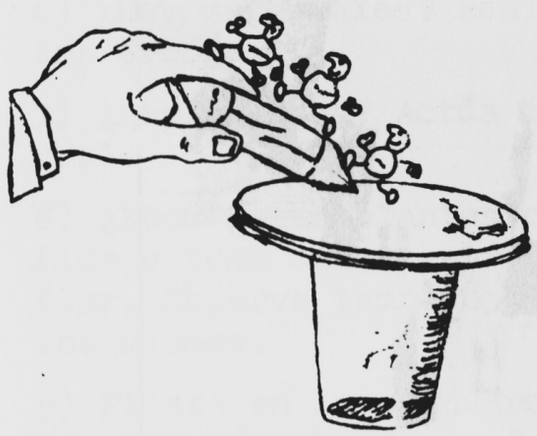
¿Cómo estaban inicialmente las láminas de aluminio? _____. ¿Qué les ha ocurrido al tocar el electroscopio con el plástico cargado? _____. ¿Tienen ahora carga las laminillas? ___, ¿habrán pasado las cargas negativas del plástico a las láminas? ___.

Efectivamente, las cargas eléctricas que poseía el plástico han pasado, en parte a las laminillas, se han movido a lo largo del cable.

Si ahora conectas el electroscopio con tierra, para lo cual basta que toques la bola superior con un dedo, ¿qué le ocurre a las laminillas? _____.

Ahora las cargas han pasado, se han movido, desde el electroscopio hasta tierra, buscando el equilibrio eléctrico.

Vas a comprobar cómo las cargas "desequilibradas" poseen energía. Para ello toma una lámpara buscapolos y cogiéndola por uno de sus extremas toca el electroscopio cargado (como anteriormente lo hiciste) tal y como te indica la figura.



¿Qué ocurre en la lámpara? _____. ¿Qué les ha ocurrido a las laminillas? _____. ¿Están cargadas ahora las laminillas? ___. ¿Por dónde se han marchado las cargas? _____.

La energía que poseían las cargas la han perdido en forma de energía luminosa.

El destello de la lámpara es proporcional en intensidad y duración a la cantidad de cargas "desequilibradas".

En consecuencia, la corriente eléctrica es el movimiento de las cargas a lo largo de un circuito; la causa de esta corriente es el desequilibrio eléctrico existente entre los extremos del circuito.

En la experiencia realizada ¿ha sido larga o corta la duración de la corriente? _____, ¿a qué crees que habrá sido debido? _____.

De este modo habríamos construido un generador. Con estos aparatos el desequilibrio no desaparece y, en consecuencia, la corriente tampoco.

Cita algunos ejemplos que conozcas de generadores:

_____
_____. En estos generadores ¿se producen las cargas o solamente se "impulsan"? _____.
¿Qué tipo de energía transforma cada uno de ellos en energía eléctrica? _____
_____.



2.- ECOLOGÍA Y TRABAJO DE CAMPO: SU DIDÁCTICA.

Prof.: Inmaculada Pizarro

CUESTIONARIO DE TRABAJO DE CAMPO.

Este cuestionario es válido, en principio, para cualquier zona, de todas formas el profesor deberá modificarlo de manera que se adapte mejor a la zona concreta donde se va a realizar el trabajo.

1) Anota la fecha, la hora a la que inicies tus observaciones, el estado del cielo y la visibilidad.

2) Realiza a grandes rasgos una descripción del paisaje que ves. Si puedes elabora un plano esquemático de la zona en la que te encuentras, indicando algunos puntos de referencia. Si te desplazas, anota en tu plano el intinerario que sigues.

3) ¿Cómo es el relieve? ¿Hay muchos desniveles? Si hay cerca de ti una zona más alta sube hasta ella. ¿Qué paisaje ves a tu alrededor?

4) ¿Hay rocas? Anota su aspecto. Si puedes, toma algún trozo.

5) Examina la vegetación que te rodea. Observa si hay árboles. ¿Cuántos tipos distintos de árboles ves? Descríbelos y anota algunas características que te puedan servir para identificarlos posteriormente. Si no conoces el nombre de los árboles, tú mismo los denominarás con un nombre de tu invención mediante números o letras.

6) ¿Hay matorrales? Realiza las mismas observaciones que con los árboles.

7) ¿Hay hierbas? Actúa igual que con los árboles y el matorral.

8) ¿Encuentras plantas con flores? Si es así, describe la flor y toma una muestra de dicha planta que incluya alguna flor. Observa también si hay frutos y las características de los mismos.

9) Fíjate en la abundancia de los espacios vegetales. ¿Cuáles son más abundantes? (Si no conoces los nombres, utiliza la nomenclatura que te has inventado.)

10) ¿Cómo están distribuidas las plantas? ¿Regularmente, como en el caso de un cultivo? ¿Irregularmente? ¿Agrupadas? Observa si al lado de alguna especie aparece siempre otra.

11) Si hay algún bosque, compara su aspecto con el de los alrededores. ¿Notas alguna diferencia?

12) ¿Ves alguna zona cultivada? Describe la planta cultivada y compara el aspecto de dicha zona con las otras que has visto.

13) A lo mejor observas algunos animales en el suelo, bajo las piedras, sobre las plantas o volando. Descríbelos y captura algún ejemplar para su estudio en el laboratorio. Si el animal está sobre alguna planta anota qué animal es y de qué planta se trata. Intenta observar también el comportamiento de los animales.

14) Puede que muchas veces no sea fácil observar determinados animales, pero sí se puede observar, señala su actividad (Excrementos, huellas, madrigueras, etc.). Anota todos los detalles de este tipo que te encuentres.

15) ¿Has encontrado algún río o arroyo? Descríbelo y observa si la vegetación de las orillas es diferente del resto de la vegetación que has visto hasta ahora.

16) ¿Hay charcas? Si las hay, describe lo que veas en ellas y en sus alrededores.

17) Describe detalladamente el suelo y todos los restos que encuentres sobre él. ¿Es igual el suelo en toda la zona? Recoge muestras y, si es posible, a distintas profundidades.

18) ¿Aprecias por las cercanías casas o algún tipo de construcción realizada por el hombre? ¿Hay alguna otra cosa que te recuerde la intervención humana en la naturaleza?

OBJETIVOS DEL ÁREA DE ECOLOGÍA

Que el alumno:

a) conozca y comprenda conceptos o datos como:

a.1) La constatación de la diversidad de seres que forman nuestro entorno.

a.2) Los seres que constituyen los sistemas naturales se pueden clasificar en dos grandes grupos: seres vivos y seres inertes.

a.3) Los seres vivos presentan unas características estructurales y de funcionamiento que los diferencian de los inertes.

a.4) Los seres vivos presentan gran diversidad tanto de modelos estructurales como de formas de vida.

a.5) Los seres vivos pueden agruparse atendiendo a similitudes morfológicas y a su forma de vida, así como por su capacidad para tener una descendencia común.

a.6) La estructura corporal y la forma de vida de los seres vivos está en función de las características del medio ambiente en que viven. Esto determina que cada especie se localice y ocupe lugares con determinadas propiedades.

a.7) Los seres vivos e inertes, limitados a un cierto espacio, constituyen un sistema de elementos interaccionantes (ecosistema) con una trama de relaciones en último término se producen un continuo intercambio y flujo de materia y energía entre dichos elementos.

a.8) Los ecosistemas se pueden considerar como sistemas abiertos en intercambio con los sistemas adyacentes, de forma que el mantenimiento de su estructura interna implica un intercambio constante de materia, energía e información entre sus propios elementos y los de los otros ecosistemas.

a.9) A lo largo del tiempo, los ecosistemas cambian su estructura a causa de variaciones periódicas o aperiódicas, en el intercambio de información con el exterior y a causa de la propia dinámica, a alcanzar un grado máximo de organización con un rendimiento óptimo en el aprovechamiento de los recursos energéticos.

a.10) Determinadas modificaciones introducidas en la estuctura de los ecosistemas (catástrofes naturales o de acción humana) pueden sobrepasar la capacidad de ajuste de los mismos, implicando su regresión o destrucción.

b) conozca y comprenda cómo la voluntad humana incide, en geral sobre los ecosistemas y específicamente en el caso de su entorno más inmediato.

c) conozca y comprenda las alternativas ecologistas referentes a la problemática de su entorno más inmediato.

d) conozca y comprenda la influencia de la ecología en la sociedad y el significado del movimiento ecologista.

e) desarrolle actitudes respecto a la naturaleza, como:

e.1) tender a una visión más global e interdisciplinaria del entorno.

e.2) superar la indiferencia o el rechazo hacia los seres vivos.

e.3) adoptar una postura activa de protección y conservación de la naturaleza.

e.4) rechazar cualquier tipo de ataque a que sea sometido el medio natural.

f) desarrolle actividades de trabajo, como:

f.1) conseguir un funcionamiento más cooperativo y menos competitivo mediante el trabajo de grupo.

f.2) tomar iniciativas personales y de grupo, con vistas a la investigación del entorno.

g) desarrolle destrezas, como:

g.1) usar técnicas de observación y descripción de los seres naturales.

g.2) manejar los procesos de catalogación y clasificación.

g.3) tomar, elaborar e interpretar datos.

g.4) manejar técnicas de comentarios de texto.

g.5) saber discutir en grupo y en las puestas en común de toda la clase.

g.6) muestrear y recolectar animales y plantas.

g.7) conservar y mantener las muestras recolectadas.

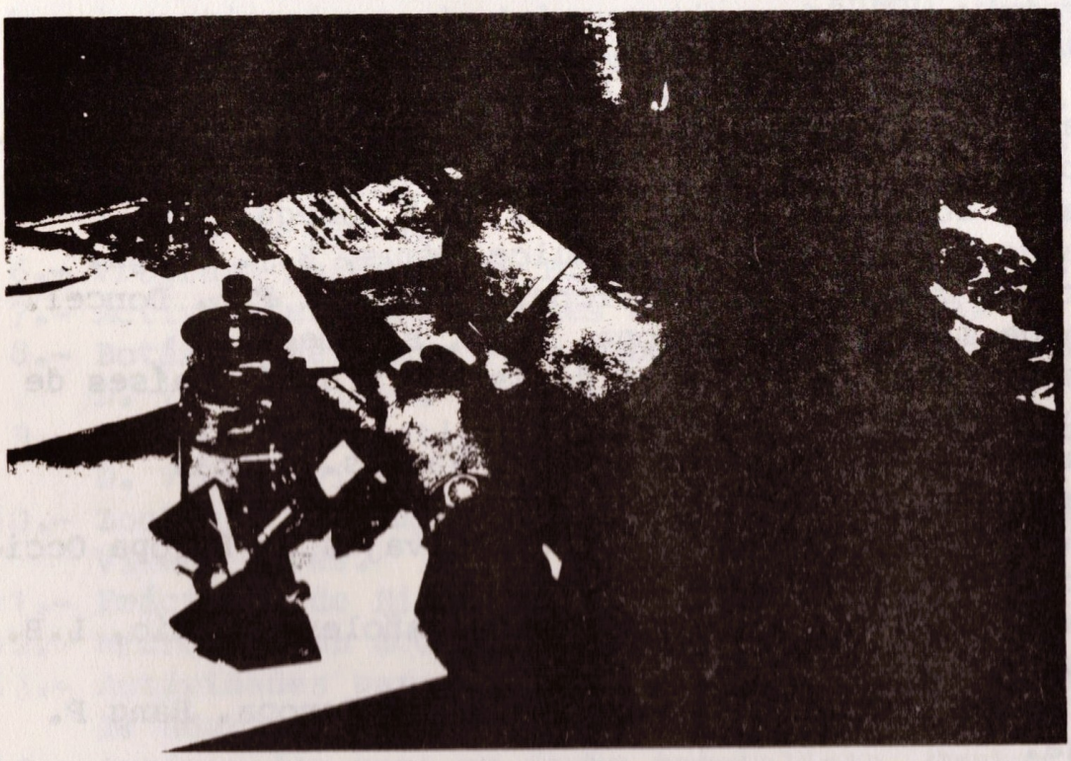
g.8) manejar el cuaderno de campo.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

1.- Investigaciones de laboratorio y de campo. CNEN CECSA
2.- Biología vegetal. Botto y otros. Kapelusz. Buenos Aires.
3.- Biología: modelos y procesos. Varios. TRILLAS.
4.- La ecología en la escuela. Dubois. J. Kapelusz.
5.- Técnicas biológicas selectas de laboratorio y de campo. Gavño. G. Limusa.
6.- Programa Nuffield de Biología. 5 tomos. Omega.
7.- Actividades para jóvenes botánicos. Adara.
8.- Botánica de campo y de laboratorio. Guadilla-Albillos. D. Vicens Vives.
9.- Geología. Investigaciones Geológicas. Guadilla-Albillos. D. Vicens Vives.
10.- Zoología de campo y de laboratorio. Guadilla-Albillos D. Vicens Vives.
11.- Prácticas de Biología. Arana. E. Limusa.
12.- Microbios en acción. Varios. Blume.
13.- Actividades para un joven biólogo. Ecología. Schwartz G. I. Adara.
14.- Actividades para un joven naturalista. Graham V.E.Adara.
15.- Texto Santillana de 3º de B.U.P.
16.- Didáctica y metodología de las Ciencias Naturales. Vidal Box.
17.- Texto de la Editorial Didascalia de 3º de B.U.P.
18.- El suelo. Naviani I. Avance.

19.- Descubrimos la Naturaleza. Ed. Teide.
20.- Manual de Meteorología. Enosa.
21.- La escuela como investigación. Tonucci F. Avance.
22.- La Enseñanza de las Ciencias. Freinet C. Laia.
23.- Mi colección de insectos. Mendoza J.P. Santillana.
24.- Cómo ooleccionar mariposas. Arroyo J.A. Santillana.
25.- Guía de campo de las flores de Europa. O. Polunin. Omega.
26.- Árboles y arbustos de Europa. Polunin O. Omega.
27.- Árboles y arbustos. Ceballos L. Icona.
28.- Guía de campo de las plantas sin flores. Omega.
29.- Guía de campo de los hongos de Europa. Varios. Omega.
30.- Guía de campo de los árboles de Europa. Krüssmann G. Omega.
31.- Guía de campo de las flores de España, Portugal y Sudoeste de Francia. O. Polunin. Omega.
32.- Plantas y animales de Europa. Garms. H. Eunsa.
33.- Clasificación de vegetales, animales y minerales. Navarro A. Saeta.
34.- Clasificación del reino animal. Eunsa.
35.- Invertebrados de agua dulce. Macan T.T. Eunsa.
36.- Conchas marinas. Tucker R. Daimon.
37.- Moluscos y caracoles de los mares del mundo. Lindner G. Omega.
38.- Guía de campo de los insectos de Europa y de España. Chinery M. Omega.
39.- Guía de campo de las mariposas de España y de Europa. Higins L.G. Omega.
40.- Mariposas de la Península Ibérica. Varios. Icona.
41.- Las mariposas del mundo. Lewis H.L. Omega.
42.- Guía de los anfibios y reptiles españoles. Salvador, A. Icona.
43.- Guía de los peces de mar. Muus, B.J. Omega.
44.- Guía de los peces de agua dulce. Muus, B.J. Omega.
45.- Reptiles y mamíferos ibéricos. Rodríguez F.L. Doncel.
46.- Guía de las aves de Europa. Brun, B. Omega.
47.- Guía de campo de las aves de España y demás países de Europa. Petersen, R. Omega.
48.- Guía de las anátidas de España. Varios. Icona.
49.- Guía de las rapaces. Omega.
50.- Guía de campo de los mamíferos salvajes de Europa Occidental. Van den Brink. Omega.
51.- Guía de campo de los mamíferos españoles. Aritio, L.B. Omega.
52.- Huellas y señales de los animales de Europa. Bang P. Omega.
53.- Atlas de Mineralogía. Font-Altaba. Jover.
54.- Rocas y minerales. Schumann, W. Omega.
55.- Fósiles. Daimon.
56.- Flore complête portative de la France. Bonnier, G. Li-

breraire Général de l'enseignement. Paris.
57.- Guía para el estudio de los seres vivos de las aguas dulces. Needham, J.G. Reverté.



3.- TÉCNICAS Y DIDÁCTICA DE EXPRESIÓN PLÁSTICA.

Prof.: Rosario Muntañolas

APLICACIÓN DIDÁCTICA DEL ESMALTADO EN LA E.G.B.

1.- Motivación.- Se trata de una actividad atrayente para el alumno y, si llega a dominar su técnica, puede convertirse en importante fuente de ingresos por la venta de las obras.

2.- Material específico.- Se adquieren en casas especializadas del ramo:

- Esmaltes en polvo de colores transparentes.
- Esmaltes en polvo de colores opacos.
- Fundente, que es polvo vitrificado totalmente trasparente.
- Vitri, que es polvo vitrificado y opaco, más fino que el esmalte.
- Pieza de cobre sobre la que se realizarán los trabajos.

Los esmaltes se identifican por un número, letra y color de su etiqueta.

3.- Limpieza de la pieza.- La pieza de cobre se pulimenta con estropajo verde hasta obtener una superficie brillante, se limpia con vinagre hasta librarlo de impurezas y se seca.

4.- Utilización del fundente.- Se parece al blanco, pero se diferencia de él porque el polvo de fundente se desliza como la sal fina mientras los polvos del blanco lo hacen en forma más pesada, como el harina. Estos polvos se depositan sobre un recipiente pequeño, se les añade agua destilada o ácido acético como disolvente.

Con un pincel fino se unta la superficie sin restregar, procurando que quede uniforme y que no se desborde la aplicación. Si esto ocurriera, deslizaremos la pieza sobre el papel hasta que deje de manchar.

A continuación se introduce en el horno donde permanecerá aproximadamente dos minutos.

Nos servimos del fundente como base para los colores trasparentes, ya que impermeabiliza la superficie, aísla la base de cobre y la uniforma.

5.- Utilización del esmalte.- Los polvos se disuelven y la solución se aplica del mismo modo que el fundente, que antes hemos dado; pero si vamos a utilizar colores opacos, aplicaremos su solución directamente sobre el cobre de-

bidamente limpio.

Experiencias realizadas sobre colores trasparentes y opacos, con temas concretos y abstractos han sido satisfactorias.

6.- Utilización del vitri.- Estos polvos se disuelven con la llamada aceite de vitri.

Limpia la pieza, con fundente y otros tonos, se aplica la pieza con un pincel muy fino.

Dado que la mezcla resultante es líquida, pueden realizarse motivos lineales.

El tiempo de permanencia en el horno será de un minuto y los resultados dependerán del grado de temperatura del mismo y de la insistencia de la tonalidad deseada por la difuminación de la línea.

7.- Metodología.- La observada en el cursillo por los alumnos y llevada a cabo por la Sra. Roser Muntañola.



4.- TÉCNICAS Y ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN Y DE LA IMAGEN EN LA EDUCACIÓN.

Prof.: Honorio Blasco

PROGRAMACIÓN Y OBJETIVOS.

Objetivos: a) Utilización de las técnicas de comunicación (predominantemente de la imagen) para el aprendizaje.
b) Dotar al alumno de herramientas para pasar de receptor a emisor .
c) Sensibilización del alumno para la creación y expresión artísticas.

Programa:

Día 1º:-Información de la experiencia en la Escuela de F.P. "Provenzana" de Hospitalet de Ll.
-Información general sobre comunicación.
-Debate y aportaciones.

Día 2º:- Distintas técnicas de comunicación y expresión:
. oral y escrita.
. corporal.
. visual.
- Trabajo en grupo para la construcción de mensajes en cualquiera de las técnicas apuntadas.

Día 3º:-La imagen, métodos de lectura y análisis.
. la fotografía como herramienta didáctica.
. el folleto turístico y su utilización en la escuela.
. el montaje forográfico y la diapositiva.

Día 4º:-El color. Aspectos técnicos y culturales del mismo.
-Trabajo en grupo de tablas y ruedas, etc.
-Trabajo individual sobre el color.

Día 5º:-El Cómic. Aspectos generales y su utilización en la enseñanza.
-Trabajo en grupos para la confección de Aleluyas y Cómic.
-La literatura y la imagen.

BIBLIOGRAFIA BASICA.

CARPENTER y McLUHAN: El aula sin muros, Edit. Laia. BARNA 1974.
CAZENEUVE J.: El hombre telespectador, Edit.G.Gili BARNA 1977.

GUBERN ROMAN: El lenguaje de los comics. Edt. Península. Barcelona, 1974.
RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L.: Las funciones de la imagen en la enseñanza. Edit. G. Gili. Barcelona
ALBERT J. La interacción del color. Edit. Alianza. Madrid 1979.

Concepto de imagen.- Puede considerarse imagen -- cualquier imitación de un objeto, ya sea percibido a través de la vista u otros sentidos (imágenes sonoras, tactiles, - etc.).

Actualmente cuando se habla de una teoría de la - imagen nos referimos, básicamente, a toda representación de tipo visual, que mantiene una relación de semejanza con el objeto que representa (la fotografía de un cantante en pleno recital es la imagen y la música del disco es la imagen sonora, pero si hablamos del cantante, interpretamos que se trata de la representación visual).

División de las imágenes visuales.- Las imágenes - visuales pueden dividirse a partir del concepto de movimiento:

a) Imágenes fijas o estáticas.
b) Imágenes móviles o dinámicas.

En el primer grupo aparecen las nociones de espacio y forma; en el segundo, las de movimiento y tiempo.

En el concepto imagen existen dos elementos fundamentales: la forma objetiva de lo representado (lenjuage denotativo) y la percepción visual del receptor (lenguaje connotativo).

Cuando hablamos de imagen, el mensaje que interven ga en el proceso tendrá que ser visual y los restantes elemen tos del proceso deberán adecuarse a la naturaleza del fenómeno iconográfico.

EL COLOR.

COLOR PURO, por Fernand Léger:

Una pared desnuda es "una superficie muerta, anóni ma". Cobra vida solamente con la ayuda de objetos de colores. Le dan vida o la destruyen. Una pared manchada o coloreada - pasa a ser un elemento vivo.

La transformación de la pared por el color es uno de los más difíciles problemas de la arquictectura moderna. Para llevar a cabo esta transformación mural el color debe - liberarse. ¿Cómo?

Hasta los descubrimientos artísticos de los pintores de los últimos años, el color o tono estaba firmemente ligado a un objeto: un vestido, una flor, un cuerpo, un paisaje tenían la función de tener color.

Para utilizar el color sin reservas, la pared tenía que liberarse, pasando a ser un campo experimental. El color tenía que extraerse, independizarse, de los objetos en que había caído prisionero.

Hacia 1910, con Delauny, yo empecé a liberar el color puro del espacio. (...).

En 1919, con La Ville, el color puro, trazado en un dibujo geométrico, alcanzó su máxima potencia. Podía ser estático o dinámico; pero lo más importante era haber aislado un color, de modo que tuviera una actividad plástica por sí mismo, sin estar ligado a un objeto.

La moderna publicidad descubrió muy pronto este fenómeno y su valor: el color puro salía de los cuadros, tomaba posesión de las carreteras y transformaba el paisaje. Las nuevas señales abstractas -los triángulos amarillos, las curvas azules, los rectángulos rojos- aparecían a los ojos de los conductores para guiarles en su camino.

El color era el nuevo objeto, el color libre, el color de la nueva realidad (...).

El rectángulo habitable /se refiere a la casa/ pasa a ser un rectángulo elástico, Retrocede una pared azul celeste, avanza una pared negra, desaparece una pared amarilla. Tres colores elegidos, enfrentados en un contraste dinámico, pueden destruir la pared. Un piano negro ante una pared de color amarillo claro crea un chock visual, reduciendo el rectángulo habitable a la mitad de sus dimensiones.

LA INTEGRACIÓN DEL COLOR, de Josef Albers.

Si decimos "rojo" (el nombre de un color) y hay cincuenta personas escuchándonos, cabe esperar que hay cincuenta rojos en sus mentes. Y podemos estar seguros de que esos rojos serán muy diferentes.

Incluso si especificamos un color determinado que todos nuestros oyentes hayan visto innumerables veces, como el rojo de los anuncios de la Coca-Cola, que es el mismo en todo el país, seguirán pensando en rojos diferentes.

Si de ahí pasamos a considerar las asociaciones y reacciones experimentadas en relación con el color y el nombre, lo más probable es que de nuevo haya dispersión general en muchas direcciones.

¿Qué demuestra esto?

En primer lugar, que es muy difícil, por no decir imposible, recordar todos los colores. Esto confirma el importante hecho de que nuestra memoria visual es muy pobre en comparación con nuestra memoria auditiva (...).

Nuestro estudio del color difiere fundamentalmente de aquellos que proceden a la disección anatómica de colorantes (pigmentos) y cualidades físicas (longitud de ondas).

Lo que nos interesa es la interacción del color, esto es, observar qué sucede entre los colores. (...).

En consecuencia, esto demuestra para la lectura del color lo que Kandisky pedía a menudo para la lectura de las artes: lo que cuenta no es el qué, sino el cómo. (...)

Creemos que la educación artística debe ser parte esencial de la educación general. Fomentemos, por tanto, después de un "laissez-faire" natural y fácil como estímulo inicial, un paso temprano del juego sin objeto al estudio y trabajo directo, que ofrecen una continua emoción de crecimiento.

Expresado en términos psicopedagógicos, lo dicho significa un paso del reconocimiento del impulso primero, pero primitivo, a estar ocupado, entretenido, a un impulso, o mejor, necesidad avanzada de ser productor, creador.

TEXTO 1.

El profesor Duche ha presentado en el Congreso Europeo de Paidopsiquiatría, que se celebra en Madrid, el resultado de una encuesta realizada en Francia entre 3.500 niños de 2 a 5 años, sobre la influencia de los medios de comunicación en los mismos.

Todas las maestras de estos niños, que tenían una experiencia superior a 15 años, manifestarion, en su mayoría, que los niños son diferentes a los que conocieron hace 10 años y esta postura viene reflejada en un 91%. Los niños actuales son más maduros, tienen mayor psicomotricidad, son más espabilados y su capacidad de expresión verbal es mejor. También observan que tienen menor capacidad de atención y son más inestables.

El papel de los medios de comunicación social en este gran cambio es decisivo, sobre todo en el caso de la televisión. De los niños de este muestreo, sólo un 5'3% no tenían televisión en casa; el resto, permanecía largo tiempo como hipnotizados ante la pequeña pantalla, con el beneplácito de los padres, que, de este modo, gozaban de más tranquilidad.

Los niños son muy sensibles a los mensajes breves y concretos del tipo de los que suministran la televisión. A esas edades captan especialmente escenas de vilencia y buscan héroes a los que imitar. Los niños objetos de este sondeo presentaban un aumento de la violencia y la agresividad, en general, y un déficit grande en horas de sueño.

El 43% de las compras que efectuaba la familia eran requeridas por los niños después de ver los anuncios de televisión.

La televisión disminuye y anula la comunicación de la familia de los niños estudiados -dice también el Dr. Duche. El 44% prefería la televisión a sus padres y un 20% prefería la televisión a sus madres.

Puede afirmarse que niños más televisión -dice el informe- es igual a ignorancia, ya que la pequeña pantalla sustituye al libro y a la comunicación con los demás, aumenta la agresividad por la actitud pasiva que hay que mantener ante ella y el lenguaje pierde gran parte de su cara afectiva por limitarse a expresar lo que el niño ve en la televisión.

(Mundo Diario, 27.6.79)

... La comparación entre un grupo de niños con televisión a domicilio y un grupo de niños sin televisor en casa lleva más bien a concluir que la televisión vuelve más emprendedores a los niños y los incita a participar en competiciones, a visitar sitios interesantes y a entregarse a diversas distracciones. Joseph T. Clapper resumiendo un gran número de investigaciones sobre este problema acaba concluyendo que nada permite pensar que las comunicaciones de masas y la televisión en particular vuelva pasiva a la gente.

(Jean CAZENEUVE)

TEXTO 2.

EL AULA SIN MUROS

... Antes de que apareciera la imprenta, los jóvenes aprendían escuchando, mirando, actuando. De este modo aprendían también, hasta hace poco tiempo los niños campesinos el lenguaje y los conocimientos de sus mayores. La enseñanza tenía lugar fuera de las aulas. Solamente aquellos que querían hacer una carrera profesional iban a la escuela. Hoy en nuestras ciudades, la mayor parte de la enseñanza tiene lugar fuera de la escuela. La cantidad de información comunicada por la prensa, las revistas, las películas, la televisión y la radio exceden en gran medida a la comunicación suministrada por la instrucción de textos en la escuela. Este desafío ha destruido el monopolio del libro como ayuda a la

enseñanza y ha derribado los propios muros de las aulas de - modo tan reprentino que estamos confundidos, desconcertados.

En esta situación social profundamente trastornada, es natural que muchos maestros consideren los medios nuevos de comunicación como una forma de entretenimiento más que como auténtica educación.

Pero esto no resulta convincente para quien estudie el problema. No se encontraría un sólo clásico que no fuera considerado originalmente como entretenimiento ligero. Casi todas las obras vernáculas fueron así juzgadas hasta el - siglo XIX.

Muchas películas se realizan hoy con un grado de - penetración y madurez que alcanza el nivel de los textos escolares. El Enrique V y el Ricardo III de Olivier reúnen una riqueza cultural y artística que revela a Shakespeare a un - nivel muy alto, aunque de una forma de la que pueden disfrutar fácilmente los jóvenes.

La película es la representación teatral lo que el libro fue al manuscrito.

Pone a disposición de muchos en muchos momentos y lugares lo que de otro modo quedaría restringido a unos pocos y a pocos momentos y lugares. La película, igual que el libro es un mecanismo de duplicación. La televisión es contemplada simultáneamente por 50 millones de espectadores. (...) Hoy empezamos a darnos cuenta de que los nuevos medios no son simplemente una gimnasia mecánica para crear mundo de ilusión, sino nuevos lenguajes con un nuevo y único poder de expresión.

(...) Cuando apareció el libro impreso, amenazó los procedimientos orales de la enseñanza y creó la escuela tal como nosotros la conocemos. En lugar de preparar su propio - texto, su propio diccionario, su propia gramática, el estudiante empezaba a trabajar con textos instrumentos. Podía estudiar no sólo uno sino varios lenguajes. Hoy estos nuevos - medios de comunicación amenazan, en vez de reforzar, los procedimientos tradicionales de la escuela. Es habitual contestar a esta amenaza con denuncias sobre el desgraciado carácter y efecto de las películas y de la televisión, del mismo modo que se temió y se desdeño el comic expulsándolo de las aulas.

Sus buenas y malas características de forma y contenido, conjuntado cuidadosamente con otros tipos de artes y técnicas narrativas, podían haberse convertido en un importante instrumento para el maestro.

(M. McLUHAN)

5.- EL GRUPO-CLASE

Prof,: Pere Darder
José Antonio López.

PROGRAMA:

1.- Individuo y grupo.
Modelo de interpretación del Grupo-clase.
2.- La comunicación en el Grupo-clase.
3.- El maestro.
4-5.- El proyecto en el Grupo-clase.
Marco general. Enseñanza-aprendizaje.
Organización del Grupo-clase.

- o -

1.- Individuo y grupo.
Modelo de interpretación del grupo-clase.

Los individuos constituyen el grupo.

El grupo actúa sobre los individuos.

Existe una individualidad (la de cada miembro del grupo) y una grupalidad (el conjunto estructurado de los individuos que componen el grupo).

Pensemos que la relación maestro-alumno no agota el contenido de la educación. El maestro se relaciona con el grupo, educa a los individuos en el marco del grupo que forman.

Los dinamismos básicos del grupo interactúan constantemente y forman parte del proceso educativo. La acción educativa del maestro se realiza en el marco de estos dinamismos básicos.

Favorecer el desarrollo de los dinamismos básicos, y conseguir la participación del grupo-clase en la tarea de su propia promoción wa un objetivo para la acción educativa del maestro.

Para ello es indispensable el conocimiento de los elementos, de los dinamismos, de los objetivos del grupo-clase y de las operaciones que se realizan.

Con este objeto damos un "Modelo interpretativo del grupo-clase". Lo podemos concretar así:

- Acción a un doble nivel: individuo, grupo; como dos dimensiones del GC: individualidad, grupalidad.

- 5 funciones: afectividad, autoridad, valores, trabajo, organización.
- 4 operaciones: proyecto, comunicación, proceso de enseñanza-aprendizaje, organización concreta del GC.

2.- La comunicación en el grupo-clase.

2.1.- La comunicación, dimensión antropológica básica.

La constitución y el desarrollo de la persona humana posibilitada y condicionada por la comunicación.

A partir de la comunicación, hoy:

Conocimiento propio, de la realidad, adquisición de nuevas formas de relación, actuación sobre la realidad.

Dialéctica entre yo y el entorno.

Comunicación persona-persona.

Comunicación persona-entorno no personal.

En la línea del desarrollo personal hay que considerar dos dimensiones:

. El ambiente-entorno llega a la persona un desarrollo cargado de significación; la que le dan las personas próximas al niño.

. La persona se desarrolla en un ambiente concreto que inicialmente comporta limitación de campo.

En función de lo dicho el individuo configurará su interpretación de la realidad, a través de un proceso de autorregulación.

2.2.- La comunicación en el Grupo-clase.

Es el intercambio entre los miembros del grupo. Supone circulación de información sobre conocimientos, sentimientos, vida de grupo (aspiraciones, vivencias colectivas...) y vida individual.

Podemos hablar de comunicación persona-persona, y de comunicación persona-entorno.

C. persona-persona. La persona necesita intercambiar, expresar-comunicar sus aspiraciones, descubrimientos, sus dudas y temores. Necesita aceptación.

C. persona-entorno. La persona necesita entrar en contacto con la realidad. Este aspecto halla su ex

presión en el marco de las relaciones en señanza-aprendizaje. C. intelectual.

La inhibición, la superficialidad, la ausencia de contacto con la realidad, la enseñanza a partir de contenidos que no respondan a realidades conocidas, serían incongruencias respecto de lo que hablamos.

3.- Las relaciones interpersonales y el grupo-clase.

Nos referimos expresamente a la comunicación persona-persona. Nos parece que:

- no es la dimensión exclusiva de la escuela, pero sí que es una de las condicionantes fundamentales respecto del aprendizaje.
- también es posible llegar a la comunicación interpersonal a través de lo que hemos llamado la comunicación intelectual.

El objetivo a conseguir es el buen funcionamiento del GC, el cual consiste en:

- la promoción y satisfacción de los miembros del grupo (alumnos y maestro/s).
- la eficacia en el trabajo.

El funcionamiento del grupo y la acción del maestro se basan en un proceso constante de regulación (Feed-Back) de los distintos elementos y procesos.

(VÉASE CUADRO Nº 1).

EL MAESTRO.

Para tratar el tema con cierto orden, y sólo por razones metodológicas, vamos a considerar cuatro aspectos del tema: el institucional, el pedagógico, el personal y el socio político.

1) Aspecto institucional.- Hace referencia a lo que se considera la esencia de "hacer de maestro". Se podría concretar en varios aspectos:

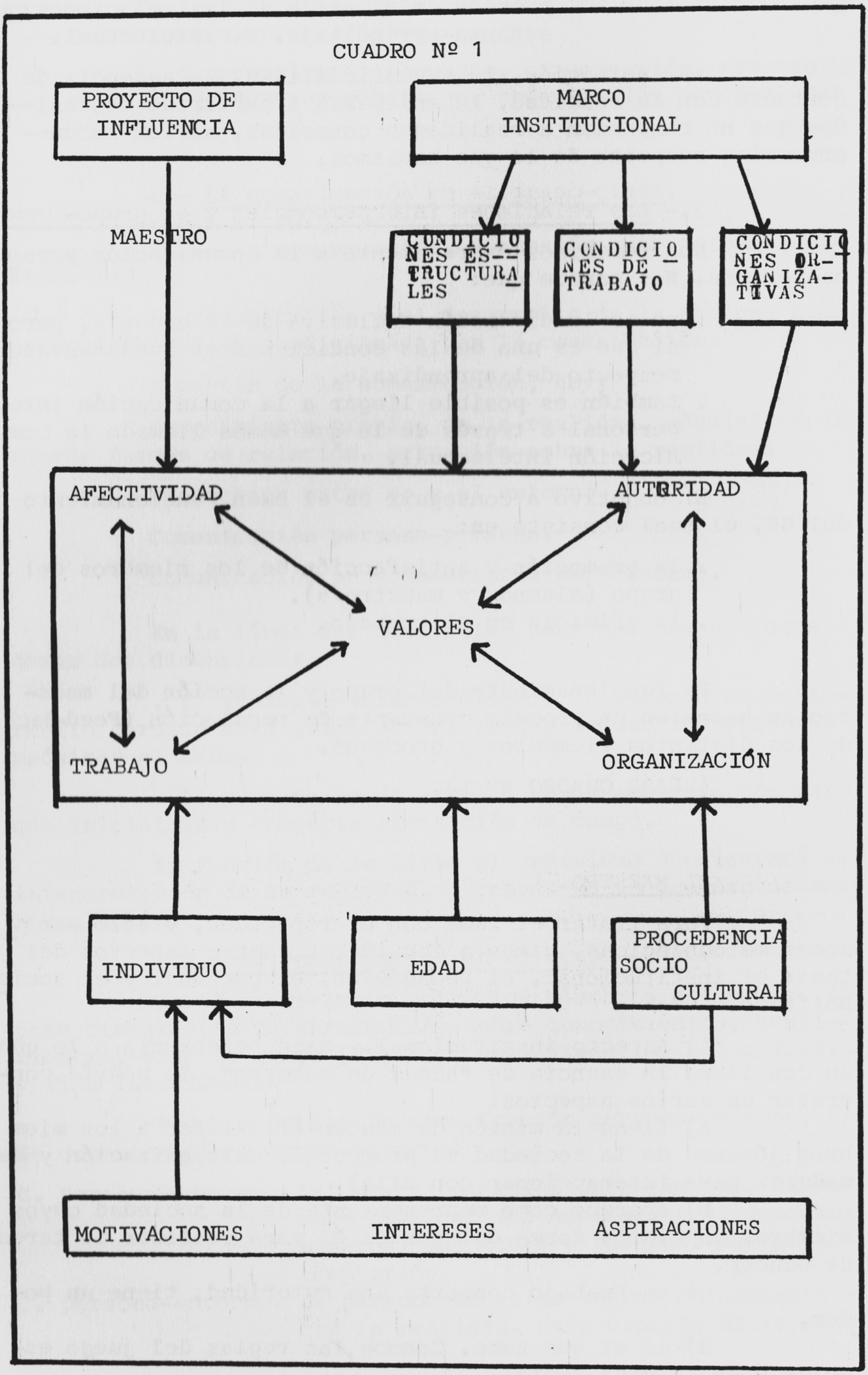
a) tiene la misión de educar (facilitar a los miembros jóvenes de la sociedad su proceso de culturalización y de madurez para interaccionar con ella).

b) Aparece como representante de la sociedad cuyos miembros en cierta forma delegan en él para realizar la tarea de educar.

c) su trabajo comporta una autoridad, tiene un poder.

d) es el que sabe. Conoce las reglas del juego escolar y en la vida social.

CUADRO Nº 1


PROYECTO DE INFLUENCIA
MARCO INSTITUCIONAL
MAESTRO
CONDICIONES ESTRUCTURALES
CONDICIONES DE TRABAJO
CONDICIONES ORGANIZATIVAS
AFECTIVIDAD
AUTORIDAD
VALORES
TRABAJO
ORGANIZACIÓN
INDIVIDUO
EDAD
PROCEDENCIA SOCIO CULTURAL
MOTIVACIONES
INTERESES
ASPIRACIONES

colar y en la vida social.

e) tiene la responsabilidad, durante un tiempo determinado de unos individuos constituidos en grupo.

Este papel institucional viene muy marcado por la valoración familiar y social que se haga de la institución maestro.

2) Aspecto personal.- El maestro es una persona, con sus limitaciones y sus cualidades positivas, que al ejercer su rol institucional de "ser maestro", da una interpretación personal según la propia realidad.

Esta interpretación del rol institucional puede ser:

- meramente repetitiva,
- o creativa, con lo que esto supone de riesgo, de duda y hasta de inseguridad a veces.

El maestro como persona influye desde los aspectos más primarios hasta los más elaborados (energía, alegría, rigor, orden material y mental, sinceridad, etc.).

La persona del maestro tanto por lo que es como por lo que no es o no ha podido llegar a ser. Todos tenemos aspiraciones insatisfechas, frustraciones, irritabilidad ante ciertas situaciones...

Otros aspectos personales que marcan nuestra actuación pedagógica serían:

a) Nuestra propia concepción del mundo, que consciente o inconscientemente es el modelo que ofrecemos en formas más o menos explícita a nuestros alumnos.

b) la forma como el maestro entiende su trabajo (si prioriza el aspecto de la comunicación, el de los contenidos, el de la ideología, etc.).

Esto nos lleva a considerar que es muy necesaria la revisión periódica de nuestra actuación personal y puesto que actuamos en centros educativos, la revisión hecha con los compañeros, a pesar de sus dificultades, sería muy conveniente.

3) Aspecto pedagógico.- El maestro forma parte del grupo clase y su implicación en él es importante, matizada según las edades de los alumnos.

Su acción pedagógica debe plantearse a dos niveles: individual y de grupo.

El adecuado funcionamiento del grupo clase implica el conseguir dos objetivos:

- La promoción y satisfacción de los individuos del grupo (también del maestro).

Este funcionamiento pedagógicamente adecuado depende de la regulación de las cinco funciones: afectividad, autoridad, trabajo, valores y organización.

El maestro debe considerar la realización de las cuatro operaciones: proyecto, comunicación, enseñanza-aprendizaje y organización.

El proceso de regulación constante es algo fundamental.

4) Aspecto socio-político.- Este aspecto hace referencia al maestro como ciudadano, como persona implicada en la sociedad. Es necesario plantearse una acción seria y comprometida en la sociedad encaminada al cambio en una línea de progreso.

La acción social, sindical y política, el conocimiento de la legislación, de los procesos de influencia a todos los niveles, la necesdad de coordinar el esfuerzo de los diferentes profesionales, son tareas indispensables para que su actuación en el grupo-clase tenga un marco más amplio que la potencie en vez de invalidarla.

EL PROYECTO.

Al tratar el esquema del grupo-clase hablábamos de un proyecto de influencia y de un marco institucional. Este proyecto -su elaboración, realización y control- sería la tarea institucional del maestro en el grupo clase. Consistiría en formular unos objetivos que se consideran adecuados para el grupo de alumnos. Este proyecto, que en la práctica empieza siendo del maestro, debería acabar siendo del grupo-clase.

Una primera condición que el proyecto ha de cumplir es la de ser global. Debe proveer y tratar todas las dimensiones que afectan al progreso individual-personal, social y cultural del grupo clase. Otra condición que debe cumplir es la de ser preciso y explícito (sería conveniente formularlo en términos de operaciones que se puedan realizar y de actitudes que se puedan modificar).

En la formulación del proyecto conviene atender -- tres aspectos: la preparación, la realización y la revisión-control. Se trata de la dialéctica entre pensar, aplicar, valorar presididas por el contraste constante con la realidad, mediante el feed-back.

CONCRECION DEL PROYECTO.

Al plantearnos la elaboración del proyecto hay una

primera cuestión con la que topamos y ante la que hay que tomar opción: el colectivo cultural vigente, la herencia cultural. Esta opción convendría que fuera institucional (del equipo de maestros fundamentalmente) o al menos personal si aquella no es posible.

Otra opción importante que es importante tomar al elaborar el proyecto es la forma cómo el alumno va a asimilar esa cultura. Hay una doble posibilidad:

- Que el acento lo pongamos en el hecho de que debemos darles esa cultura, esos conocimientos, etc.

o, - en el hecho de que debe adquirirlos. Esto define dos posiciones diferentes ante el hecho educativo.

Hay otros aspectos que requieren planteo y definición por parte del maestro o por parte de la institución educativa:

- Atención a los intereses/necesidades de los niños.
- La utilización o no de la realidad como fuente de aprendizaje.
- La motivación.
- Los recursos o instrumentos a utilizar.
- Aspectos de organización (participación de los niños).
- La relación con los padres.
- El papel de las notas.
- Incitar a la búsqueda de nuevas perspectivas a partir de lo aprendido.

La opción que presentamos está en la línea de las aportaciones de C. Rogers, con modificaciones sustanciales, respecto del comportamiento no directivo del maestro.

Rogers nos habla de las cualidades de las relaciones interpersonales que facilitan el aprendizaje:

- congruencia, autenticidad.
  Ser uno mismo en relación con el alumno.
  No parapetarse tras el rol de maestro.

- consideración, aceptación, confianza.
  Respeto y aceptación de la persona del otro.
  Confiar en sus posibilidades de dar una respuesta a los propios conflictos.

- comprensión empática.
  Actitud de ponerse en lugar del otro, de vivir su problemática desde su propia óptica y desde su propia perspectiva vital.

Para Rogers, esto supone la comprensión y aceptación del alumno tal como es, y la suspensión de juicio sobre el alumno. En consecuencia, lleva a adoptar una actitud no direc

tiva.

La consideración del alumno como persona en desarrollo, con toda la problemática de integración de su personalidad, con su limitación en la posibilidad de disponer de todos los elementos del problema de su propio desarrollo, nos lleva a considerar la actitud no directiva como una actitud terminal, como algo que debe presidir la acción del maestro en el sentido de algo a realizar: la autonomía del alumno y del grupo-clase.

La autoridad del maestro sólo fructifica en orden a conseguir la autonomía del alumno o del grupo. Sólo es necesaria en la medida que contribuye a esa autonomía, y sólo debe ejercerse en la medida en que sea absolutamente necesaria.



6.- LITERATURA INFANTIL.

Prof.: Asunción Lisón

PARA 1º DE E.G.B.

Seleccionar, según el nivel de los niños, dentro de las co-- lecciones:

Col. Imágenes (Mitgusth). E. Juventud.
Col. Hablemos. Ed. La Galera.
Col. Tina Ton. Ed. Juventud.
Col. Libro Móvil. Ed. Vicens Vives.
Col. Sin Palabras. Ed. Alfredo Ortells.
Col. Primeras Imágenes, primeras palabras. Ed. La Galera.
Col. Poquito a poco. Ed. La Galera.
Col. Sopa de ajo. Ed. La Galera.
Col. Bruna. Ed. Aguilar.
Col. Libros para mirar. Ed. Altea.
Col. Panorama (La pandilla). Ed. Juventud.
Col. Teo. Ed. Yimun Mas.
Col. Títeres. Ed. Juventud.

PARA 2º DE E.G.B.

Alonso/Sandoz. La estatua y el jardincito. Ed. Santillana.
Zimmir, R. Viaje en globo de Guillermo. Ed. Miñón.
Steedmen. El puente. Ed. Miñón.
Velthuijo. El gentil dragón rojo. Ed. Miñón.
Mata, M. Chiribit II. Ed. Vicens Vives.
Soler, C. El pajaro de Nieve. Ed. Aguilar.
Sussman. Mi pequeño no quiere comer. Ed. Labor. Col. El barco de papel.
Blance/Cook. Gigante. Ed. Teide. Col. Gigante.
Ollé. M.A. Tres aviones amigos. Ed. La Galera. Col. La galera de oro.
Valeri, M.E. Pluma Dorada. Ed. La Galera. Col. Cuentos populares.
Visita al médico. Ed. Sicmar.
Foster. Mi amigo el gigante. Ed. Novaro. Col. Grandes libros de oro.
Buenas noches osito. Ed. Novaro. Col. Pequeño libro de oro.

PARA 3º DE E.G.B.

Maspons.- El piojo y la pulga. Ed. La Galera. Col. Fábulas.
El gato y el loro. Ed. Nova Terra.
Manent. Yaci y su muñeca. Ed. Juventud. Col. Kukuruku.
Almendros, H. Fiesta. Ed. Teide.

Tison y Taylor. Barbapapá. Ed. Juventud.
Scarry. Conejín y Botijón. Ed. Molino.
Scarry. Mi primer gran libro de humor. Ed. Bruguera.
Brunhoff. Historia de Babar. Ed. Alfaguara.
Leoni, L. Frederik. Ed. Lumen.
El molinillo mágico. Ed. La Galera. Col. Cuentos populares.
Vilariño. La bruja Beba Yaga. RTV/Marfal.
Buenos días, ballena. Ed. Juventud.
Turín/Bosnia. Arturo y Clementina. Ed. Lumen. Col. A favor de los niños.
Cosgrove. El dragón pastelero. Ed. Altea. Col. Serendipity.
Burningham. Harquín, el zorro que bajó al valle. Ed. Miñón.

PARA 4º DE E.G.B.

Siebe, J. Viajes de Kásperle. Ed. Noguer.
Postma. El dragón de los cien ojos. Ed. Lumen.
Bradfield. El bastón de jokey volador. Ed. Molino.
Williams, G. Semolina Zarpafina llega a Villagatos. Ed. Juventud.
Probst, P. Fanfán y el último lobo. Ed. Timun Mas.
Gefael, M.L. Antón Retaco. Ed. Narcea.
Juan sin miedo. Ed. La Galera. Col. Cuentos populares.
Janosch. Filipo y su pincel. Ed. Lumen.
Braumann/McKee. Joachim, el barrendero. Ed. Lumen.
Fix. Serafín y sus maravillosos inventos. Ed. Argos.
El último lobo y Caperucita. Ed. Labor.
Doce cuentos de los hermanos Grimm. Ed. Juventud.
Los hijos del pescador. Moby Dick.
Sucksdorff. La cabaña desierta. Ed. Timun Mas (Agotado).
Garganta/Jover. El gran juego de los colores. Ed. La Galera.
Bradbury, R. La niña que iluminó la noche. Ed. de la Flor.

PARA 5º DE E.G.B.

Grimm. Cuentos. Ed. Noguer y Ed. Juventud.
Ende. Jim Botón y Lucas el maquinista. Ed. Noguer.
Rodari. Jip en el televisor. Ed. Lumen y Moby Dick.
Siebe. Kasperle en la ciudad. Ed. Noguer.
Muria. El maravilloso viaje de Nico Hueheult a través de Méjico. Ed. La Galera.
Kurtz, C. Oscar. Ed. Cid, Ed. Moby Dick y Ed. Juventud.
Kanta. Travesuras de Pumuky. Ed. Noguer.
Krantz. Los pintores del aire. Ed. Orbis. (Agotado.)
Lobe. La abuelita en el manzano. Ed. Juventud.
Bernardette. Warenka. Ed. Lumen.
Preussler. El geniecillo del agua. Ed. Noguer.
Preussler. La pequeña bruja. Ed. Noguer.
Bond. Nuevas aventuras de bombilla. Ed. Laia.
Lundkirkegaard. Otto es un rinoceronte. Ed. Alfaguara.

Sorribas. El Zoo de´Pitus. Ed. La Galera.
Prokofief. Pedro y el lobo. Ed. Kapelusz
Desclot. El Demonio Rapatú. Ed. La Galera. Col. Cuentos popu
pulares.

CUENTOS SENCILLOS PARA ANALIZAR EN 6º DE E.G.B.

- Imagen.

Ungerer. Los tres bandidos. Ed. Miñón y Ed. Alfaguara.
Flix. Serafín. Ed. Argos.
Prochazja. La carpa. Ed. Alfaguara.
Ungerer. El sombrero. Ed. Alfaguara.
Postma. El dragón de los cien ojos. Ed. Lumen.
Janosch. Jhasa y el violín mágico. Ed. Lumen.
Janosch. El hombrecillo de las manzanas. Ed. Lumen.
Rohan. Ed. La Galera. Col. Vela Mayor.
Alcántara. Guaraçu. Ed. La Galera. Col. Vela Mayor.
Tolstoi. Cuentos. Moby Dick.

- Cuentos y narraciones fantásticas y de humor.

Ende. Jim Botón y Lucas el maquinista. Ed. Noguer.
Kirkegaard, O.L. Otto es un rinoceronte. Ed. Alfaguara.
Gardner. Dragón, dragón. Ed. Alfaguara.
Preussler. El bandido saltodemata. Ed. Noguer.
Preussler. La pequeña bruja. Ed. Noguer.
Preussler. El geniecillo del agua. Ed. Noguer.
Herburger. Aventuras de Bombilla. Ed. Laia.
Rocca. El faisán Julián. Ed. Lumen.
S. Sato. El avión de la abuela. Ed. Marfil.
Rodari. Jip en el televisor. Moby Dic.
Mata. El país de las cien palabras. Ed. La Galera.
Lornsen. Robi, Tobi y el aeroguatutú. Ed. Noguer.
Dhal. El superzorro. Ed. Alfaguara.
Singer. Cuando Shlemel fua a Varsovia. Ed. Alfaguara.

- Vida real.

Lobe. La abuelita en el manzano. Ed. Juventud.
Gefaell. Antón Retado. Ed. Narcea.
Garriga, A. Un indicador para Curté. Ed. La Galera.
Sorribas.- El zoo de Pitus. Ed. La Galera.
Radon, H. Aventura en los Andes. Ed. Noguer.

NARRACIONES PARA ANALIZAR EN 7º DE E.G.B.

- Fantasía y humor.

Gallico. El ratón Manx. Ed. Noguer.
Anguissole. Los animales al principio del mundo. Ed. Lumen.
Obiols. ¡Ay, Filomena, Filomena! Ed. Juventud.
Albanell, P. La guía fantástica. Ed. Pub. de la Abadía de Mons.

Maurois. Reventones y Alambretes. Ed. Labor.
Heserman. Fantásticas aventuras de Alarico. Ed. Noguer.
Holmberg, A. Teban Sventon. Ed. Juventud.

- Protagonista juvenil.

Wölfel. Zapatos de fuego, sandalias de viento. Ed. La Galera.
Puzo, M. Las extrañas vacaciones de David Shaw. Ed. Noguer.
Fournier. El mirlo y yo. Ad. Alfaguara.
Alençon. Zorro rojo. Ed. Doncel.
Matute. Paulina. Ed. Lumen y Ed. Moby Dick.
Dahl. Danny campeón del mundo. Ed. Noguer.
Märtting. La abuela. Ed. Alfaguara.
Brodtkorb. Perdidos en la nieve. Noguer.
Unnestand. Vacaciones en Suecia. Ed. Noguer.
Jiménez Frontín. Historia del pequeño Chaman. Ed. Lumen.
Tiernoy. Así vivimos en Nueva York. Ed. Miñón.
Vallverdú. Tres chacales en la ciudad. Ed. La Galera.

NARRACIONES PARA ANALIZAR EN 8º DE E G B.

- Fantasía.

Faulkner. El árbol de los deseos. Ed. Lumen.
Graham. Viento en los sauces. Ed. Juventud.
Steig, W. La isla de Abel. Ed. Alfaguara.
Saladrigas. Histories a mig camí. Ed. Pub. de la Abadía de Montserrat.
Preussler. Krabat, el molino del diablo. Ed. Doncel.
Fast. Tony y la puerta maravillosa. Ed. Lumen.

- Protagonista humano.

Stevenson. La isla del tesoro. Ed. Juventud.
Voegeli. La lámpara maravillosa. Ed. Miñón.
Kauffman. Luna roja, tiempo cálido. Ed. Noguer.
Julio y los lobos. Ed. Alfaguara,
Wölfel, U. Campos grises, campos verdes. Ed. Noguer.
Pedrolo. Mecanoscrit del segen origen. Ed. 62. Col. El Cangur.
Los controladores. Ed. Alfaguara.

7.- ADAPTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE CIENCIAS SOCIALES AL ENTORNO REGIONAL.

Prof. Ricardo Sosa.

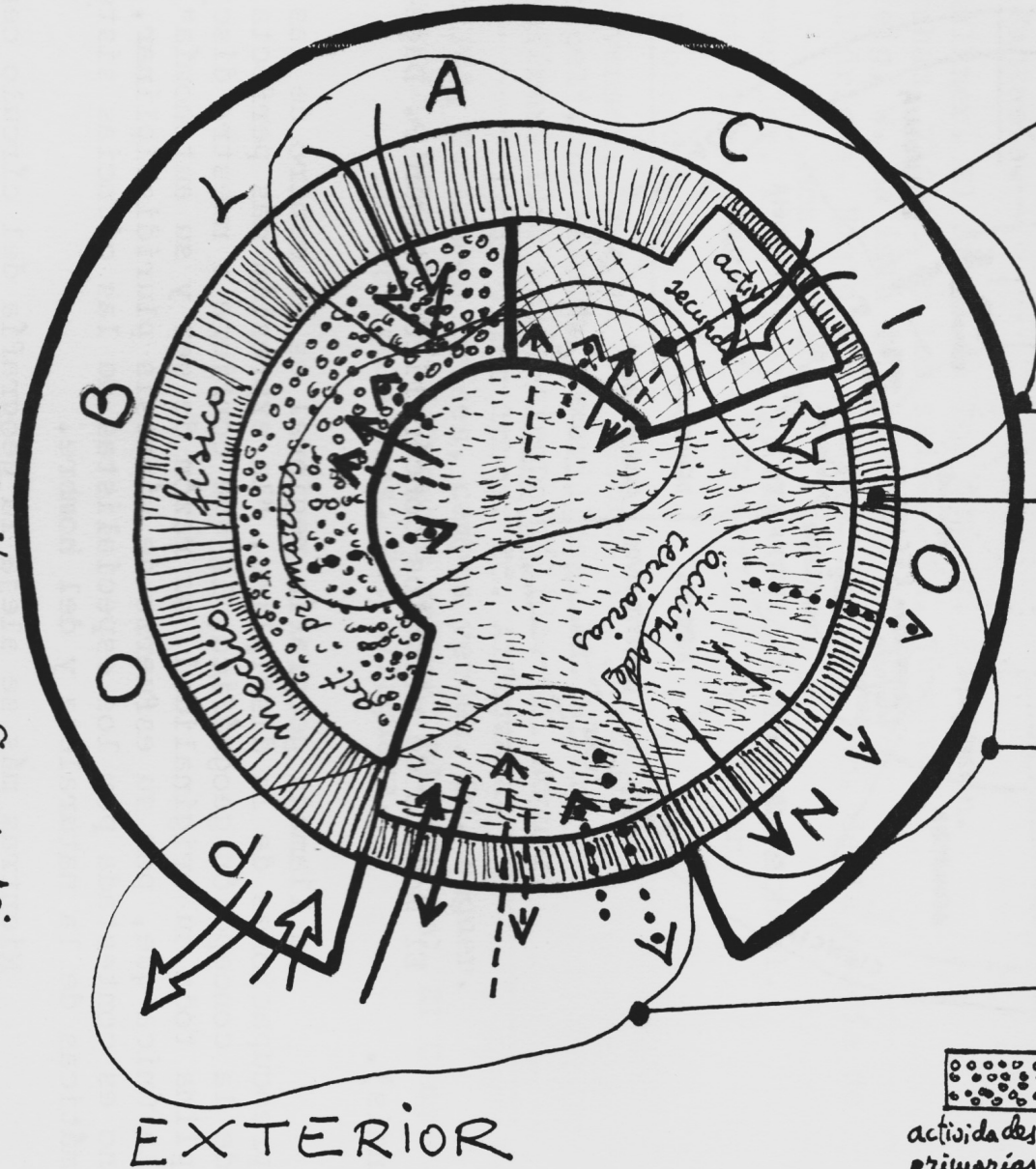


El modelo de círculos concéntricos (Según P. Dagenais).

La llamada geografía regional es el centro de las preocupaciones de la disciplina, "la expresión más perfecta de la concepción geográfica, la que confiere a nuestra disciplina toda su originalidad, su razón de ser y su autonomía", la única que, por su esfuerzo de síntesis pluridisciplinar, no es contestada por los especialistas de las ciencias sistemáticas de la naturaleza y del hombre.

Mientras más se aleja la geografía del círculo central de la síntesis regional, mientras más se mete en los sectores especializados de la geografía general, más aproxima a las ciencias sistemáticas a las que éstos se encuentran ligados y más pierde su autonomía disciplinar. (Extract de P. Dagenais)

LA REGIÓN COMO SISTEMA ABIERTO



····> bienes del sector primario
----> " " " secundario
——> servicios " " terciario

intercambio de bienes y servicios entre los diversos sectores a través de las actividades terciarias.

⇒ actividades productivas de la población en los diversos sectores

medio físico: el distinto grosor del anillo correspondiente al medio físico pretende reflejar la distinta importancia del mismo en cada una de las actividades.

satisfacción de las necesidades de la población: consumo de bienes y servicios de todos los sectores.

intercambio con el exterior de población, bienes y servicios.

actividades primarias | activ. secundarias | activ. terciarias

LA REGIÓN COMO SISTEMA ABIERTO

ESQUEMA GENERAL

TEMAS	GEOGRAFÍA REGIONAL	GEOGRAFÍA SISTEMÁTICA
I) LOS EXTREMEÑOS ¿Quiénes son? ¿Cuántos? ¿Cómo se distribuyen? ¿Cómo se compone la población? ¿Cómo ha evolucionado?	ESTUDIO DE LA POBLACIÓN EXTREMEÑA Efectivos y distribución Evolución Composición	GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN
II) EXTREMADURA ¿Cómo es? Su naturaleza, su clima, etc.	La situación de Extremadura en el mundo El clima de Extremadura El relieve de Extremadura. Las aguas. La vegetación de Extremadura. La fauna.	COSMOGRAFÍA CLIMATOLOGÍA GEOMORFOLOGÍA. HIDROGEOGRAFÍA. BIOGEOGRAFÍA
III) EL MO DO DE PRODUCCIÓN EL MODO DE VIDA ¿Cómo se vive en Extremadura? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Qué se produce? ¿Cómo? ¿Cómo se organiza la producción? ¿Qué se consume? ¿Cuánto? ¿Se progresa o retrocede? ¿Por qué?	Actividades primarias en Extremadura. El hábitat rural. Actividades secundarias. Actividades terciarias. El hábitat urbano El modelo económico extremeño.	GEOGRAFÍA AGRARIA. GEOGRAFÍA RURAL. GEOGRAFÍA INDUSTRIAL. GEOGRAFÍA DE COMERCIO Y COMUNICACIONES GEOGRAFÍA URBANA



LOS EXTREMEÑOS. Planteamiento del tema.

¿Cuánta gente vive en Extremadura? ¿Es mucha o poca?
¿Cómo se distribuye? ¿Cuáles son las zonas más habitadas?
¿Cuales son las zonas menos habitadas?
¿Cómo se explica la densidad de la Extremadura actual?
¿Cómo se explica la actual distribución de la población en Extremadura?
...

¿Cómo es la población extremeña? ¿Cómo se compone?
¿Hay más mujeres o más hombres? ¿Más jóvenes o más ancianos?
¿Cómo se explica esto?
¿Cuánta gente trabaja? ¿Cuánta gente está parada?
¿Trabajan muchas mujeres fuera de su casa?
¿Trabaja más gente que en España o menos? ¿Por qué?
¿En qué trabaja la gente? ¿en el campo? ¿en la industria?
¿Cuánto dinero ganan? ¿Mucho o poco? ¿Hay muchas diferencias?
¿Cuántos propietarios hay? ¿cuántos obreros?
¿Hay mucho analfabetismo?

¿Crece la población extremeña o disminuye? ¿Que ha sucedido en los últimos años? ¿Cuál es la tendencia actual? ¿Cómo se explica esta evolución? ¿Ha muerto más gente de la que ha nacido? ¿Cada vez nace menos gente? ¿Cada vez se muere más? ¿Han emigrado muchos extremeños? ¿Cuántos? ¿Adónde? ¿Por qué? ¿Cómo ha repercutido esto en Extremadura? ¿La población extremeña está envejeciendo? ¿Hay cada vez más parados o menos? ¿Hay cada vez más propietarios o menos? ¿Trabaja ahora menos gente en el campo que antes o más? ¿Vive la gente mejor o peor? ¿Hay cada vez más cultura? ¿Por qué sucede todo esto?
...

¿La mayor parte de los extremeños vive en la ciudad o en el campo? ¿Los extremeños viven en pueblos grandes muy alejados unos de otros o en aldeas muy próximas? ¿En este aspecto hay diferencias entre unas zonas de Extremadura y otras?
...

¿Sobra gente en Extremadura o falta? ¿De qué depende?
¿Si se va la gente de Extremadura es porque no hay recursos suficientes, porque Extremadura es pobre?
...

ESTUDIO DE LA POBLACIÓN EXTREMEÑA

Efectivos de la población extremeña. Efectivos de la población de cada una de las provincias. Efectivos de la población por partidos judiciales, comarcas, municipios. Densidad regional, provincial, comarcal, etc. Otras aproximaciones al estudio de la distribución de la población en Extremadura mediante sistemas gráficos. Los factores explicativos de la densidad extremeña y en su distribución: conexión con los diversos sistemas productivos (regadíos, agricultura tradicional extensiva, industrialización...); conexión con las condiciones naturales -influencia de medio físico; factores históricos.

Composición de la población extremeña por edades y sexo. Interpretación de la pirámide extremeña. Distribución de la población extremeña en jóvenes, adultos y ancianos. La población activa extremeña. La tasa de actividad. Factores que influyen en la baja tasa de actividad extremeña. Estudio del paro en Extremadura. Factores coyunturales y estructurales. Análisis sectorial de la población. Su interpretación. Aproximación al estudio de las clases sociales en Extremadura. La renta per cápita en Extremadura. El nivel cultural de la población extremeña.

El modelo de evolución demográfica en Extremadura. Sus fases. Los factores de dicha evolución: la tasa de natalidad extremeña y su evolución. Factores de la misma. La tasa de mortalidad extremeña y su evolución. Factores. Estudio de la mortalidad infantil en Extremadura y su significación. El crecimiento vegetativo en Extremadura. Fases. Tendencia actual. Los movimientos migratorios en Extremadura. Breve introducción histórica. El siglo XX. Los factores de la emigración extremeña. Los destinos de la emigración extremeña. Las condiciones. Repercusiones de la emigración para Extremadura. Evolución de la distribución zonal. Evolución de las pirámides extremeñas de población. Evolución de la tasa de actividad. Estudio diacrónico del análisis sectorial de Extremadura. La evolución de la estructura social...

Población urbana y población rural en Extremadura. Su evolución. Las distintas zonas de Extremadura: el norte del Tajo, el sur del Tajo...

Relación entre recursos y población en Extremadura. Discusión sobre el concepto de superpoblación. Discusión sobre utilización de recursos naturales extremeños y estado actual de los mismos: despilfarro, agotamiento, saqueo, bloqueo...

GEOGRAFÍA DE LA POBLACIÓN

Los censos. Cómo, cuándo y quién los realiza. Estudio de una hoja del censo. Densidad: su cálculo. Limitaciones del concepto de densidad. Ámbito al que se aplica. Sistemas de representación gráfica de la densidad: mapas de tonalidades, mapas de puntos. La distribución de las densidades en el globo. Relación entre densidad y factores productivos: agricultura intensiva, indeustria, servicios -modos primitivos, agricultura extensiva. Relación entre densidad y condiciones naturales. Influencias directas e indirectas. Relación entre densidad y proceso histórico: países nuevos, países viejos; revolución industrial, imperialismo, etc.

La composición de la población. Estudio y discusión de diversos criterios. Conceptos de población activa, población ocupada, población parada, nº de empleos. La tasa de actividad y su cálculo. Factores que influyen en la tasa de actividad. La distribución de la tasa de actividad según los distintos países. Análisis sectorial. Definición de cada uno de los sectores. Discusión de la clasificación. Los diversos modelos de composición sectorial y su interpretación: significado de cada uno de ellos, relaciones intersectoriales, etc. Las diversas fases y su relación con el desarrollo. Discusión. Concepto de clase. Análisis social... Composición por edades y sexo. Interpretación. Técnicas.

El modelo clásico de evolución demográfica de la Europa occidental. Su aplicación a España. Otros modelos. Discusión. La tasa de natalidad. Cálculo. Evolución. Factores de la misma. La valoración de las cifras; establecimiento de los diversos niveles. Su distribución en el globo. Tasa de mortalidad. Id. La mortalidad infantil: estudio específico. Crecimiento natural. Coneepto de migración. Diversas clasificaciones. Efectivos de la emigración. Su cálculo. Los factores: atracción-repulsión. La conexión con el modelo económico. Consecuencias de las migraciones: páis de emigración, país de inmigración...

Población urbana, población rural. Concentración-dispersión. Tipos de hábitat...

Noción de superpoblación. Malthusianismo-antimalthusianismo. Los neomalthusianos. El club de Roma. Los movimientos ecologistas. ¿Agotamiento de los recursos naturales o fin del modelo despilfarrador.

CUESTIONARIOS.

CARACTERÍSTICAS Y TIPOS.

- Se trata de cuatro tipos de CUESTIONARIO en torno a las mismas preguntas, bajo distintas formulaciones y con distinta finalidad.

- Se deducen del desarrollo de los objetivos concretos señalados a cada tema.

- Se trata de instrumentos de trabajo que hay que utilizar de forma flexible.

TIPOS	OBJETIVOS	OBSSERVACIONES
A	•Avance ordenado de la problemáti del tema. •Motivación	Coincide con el cuestionario inicial (primera columna de las hojas dedicadas al desarrollo de los objetivos). Se plantean las preguntas a las que hay que responder en relación con el tema, de forma ordenada. Se despierta el interes mediante una adecuada presentación por la asignatura. Se hace patente su utilidad e interés inmediato. Se fomenta la conciencia regionalista. El alumno puede participar en la elaboración del cuestionario.
B	•Conocimiento por el profesor y el alumno del nivel de partida. •Posibilidad de comprobación del avance al comparar con D)	Se trata de explicar el nivel de partida para adaptar la enseñanza al mismo. Son preguntas formuladas en un lenguaje normal e inteligible para el alumno. Refuerza el papel motivado de A al hacer consciente el vacío de conocimientos sobre cuestiones que le interesan. Al comparar con D) puede comprobarse cuánto se ha avanzado, lo cual sirve además de estímulo.
C	•Utilización como encuesta fuera del aula. •Utilización como guión de investigación.	Se aportan nuevos datos para el trabajo de clase. Datos de interés, de primera mano y del entorno más proximo. Sale la enseñanza de los límites del aula. Se conecta con la realidad más inmediata. Debe extremarse la prudencia, sin embargo, para evitar el cansancio, la rutina y el molestar siempre a las mismas personas. (Cambiar de encuestados, alternar encuesta con entrevista a personas cualificadas o investigacion en organismos oficiales o privados). El objetivo es conseguir una actitud en el alumno.
D	•Evaluación.	Se relaciona ésta directamente con el trabajo de clase. Debe ser fragmentada y continua. Es necesario establecer diversos niveles adaptados a cada curso, a cada grupo y a cada alumno, incluso. Tiene que ser evaluado todo el trabajo: la actividad en clase, la realización de encuestas, los pequeños trabajos, etc.

CLASE TIPO

ESQUEMA

1) Planteamiento de la problemática del tema. Motivación.

¿Cuáles son las preguntas que hay que hacerse con relación a este tema?

Por qué son importantes estas preguntas?

Se trata, pues, de confeccionar el cuestionario tipo A.

2) Contestación al cuestionario tipo B. De forma oral o escrita, individualmente o en equipo. En ocasiones, a juicio del profesor, este segundo paso puede perfectamente suprimirse.

3) Entrega al alumno del material estadístico con el que va a trabajar la clase. El alumno podrá utilizar este material en las evaluaciones.

Según el tema y el nivel los datos se proporcionarán más o menos elaborados. En muchos casos será conveniente o necesario añadir, incluso sustituir, el material estadístico por textos, comentarios, descripciones, etc.

4) Trabajo sobre el material.

Aportación de los conceptos fundamentales necesarios para entender e interpretar, a un nivel inmediato, el material a estudiar.

Realización de cálculos estadísticos sencillos sobre los datos: promedios, tendencias, comparaciones, relaciones, etc.

Confección de gráficos de diversos tipos.

(Cuando los resultados del cuestionario tipo C estén en nuestro poder se convierten inmediatamente en material de trabajo.)

5) Coloquio sobre interpretaciones más globlales, identificación de los elementos fundamentales y de las relaciones esenciales de cara a la comprensión profunda del tema y de su estructura y su plasmación en modelos simplificados, que sirvan como concreción de hipótesis explicativas.

Puede irse haciendo parcialmente, y, luego, de forma más globalizada.

Es éste el paso fundamental, en el que la actuación del profesor es más necesaria, combinando la necesaria claridad con la ausencia de esquematismo, haciendo pensar, fomentando el espíritu crítico y científico, apoyándose en los datos...

6) Mientras que el apartado anterior se orienta a la comprensión de la realidad regional, en el aspecto específico del tema, en este punto se trata de comparar esa realidad con otras más amplias (España, Occidente, los países socialistas, el Tercer Mundo, etc.).

Aunque en el material entregado figuren datos no exclusivamente extremeños, el conocimiento de otros modelos se basará en gran medida en las explicaciones teóricas del profesor.

Es claro que los apartados 5 y 6 tienen muchísimas conexiones y en muchos casos será inevitable, incluso deseable, tratarlos conjuntamente.

7) Evaluación

EJEMPLO DE DESARROLLO DE LOS CUATRO CUESTIONARIOS.

Tema: Población activa, tasa de actividad, paro.

A) ¿Cuánta gente trabaja en Extremadura? ¿Es mucha o poca?
¿Cuánta gente está parada?
¿Trabajan muchas mujeres en trabajos no domésticos?
...

B) ¿Qué tanto por ciento de la población extremeña crees que está ocupada?

20-30 %
30-40 %
40-50 %
50-60 %

Definición de población activa. Tacha lo que no creas correcto.

Los parados son población activa.

Las mujeres que trabajan en las tareas domésticas no son población activa.

Los estudiantes son población activa, aunque sólo los universitarios.

Los propietarios de las grandes fábricas no son población activa.

¿Qué tanto por ciento de la población extremeña crees que está en paro forzoso?

0-5 %
5-10 %
10-15 %

Ordena las siguientes regiones de mayor a menor según el tanto por ciento de parados: Andalucía, Valencia, Extremadura, Murcia.

Subraya las tres causas más importantes que a tu juicio explican el paro en Extremadura.

- abundancia de latifundios.
- falta de grandes industrias
- emigración
- el carácter extremeño
- la pobreza de los recursos de la región
- la falta de pequeñas y medianas industrias
- la actuación de los grandes capitalistas y del Estado.

Tacha las afirmaciones que creas incorrectas.

Cada vez hay más mujeres que trabajan en actividades no domésticas.

Esto causa perjuicios a la familia y a la moral.

Sólo puede admitirse que la mujer trabaje fuera del hogar cuando no hay más remedio, por necesidades económicas graves.

Es necesario que la mujer desarrolle sus capacidades al máximo.

Limitarla a los trabajos de la casa es injusto, una especia de mutilación.

Por término medio, en Extremadura, la mujer trabaja menos en empleos no domésticos que en España.

C) Parece que en este tema debe centrarse sobre el paro.

-Entrevista con representantes de centrales sindicales sobre el número de parados, causas del paro, posibles soluciones, planes concretos...

-Entrevistas con parados: días de paro al año, épocas de mayor paro, situación en la que se encuentran, soluciones que proponen, estado de ánimo...

-Gráfico sobre la evolución del paro en la localidad en los últimos años, mes por mes si es posible.

D) ¿Qué es la tasa de actividad? Calcularla para Badajoz o Cáceres o la localidad del alumno.

Citar cuatro factores que influyen en la tasa de actividad.

Pregunta sobre las causas del paro en Extremadura de B).

¿Se tiende al aumento y la consolidación del paro? ¿Por qué?

Comentario gráfico de la evolución para Extremadura.

MATERIAL

PARO REGISTRADO A 31 DE DICIEMBRE

A	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976
Badajoz	4113	5143	2899	3635	6400	6774	11597
Cáceres	3446	3707	2456	2363	3188	5081	8180
España	65734	211667	163212	128774	195710	301852	447391

	1977
Badajoz	24.228
Cáceres	0.731
España	661,759

1975	activa	paro	ocupada	empleo
Badajoz	225985	20101	205884	212334
Cáceres	154306	8830	154476	151302
España	13367490	745560	12621930	13351182

3ºtrim.'78	activa	ocupados	marginales	parados	inactivos
Badajoz	205'5	176'2	3'6	25'7	245'4
Cáceres	131'4	119'1	0'2	12'2	176'3
4ºtrim.'78					
Badajoz	204'8	177'7	3'7	23'4	243'6
Cáceres	131'9	119'3	1'1	11'6	174'6
1ºtrim.'79					
Badajoz	196'4	161'3	4'7	30'5	247'2
Cáceres	123'4	109'2	0'8	13'5	178'9

Evolución de la tasa de natalidad.

	1955	1957	1960	1962	1964	1967	1969	1971	1973	1975
BA	23'64	29'81	31'66	32'63	33'72	35'55	34'52	36'22	36'66	35'01
CC	25'91	33'54	36'06	36'51	36'82	38'00	36'58	40'07	37'83	35'98
ESP	30'84	37'07	38'39	40'45	40'26	40'07	40'06	39'58		37'43

Diversas tasas de actividad.

Brasil, 34% Francia, 44%, URSS, 57%

EJEMPLO DE DESARROLLO DE UN TEMA.

Tema: Población activa, tasa de actividad, paro.

1) Rápidamente se plantean las preguntas sobre el tema, que en este caso son inmediatas. Cuestionario A más o menos desarrollado. Las preguntas pueden ser planteadas por el alumno a instancias del profesor.

2) Se entrega la encuesta B de la pág. 74 , para su contestación. Puede hacerse en equipo. Antes de entregarse pueden ser leídas y discutidas en la clase.

3) Se entrega el material (pág. 76).

4) Se explican los conceptos fundamentales conforme van siendo necesarios pra el tratamiento del material: empleo, población ocupada, población activa, tasa de actividad, etc.

Cálculos estadísticos: tasa de actividad para Extremadura, gráfico sobre la evolución de la tasa de actividad en Extremadura. Gráfico sobre la evolución del paro registrado y de sus cifras. Cálculo de la población potencialmente ocupada. Diferencias con la realmente ocupada. Comparación entre las cifras de paro calculadas indirectamente con las registradas. Gráfico de las distintas tasas de actividad dadas ordenadas de mayor a menor...

5) Discutir e interpretar cada una de las cifras. Comparar la tasa de actividad extremeña con las demás. Estudio de los factores que influyen en la tasa de actividad: incorporación de la mujer, duración del período escolar, edad de jubilación, grado de envejecimiento de la población.

Explicación de las diferencias entre los cálculos indirectos y los parados registrados. Concepto de población potencialmente activa.

Explicar la abundancia del paro, la actuación de los factores en Extremadura: la falta de industrialización provocada por la orientación del desarrollo español, el bloqueo de los recursos extremeños, el latifundismo, etc.

Tratar de confeccionar un modelo de la población extremeña y su actividad. (Vid. Cuadro nº 1).

6) Comparar el modelo del cuadro nº 1 con otros posibles:

Modelo de región desarrollada: la oferta abundante de empleo fomenta la incorporación de la mujer al trabajo, - la inmigración aporta población adulta...

Modelo de estado subdesarrollado: una mortalidad y una natalidad mayores evitan el envejecimiento, aunque haya emigración, la incorporación al trabajo se hace muy tempranamente...

Otros modelos.

Plantearse por ejemplo qué sucedería, de acuerdo con el esquema, si se suprimiera la emigración, cuáles serían las consecuencias. Reflexionar sobre el hecho de que un aumento de la población activa sin que aumente el número de empleos significa un aumento del paro, cómo entonces la crisis de la zona desarrollada significa el aumento del paro en la subdesarrollada.

7) Evaluación. Cuestionario D).

FUENTES PARA EL MATERIAL.

Estadísticas básicas. Consejo económico-social de Extremadura y Huelva. Madrid, 1976.

La contabilidad regional de Extremadura y Huelva. Consejo económico sindical interprovincial de Extremadura y Huelva. Dirigido por J. Alcaide. Madrid, 1975. (La contabilidad se refiere al año 1973.)

La mayor parte de las publicaciones del Consejo Económico Social de Extremadura y Huelva pueden servir como fuentes de material. Entre las más completas y recientes citaremos:

La industrialización de Extremadura y Huelva. Consejo Económico etc. Madrid, 1976.

Estudio económico de las explotaciones más representativas de las distintas comarcas de la región, etc. Consejo Económico-social... Badajoz 1976.

Evaluación de los Planes de Badajoz y Tierra de Campos. Madrid, 1975. Instituto de Estudios Económicos. Comisaría del Plan.

Panorama económico de Cáceres, Banco de Bilbao, 1973.

I Jornadas de Geografía de Extremadura. Cáceres, Junio 1978.

Extremadura Saqueada. Gaviria, Naredo, otros. Ruedo Ibérico. Barcelona, 1978.

Geografía de Extremadura. R. Sosa. Santillana. Madrid, 1979.

Mapas editados por las diputaciones de Cáceres y Badajoz.

Censos agrarios. Cuadernillos de Cáceres y Badajoz. 1972.

Anuario Estadístico de España.

Dinámica del desarrollo industrial de las regiones españolas A. de Miguel, J. Salcedo. Tecnos. Madrid, 1972.

La Renta Nacional de España. Banco de Bilbao.

Anuario del Mercado Español. Banco Español de Crédito.

Anuario de Estadística agraria. Mº de Agricultura.

Anuario de la FAO.

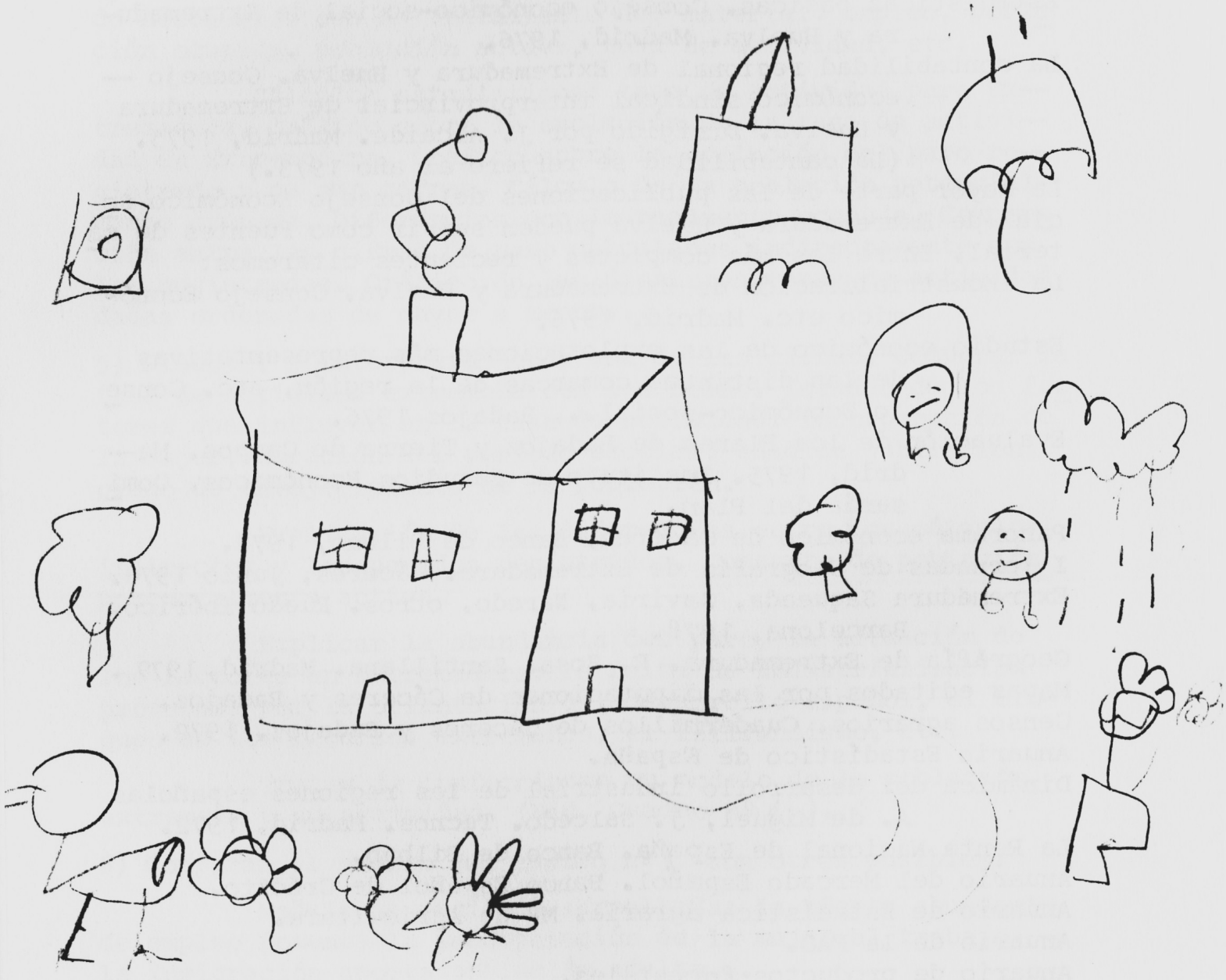
Anuario de productos forestales.

Tipificación de las comarcas agrarias españolas. Mº de Agricultura.

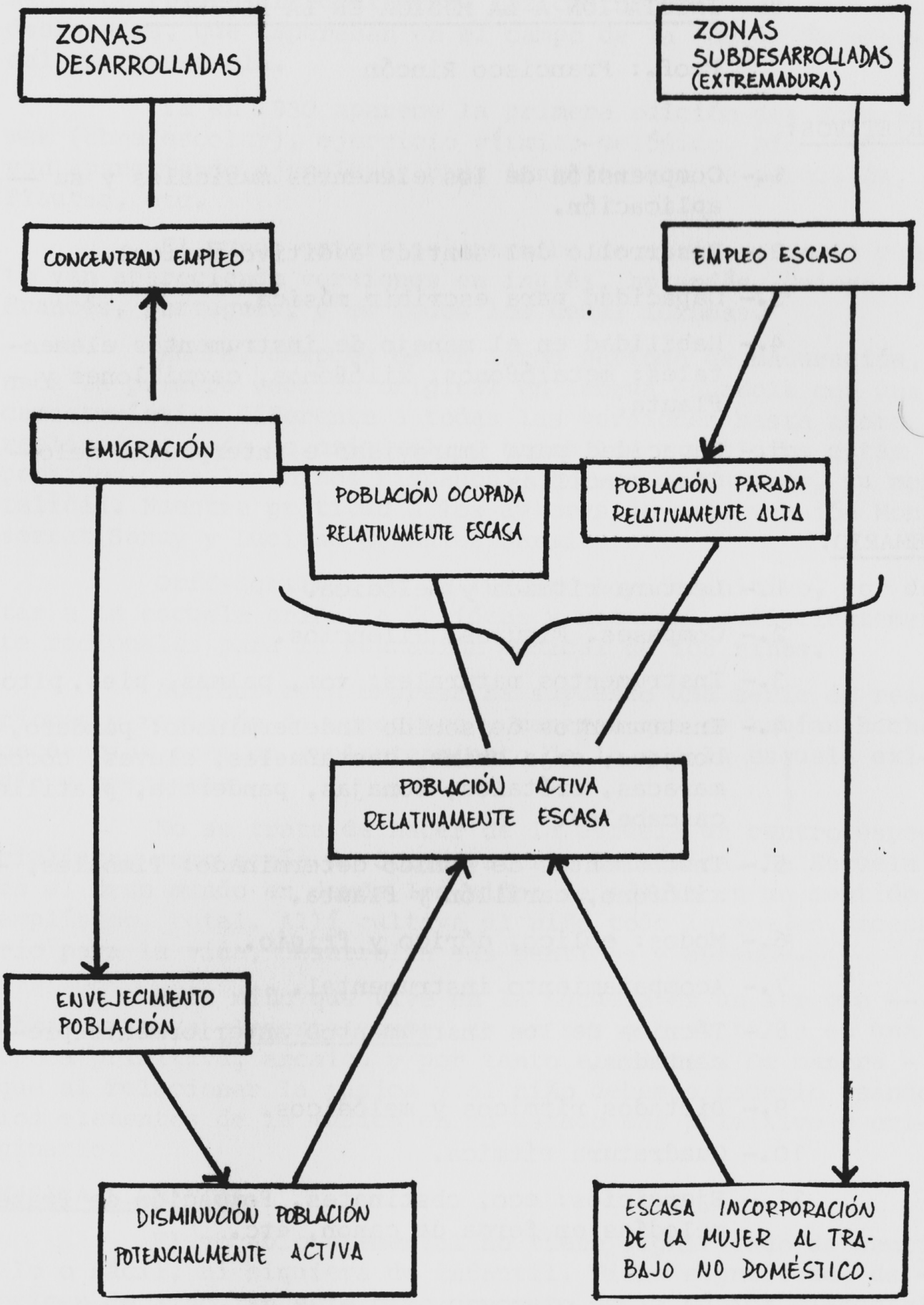
Análisis de la producción vegetal a nivel comarcal. Id.

Agroclimatología de España. Elias Castillo y Ruiz Beltrán.

Mº de Agricultura, 1977.
Mapas provinciales de suelos. Ministerio de Agricultura, 1972.
Informe FOESSA.
Censo de la Ganadería española. Anuario Estadístico de la producción ganadera.
Inventario forestal Nacional. ICONA.
Censo de maquinaria agrícola. Mº de Agricultura.
Estadística Industrial de España. INE.



Cuadro Nº 1


ZONAS DESARROLLADAS
ZONAS SUBDESARROLLADAS (EXTREMADURA)
CONCENTRAN EMPLEO
EMPLEO ESCASO
EMIGRACIÓN
POBLACIÓN OCUPADA RELATIVAMENTE ESCASA
POBLACIÓN PARADA RELATIVAMENTE ALTA
POBLACIÓN ACTIVA RELATIVAMENTE ESCASA
ENVEJECIMIENTO POBLACIÓN
DISMINUCIÓN POBLACIÓN POTENCIALMENTE ACTIVA
ESCASA INCORPORACIÓN DE LA MUJER AL TRABAJO NO DOMÉSTICO.

8.- INICIACIÓN A LA MÚSICA EN LA ESCUELA.

Prof.: Francisco Rincón

OBJETIVOS:

1.- Comprensión de los elementos musicales y su -- aplicación.

2.- Desarrollo del sentido auditivo-musical.

3.- Capacidad para escribir música.

4.- Habilidad en el manejo de instrumentos elementales: metalófonos, xilófonos, carrillones y - flauta.

5.- Capacidad para improvisar e interpretar melo-- días sencillas.

TEMARIO:

1.- Lectura rítmica y melódica.

2.- Compases. Figuras. Silencios.

3.- Instrumentos naturales: voz, palmas, pies, pitos.

4.- Instrumentos de sonido indeterminado: pandero, - bongoes, caja china, castañuelas, claves, cocos, maracas, crótalos, sonajas, pandereta, platillos, cascabeles.

5.- Instrumentos de sonido determinado: Timbales, - xilófono, carillón y flauta.

6.- Modos: eólico, dórico y frigio.

7.- Acompañamiento instrumental.

8.- Técnica de los instrumentos anteriormente presentados.

9.- Dictados rítmicos y melódicos.

10.- Cuadratura rítmica.

11.- Ejercicios: eco, obstinates, formación de frases, melodías en forma de canon, etc.

INICIACION A LA MUSICA ELEMENTAL EN LA ESCUELA.

En el año 1924 el compositor alemán Carl Orff funda en Munich una escuela de música, danza y gimnasia en colaboración con Dorothe Günther. Este año marca el comienzo de una - nueva visión de la educación musical en el mundo, y en aque--

lla escuela se va a gestar una de las ideas más racionales y definitivas que, basándose en la sencillez de lo elemental. había de romper inmediatamente las costumbres, cada vez más desfasadas, que imperaban en el campo de la educación musical en la escuela.

Ya en 1930 aparece la primera edición del Schulwek (obra escolar), ejercicio rítmico-melódico. Día a día, van apareciendo ejercicios para instrumentos de percusión, - flautas, etc.

El mundo entero se apercibe de su importancia y pronto van apareciendo versiones en inglés, holandés, griego, -- francés, portugués, y en todos los demas idiomas.

Ahora, después de un largo período de maduración, nace la primera versión original en lengua española con una característica diferente a todas las versiones hasta ahora realizadas: todo es original, y todos los ejercicios están pensados para los niños hispanos, con sus costumbres, su mentalidad. Nuestra gratitud a los autores de esta versión Montserrat Sanuy y Luciano González Sarmiento.

Orff-Schulwek es un intento hoy definitivo, por dotar a la escuela primaria de ideas y material sufiecientemente racionales para la educación musical de los niños.

Abordar esta empresa ha supuesto una serie de reacciones y revisión de conceptos y maneras que se habían hecho necésarias ante un replanteamiento de lo que la escuela exigía y precisaba.

No se trata de hacer de la escuela un centro especialista, como sería un Conservatorio de Música. La Escuela es el gran mundo en donde los niños se educan en un sentido amplísimo, total. Allí cultiva el niño todo lo que es necesario para la vida, desarrolla sus sentidos y aprende.

Este niño que vive en la Escuela es un ser que -- obra y piensa elementalmente, es un ser que se halla en una época primitiva, arcaica y por tanto elemental. De manera - que al relacionar la música y el niño debemos hacerlo usando los elementos de la música en su estado más primitivo y originario.

MUSICA ELEMENTAL.

El vocablo elemental no tiene significado de sencillo o fácil, ni siquiera de infantil. Tiene significado de - origen de algo. En este caso concreto de la música elemental nos referimos a los elementos constitutivos de la música. Es decir, empleamos el término elemental en relación con lo que tiene de originario en la música. Los elementos que constituyen la música son elementos naturales. Éstos son, refiriéndonos a los elementos básicos, ritmo y melodía, basados en prin

cipios naturales de tiempo y sonido.

Así pues, todos los términos o material musical utilizados poseen un estado de principio. Los instrumentos son aquellos que no requieren una técnica especial como violín, piano, etc.

La palabra como esquema rítmico, la llamada de los niños, la canción infantil, los modos musicales antiguos... todo esto configura el mundo de la música elemental.

EDUCACIÓN MUSICAL.

Ya nos adentramos en el ámbito del concepto "educación". (De realmente enseñar o dirigir el aprendizaje de los niños). Todo el mundo está de acuerdo en que la misión del niño en la escuela no consiste en ir acumulando una serie de conocimientos, sino en desarrollarse, en formarse física y psíquicamente. Por tanto el conocimiento teórico de la música no tiene cabida en este momento. No es demasiado interesante que el niño aprenda el valor matemático de las notas o la entonación de los intervalos de séptima u octava disminuida. Aquí no adquiere un interes excesivo la teoría musical o el solfeo. La teoría es una consecuencia de la experiencia práctica y sensorial.

Por tanto la eduación musical en la escuela primaria no se refiere al adiestramiento de futuros técnicos músicos. Esto pertenece al campo de la especialización, cosa que todos descartamos.

La música es practicada por los niños en todas sus versiones, vocal, instrumental y de movimiento, atendiendo más a lo que de formativo contiene que a lo estrictamente musical.

LENGUAJE.

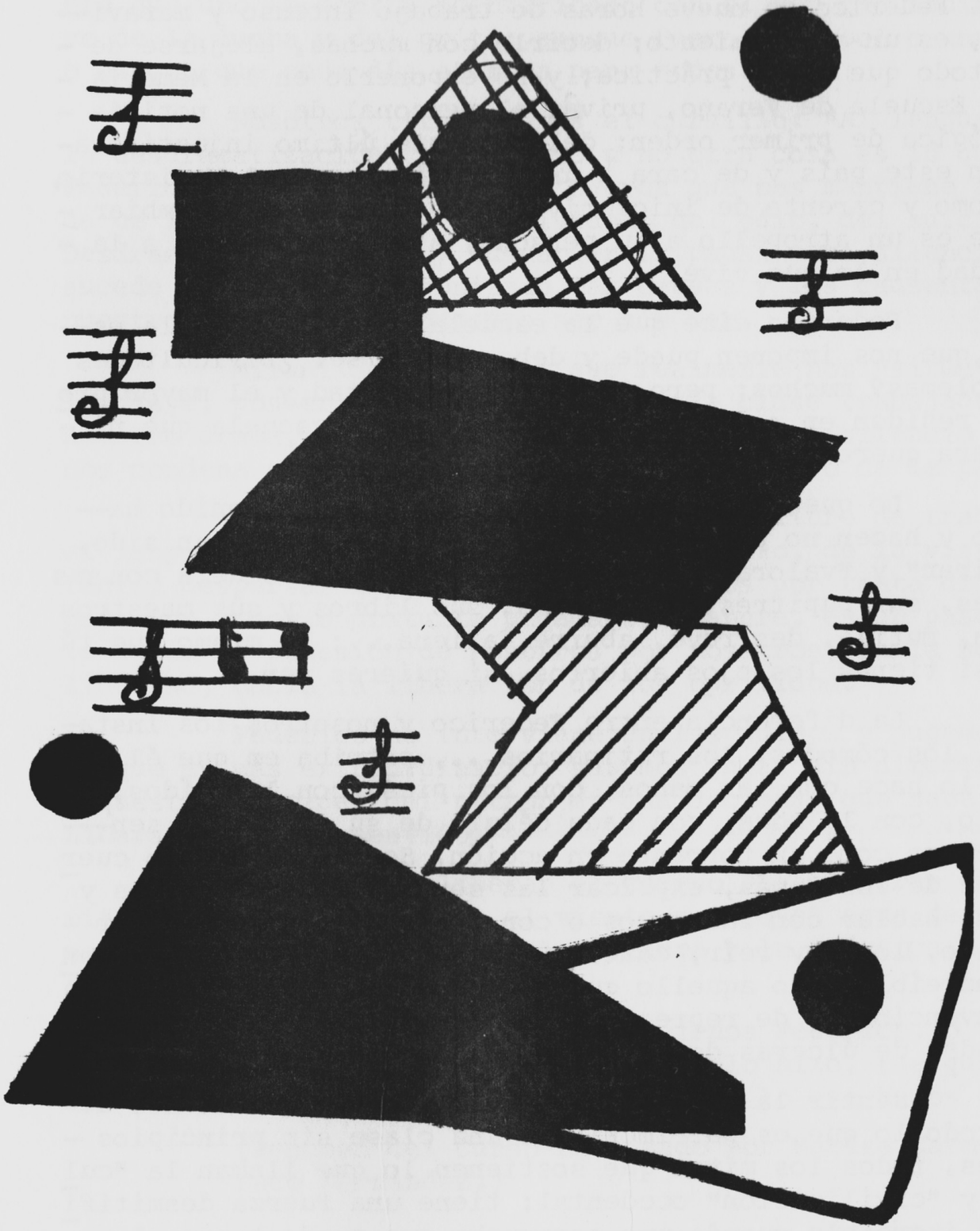
Antes de cualquier ejercicio musical, ya sea melódico o rítmico, existe el ejercicio de hablar. La palabra engendra por sí misma una gran variedad de esquemas rítmicos y un mundo inigualable de expresión.

Hablar es hacer música, aun sin estar escrito en notas. Hablar con pausas y con respiración (comas), como en el lenguaje musical. Ejercitar la buena pronunciación que repercutirá en una mejor formación del oído y del ritmo, y, por fin, cantar, que no es ni más ni menos que la continuación de hablar.

Así pues, comenzaremos por interrelacionar la música con el lenguaje. La palabra puede considerarse como un elemento común de ambas actividades.

Las palabras, y más aún las sílabas, son fonética-

mente esquemas musicales no sólo en su aspecto rítmico, sino también en el melódico.



9.- DRAMÁTICA CREATIVA: AL LENGUAJE POR LA DRAMATIZACIÓN.

Prof.: Federico Martín

Explicar en pocas palabras lo que intentó comunicarnos Federico en nueve horas de trabajo intenso y maravilloso, es un atrevimiento; decirlo con muchas, alejarse de su método que es la práctica; y no exponerlo en la Memoria de la Escuela de Verano, privar al personal de una noticia pedagógica de primer orden; delito, este último injustificable en este país y de cara a un colectivo como el Magisterio, tan tomo y carente de iniciativas para cambiarse y cambiar lo que es un atropello a su persona, a su profesión y a la sociedad en la que vive.

Federico dice que la escuela que sufrimos, la escuela que nos imponen puede y debe cambiarse. ¿Dificultades y problemas? muchos; pero la mayor dificultad y el mayor problema residen en nosotros, productos de esa escuela que ni siquiera queremos cuestionar.

Lo que hace Federico, como lo que han venido haciendo y hacen no pocos pedagogos que en el mundo han sido, es "mirar" y "valorar" lo que ve. Y ve que la escuela con sus paredes, sus pupitres, sus fichas, sus libros y sus maestros castra, mutila, destruye, aburre, aliena...; lo mismo que tú ves, si tienes los ojos abiertos, si quieres ver...

La diferencia entre Federico y nosotros los instalados, los cómodos, los rutinarios..., estriba en que él ACTÚA y lo hace con las manos, con los pies, con los oídos, con el pelo, con la boca, con cada célula de su ser... Lo sensual entra como un torrente en acción. Sentir el propio cuerpo y el de los demás, explicar las sensaciones con gritos y gestos, hablar con las manos o con los ojos, agredir y ser agredido, llorar y reír, cantar... sacar fuera con una violencia increíble todo aquello que nos encadena a una vida hecha de convenciones, de represiones est'upidas, de "normas de urbanidad", de úlceras de estómago, de neurosis...

Sentir la plenitud de vivir todo lo que nos nos dejan, todo lo que es patrimonio de una clase sin principios morales, todos los mitos que sostienen lo que llaman la "cultura" y "civilización" occdental; tiene una fuerza desmitificadora increíble cuando uno comprueba que puede tener el espacio si le dejan, poseer a los demás si le dejan, ser héroe o listo, soldado o rey... si le dejan... Y uno puede constatar, sorprendido y estupefacto, que en la sociedad que todos crean, los héroes son los que matan al h'eroe y los sabios los que ignoran y preguntan para salir de su ignorancia. Y

sorprende también que a uno sólo le dejen ser uno, con el más grande y hermoso adjetivo que existe: PERSONA.

Federico habló poco con nosotros, sobraban las palabras. Un trozo de tela o de papel, una mirada... iniciaban la comunicación; al principio tímida, luego intensa; más tarde brutal, como si cada uno quisiera desprenderse de sí mismo y no ser él para llegar a ser algo o alguien. Y lo real era que uno se sentía identificado con el ser que nacía nuevo de la lucha y del grito; aunque fuera un árbol o una flor o el sol que cada día alumbra para todos.

Nosotros titularíamos el cursillo: "Al lenguaje por la desdramatización" porque eso y no otra cosa es lo que hace Federico, romper con la tensa cuerda que nos mantiene al borde de la locura, de la agresividad, del odio, del suicidio... Desdramatizar la vida y buscar en la pausa y el silencio que sucede al drama protagonizado las causas y los causantes de nuestro sinvivir, de nuestro ser sin ser.

Milani decía que lo que realmente nos "sitúa" es el lenguaje, poseerlo o no. El drama de la clase trabajadora, nuestro drama, es el de la incomunicación; el silencio a que nos condena otra clase que sí tiene el dominio de la palabra.

Llevar a la escuela un lenguaje libre de trabas; el lenguaje del gusto, del oído, del olfato, de la vista, del tacto; despertar los sentidos adormilados por tanta droga pagada con sudor o gratuita pagada con sangre, es un paso gigante hacia la posesión de nosotros por nosotros, hacia nuestra libertad, hacia la liberación de los oprimidos.

Federico no interviene en los juegos y jugamos, y, lo que es más extraprdinario, sabemos jugar sin director de orquesta. El papel del patrón en una sociedad que sabe comunicarse no tiene sentido.

En resumen: liberar el cuerpo para liberar el espíritu, para que brote como el viento o como el agua de un manantial el gesto, el grito, la palabra y la práctica de la libertad.

Esto creemos que quiso decirnos Federico, o tal vez no, quizá lo que intentó, si realmente lo hizo, fue que dijéramos, al modo como nosotros lo vivimos, lo que hemos dicho.

(Resumen del Curso realizado por Marisa Carmona y Paco Fernández.)

10.- BASES PARA LA MADURACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESCOLARES.

Prof.: Pilar López

DESARROLLO SENSORIAL: RECURSOS DIDÁCTICOS.

1.- EJERCICIOS VISUALES.

Nociones a descubrir:

- FORMA: círculo, cuadrado, rectángulo, formas concretas de las cosas, triángulo...
- TAMAÑO: grande, pequeño, mediano...
- COLOR: rojo, amarillo, azul, verde, negro, blanco...
- LONGITUD: largo, corto...

Situaciones que trabajan estas nociones:

- Jugar y manipular libremente con objetos de distintos colores, formas, tamaños...
- Buscar, pintar, agrupar, nombrar objetos que sean iguales o distintos a los de un modelo dado. (Al principio con el modelo delante, luego de memoria). En cada situación conviene atender a una cualidad única con objeto de facilitar su aprendizaje.
- Realizar actividades del mismo tipo que las anteriores, pero dando el nombre de la cualidad del objeto que estamos trabajando.

Situaciones de afianzamiento individuales:

- Recortar objetos iguales a...
- Dibujar en un folio cosas que tengan esta forma.
- Rodear las figuras que sean iguales a ...
- Recortar de una revista y pegar en un folio todos los objetos redondos que encuentres.
- Colorear en un folio todos los triángulos de un color, los círculos de otro, ...

En estas situaciones sí se puede hacer fijar la atención del niño en más de una cualidad del objeto.

2.- EJERCICIOS TACTILES.

Nociones a descubrir:

- Forma
- Tamaño
- Grosor
- Longitud
- Rugosidad: liso/rugoso
- Temperatura: frío/caliente
- Peso: pesado/ligero

Ver ejercicios visuales

- Grado de humedad: seco/mojado
- Estado: líquido/sólido

Situaciones que trabajan estas nociones:

Se trata de realizar juegos y ejercicios con los ojos cerrados, en los que lleva un papel preponderante el tacto.

- Manipular objetos distintos con ojos cerrados, haciendo fijarse a los niños en las diferentes cualidades.
- Manipular objetos distintos con ojos cerrados, haciendo fijarse a los niños en las diferentes cualidades y cuando tengan un poco de soltura, averiguar qué cosa es.
- Agrupar, coger entre varios, nombrar cosas que sean iguales o diferentes a un modelo dado (siempre con ojos cerrados)

Situaciones de relación entre vista y tacto:

- Ver un modelo y con los ojos cerrados, buscar entre varios otro igual.
- Tocar un objeto sencillo e intentar dibujarlo.
- Tocar un objeto y buscar con los ojos abiertos uno distinto.

3.- EJERCICIOS AUDITIVOS.

Nociones a descubrir:

- Ruido/silencio
- Intensidad: fuerte/débil
- Tono: agudo/grave
- Clases de sonidos: voces, ruidos, sonidos musicales, sonidos producidos por animales.

Situaciones que trabajan estas nociones:

- Contrastar ruido/silencio mediante la utilización libre de:
  - partes del cuerpo: palmadas, patadas, gritos, lenguaje.
  - instrumentos musicales.
- Análisis de las cualidades del sonido mediante:
  - repetición de sonidos atendiendo a la intensidad o al tono o la clase.
  - discriminación de sonidos entre varios:
    a) recordar entre varios el que sea igual al primero.
    b) hacer una señal al oír el que sea igual a...

DESARROLLO DE LA FUNCIÓN LÓGICA.

1.- Manipulación de objetos.

- Agrupar juguetes, material escolar, niños... dentro de un aro en la clase...
- Rodear todo el grupo con una cuerda o con un trazo de tiza.
- Nombrar los elementos que lo componen.

2.- Comparación de objetos.

2.1. Semejanzas y diferencias: reconocer objetos idénticos.

- En un grupo de bloques lógicos, reconocer los redondos, los triangulares...
- En un folio con objetos de varias formas unir con un trazo los que sean iguales.
- Enseñar una forma geométrica y que busquen en clase cosas que sean de la misma forma.
- Reconocer mediante ejercicios parecidos objetos que no sean diferentes.

2.2. Relatividad: se trata de comparar objetos con la misma cualidad, pero con distinto grado de intensidad.

- Buscar una pelota más grande que...
  más pequeña que...
  menos grande que...
  menos pequeña que...
- Buscar objetos más altos que...
  menos altos que...
- Dibujar una casa más grande que...
  más pequeña que...
- Formar un grupo con más o menos cosas que éste.

2.3. Negación:

Se trata de que el niño tome conciencia de los objetos que carecen de una determinada cualidad.

- Reconocer entre varios objetos uno que sea no grande
  no pequeño
  no pesado.

3.- Ordenación.

3.1. Clasificación de objetos en función de sus cualidades, semejanza, relatividad y negación.

Con los bloques lógicos, agruparlos atendiendo al color, a la forma o al tamaño (noción de subconjunto).

En un folio en el que haya diferentes dibujos de distintos colores, unir todos los que sean rojos, todos los que sean verdes...

Rodear el conjunto con un trazo.

3.2. Seriaciones.
- Ordenar de más a menos objetos de diferentes tamaños.
- Ordenar de menos a más.
- Descubrir reglas de serie.

4.- Correspondencia entre dos conjuntos.

- Noción de tantos como...
- De uno a uno
- Simbolización con números.

5.- Asociaciones.

- Códigos de señales
- Juegos de relación de cosas y palabras.
- Dominós.

DESARROLLO DE LA LENGUA: RECURSOS DIDÁCTICOS.

En una primera etapa conviene hacer hincapié en la educación sensorial y perceptiva de los estímulos auditivos que ya hemos visto anteriormente.

REPRODUCCIÓN VERBAL DE ESTÍMULOS AUDITIVOS.

1.- Ruidos:
Imitación de ruidos de la clase, de la calle...
Imitación de los animales: qué hace el gato, el perro...
Imitación de gritos o vocalizaciones de otros niños: ¡gr!
Imitación de sonidos de objetos o elementos de la naturaleza: aire, lluvia, avión...

2.- Sonidos:
Se pueden trabajar todos los fonemas del castellano, las notas musicales y ritmos sencillos, reproducidos verbalmente.

3.- Tonos:
Imitación de tonos que expresan distintos estados de ánimo.

4.- Canciones.

VERBALIZACIÓN DE LOS PROCESOS IMITATIVOS.

1.- Imitación de los movimientos de las distintas partes del cuerpo y verbalización de la que se ha realizado.

2.- Imitación y verbalización de movimientos que expresen una orientación en el espacio y la discreccionalidad:
- El niño imitará movimientos de arriba a abajo, derecha e izquierda, delante, detrás...
- Ir desde un lado a otro.
- Ir hacia, pasar, entrar.

LENGUAJE LIGADO A LA ACCIÓN

1.- Verbalizar acciones individuales:
- Yo trabajo.
- Yo estoy.

2.- Verbalizar acciones realizadas con otros niños:
- Yo le doy
- Yo cojo
- Yo juego

COMPRENSIÓN DEL LENGUAJE

1.- Comprensión de las noceiones afectivas: alegre, triste, serio, enfado-cariñoso-antipático.

2.- Comprensión de acciones verbalizándolas con una frase: alejar, acercar, saludar, señalar, tirar, esconder, despedir, llorar, dormir...

3.- Comprensión de órdenes habladas para que los niños las realicen.

4.- Comprensión de breves lecturas, historias de las que deben recordar los personajes, localizarlos, especificar bien las acciones, los detalles, y comprender qué pasó primero y después.

5.- Adivinanzas.

6.- Seguir con el gesto una canción, un cuento.

EXPRESIÓN VERBAL

1.- Descripciones:
- Describir cosas de la clase
- Describir cosas de la casa donde viven
- Describir y hablar de sus amigos.
- Describir y hablar de juguetes.
- Describir y hablar de dibujos.

2.- Definiciones.
- Se le presentarán objetos que pueda ver, tocar y oler, para que expliquen qué es.

3.- Estructuración del lenguaje hablado:
- Construir frases a través de nombres propios, objetos concretos, personajes familiares, palabras dadas, colores... Utilizando las cualidades perceptivas de los objetos (alto, bajo, ancho, estrecho, ruido, silencio, quieto, móvil, colores y tamaño).
- Construir frases en las que intervengan los conceptos anteriores.
- Asociar y agrupar y enumerar objetos atendiendo a sus cualidades perceptivas. Así podemos nombrar todas las cosas rojas que vemos, todo lo que se mueve, todo lo -

que es grande, decir y nombrar los objetos que tienen la misma forma.
- Comenzar una frase y que el niño la continúe.
- Empezar una historia y que el niño la continúe.
- Diálogos telegónicos.
- Diálogos con personajes imaginados.
- Diálogos mudos empleando tonos diferentes que representen situaciones afectivas (alegría, tristeza, enfado).
- Representación de situaciones de la vida diaria.
- Representación de cuentos improvisando el diálogo.

MOTRICIDAD GRÁFICA: RECURSOS DIDÁCTICOS.

1.- Dominio manual.

- Ejercicios de independencia trazo-hombro.
  - Movimientos libres con los brazos al ritmo de la música, sin mover el resto del cuerpo.
  - Dar con la mano a un globo, sin mover el resto del cuerpo.
  - Sentados en el suelo y con una cuerda en la mano, ir dándole formas al ritmo de la música.
  - Acciones mímicas en las que se tengan que mover los brazos, sin mover el cuerpo (molinos de viento, atrapar moscas, coger fruta de un árbol...)
  - Hacer garabatos en un papel grande, al ritmo de la música.

- Ejercicios de independencia brazo-hombro.
  - Movimientos libres con la mano, al ritmo de la música, sin mover el brazo
  - Acciones mímicas: abrir una puerta, dar cuerda a un reloj, arrugar un papel...
  - Juego de los cinco lobitos.

- Ejercicios de movilidad e independencia de dedos.
  - Acciones mímicas: teclear a la máquina, tocar el piano, "andar", "caballitos"
  - Juegos con arcilla: hacer senderos, puntear...
  - Juegos con pintura de dedos: grafismos libres con cada uno de los dedos, senderos, puntitos...

- Ejercicios de fuerza de manos:
  - Amasar y modelar con arcilla y plastilina
  - Clavar clavos y en general juegos de carpintería.
  - Recortar papeles con las manos
  - Picar papeles con punzones
  - Dibujar con plantillas
  - Rellenar siluetas.

DESARROLLO PERCEPTIVO. RECURSOS DIDÁCTICOS.

A.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL.

1.- Situación de objetos y figuras en el espacio y en el plano.

Nociones a descubrir:

- Posición respecto a un espacio: arriba-abajo-derecha-izquierda.
- Ocupación respecto a un espacio: extenso-reducido.

Ejercicios que trabajan estas nociones:

En un folio y con ceras o lápices de colores:

- hacer una mancha roja que ocupe toda la hoja,
- hacer un dibujo muy pequeñito que ocupe muy poco espacio,
- dibujar cosas en la parte derecha de la hoja, en la izquierda.

El mismo tipo de ejercicio, pero pegar objetos pequeños que previamente hayan recortado.

2.- Posiciones básicas de objetos y figuras.

Nociones a descubrir:

- Posiciones elementales que pueden ocupar las cosas y personas en sí mismas.

Ejercicios:

2.1. Objetos.

- En un folio con objetos recortados (casas, árboles, coches...) pegados tal y como se ven normalmente en la realidad.
- Dibujar en un folio, con objetos familiares en posición desornada, y que el niño tache lo que no está bien colocado.
- Dibujar una figura sencilla en la pizarra, y que el niño recorte muchas como ella y las pegue en la misma posición.
- El mismo tipo de ejrcicios, pero tachando, copiando... las que están en distintas posiciones a la del modelo.

2.2. Figuras.

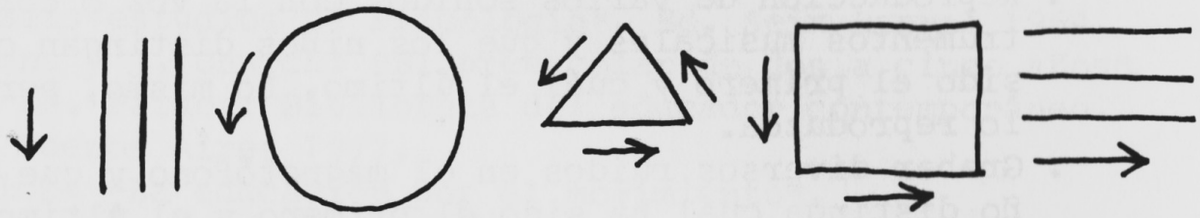
- Dibujar en un folio la posición en que está otro niño o el profesor.
- Construir con palillos la posición en que esté otro niño o el profesor.

3.- Hábitos básicos del gesto gráfico.

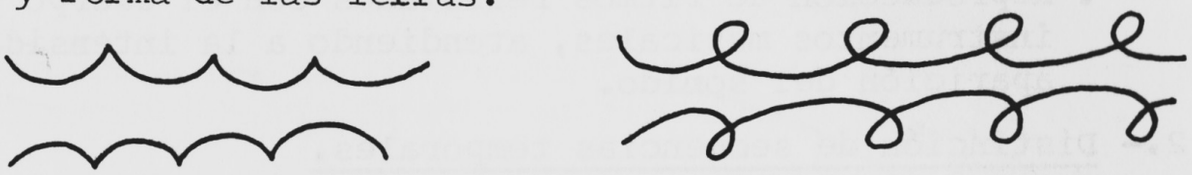
Objetivos de este grupo de ejercicios sería llevar al niño a:

- Utilización correcta del lápiz.
- Posición adecuada ante el papel.

- Discrecionalidad.
- Precisión en el trazo, mediante:
  - trazos libres al ritmo de la música (con palitos en la arena o tierra, con dedos y pintura de dedos, con ceras, rotuladores...)
  - trazos concretos atendiéndose a una dirección precisa:



- Grecas y guirnaldas, que vayan preparando la dirección y forma de las letras:



- Rellenar coloreando formas y figuras.
- Copia de formas y figuras.
- Pinturas y dibujos libres.

4.- Posiciones relativas de objetos entre sí.

Nociones a descubrir:

Se trataría de descubrir las posiciones que pueden ocupar las cosas entre sí.

Ejercicios:

. Con bloques lógicos u objetos pequeños
colocar un triángulo y un círculo iguales: que
dibújalos en un folio
que descubra el niño todas las variantes que admite este grupo de formas
(trabajar primero con dos objetos, luego con más).

. Con palillos
Copia de formas y figuras realizadas con palillos de colores.
Realizar con los palillos diferentes dibujos, sean de objetos reales o inventados.

. Con figuras de papel recortadas y pegamento
La misma línea que los anteriores.

5.- Organización lineal.

Se trata de que el niño vaya adquiriendo el sentido de izquierda-derecha, a través de series y construcciones lineales, que pueden hacerse con objetos pequeños, palillos, bloques lógicos.

B.- ORGANIZACIÓN TEMPORAL.

1.- Situación de sonidos y acciones en el tiempo.

Se trata de localizar un sonido, una acción, una palabra, un gesto... en una secuencia de ellos y que el niño pueda reproducirlos en el mismo orden.

- Reproducción de varios sonidos con la voz o con instrumentos musicales y que los niños distingan cuál ha sido el primero y cuál el último. Lo mismo, pero que lo reproduzca.
- Grabar diversos ruidos en el magnetófono y que el niño distinga cuál ha sido el primero y el último. Que los reproduzcan en el mismo orden.
- Reproducción de ritmos realizados con el cuerpo o con instrumentos musicales, atendiendo a la intensidad o aparición del sonido.

2.- Distinción de secuencias temporales.

Nociones a trabajar: (pasado, presente y futuro) (ayer, hoy, mañana). Ciclos de tiempo, estaciones del año, días de la semana, sucesión del día, desarrollo de la vida en animales, plantas...

Estas nociones se pueden trabajar mediante ejercicios -- dramáticos, acciones mimadas, relatos de cuentos e historias.

BIBLIOGRAFÍA

Ajuriaguerra: "La escritura del niño". Ed. Laia. 1975.

Ajuriaguerra: "Manual de Psiquiatría infantil". Ed. TORAY-Manén. Basilea, 1976.

E.L. Osborne y otros: "Su hijo de..." (2-5 años). Ed. Paidós. Biblioteca del educador contemporáneo. Buenos Aires 1972.

A. Lapierre: "Educación vivenciada. Los contrastes". 1974

A. Lapierre: "Educación vivenciada. Los matices". 1977.

A. Lapierre: "Educación vivenciada. Asociación de estructuras y ritmos". 1977.

A. Lapierre: "Simbología del movimiento" 1977. Ed. Científico-Médica.

G. Russel: "Manual de educación psicomotriz". Ed. TORAY-MANON, Barcelona 1971.

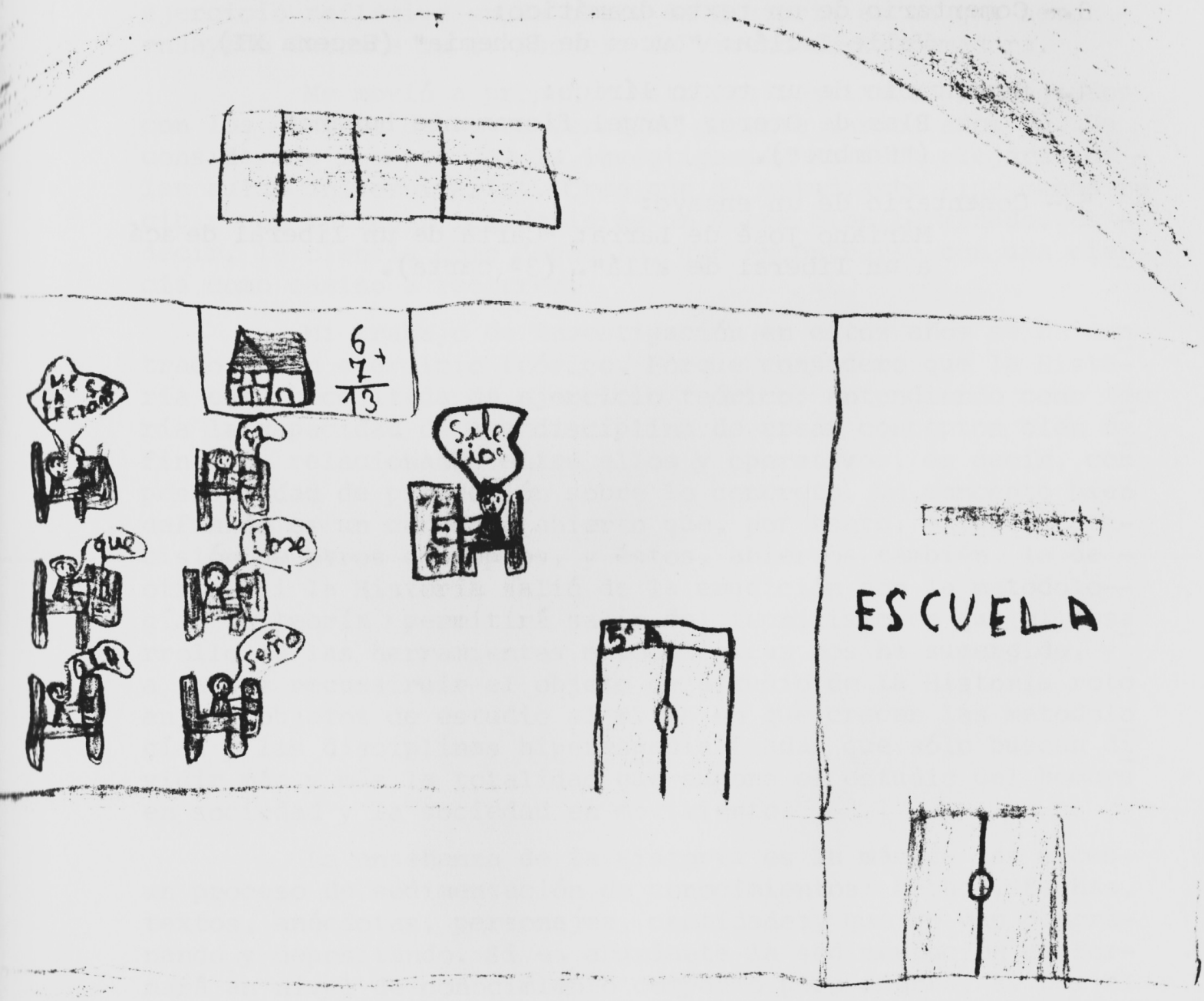
H. Buchak: "Trastornos psicomotrices en el niño". Ed. Toray-Manón, 1972.

P. Vayer: "El diálogo corporal"

P. Vayer: "El niño frente al mundo". Ed. Científico-Médica, 1973.

Picq y Vayer: "Educación psicomotriz y retraso mental". Ed. Científico-Médica, 1969.

J. Leudos: "Educación psicomotriz y actividades físicas". Ed. Científico-Médica, 1973.
Ajuriaguerra, Bresson, Inizan, Strambak y otros: "La dislexia en cuestión". Pablo del Río, Editor. Madrid 1977.
Z.P.Dienes/E. Golding: "Los primeros pasos en Matemáticas", Ed. Teide, 1971.
Wilma Jo Dusch- Marian Taylor Giles: "Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas". Ed. Fontanella, 1974.
Piaget: "Seis estudios de Psicología". Ed. Seix-Barral 1969.
A.J. Stevens y J. Church: "El preescolar de dos a cinco años". Ed. Paidos: Biblioteca del educador contemporáneo. Buenos Aires 1977.
J. Le Boulch: "La educación por el movimiento".



11.- TECNICAS PARA EL COMENTARIO DE TEXTOS LITERARIOS EN LA ENSEÑANZA.

Prof.: Jesús Serrano

PROGRAMA.-

1.- Planteamientos generales sobre comentarios literarios.
Comentarios en extensión y en profundidad.
Estudio textual y extratextual.
El comentario en E.G.B. y B.U.P.

2.- Comentario de un texto narrativo:
Alejo Carpentier: "El reino de este mundo".
(1ª p.; II Cap.).

3.- Comentario de un texto dramático:
Valle-Inclán: "Luces de Bohemia" (Escena XI)

4.- Comentario de un texto lírico:
Blas de Otero: "Angel fieramente humano"
("Hombre").

5.- Comentario de un ensayo:
Mariano José de Larra: "Carta de un liberal de acá a un liberal de allá". (3ª carta).

12.- INVESTIGACIÓN Y DIDÁCTICA DE LA HISTORIA.

Prof. Antonio Rodríguez de las Hereas

Cuando a un alumno le resulta difícil un teorema de Matemáticas y no lo comprende, se lo aprende de memoria para el examen. Así que se puede decir que pese a lo que tradicionalmente se cree la Historia des una de las materias más difíciles con las que se encuentran los estudiantes, pues todos - sin excepción se ven condenados a no comprenderla y se la aprenden de memoria, y no sólo para el teorema más dificil sino en su totalidad.

Una de las muchas y posibles vías para favorecer el ejercicio reflexivo en la clase de Historia es la que hemos - ensayado durante la IV Escuela de Vereno de Extremadura.

Me movió a proponer esto los resultados conseguidos con los alumnos de la Universidad durante varios años ya. He considerado siempre que la investigación no debe alejarse de - las aulas universitarias. Creo que el estudiante pide menos recibir por entregas las dosis de un saber bien terminado, es - decir, la ciencia como depósito, que encontrarse con una ciencia como camino a recorrer.

Mi trabajo de investigación en estos años se ha centrado en un ejercicio teórico. Porque considero que la Historia está necesitada de ejercicio teórico; entendiendo como teoría la capacidad de una disciplina de crear conceptos bien definidos, relacionados entre ellos y operativos, es decir, con posibilidad de proyección sobre lo concreto. Un concepto bien definido es un concepto abierto que, por tanto, exige la precisión de otros conceptos, y éstos, abiertos también, la de - otros. Si la Historia salió de la erudición con la metodología, la teoría permitirá salir del tecnicismo en que el desarrollo de las herramientas metodológicas nos ha sumergido, y a la vez reconstruir el objeto de estudio de la Historia roto en mil objetos de estudio al ritmo en que crecen las metodologías y las disciplinas hiperespecializadas que sólo buscan dividir más y más la totalidad que supone el estudio del hombre en sociedad y la sociedad en movimiento.

La enseñanza de la Historia es la más de las veces un proceso de sedimentación de conocimientos: hechos, fechas, textos, anécdotas, personajes, cantidades, que se van desgranando y depositando. Si es abundante la sedimentación se formará un nivel de conocimiento compacto pero amorfo; si por el contrario no es muy profunda el paso del tiempo lo arrastrará.

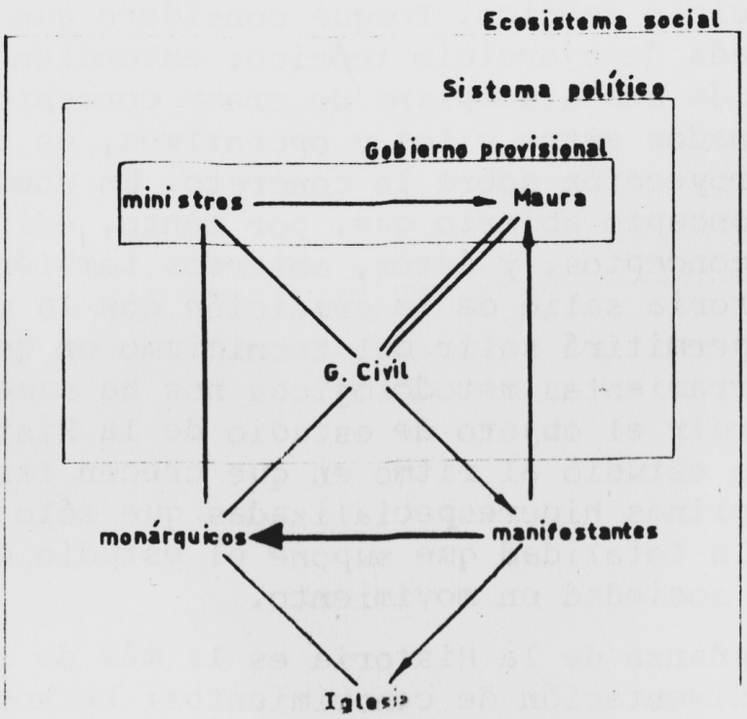
Hay necesidad de que la enseñanza de la Historia sea crear una estructura de conocimientos articulada en conceptos muy bien definidos, claros y operativos, y mantenida por un ejercicio permanente de relaciones. Una estructura cristalina que a partir de un germen pueda luego crecer ya no tan sólo por acumulación de conocimientos.

En el cursillo de la IV Escuela de Verano de Extremadura he buscado la orientación de los compañeros de E.G.B. y Bachillerato para ver si con su experiencia pedagógica era posible y deseable la adecuación de lo que estaba haciendo en la Universidad a los otros niveles.

La tarea de esta semana se limitó a presentarles un primer paso posible y a discutir su utilidad pedagógica y adecuación a los diferentes niveles.

Este primer paso consiste en la utilización de un lenguaje binario para la enseñanza de la Historia.

Veamos de una forma abreviada y esquematizada en qué consiste, teniendo bien en cuenta que esto no es más que un pequeño informe del balance del cursillo y no la explicación y exposición de este lenguaje binario, que, naturalmente desbordaría los límites asignados. Es precisamente por esto que para salvar la escasez de espacio parta de un ejemplo, que en este caso es excesivamente concreto pero del que disponía de un gráfico para enviar a la imprenta



Se refiere este ejemplo a lo que se conoce por la quema de conventos de mayo de 1931. El gráfico recoge la traducción a un lenguaje binario -coalición (doble barra) y antagonismo (flecha)- lo que puede leerse sobre estos sucesos - en cualquier libro general sobre la Historia Contemporánea de España. Tales páginas se traducen en este gráfico.

Destaca de la estructura gráfica la flecha situada entre manifestantes-monárquicos; es el enfrentamiento en la mañana del domingo día 10 entre grupos de republicanos y algunos monárquicos en Madrid. Este acontecimiento, como todos -- los demás que vamos a ver, debe definirse como una relación - entre dos partes, en este caso manifestantes republicanos y - grupo de monárquicos, relación que hay que darle un signo de los que tiene el lenguaje binario: o antagonismo (flecha) o - coalición (doble barra). Aquí es bien claro que hay que representarlo con una flecha (y advertir que no importa su sentido en éste ni en ningún caso de antagonismo, pues tanto el antagonismo como la coalición son relaciones recíprocas).

Este acontecimiento se ha representado de forma destacada en el gráfico porque es el acontecimiento que se considera desencadena la aparición de otros. Es el acontecimiento-guía que va a dar sentido a la estructura gráfica y posibilidad de interpretación. Es como la piedra que se lanza al agua y origina a partir del punto de impacto una serie de ondas - concéntricas.

Así pues, la Guardia Civil va a intervenir violentamente por la tarde contra los manifestantes republicanos originando víctimas. Y los manifestantes posteriormente gritarán en la Puerta del Sol la disolución de la Guardia Civil. Otro acontecimiento de estos sucesos de mayo se traduce por una - flecha (antagonismo) definida entre las partes manifestantes-Guardia Civil.

El ministro de Gobernación del Gobierno Provisional de la IIª República, Maura, está de acuerdo con sacar y mantener la Guardia Civil en las calles para asegurar el orden, -- mientras que en el seno de este Gobierno de concentración se abre una discusión a causa de los ministros que no aprueban - la política de Maura. Tenemos pues dos acontecimientos: la decisión de Maura con relación a la Guardia Civil (coalición; - doble barra) y la amenaza de crisis ministerial en un momento en que la República es sólo este Gobierno Provisional: antagonismo entre Maura y otros compañeros de Gabinete. Al día si-- guiente de estos sucesos comienza la quema de Iglesias y conventos, y que en la estructura gráfica se traduce por una flecha (antagonismo) Manifestantes----------Iglesia.

Hasta aquí lo realizado no es más que un recurso -- gráfico. Sin embargo he hablado al principio de aplicar un --

lenguaje binario. No es por tanto suficiente con disponer de unos signos para el código (coalición y antagonismo; doble barra y flecha), es necesario una ley interna o estructura. En el cursillo discutimos la forma más adecuada de presentar esta ley interna, la forma más pedagógica de hacer ver que esas flechas y esas dobles barras no se distribuyen caprichosamente, sino que siguen una ley de distribución que se puede enunciar así:

Si A está coligada con B, y B con C, A está coaligado con C.

Si A está coligado con B, y B es antagónico a C, A es antagónico a C.

Si A es antagónico a B, y B está coligado con C, A es antagónico a C.

Si A es antagónico a B, y B es antagónico a C, A está coligado con C.

Es decir:

coalición y coalición = coalición

coalición y antagonismo = antagonismo

antagonismo y coalición = antagonismo

antagonismo y antagonismo = coalición.

No se descartó en la discusión la posibilidad de utilizar para esta exposición y fundamentación el camino más riguroso y formalizado, pues sólo exige conocimientos elementales de Teoría de Conjuntos, con los que se puede llegar a esta ley de composición y a partir de ahí ver cómo definida en el código binario de coalición-antagonismo se cumple una estructura de grupo.

Este lenguaje binario exige bien al profesor que expone, bien al alumno que realiza un ejercicio los siguientes pasos reflexivos:

1º) Definir bien sus "protagonistas" o partes que van a coponer esta estructura gráfica. "Protagonistas" de naturaleza muy distinta: un individuo, una masa, un cuerpo policial, unos edificios, etc. Y escoger una palabra clave para nombrarlos, y que frecuentemente estará cargada de contenido.

2º) Y todas estas pertes reducidas a puntos en el gráfico, independientemente de su naturaleza, van a estar relacionadas entre sí por los acontecimientos. Acontecimientos que, también de naturaleza e intensidad muy distinta, se traducen al código binario. Así que ninguno de los puntos puede quedar aislado, pues al menos habrá un acontecimiento (codificado como flecha o doble barra) que una a este punto con otro.

La ley interna de este lenguaje posibilita que el

alumno deduzca otras relaciones de coalición o antagonismo - que no han producido acontecimientos, que no se han manifestado a través del lenguaje de los acontecimientos, pero que la lógica de esta estructura gráfica detecta. Por ejemplo, el alumno puede deducir por la ley de composición que si manifestantes-------monárquicos (antagonismo) y manifestantes-------Iglesia (antagonismo), entonces monárquicos===== Iglesia - (coalición), y a continuación preguntar sobre esta coalición, pregunta que le llevará a informarse sobre la relación existente entre la Iglesia y la oligarquía española.

El antagonismo que se puede deducir de la misma manera entre algunos ministros del Gobierno Provisional y la - Guardia Civil anuncia problemas que vendrán posteriormente, y que sí podrán percibirse a través de acontecimientos, al utilizar el nuevo régimen político aparatos del anterior Estado.

El resultado de aplicar este lenguaje binario es potenciar la reflexión, las relaciones y la observación. Los -- acontecimientos dejan la presentación lineal que impone la dimensión temporal, uno detrás de otro, para distribuirse en el espacio de la estructura gráfica. Traducidos al código bina-- rio se definen entre dos partes, que pueden ser de naturaleza muy distinta, y cada parte se relaciona con todas las demás, así como cada acontecimiento con todos los otros, según la ley de composición. Y por ella, como hemos visto, se pueden obtener relaciones entre partes en las que no se había definido - acontecimiento, y que mueven a preguntar o preguntarse (por ejemplo, buscando en otro libro si recoge estos acontecimientos) o dejar abierto el interés y poder quizá comprobar más - tarde cómo se encuentra en la Historia que esa relación de -- coalición o antagonismo llegó a manifestarse a través de acontecimientos.

A continuación presenté en el cursillo otro paso - dentro de esta primera parte que es el lenguaje binario. Consiste en presentar estructuras que no cumplen la ley de composición. Por ejemplo, si entre A y C se ha definido un antagonismo, se observa sin embargo que entre A y B, y entre B y C hay coalición, no cumpliendo entonces la ley interna del lenguaje binario. Estas estructuras tienen la particularidad de que se puede adelantar que realizará los cambios necesarios - en ella para llegar a cumplir la ley de composición. Es por - eso que las llamo inestables. Y son muy fructíferas para su - aplicación en la Historia por la frecuencia de casos que entran en ellas.

Después de la explicación de estas estructuras inestables y de la presentación de algunos ejemplos, expuse a consideración de los compañeros asistentes al cursillo cómo se - podía exponer en este lenguaje binario reduciendo a puntos la Constitución, el Ejército, el Rey o Presidente, los partidos

políticos, los grupos sociales, etc. y a relaciones de coalición y antagonismo el orden constitucional, la burocracia, el debate parlamentario, las elecciones, etc. un modelo muy fácilmente comprensible de Estado. En el que se recogerían sus principales partes componentes, la función de cada una de ellas y sus relaciones, así como la función de la totalidad, el Estado, en la sociedad. Y siguiendo este mismo lenguaje binario se presentó la posibilidad de expresar a través de él las fases históricas del Estado desde las revoluciones burguesas que rompen el Estado de Antiguo Régimen hasta el Estado actual con sus nuevos problemas. Una lógica muy sencilla en expresión y comprensión que permite mantener siempre las relaciones.

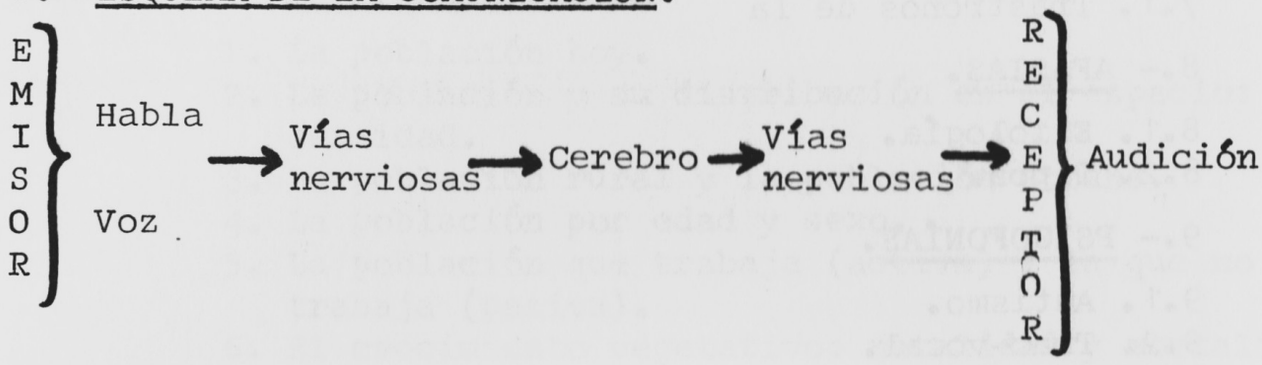
El último día lo dedicamos a presentar algunos artificios gráficos, como el que he denominado crisograma, con los que también se busca, aquí a través tan sólo del signo gráfico el mantener y mostrar con claridad las relaciones, que es lo que más difícilmente se encuentra en la didáctica de la Historia y que es precisamente lo que exige la reflexión y posibilita la comprehensión.

Este cursillo de la IV Escuela de Verano de Extremadura supuso un lugar de encuentro de preocupaciones comunes, y de él salió el convencimiento de la necesidad de mantener y ampliar estos contactos para trabajar juntos en ese gran proyecto de renovación de la enseñanza de la Historia.

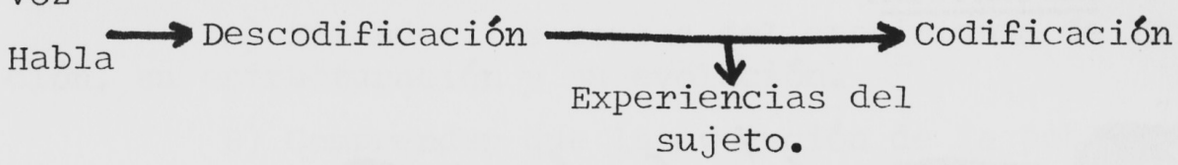
13.- TRASTORNOS DEL LENGUAJE Y LA AUDICIÓN.

Prof.: Jesús Málaga.

1.- ESQUEMA DE LA COMUNICACIÓN.



2.- TRASTORNOS DEL LENGUAJE.



3.- RETRASOS DEL LENGUAJE.

3.1. Retrasos simples del habla.
3.2. Retrasos simples del lenguaje.
3.3. Audiodisfasi.
3.4. Audiomudez.

4.- TRASTORNOS DE LA LECTO-ESCRITURA.

4.1. Dislexia. I.A.F.O.N.
4.2. Disgrafía: Disortografía y trastornos del grafo.
4.3. Dispedagogía: El maestro, el niño, el ambiente, la escuela.
4.4. Discalculía.
4.5. Alexia.
4.6. Acalculía.
4.7. Agrafía.
4.8. Requisitos para el diagnóstico de una dislexia:
  4.8.1. Perfil disléxico.
  4.8.2. Reeducación de la dislexia.

5.- AGRESIONES CEREBRALES.

5.1. Epilepsía: Descargas.
5.2. Oligofrenia: Minusvalidez intelectual.
5.3. Parálisis cerebral: Motor.
5.4. Encefalopatías mínimas cerebrales.

6.- DISFEMIAS.

6.1. Clasificación.
6.2. Tartamudez, Logofobia y Balbismo.

7.- ENDOCRINOFONÍA.

7.1. Trastronos de la

8.- AFASIAS.

8.1. Etiología.
8.2. Tipos.

9.- PSICOFONÍAS.

9.1. Autismo.
9.2. Trac-vocal.
9:3. Disfonías histéricas.

10.- DISLALIAS Y DISGLOSIAS.

11.- HIPOACUSIA.



14.- METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

Prof.: Juan Pagés.

PRIMER TEMA: LA POBLACIÓN.

1. La población hoy.
2. La población y su distribución en el espacio: densidad.
3. La población rural y la población urbana.
4. La población por edad y sexo.
5. La población que trabaja (activa) y la que no trabaja (pasiva).
6. El crecimiento vegetativo: natalidad y mortalidad.
7. Las migraciones: inmigración y emigración.

OBJETIVOS GENERALES.-

A) Entender las causas del crecimiento de la población, su estructuración y su evolución.

B) Comprender que la evolución de la población y el hábitat dependen de muchos factores (económicos, políticos, culturales).

C) Trabajar los diferentes contextos y saberlos aplicar en el análisis de su realidad.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL POBLAMIENTO Y DE LA POBLACIÓN.

1.- Objetivos:

a) Estudiar la evolución histórica del poblamiento y de la población de San Cugat del Vallés y de Cataluña desde los orígenes a la actualidad.

b) Comprobar que en la evolución de la población, además de los factores, específicamente demográficos, tienen un peso decisivo, los factores políticos, económicos, etc.

c) Comprobar que, en la configuración del poblamiento ha tenido papel importante el relieve y los cursos de agua en la etapa pre-industrial y la proximidad de las fuentes de energía y del mercado en la etapa industrial.

d) Estudiar sobre el terreno la evolución urbanística de S. Cugat.

2.- Desarrollo:

a) Explicación de los objetivos de trabajo y de las hipótesis a comprobar.

b) Trabajo en equipo sobre la etapa preindustrial.

1.- Los tiempos primitivos.

2.- Griegos, romanos y visigodos.
3.- Los musulmanes y el poblamiento de la "reconquista".
4.- La época moderna.

Cada uno de estos puntos los trabajarán equipos diferentes.

Lectura del material guión y discusión por equipos, confección de un mural y breve resumen sobre las características de cada época.

Aspectos a tener en cuenta:
- Características de la población (datos, gráficos).
- Poblamiento, localización.
- Situación económica (causas).
- Otras causas.
- Consecuencias.

El mural se habría de ilustrar con fotografías, viñetas, etc.

Exposición del trabajo hecho por cada equipo al final de la clase (coger apuntes).

c) El período contemporáneo:
1.- Breve explicación por parte del maestro sobre las principales características.
2.- Trabajo en equipo sobre los textos (todos los equipos trabajan en el mismo).

El texto base será el del Vallés. El texto de Cassasa servirá para enmarcar esta evolución dentro de las carracterísticas generales de Catalunya. De los textos de San Cugat cada equipo habría de hacer un guión de observación que posteriormente se comprobará sobre el terreno.

SEGUNDO TEMA: ECONOMÍA.

OBJETIVOS GENERALES.

a) Entender qué es la economía y saber relacionar los diferentes aspectos económicos entre ellos y con los otrps factores sociales, generalizando los principales aspectos a partir del análisis de la realidad más inmediata.

b) Estudiar los principales sectores de producción, sus características y su evolución histórica a partir de la industrialización. Comprender los cambios que la industrialización ha supuesto para la humanidad.

c) Estudiar los mecanismos del funcionamiento capitalista de los aspectos más concretos (relacionados con la economía doméstica) hasta los más generales (política económica), la evolución del sistema capitalista y la alternativa socialista.

PUNTOS A TRATAR.

1.- La estructura económica actual y su evolución histórica.

I. La industria en la actualidad. Las principales industrias: Localización y criterios. Los principales problemas de la industria en la actualidad.

II. Los servicios. La importancia actual de los servicios y su localización. Los principales servicios.

III. La agricultura en la actualidad.

IV. La revolución industrial: las condiciones que han hecho posible la industrialización y sus principales etapas. El ejemplo inglés como punto de referencia.

2.- El funcionamiento de la economía.

I. Las principales características de funcionamiento de la economía capitalista:

I.1. Capital y trabajo.

I.2. Precios y salarios. El mercado ¿por qué suben los precios?

I.3. La banca. Objetivos y funcionamiento.

II. Etapas del desarrollo del sistema capitalista: las multinacionales y el capitalismo monopolista del Estado. El subdesarrollo. El imperialismo. El liberalismo económico.

III. El socialismo.

IV. Características generales de las anteriores etapas del desarrollo económico: feudalismo y esclavismo.

BIBLIOGRAFÍA.

I. Estructura económica actual y su evolución histórica:

TAMAMES, Ramón: Introducción a la economía española. Alianza Editorial. Madrid.

TAMAMES, Ramón: Estructura económica mundial. Alianza Editorial. Madrid.

VICENS VIVES. Historia económica y social de España y América (dirigida por) ED. Vicens Vives. Barcelona. 1972.

VILA VALENTI, Juan: La península ibérica. Ed. Ariel. Barcelona 1978.

II. Funcionamiento del sistema capitalista.

DERRUAU, Max: Tratado de geografía humana. Vicens-Vives. Barcelona, 1964.

La economía, 1ª parte. A lo claro. Ed. popular. Madrid 1978

El desarrollo económico. Biblioteca Salvat, GT. Barcelona 1973

FIGUERES, Josep Mª. ¿Qué es el capitalismo? Biblioteca de divulgación política. Ed. La Gaya Ciencia. Barna. 1976.

LESOURD/GERAR: Historia económica moderna y contemporánea.
Ed. Vicens-Vives. Barcelona 1966.
Las multinacionales. A lo clàro. Ed. Popular. Madrid.
VIDAL VILLA, José Mª: Iniciación a la economía marxista.
Ed. de Bolsillo 258. Ed. Laia. Barcelona. 1973.

III. Otros libros aconsejables:

Libros de texto de segunda etapa, fundamentalmente de las -- editoriales Casals y Vicens.
Libros de BUP de la editorial VICENS-VIVES, fundamentalmente INTERCAMBIO (2º) e IBÉRICA (3º).
La historia. Biblioteca Salvat. GT. nº 40.
Libro de Historia. Col. de Boca en Boca, Barcelona 1977.

TERCER TEMA: LA ORGANIZACIÓN POLÍTICA.

OBJETIVOS GENERALES.

a) Entender la actual situación política catalana, española y mundial como resultado de un proceso histórico, el origen del cual se encuentra en el siglo XIX.

b) Comprender el funcionamiento y la estructura de la democracia parlamentaria y comparativamente la de otros - sistemas políticos: las dictaduras (el fascismo) y el socialismo.

c) Saber relacionar la cuestión política con la economía y la social (los condicionamientos socio-económicos de la gestión política).

d) Suministrar los elementos teóricos necesarios - para la formación en los alumnos de una conciencia cívica y política que les permita gradualmente analizar su entorno. - Saber caracterizar cualquier solución política a partir de la utilización de estos elementos.

DESARROLLO DEL TEMA.

1.- La organización democrática,
- a) el origen del poder: la soberanía.
- b) la división de poderes.
- c) el parlamento.
- d) las elecciones. Tipos de sufragio.
- e) los partidos.

A. El Estado.
B. El gobierno de las regiones y de las naciones.
C) El gobierno de los municipios.

2. Otras formas de organización del Estado: fascismo y socialismo.

3.- Elementos para la comprensión de la situación política internacional.

OBJETIVOS GENERALES.

- Conocer el medio físico, social y político de la comarca. Al mismo tiempo que se va estudiando la comarca se han de dar los contextos básicos generales que les permitan estudiar cualquier realidad, un país, otra comarca, etc.

- A partir del presente (restos que quedan en la actualidad) hacer una incursión al pasado y ver como se vivía en la comarca en épocas anteriores. Se habrían de tratar aquellas épocas que hayan sido más decisivas en el crecimiento de la comarca.

- Intentar ver las relaciones que dan entre el campo y la ciudad u entre el modo de vida rural y urbano.

- En el caso de grandes ciudades y capitales la comarca queda desdibujada y las relaciones se hacen en un ambiente más grande, en este caso la propia ciudad ofrece un medio menos rico para centrar tal estudio en ella.

PROPUESTA DE PROGRAMA.

A) La comarca.

La comarca y el medio físico.

- Situación de la comarca respecto a Extremadura, España y el mundo.

- El mapa de la comarca, montañas, ríos, pueblos, ciudades, vías de comunicación y límites.

- El relieve, formas de relieve. Formación y erosión. Como el relieve, la vida del hombre, y cómo el hombre ha cambiado y ocupado el relieve.

- El clima. Estudio de los elementos más características, la temperatura, lluvias, vientos y fenómenos metereológicos más frecuentes. Observación y elaboración de gráficas. Cómo el clima condiciona la vivienda tradicional y actual de la comarca.

- La vegetación natural y los cultivos. Relacionándolos con el relieve y el clima. Herbario de las plantas más frecuentes.

El medio humano.

- La población: absoluta y densidad. Distribución por edad y sexo. La pirámide de la edad y por ocupaciones económicas.

- El trabajo primario, el secundario y el terciario.

Descripción de las actividades más importantes, cómo colaboran en la creación de la renta de la comarca (PNB).

- El transporte y las relaciones comerciales: actualmente y las perspectivas de futuro.

La vida cultural y política.

GRANDES ETAPAS DE CRECIMIENTO DE LA COMARCA.

- Los primeros pobladores.
- La época romana.
- La Edad Media.
- El momento de la industrialización.

LA CIUDAD:

Los apartados primero y tercero no varían nada, el apartado segundo sí.

1.- La comarca.

2.- El medio humano: la ciudad.

La población urbana: Población absoluta en la ciudad contando el área metropolitana o la concentración urbana. La densidad de población. Comparación con otras ciudades de la misma categoría. La pirámide de edades. Distribución de la población por ocupaciones económicas. Importancia de las migraciones.

- Los barrios de las ciudades: nivel de urbanización, la población, equipamiento, nivel de comodidad en la vivienda, nivel de vida de la población, actividades recreativas, asociaciones de vecinos, los partidos de los barrios, etc. Estudio general con datos estadísticos y comparación entre los barrios a partir de la observación y de la encuesta.

- El transporte dentro de la ciudad y en el exterior.

- El abastecimiento de agua y del alimento. Las relaciones con el campo.

- El gobierno de la ciudad.

3.- El crecimiento de la ciudad.

CIENCIAS SOCIALES. SÉPTIMO

PRIMER TEMA: LA AGRICULTURA.

1. Origen de la agricultura. Ventajas que va a suponer para el hombre el trabajo agrario.

2. Productos cultivados ahora y antes del siglo XVIII.

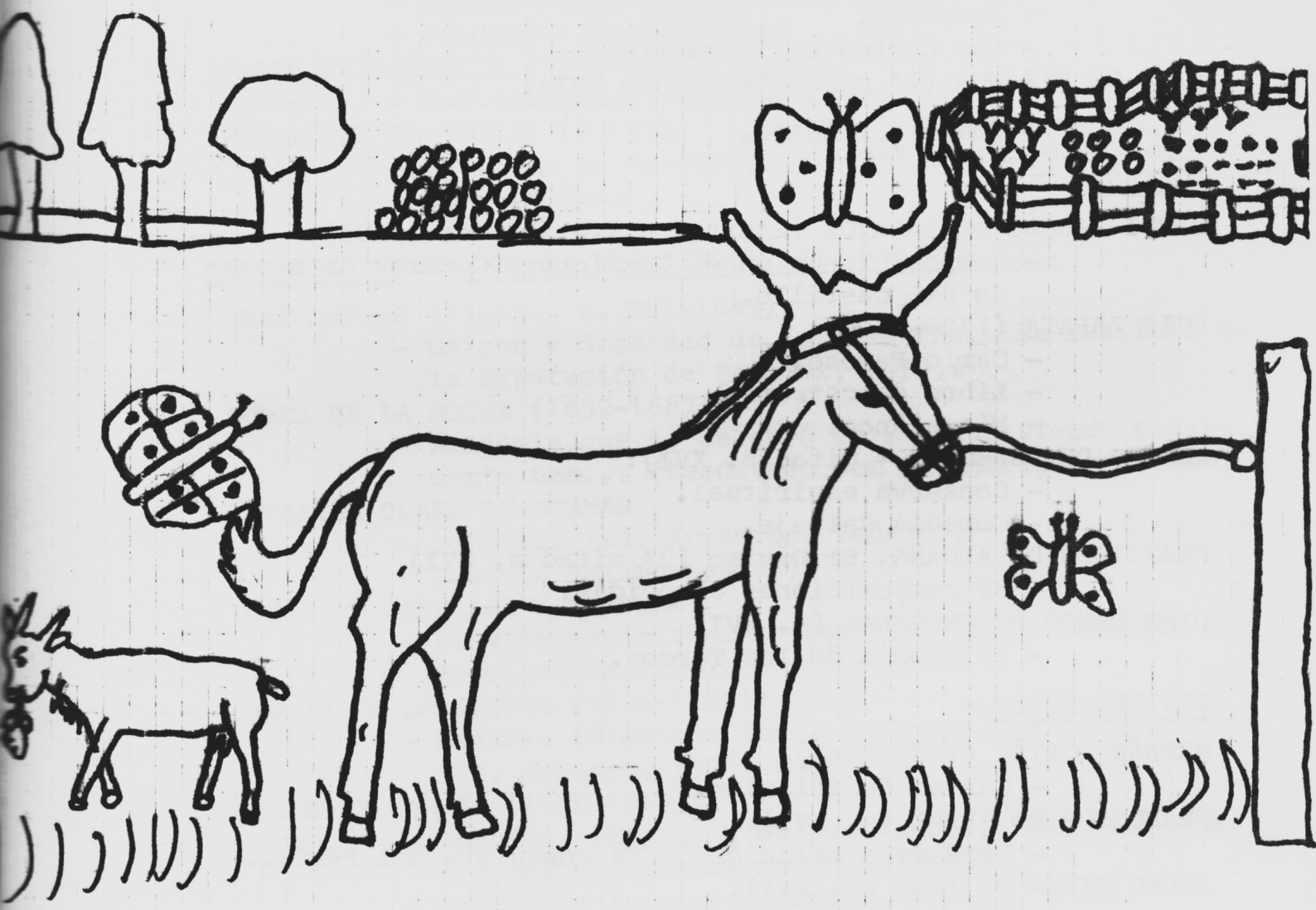
3. Cantidad que se produce ahora y antes. Consecuencias del aumento de la productividad.

4.-Por qué ha aumentado la productividad. Herramientas y técnicas.

5. A partir de qué siglo ha habido cambios importantes en la agricultura. Cambios más importantes en la agricultura catalana del siglo XVIII.

6. Condiciones de trabajo en el campo:
   El siervo y el noble.
   El aparcero y el masovero.
   El arrendatario.
   El jornalero.

7. Importancia de la masía para la agricultura catalana.



15.- BASES PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA HISTORIA DE LA LITERATURA EXTREMEÑA.

Prof.: Manuel Pecellín

ESCRITORES EXTREMEÑOS DEL SIGLO XVI.

DRAMATURGOS.-

TORRES NAHARRO (2ª mitad s. XV-1º tercio s. XVI).

- "Propalladia": Soldadesca, Tinellaria, Serafina, Ymenea, Jacinta y Aquilana.

DIEGO SANCHEZ DE BADAJOZ (Finales s. XV-Mediados s. XVI):

- "Recopilación en Metro" (conjunto de 27 farsas y 13 composiciones de distinto género). Sobresalen: Farsa theologal, F. de la Natividad, F. de Salomón, F. del Colmenero, F. Militar.

MICHAEL DE CARVAJAL (Primera mitad del s. XVI):

- Josefina.
- Las Cortes de la Muerte.

LUIS DE MIRANDA (1ª mitad del siglo XVI):

- Comedia Pródiga.

POETAS.-

GARCI SANCHO DE BADAJOZ (2ªmitad s.XV-1ºtercio s.XVI):

- Composiciones en el Cancionero General de Hernando del Castillo.

LUIS ZAPATA (1526-1599):

- Carlo Famoso.
- Libro de cetrería.
- Miscelánea.

ROMERO DE CEPEDA (2ª mitad s. XVI):

- Conserva espiritual.
- Comedia salvaje.

FRANCISCO DE ALDANA, El Divino (2ª mitad s. XVI)

- 88 composiciones conocidas.

DIAZ TANCO DE FREGENAL (s. XVI)

- Palinodia de los Turcos.

HISTORIADORES.-

HERNÁN CORTÉS (1485-1547):

- Cartas de Relación.

FRANCISCO DE JEREZ (s. XVI):

- Verdadera relación de la conquista del Perú...

PEDRO CIEZA DE LEON (s. XVI):

- La guerra de Quito.
- Crónica del Perú.

PEDRO BARRANTES MALDONADO (1510-1578):
- Ilustraciones de la casa de Niebla.
- Diálogo entre P. Barrantes y un caballero...

MÍSTICOS.-

FRAY JUAN DE LOS ANGELES (s. XVI):
- Triunfos del amor de Dios.
- La conquista del Reino de Dios.
- Manual de la Vida Perfecta.

LINGÜISTAS.-

FRANCISCO SÁNCHEZ DE LAS BROZAS, El Brocense (1523-1600):
- Minerva (gramática latina).
- Compendio de Gramática griega.
- Las paradojas.
- De los errores de Profirio.
- Notas a las obras de Garcilaso de la Vega.

ENSAYISTAS.-

ARIAS MONTANO (1527-1598):
- Biblia Políglota de Amberes.
- Numerosos comentarios.

PEDRO DE VALENCIA (1555-1620):
- Las Academias y Comentarios.

RUY-LÓPEZ DE SEGURA († 1570)
- Libro de la invención liberal y arte del juego del ajedrez.

AUTORES EXTREMEÑOS DE LOS SIGLOS XVII-XVIII Y XIX.

JUAN MATEOS (Finales s. XVI-1643):
- Origen y dignidad de la Caza (Edición facsímil de la Diputación de Badajoz, 1979).

GÓMEZ DE LA ROCHA (1652-1687):
- Academia que se celebró en Badajoz siendo presidente don... (Reeditado por A. Rodríguez-Moñino).

CATALINA CLARA DE GUZMÁN
- Poesías. (Ed. Arqueros, Badajoz, 1930. Prólogo de Joaquín Entambasaguas).

LUISA DE CARVAJAL Y MENDOZA
- Poesías espirituales (Sevilla, 1881) (Estudio de Rodríguez-Moñino).

GARCÍA DE LA HUERTA (1734-1787):
- Raquel. (Clásicos Ebro, Zaragoza, 1971. Edic. de J.I. Johnson, 1975 -Aubí).

MELÉNDEZ VALDÉS (1754-1817):
- Poesías. (Espasa y Calpe, Madrid, 1925. Edición, prólogo y notas de Pedro Salinas).
- Discursos forenses (Madrid, 1821).

FRANCISCO GREGORIO SALAS

- Retrato de las provincias de España. (Cfr. López Prudencio, "Genio Literario de Extremadura", pp. 135 y ss.).

JUAN PABLO FORNER (1756-1797)

- Exequias de la lengua castellana (C. clásicos -- castillanos).
- Los gramáticos, historia chinesca (Ed. de J.H. Polt).
- Oración Apologética.

JOSE DE ESPRONCEDA.

CAROLINA CORONADO.

VICENTA GARCIA MIRANDA:

- Flores del Valle".

BARTOLOMÉ JOSE GALLARDO (1776-1852):

- "nsayo de una biblioteca de libros raros y curiosos". (Ed. Facsímil, 4 vól., Ed. Gredos.//Ver actas del IV Congreso de Estudios Extremeños).

MANUEL DE LA ROCHA (1778-183?):

- Églogas.
- Sermón de la libertad.

CANCIONERO POPULAR DE EXTREMADURA, dos tomos.
Colección, estudio y notas de Bonifacio Gil García, Diputación Provincial de Badajoz, 1961.

GABRIEL Y GALÁN.

DONOSO CORTÉS.

VICENTE BARRANTES (1829-1898):

- Aparato Bibliográfico para la Historia de Extremadura, Reed. de la Diputación Provincial,1978.

REYES HUERTAS

- La sangre de la raza (1.918), en Ediciones HYMSA, Barcelona, 1943 (5ª edic.).

FELIPE TRIGO (1865-1916):

- El médico rural (1912). Ed. Turner, Madrid,1978. Prólogo de José Bergamín.
- "Jarrapellejos" (1914). Ed. Turner, Madrid,1975. Prólogo de Rafael Conte.
- Otras obras: Las ingenuas (1901), La sed de amar (1902), La altísima (1903), Del frío al fuego, (1903), La bruta (1904), Trilogía: La de los ojos color de uva-Reveladoras-Lo iireparable (1905), Sor demonio (1905), En la carrera (1906), Socialismo individualista (1906), La clave (1907), El amor en la vida y en los libros (1909), Las posadas del amor (1909), Cuentos ingenuos (1910), Los abismos (1911), El papa de las bellezas (1913), Crisis de la civilización (1915), Sí sé por qué (1916).

A. RODRÍGUEZ-MOÑINO (1910-1970)

"Historia de la literatura extremeña". Revista de Estudios Extremeños, 1942, nº XVI.
"Historia literaria de Extremadura". Revista de Estudios Extremeños, 1949, nº V, y 1950, nº VI.
"Historiadores de la literatura extremeña". Rev. Est. Ext. 1940, nº XIV y 1941, nº XV.
"Dictados tópicos de Extremadura", Badajoz, Arqueros, 1931.
"Diccionario geográfico popular de Extremadura". Rev. de Est, Extr., nºs. XVI, XVII, XVIII, XIX y XX.
"Extremadura en el s. XVI. Noticias de viajeros y geógrafos". Diputación Provincial, Badajoz, 1952.
"Folklore extremeño", Badajoz, Ed. Campiri, 1926.
"Teatro extremeño del s. XVI". Badajoz. Arqueros, 1926.
"Los poetas extremeños del s. XVI". Dip. Prov., Badajoz, 1935.
"Joaquín Romero de Cepeda". El Escorial, 1925. Nueva Etapa.
"Bibliografía de Vasco Díaz Tanco". Valencia, Tipografía Moderna, 1947.
"Cristóbal de Mesa". Dip. Prov., Badajoz, 1951.
"El capitán Francisco de Aldana". Valladolid, Imprenta de - Cuesta, 1943.
"J. Romero de Cepeda". Rev. Est. Ext., 1940, nº XIV.
"Luis Zapata del Bosque". Rev. Est. Ext. 1931, nº V.
"Luisa de Carvajal", Madrid, Artes Gráficas Municipales, 1933.
"Catálogo de Manuscritos extremeños" (existentes en la Biblioteca Nacional de París). Rev. Est. Ext., 1941, nºxXV
"Don Gómez de la Rocha". Rev. Est. Ext., 1945, nºI.
"J. Meléndez Valdés. Poesías inéditas". Valencia, Tipografía Moderna.
"La Imprenta en Extremadura" (1498-1800)". Madrid, Ed. Adus, S.A., 1945.
"La erudición extremeña y la Academia de la Historia". Badajoz, Impenta provincial, 1946.

LOPEZ PRUDENCIO:

- Notas literarias de Extremadura. Artes Gráficas, Campinix y Cortés, Badajoz, 1932.
- GEnio literario de Extremadura (apuntes de literatura (apuntes de literatura regional). Imprenta Vicente Rodríguez, Badajoz, 1912.
- Diego Sánchez de Badajoz. Estudio crítico, biográfico y bibliográfico. Tipografía de la Revista de Archivos, Madrid, 1951.
- Extremadura y España. Diputación Provincial, Badajoz, 1951.
- Epistolario de Menéndez y Pelayo con J. López Prudencio (1902-1910), Badajoz, Imprenta Provincial, 1958.

LUIS CHAMIZO

- Obras completas, Diputación provincial de Badajoz.

(Prólogo de Enrique Segura).
(Cfr. A. Zamora Vicente: "Luis Chamizo visto -- por...", en Rev. Est. Extr., 1964, T.XX).

ENRIQUE SEGURA OTAÑO

- Numerosas colaboraciones en la Rev. Est. Extr.
- Obras: Rios al mar.
  Un montero genial
  Biografías de Eça de Queirós, Eugenio Hermoso, López Prudencio.
  Amor entre ruinas.
  Extremadura y Cervantes.
  Estudio crítico de Reyes Huertas.

J. DELGADO VALHONDO:

- El año cero. Col. Norte. San Sebastián, 1950.
- La esquina y el viento. Col. Tito Hombre, Santander, 1952.
- Primera antología, Diputación Prov., Badajoz.
- El secreto de los árboles. Col. Rocamador, San-- tander, 1963.
- ¿Dónde ponemos los asombros?, Col. Álamo. Salamanca, 1969.
- La Montaña. Col. La Cigarra. Santander, 1957.
- La vara del avellano. Col. Angaro. Sevilla,1974.
- Canto a Extremadura. Premio Justas Literarias, Badajoz, 1950.
- Entre la yerba pisada, queda noche por pisar. Ed. Universitas.

MANUEL PACHECO

- Presencia mía. Diputación Provincial. Badajoz, 1955.
- Poemas al Hijo, Diputación Provincial.Badajoz, 1960.
- Todavía está todo todavía. Col. Marina. Orense, 1960.
- Ausencia de mis manos. Ed. Arqueros, Badajoz, 1960.
- En la tierra del cáncer. Col. Poesía Doña Endrina, Guadalajara.
- El arcángel sonámbulo, Rev. Lírica Hispana. Caracas, 1953.
- Los caballos del alba. Madrid. Col. Ensayos, 1954.
- Poemas en forma de... Palencia. Col. Poesía Rocamador, 1962.
- El emblema del sueño. Bilbao. Comunicación L. de Autores, 1972.
- Poesía en la tierra. Madrid. Ed. Zero. 1973.
- Para curar el cáncer no sirven las libélulas. Ed. Zero, 1972.
- Numerosas colaboraciones en los Papeles de Son Armadans.
- Del cine y otros poemas. Inst.Pedro de Valencia. Badajoz, 1978.

LUIS ALVAREZ LENCERO

- Juan Pueblo
- Hierro
- Hombre
- Canciones en carne viva. Ed. Zero. Madrid 1973.

JUAN MARIA ROBLES

- Poemas de las dos orillas. Edic. Ensayo. Madrid. 1954.

JOSE MARIA VALVERDE

- Enseñanzas de la Edad (Poesía 1945-1970). Barral Editores. Barcelona, 1971. Comprende los siguientes libros:
  - Hombre de Dios.
  - La espera.
  - Versos del domingo.
  - Voces y acompañamiento para san Mateo.
  - La conquista de este mundo.
- Ser de Palabra. Ocnos-Alfaguara, 1976. Comprende:
  - Tres poemas.
  - Ser de palabra.
  - Maneras de hablar.

Posee también importante labor de crítica literaria y de traducciones.

J. CORCHÓN GARCÍA

- "Bibliografía geográfica extremeña". Diputación Provincial, Badajoz. 1955.

PEDRO DE LORENZO

- La quinta soledad.
- Tu dulce cuerpo.
- Extremadura, la fantasía heroica.
- Los adioses.
- El hombre de la Auintana.

(Existen las Obras completas).

- Colaboraciones en El Diario Vasco, La Voz de Castilla, Arriba y ABC.

ANTONIO ZOIDO

- Crítica de Arte:
  - Clasicismo y modernismo en Eugenio Hermoso.
  - El arte actual y el educador.
  - La personalidad y la obra de Ortega Muñoz.
  - Magdalena Leroux.
- Educación:
  - Enciclopedia de enseñanzas morales.
  - Educación fundamental en la zona Montes-Siruela.
- Ensayo:
  - La poesía de Luis Chamizo.
  - Lección de Carolina Coronado.
  - Sobre "Paradiso", de Lezama Lima.
- L

- Lecturas infantiles:
  - Yo soy extremeño.
  - La palabra de Dios.
- Novela:
  - Cualquier día.
- Poesía:
  - Itinerario poético de Zafra.
  - Caireles al sol.
- Teatro:
  - La cruz de rubíes.
  - Alta la frente.

FÉLIX GRANDE

- Poesía:
  - Las piedras.
  - Música amenazada.
  - Blanco Spirituals.
  - Las Rabayaitas.
- Prosa:
  - Apuntes de la poesía española de la posguerra.
  - Por ejemplo, doscientos.
  - Estudio sobre los orígenes del cante jondo.

MARTÍNEZ MEDIERO, M.

- Jacinta se marchó a la guerra. Rev. Primer Acto, nº 133, 1967.
- El convidado. Col. Teatro. Escelicer, nº 690, 1968.
- El espectáculo Siglo XX. Escelicer, nº 688.
- El último gallinero.1969. Ed.Fundamentos,1978.
- El regreso de los escorpiones. Rev. Yorick, nº 38.
- Las hermanas de Buffalo Bill. 1972. Ed. Fundamentos. 1974.
- Las planchadoras.1971. Ed. Fundamentos. 1978.
- El bebé furioso. 1973.
- El hombre que fue a todas las guerras. 1969.
- Un hongo sobre Nagasaki. 1969.
- Mientras la gallina duerme. 1967.
- Adolfo (el mono peligroso). 1970.
- El regreso de los escorpiomes.
- El automóvil. 1972.
- Perdido paraíso. Ed. La mano en el cajón. Barcelona, 1972.
- La novia. 1976.
- Los clandestinos. 1977.

SANTIAGO CASTELO.

- Pedro de Lorenzo. Ed. Epesa. Mádrid. 1973.
- España: su inmediato fututo político. Ed. Acervo. Barcelona, 1975.
- Tierra en la carne. Ed. Oriens. Madrid, 1976.

ENRIQUE ROMERO

- Juan Tarugo. Ed. Esquina Viva. Badajoz. 1977.

COLECTIVO
- Narrativa extremeña. Ed. Esquina Viva. Badajoz.
- Cien años de cultura en Montijo. Gráficas Moreno. Montijo. 1978.

JESÚS ALVIZ
- Luego, ahora háblame de China (1977)
- He amado a Wagner. 1978.
- El Frinosomo vino a Babel. 1979. Ed. Universitas, Badajoz.

PATRICIO CHAMIZO
- En un lugar de Alemania. Ed. ZYX
- Paredes, un campesino extremeño. Ed. HOAC.
- Ganarás el pan con el sudor del de enfrente. Ed. HOAC.
- Don Benito. Ed. HOAC.

SANTIAGO GALINDO HERRERO
- Donoso Cortés y su teoría política. Badajoz. 1957. Diputación Provincial.

PUREZA CANELO
- Celda verde. Edit. Nacional. Madrid. 1971.
- Lugar común. Adonais. Madrid 1971.
- El barco de agua. I. Cultura Hispánica. Madrid. 1974.
- Habitable. Fundación J. March. 1975.

JOSÉ ANTONIO ZAMORANO.

JOSÉ MARÍA BERMEJO
- Epidemia de nieve.
- Cuerpo de amor.

MOISÉS CAYETANO
- Gritos de existencia.
- He tenido sujeta la palabra entre los dientes.
- Poemas en amor mayor.
- Maletas humanas.
- Una niñez hundida en la tortura.

A. CARLOS GONZÁLEZ
- Gritos de amor y rebelión.
- Letanías.

FELIPE NÚÑEZ

LUIS LIMPO

COLECTIVO CACEREÑO
- Escritos sin forma.

ANÍBAL SÁNCHEZ

BENITO ESTRELLA
- La soledad del silencio. Barcelona. Ed. Carabela, 1973.

PEDRO BELLOSO RODRÍGUEZ
- Campo y Pueblo. Badajoz. 1978. Tipografía clásica.

JOSÉ MARÍA PAGADOR OTERO
- Circunstancia del polvo. I. Pedro de Valencia. Badajoz, 1973.

MARÍA ROSA VICENTE OLIVAS

- Llamarada azul. I. Pedro de Valencia. Badajoz. 1973.

JAIME ÁLVAREZ-BUIZA

- Tarde de siempre. Ed. Universitas. Badajoz. 1978.
- Desde un amor en lucha. Poesía Extr. 1ª P., Esquina viva.

MIGUEL ROMERO

- Lo malo de que tú no existas. Ed. Extremadura. Cáceres, 1978.

ALFONSO ALBALÁ

- Desde la lejanía.
- Umbral de la armonía.
- El Friso.

J.A. RAMÍREZ LOZANO

- CAnciones a cara o cruz.

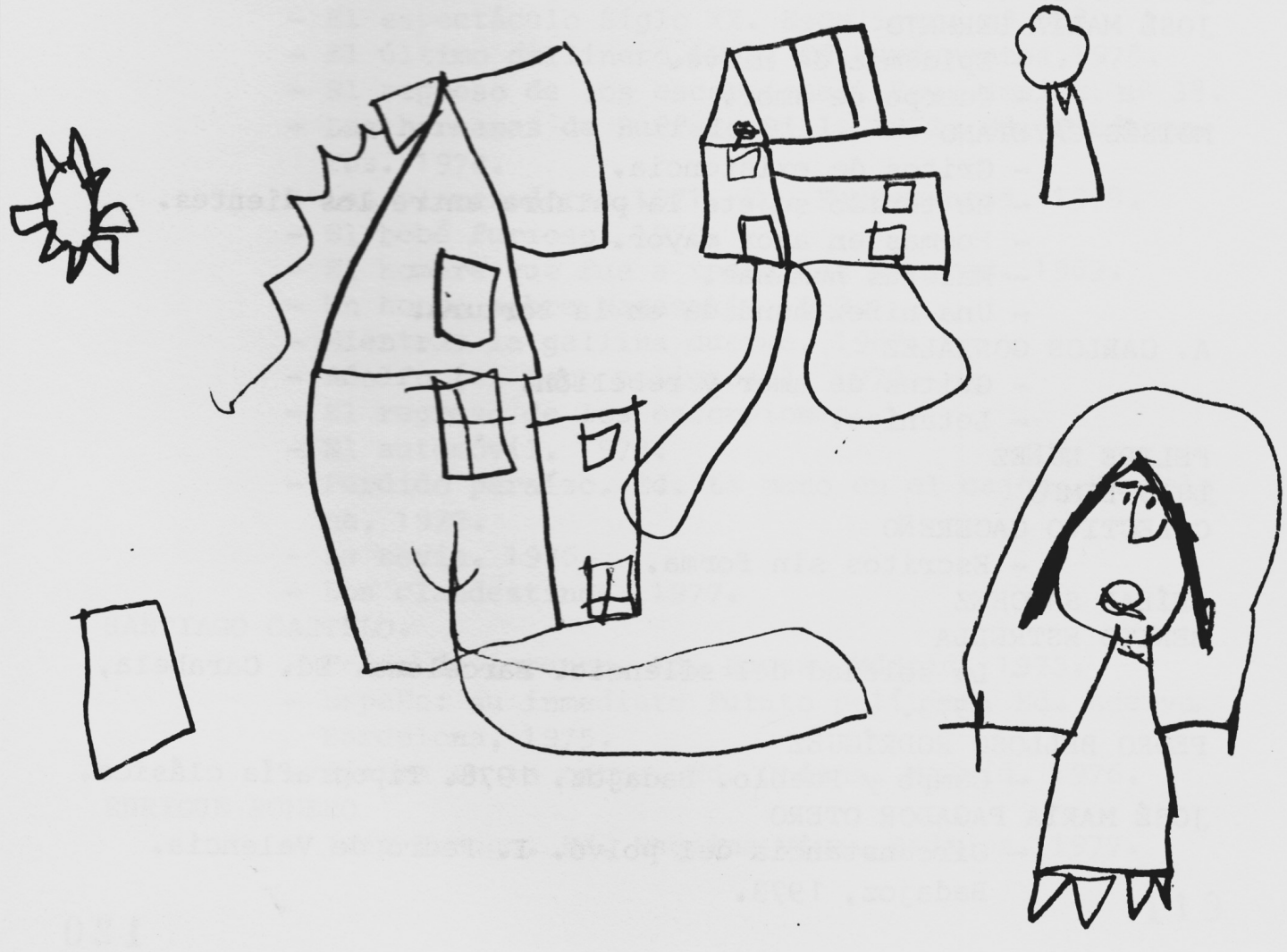
ÁNGEL SÁNCHEZ PASCUAL

- Ceremonia de la inocencia.

JOAQUÍN CALVO

- Vientos alegres y vientos soleados. Ed. Carabela, Barcelona.
- Antología. Ed. Carabela. Barcelona.

JUAN QUINTANA.



16.- FORMACIÓN TEATRAL PARA EDUCADORES.

Prof.: Alberto Breenzas.

ASPECTOS COMPARATIVOS DE LA APLICACIÓN DEL TEATRO EN LA EDUCACIÓN TRADICIONAL Y EN LA PEDAGOGÍA MODERNA

CONCEPTO TRADICIONAL: TEATRO	CONCEPTO MODERNO: JUEGO DIDÁCTICO
1) Se pretende una representación.	1) Se busca la expresión del niño.
2) Interesa el resultado final o espectáculo.	2) Interesa el proceso de realización del proyecto que ha motivado.
3) Las situaciones planteadas son creadas por el autor y/o profesor.	3) Se recrean situaciones imaginadas por los propios niños.
4) Se parte de una obra escrita acabada.	4) Se parte del "como si" y de las circunstancias, obteniéndose un primer proyecto oral que luego se completará con el accionar de de los juegos.
5) El texto es aprendido de memoria por los actores y las acciones son dirigidas por el profesor.	5) El texto y las acciones son improvisados, debiendo respetarse el tema o el argumento del proyecto oral.
6) Los personajes son aceptados a partir de una propuesta del profesor. (Los niños no se pueden realzar a través de los personajes.)	6) Los personajes son elegidos y recreados por los jugadores. (Los niños se encuentran a sí mismos en los distintos personajes.)
7) El profesor plantea el desarrollo de la obra.	7) El profesor estimula el avance de la acción.
8) La obra se cumple en todas las etapas previstas.	8) El juego puede no llegar a concretarse si el tema que se juega no se ha estimulado bien.

9) Se hace en un teatro o en un lugar que posea un escenario. .

10) La escenografía es ideal del profesor y normalmente no la realizan los niños. El vestuario es confeccionado por las madres o alquilado.

11) Los actores son niños que representan y que son colocados en una situación adulta de trabajo.

12) Los actores representan con el fin de gustar a un público pasivo.

13) Crítica: Se comenta en lo formal lo bien que salió el espectáculo y se oyen comentarios como "Qué bien actuó la nena", Qué hermoso que estaba su hijo con el traje de militar"...

9) Puede hacerse en un espacio amplio que facilite los movimientos y desplazamientos (patio, hall, gimnasio...).

10) La escenografía realizada por los niños y ellos forman su propio vestuario con ropas y sombreros viejos o elementos confeccionados en clase. Los objetos a utilizar también son elegidos libremente por los niños.

11) Los actores son niños que juegan a ser y que están en situacion de trabajo-juego grupal infantil.

12) Los niños accionan por sus ganas de jugar y comunicarse con sus compañeros y eventuales espectadores.

13) Crítica: Se evalúan todos los juegos con el grupo y se estimula la actitud crítica de jugadores y espectadores.

17.- CURSO DE INICIACIÓN A LA PEDAGOGÍA OPERATORIA. LA PSICOLOGÍA DEL NIÑO, SEGÚN PIAGET.

Prof.: Carmen Gómez Granell
Juan Fortuny

OBJETIVOS Y FINALIDAD DE LA PEDAGOGÍA OPERATORIA; UN ANÁLISIS A PARTIR DE TRABAJOS REALIZADOS EN EL ÁREA DE LAS MATEMÁTICAS.

Desde hace unos años, uno de los problemas más graves que tiene planteados la Escuela es el del fracaso escolar; aun teniendo en cuenta que existen niños que fracasan debido a causas patológicas específicas, cada vez se hace más evidente, y ha sido comprobado en numerosos trabajos, que la Escuela se ha convertido en una de los pricipales factores que provocan este fracaso. Hay que pasar pues de buscar las causas del fracaso en el propio niño, a analizar el medio escolar para tratar de establecer más claramente las causas de este fracaso.

En el IMIPAE se han realizado en los últimos años numerosos trabajos que ponen de manifiesto no sólo que es la propia metodología utilizada en la Escuela la que está fracasando, sino que este fracaso se manifiesta en la gran mayoría de la población escolar y no sólo en aquellos niños que suspenden y son considerados problemáticos. En efecto, todos estaremos de acuerdo en que uno de los principales objetivos que tiene la Escuela es el de dotar al niño de unos conocimientos que puedan serle útiles para conocer y dominar la realidad que le rodea; sin embargo, en muchos de estos trabajos realiaados por el IMIPAE hemos podido comprobar cómo la gran mayoría de los niños escolarizados no saben para qué pueden servir conocimientos tan elementales y que el niño maneja constantemente como son la suma y la resta e incluso saber leer y escribir. Así por ej., en unas encuestas pasadas a una serie de niños que cursaban 3º de E.G.B. en las escuelas activas de Barcelona (1), y en las que entre otras cuestiones se les preguntaba por la utilidad de las operaciones de suma y resta, se encontró que más de un 70% de los niños encuestados daban respuestas parecidas a la siguiente:

¿Para qué sirve sumar? -Para aprender los problemas.
¿Hacer problemas para qué te sirve? -Para aprender más las sumas, las multiplicaciones, las restas.
¿Y aprender más las sumas para qué te sirve? -Para pasar de curso, para sumar diez más quince.
¿Y esto para qué te sirve? -Para los problemas.
¿Para algo más? -Para sumar diez más quince, para sumar muchos números.

¿Sirve para algo más? (Piensa largo rato). ¿Te sirve para algo hacer sumas? -Para saber restar.

De igual forma, uno de los conocimientos que más pronto adquiere el niño y que con más frecuencia maneja en la Escuela, es el de la representación gráfica de la cantidad, es decir, los números. En una experiencia que se realizó con niños comprendidos entre 6 y 10 años de edad para verificar cómo expresaban gráficamente una cantidad menor que 10 (2), se puedo comprobar que espontáneamente los niños recurrían al dibujo y no utilizaban la numeración gráfica, que sin embargo empleaban durante tantas horas de clase. La técnica experimental utilizada en esta experiencia era muy sencilla: se pedía al niño que expresara en el papel de la forma que él quisiera, de la manera posible, cuántos caramelos poníamos encima de la mesa, para que un compañero suyo, al miral ese papel, pudiera saber enseguida cuántos caramelos habíamos puesto.

Durante la calse se pasaron a los alumnos asistentes algunas diapositivas que mostraban representaciones que hicieron los niños y que respondían a las siguientes conductas:

1) Realizaan un dibujo sin ninguna relación con el número de caramelos cogidos (un paisaje, un tren, un avión, etc.).
2) Hacen tantos dibujos como caramelos (p. ej. cinco casas, seis niños, cuatro árboles, etc.).
3) Escriben tantas cifras como caramelos hay (por ej. 1 2 3 4, si hay cuatro caramelos).
4) Escriben la cifra como representación gráfica de la cantidad total.

A partir de la discusión y comentario de estas conductas vimos que:

En primer lugar, existe una falta de aplicabilidad de los conocimientos escolares, y en este caso concreto de los conocimientos aritméticos, que se pone de manifiesto -- cuando ponemos a los niños en situación de que las utilicen, pero en situaciones que no son propiamente escolares o idénticas a las que se utilizan en clase, como la del presente trabajo.

Por otra parte, el análisis de estas conductas que hacían los niños nos llevó a ver que no se trataba de "errores" o "equivocaciones" en el sentido clásico de la palabra, sino que manifestaban una evolución que correspondía a diferentes formas de interpretar una misma realidad que iban de una menor a una mayor adecuada explicación de la realidad. A partir de aquí se analizó cómo la comprensión de cualquier realidad -ya sea ésta de carácter matemático, físico, social,

etc.- se realiza, tal como ha mostrado la Psicología Genética, se realiza a través de un largo proceso de construcción en el que el individuo, en interacción con el medio, va elaborando una serie de interpretaciones que en un principio - son "deformantes" y que gracias al progresivo análisis del resultado de las acciones del niño que realiza sobre su entorno y la contrastación de sus propias interpretaciones con la misma realidad, pasan de unos niveles de menor a mayor - evolución.

Son estas interpretaciones deformantes las que la Escuela toma muchas veces por errores y fracasos cuando no son otra cosa que manifestaciones del proceso evolutivo en la comprensión de una noción. El desconocimiento de cuáles son las características propias del funcionamiento infantil, así como de los procesos por los que el niño atraviesa en - la comprensión de las diferentes nociones, hace que en la - Escuela se impongan al niño los conocimien tos en su forma acabada, tal y como los conoce hay el adulto, impidiendo al niño que elabore sus propias hipótesis acerca de cómo se comporta la realidad y que descubra por sí mismo las leyes que la rigen. Esto trae como consecuencia el que el niño no pueda generalizar los contenidos que ha aprendido en la Escuela más allá del estrecho marco que ésta le impone. Si el ejemplo de las matemáticas lo trasladamos a todos los demás aspectos de la vida escolar, encontraremos resultados parecidos, y si tenemos en cuenta la cantidad de horas que el niño pasa en la Escuela, podremos ver fácilmente cómo el niño pasa una gran parte de su vida sin que se le permita ejercitar su capacidad de comprensión y creatividad. Las secuelas de una educación como ésta son una sociedad de adultos acostumbrados a no pensar y a no ejercer un juicio crítico y autónomo.

La pedagogía Operatoria tendría pues como objetivo el que la Escuela tenga en cuenta tanto los intereses del - grupo clase, como las características de su evolución intelectual y social. En este sentido la función del maestro será la de, a partir de los intereses del grupo clase, programar una serie de situaciones que llevan a los niños a buscar soluciones a los problemas propuestos, y si éstas no son adecuadas, proponer nuevas situaciones que hagan ver al niño la contradicción entre sus propuestas y la realidad y le vayan poniendo en situación de construir otras más evolucionadas.

Para esto es necesario que el maestro conozca cuáles son esas características del funcionamiento infantil, - así como la génesis de construcción de las diferentes nociones que se van a trabajar en clase. Esto no solamente comporta un trabajo inicial de formación en las aportaciones que tanto la Psicología como otras ciencias han realizado en es-

este sentido, sino también un trabajo conjunto y permanente de investigación psicopedagógica por parte de todos los profesionales implicados en la Educación.

Notas.-

(1) "La enseñanza de las matemáticas y el aprendizaje de la alienación". G. Sastre. C. de Pedagogía, nº 6.

(2) "Representation graphique de la quantité". G. Sastre, M. Moreno. Bulletin de Psychologie, 327. París.

EL PASO DEL SÍMBOLO AL SIGNO Y SU IMPORTANCIA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.

Si analizamos la evolución histórica de la lengua escrita observamos dos grandes momentos: aquel en el que la comunicación se establecía a partir de un sistema de símbolos-dibujos (escritura ideográfica) mediante el que se expresaban ideas, acciones, tipos de mercancia, cantidades, - etc. Un segundo momento es cuándo aparece la escritura silábica como sistema de expresión de las ideas y los conceptos, paso este segundo que supone la posibilidad de representar los sonidos del habla en lugar de representar sólo los objetos reales como se hacía anteriormente.

La fonetización de la escritura surgió de la necesidad de expresar palabras y sonidos que no podían indicarse con dibujos.

En el aprendizaje de la escritura pensamos que, a grandes rasgos, el niño produce, como una necesidad de construcción, los mismos pasos por los que pasó la humanidad en el proceso de representación gráfica del lenguaje.

El niño, para expresar gráficamente una idea, manifestar un deseo, explicar cómo son los objetos, las personas y cómo se comportan, utiliza el dibujo, porque es el sistema simbólico que le garantiza una correcta comunicación.

Al iniciarse el aprendizaje de la elngua escrita, se le pide, al niño, que pase de dibujar el mundo de los objetos a dibujar el mundo de las palabras mediante unos signos gráficos, muy diferentes de los que hasta ahora ha venido realizando. El sistema de signos gráficos constituye un código lingüístico que le servirá no sólo para comunicarse con sus iguales sino con cualquier persona, sea ésta mayor que él o viva en un lugar lejano.

Veamos a grandes rasgos las diferencias que hay entre los dos sistemas de comunicación: el simbólico, que constituye el dibujo, y el conjunto de los signos que constituyen la lengua escrita.

La diferencia entre ambos la establecieron los lingüistas, entre ellos Saussure. Este autor definió el signo lingüístico en oposición al símbolo, por cuánto el primero es arbitrario, posee una estabilidad, es mutable y fruto de una convención social, es decir, no existe relación alguna entre el significado y el significante o bien entre la palabra y su grafía, por lo tanto la relación entre la palabra y el objeto que la denomina es arbitraria; mantiene una estabilidad en la utilización del mismo grafema para el mismo fonema y a la inversa, si cambiamos de fonema debemos cambiar su representación gráfica (grafema). La mutabilidad es la posibilidad de cambio del signo siempre que el grupo social se ponga de acuerdo; la evolución de las lenguas es un ejemplo de ello. De la posibilidad de cambio se desprende que el signo es convencional, ya que supone el acuerdo de un grupo sobre las normas que rigen un código con el fin de entenderse entre sí.

El símbolo presupone una relación inversa al signo. No es arbitrario, existe una relación de parecido entre la realidad y el dibujo que lo representa. No precisa de un código tan específico como el sistema de los signos para que una persona que observe el dibujo entienda lo que está representado en él.

Relacionando los datos suministrados por los lingüistas con las aportaciones de la Psicología Genética en cuanto a la construcción del conocimiento en el niño, nos dispusimos a realizar una experiencia que nos permitiera ver la evolución genética de la construcción del signo gráfico en el niño, así como sentar las bases para un aprendizaje operatorio de los procesos de lecto-escritura.

El dibujo representa la forma visual sobre el papel de una realidad percibida también por la vista.

La palabra escrita es también una forma visual pero de una realidad sonora y por lo tanto perceptible auditivamente, si bien se refiere a la misma realidad expresada por el dibujo.

Hay, pues, un doble sistema gráfico para representar el mundo de las cosas; es en este sentido en el que el niño, al empezar el aprendizaje de la lengua escrita, le pedimos haga frente a dos aspectos nuevos para él, pasar a representar gráficamente realidades mediante dibujos (símbolos) a hacerlo con letras (signos) y admitir la posibilidad de representar gráficamente realidades auditivas, hasta ahora sólo representa aquello que ve, pero no admite la posibilidad de explicar en el papel el mundo de los sonidos.

La situación creada para esta experiencia es la siguiente: se produce un sonido con un objeto o se imita el

ruido de un animal, ante un animal de juguete. Después de observar el sonido del objeto que lo produce se le pide al niño que represente en su papel "el sonido que hace el animal".

Vamos a describir las tres fases encontradas en nuestros sujetos en la génesis primero y en el aprendizaje operatorio después.

La primera fase se caracteriza por la identificación del sonido con el objeto o situación que lo produce; así cuando preguntamos que nos dibujen el sonido que hacen las focas encontramos tres tipos de conducta. La primera, el niño nos hace un dibujo cualquiera sin relacionarlo con la situación que está observando. La segunda hace un dibujo del animal negando la posibilidad de dibujar el sonido, y al preguntarle por éste, nos dice: "el ruido no se puede dibujar, no se ve", "esto (dibujo de foca) es el ruido". La tercera, el niño admite poder plasmar en el papel el sonido del animal, está representación del sonido va acompañada del dibujo del animal, el niño nos dibuja un pájaro y de su pico le salen unas rayas que representan el canto; cuando interrogamos acerca del sonido nos dice: "esto (rayas) es el sonido y esto (animal) es el pájaro"; hace una distinción a nivel gráfico entre la percepción auditiva y la visual.

En una segunda fase, cuando el niño es capaz de admitir que los sonidos se pueden representar empezaremos la introducción de las letras en tanto que sonidos del habla que emite un muñeco amigo de toda la clase, de esta manera va creando toda una serie de signos que representan letras; puesto que los signos son individuales será necesario ponerlos en común para poder comunicarnos entre sí con los niños de la clase. Se elige un único grafema para cada sonido trabajado, creando de esta manera un código colectivo de clase. La creación de este código es posible gracias a las leyes que rigen el signo lingüístico: arbitrariedad, mutabilidad y convencionalidad.

En la tercera fase, los niños descubren, por necesidad de comunicarse por escrito con otros niños de este momento empezarán a utilizar el alfabeto adulto para construir las primeras palabras. Palabras compuestas por unos signos cuya convencionalidad y arbitrariedad los niños han construido.

Es evidente que la comprensión del funcionamiento de este sistema requiere unos procesos cognitivos que la escuela no parece tener en cuenta. La mayoría de los métodos de aprendizaje de la lengua escrita se basan en la enseñanza directa de las letras, sílabas o frases según sea el método analítico/global pidiendo al niño que se acomode y empiece a reproducir sin más un sistema que no comprende ni entiende.

Es necesario que el niño analice y reflexiones sobre sus propios errores, errores que irá cometiendo a lo largo de la construcción del conocimiento lingüístico. La escritura se enseña como la puesta en práctica de una motricidad encaminada únicamente a dibujar correctamente las letras en lugar de plantearla como un sistema de comunicación cultural importante para la vida.

Una progresiva asimilación de lo que es un sistema de signos y sus posibilidades de expresión y comunicación han de abrir a los niños todo un mundo cultural desconocido hasta el momento.

LA ELECCIÓN DE LOS CENTROS DE INTERÉS Y EL PROBLEMA DE LA GLOBALIZACIÓN.

La necesidad de comprender los fenómenos que suceden a nuestro alrededor es una constante en la vida del individuo. En cualquier rama del saber, toda búsqueda de una explicación satisfactoria viene determinada por el hecho de intentar hllar una solución a los problemas o cuestiones que el adulto se plantea a partir de la observación de la realidad.

La observación de un fenómeno, sea éste físico o social, provoca en la persona una curiosidad por comprender las leyes suyacentes que rigen en un momento determinado la aparición de dicho acontecimiento. Así, cualquiera de los avances habidos en las Ciencias viene impulsado, muy a menudo, por la necesidad de comprender y satisfacer unos intereses particulares, bien provengan de un individuo solo, bien provengan de de un grupo social.

El niño, al igual que el adulto, construye sus conocimientos a partir de sus intereses y necesidades; las observaciones que hace le llevan constantemente a formularse preguntas acerca de cómo son los objetos y por qué se comportan de una determinada manera, es pues necesario que el niño aprenda a expresar sus propias inquietudes intelectuales con el fin de poder convertirlas en temas de clase, de esta manera los temas que se trabajan son propuestos por los propios niños que de común acuerdo eligen uno como unidad de trabajo.

Para que el niño llegue a la asimilación correcta de los conocimientos que la Escuela desea transmitir es necesario que ésta respete, en primer lugar, las leyes del funcionamiento mental del niño, y, en segundo lugar, que permita al niño la manifestación espontánea de sus propios intereses con el fin de que pueda ayudarle a construir diferentes

y sucesivos sistemas de comprensión, cada vez más objetivos, de la realidad circundante.

Bajo esta óptica metodológica, el aprendizaje escolar deberá permitir que sean los propios niños quienes elijan sus temas de estudio; así, el temario de las áreas de experiencias se confecciona de común acuerdo entre el maestro y el grupo clase.

Los niños, en el momento de la elección del tema, proponen varias unidades de trabajo y cada una de ellas refleja parte de sus inquietudes intelectuales; en sus propuestas han de quedar explicitados los intereses particulares que les llevan a proponer dicha unidad de trabajo, es de esta manera como se produce un real intercambio de opiniones que deberá cristalizar con la elección única de un tema para trabajar, posponiendo los demás para posibles futuras unidades de trabajo a lo largo del curso.

Una metodología que tenga en cuenta el desarrollo intelectual del niño y parta de sus propios intereses conlleva no sólo un cambio en la concepción del alumno sino en la concepción del maestro y su papel en los aprendizajes escolares.

El maestro, para ayudar al niño en la formación de sus estructuras mentales, creará en la clase toda serie de situaciones pedagógicas encaminadas a despertar necesidades intelectuales de comprensión del mundo que nos rodea. De esta manera el maestro no transmite los conocimientos, sino que posibilita que sea el propio niño quien los asimile en función de su momento evolutivo.

Cuando el niño nos manifiesta uno de sus errores en la comprensión de una noción, el maestro pondrá varias situaciones pedagógicas que provoquen una contradicción entre la manera de pensar del niño y la realidad a estudiar; por la necesidad de encontrar una respuesta más satisfactoria, el niño supera la contradicción y, con ella, el error inicial del que había partido.

Así, el maestro dejará de ser el portador absoluto y único del conocimiento que la Escuela ha de impartir para para pasar a ser uno más del grupo clase teniendo como finalidad la de poner la de poner la duda en el sistema lógico del niño y ayudarlo a encontrar una forma mejor y más exacta de entender la realidad.

Si conseguimos que sean los propios niños los que se autorregulen en sus propios procesos, habremos ayudado a la creación de personas autónomas capaces de intervenir en el curso de los acontecimientos de nuestra sociedad.

A partir de estos planteamientos generales, se ex-

puso la forma concreta en que se realizaba la elección de un centro de interés por parte de los niños en un grupo clase. Se repartió material en el que se recogían todos los centros de interés que habían surgido en dos grupos clase de edades diferentes, a lo largo de un curso escolar, así como las cosas que los niños habían dicho que querían saber sobre dichos temas. Se analizó como había un enriquecimiento progresivo de los intereses de los niños a lo largo del curso, y finalmente se pasó a exponer la forma en que a partir de un tema concreto -"hacer caramelos"- elegido por niños de 1º de E.G.B. se habían abordado los diferentes aprendizajes escolares de suma, resta, lectura, escritura, etc.

De igual forma se discutió también cómo este planteamiento exigía una organización de la clase y de los niños diferente, que fomentara canales de participación de los niños en todos los aspectos de la vida escolar.

Al final y durante la clase se planteó una rica discusión sobre los aspectos tratados en la que participó una gran parte de la clase.

RELACIÓN DE ARTÍCULOS Y PUBLICACIONES DEL I.M.I.P.E.

1.- FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO ESCOLAR. A. López Carretero. Rev. BLOCS, 4.

2.- EVOLUCIÓN DE LAS DEFICIENCIAS INTELECTUALES SOMETIDAS A UN APRENDIZAJE OPERATORIO, M. Moreno-G. Sastre. A. Psicología, nº 4.

3.- MEMORIA SOBRE EL CICLO DE APRENDIZAJE LÓGICO LINGÜÍSTICO PARA NIÑOS SORDOS. I. Martínez-M. Moreno-G. Sastre, A. Psicología, 1973.

4.- APRENDIZAJE DE LA CONSERVACIÓN DE LAS CANTIDADES CONTINUAS y APRENDIZAJE DE LA CONSERVACIÓN DE LAS CANTIDADES DISCRETAS, G. Sastre-M.Moreno. Psychiatrie de l'enfant. Vol. XV, nº 2. 1973.

5.- INTELIGENCIA, CULTURA Y SOCIEDAD. G. Sastre-M. Moreno. A. Psicología, nº 1. 1974.

6.- LENGUAJE, ACCIÓN Y CONOCIMIENTO EN DIFERENTES MEDIOS SOCIO-CULTURALES. A. Leal. A. Psicología, nº 2.1974.

7.- LA ESCUELA Y EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA. M.Moreno C. de Pedagogía, nº 5. 1975.

8.- LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS Y EL APRENDIZAJE DE LA ALIENACIÓN= G.Sastre. C. de Pedagogía, 6. 1975.

9.- EN TORNO AL II CURSO DE PEDAGOGÍA OPERATORIA. M.Benlloch R.Clemente-A. López. C. de Pedagogía, 11. 1975.

10.- LENGUAJE Y REALIDAD. J.Fortuny-A. Leal. C. Pedagogía,11 1975.

11.- PATOLOGÍA DEL NIÑO, PATOLOGÍA DE LA ESCUELA. A. López. C.Pedagogía, 13. 1976.

12.- EL MAESTRO

12.- EL MAESTRO ¿UN INSTRUMENTO DE MANIPULACIÓN?.C.Gómez. C. Pedagogía, 15. 1976.
13.- ALIENACIÓN TEÓRICA O ALIENACIÓN PRÁCTICA. M.Moreno. C. Pedagogía, 15. 1976.
14.- ILUSIÓN Y REALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS. G. Sastre. C. Pedagogía, 17. 1976.
15.- ACERCA DEL PENSAMIENTO SOCIOLÓGICO DEL NIÑO. M. Benlloch. C. Pedagogía, 21. 1976.
16.- EL PENSAMIENTO INERTE.G. Sastre. C. Pedagogía,23. 1976.
17.- REPRESENTATION GRAPHIQUE DE LA QUANTITÉ. G. Sastre-M. Moreno. Bulletin de Psychologie, 327 XXX, 3-9-1977.
18.- LA APLICACIÓN EN LA ESCUELA DE LA TEORIA DE PIAGET: LA PEDAGOGÍA OPERATORIA- M. Moreno. C. Pedagogía, 27 1977.
19.- APRENDER LA DESIGUALDAD. M.Moreno. C. Pedagogía,31. 1977
20.- LA TRANSMISIÓN DE MODELOS EN LA EDUCACIÓN. A.López. C. Pedagogía, 39. 1978.
21.- EL APRENDIZAJE DE LA NOCIÓN DE MULTIPLICACIÓN. C. Gómez, C. Pedagogía, 39. 1978.
22.- DEL DIBUJO A LA ESCRITURA. A. Leal. C. Pedagogía,40. 1978
23.- LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO ESCRITURA COMO PROCESO COGNITIVO. E.Ferreiro-A. Teberobsky. C. Pedagogía,40. 1978.
24.- EL CONOCIMIENTO Y LA DENOMINACIÓN DE LAS COSAS. J.Fortuny. C. Pedagogía, 40. 1978.
25.- EL APRENDIZAJE OPERATORIO COMO MÉTODO DE ESTUDIO DEL DESARROLLO INTELECTUAL. M.Moreno-G.Sastre. Publicado en: El Desarrollo cognitivo y afectivo del niño y del adolescente, Alianza Universidad.TEXTOS. 8. 1978.
26.- EL APRENDIZAJE DE LA COOPERACIÓN. M.Benlloch. C. Pedagogía, 49. 1979.
27.- LA RELACIÓN TEXTO-IMAGEN. A. Teberobsky, 51. 1979.

18.- EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA EN LA ESCUELA-HOGAR DE SAN VICENTE DE ALCÁNTARA.

Prof.: Marta Martínez
Luis Fausto Rodríguez.

PROGRAMA DEL CURSO

HORARIO: de 11'30 a 13 CLASE

DOMINGO 8 de Julio.- "La Escuela-Hogar: Realidad y Problemática".
"Una investigación marcha". Charla-coquio.
Antecedentes.
Hipótesis de trabajo.
Desarrollo de la investigación.
Hacia la superación de un concepto erróneo.
La adscripción de clases de 1ª etapa.

LUNES 9 de Julio.- "El esquema Maromai de Enseñanza Individualizada".
Principios generales.
Problemática de aplicación.
Desarrollo teórico de una clase.
Fichas y Planes de trabajo.
La confección de un programa por los propios alumnos.

MARTES 10 de Julio.- Material didáctico.
Seminario práctico.

MIÉRCOLES 11 de Julio.- La clase.
Observación.

JUEVES 12 de Julio.- La clase.
Observación.

VIERNES 13 de Julio.- "La Escuela-Hogar: Realidad y problemática".
Un futuro incierto. Charla-coloquio.
Problemática.
Proyectos.
Maromai, un esquema de Enseñanza Individualizada en evolución.

BIBLIOGRAFÍA.-

De fondo: "Banderas en las torres". A. Makarenco. Planeta. Barcelona.
"Poema pedagógico". A. Makarenco. Planeta. Barcelona.
"Summerhill". A.S. Neill. Fondo de Cultura Económica. Madrid.
(/) "Educación como práctica de la Libertad". Paulo - Freire.
(/) "L'enfant difficile". A. Adler. Payot. París.
"Psicoterapia centrada en el cliente". C.R. Rogers. Paidós. Buenos Aires.
"Libertad y Creatividad en la Educación". C.R. Rogers. Paidós. Buenos Aires.

Sobre una Enseñanza Individualizada:

(/) "Pedagogie scientifique". Montesori. Descles de - Brouwer. Paris.
"La Enseñanza Individualizada". Dotrens. Kapelusz.
"Enseñanza Individual y trabajo por equipos". Mory. Kapelusz. Buenos Aires.
"La Educación por el Movimiento". Jean le Boulch. Paidós. Buenos Aires.

Sobre la evolución del niño:

"Psicología evolutiva de 1 a 16 años". Gessell. - Paidós. Buenos Aires.
"Los orígenes del pensamiento en el niño". Wallon. Nueva Visión. Buenos Aires.
"Psicología de la edad evolutiva". Merani. Grijalbo. Barcelona.
"Tratado de Psicología Evolutiva". H.Remplein. Labor.
"Psicología del niño". Piaget-Inherder. Morata. Madrid.
"Desarrollo de la personalidad en el niño". Mussen-Conger-Kagan. Trillas. México.

Salvo los señaladas con (/), que pertenecen a ediciones agotadas, los demás pueden encontrarse en cualquier - librería dedicada a estos temas, o encargarse a través de -- ellas a "Fuentetaja". San Bernardo. Madrid, o "Librería Pedagógica", Gederico Rubio y Galí. Madrid.

Los libros subrayados resultan fundamentales para una comprensión profunda de los planteamientos desarrollados.

19.- ORGANIZACIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS.

Prof.: Manuel León.

ESQUEMA GENERAL DE TRABAJO DEL CURSILLO-SEMINARIO:

1.- Naturaleza de la Escuela (como unidad educativa) "hoy".

2.- Miembros componentes de la comunidad educativa (escuela).

3.- Objetivos o metas de esos miembros entre sí.

4.- Fines generales de la Comunidad educativa en la etapa de E.G.B.

5.- Principios básicos en que se fundamente la línea pedagógica de la comunidad educativa.

6.- Proceso a seguir para conseguir las metas anteriores.

7.- Organización general de la comunidad educativa (órganos).

8.- Asociación de Padres y maestros de la comunidad educativa.

9.- La Comunidad educativa y las otras entidades culturales, dentro de la sociedad circundante.

10.- Organigrama (representación gráfica) de la organización.

NOTAS:

a) El cursillo será un seminario de trabajo intenso con las aportaciones de las experiencias prácticas de los asistentes.

b) No hay ideas preconcebidas, sino que se pretende sugerir y plasmar por escrito todo lo que se pueda llevar a la práctica en nuestros centros.

c) La marcha del trabajo durante las sesiones puede ser:

- Quince minutos para comentar los puntos de la sesión.
- Cincuenta minutos de trabajo en pequeños grupos de los asistentes.
- Veinticinco minutos para poner en común las conclusiones.

d) Cada pequeño grupo conviene que tenga un portavoz que lea las conclusiones del mismo.

e) Conviene que haya dos secretarios que tomen notas de las conclusiones de cada sesión para irlas ciclostilando.

Los trabajos se pueden continuar por la tarde si lo desean los asistentes.

OBJETIVO DEL CURSILLO-SEMINARIO:

"Con las experiencias e ideas de los asistentes intentar plasmar por escrito un modelo de organización de Centro para conseguir una escuela más adecuada a la realidad de hoy".

- o - o - o -

1.- NATURALEZA DE LA ESCUELA "HOY".

1.1. Características de la escuela tradicional.
1.2. Características (que debe o debería tener) de la escuela hoy.
1.3. Dar una definición de "escuela" completa, clara, que defina lo que debe ser su esencia.

2.- MIEMBROS COMPONENTES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA (ESCUELA).

(Tratar de enumerar los miembros de mayor a menor grado de relación directa o indirecta. Está claro que el primer miembro es el niño.)
2.1. (...)
2.2. (...)
...

3.- METAS QUE SE DEBEN PROPONER DICHOS MIEMBROS PARA CONSEGUIR ESA ESCUELA ANTES DEFINIDA.

3.1. Entre profesores.
3.2. Entre profesores y alumnos.
3.3. Centro-familias.
...

Objetivo final podría ser: "Conseguir una total integración social real y efectiva de todos los miembros a través de la participación en la tarea educativa".

Anotar las conclusiones del grupo a cada uno de los puntos y otros que se puedan ocurrir.

4.- FINES GENERALES DE LA ESCUELA EN LA ETAPA DE E.G.B.

4.1. Desarrollo integral de la persona (Capacidad a desarrollar).
4.2. Habilidad en la utilización de esas capacidades (cómo).
4.3. Integración participando en el contexto social (cómo contribuir).

5.- PRINCIPIOS BÁSICOS EN QUE DEBE FUNDAMENTARSE LA LÍNEA PEDAGOGICA DEL CENTRO EDUCATIVO.

(Antes de enunciarlos, tratar de difinir qué entendemos por "educación hoy", teniendo en cuenta todo lo que implica, y a partir de esa definición, enunciar los principios.)

5.1. (...)
5.2. (...)
...

Anotar las conclusiones del grupo a cada uno de los puntos enunciados y otros que se puedan ocurrir.

6.- PROCESO A SEGUIR.

6.1. Planificación y programación general del centro. (No se puede caminar al azar e improvisando. Habrá que delimitar contenidos, métodos, etc., mediante Departamentos, seminarios, etc.). Especificar cuántos y cuáles, delimitando bien las funciones básicas.

6.2. Equipo educador (docente) de nivel (profesores de cada nivel). Funciones concretas a realizar en todo lo referente al nivel y al grupo-clase.

6.2.1. (...)

6.3. Trabajo del alumno:

6.3.1. Individual en clase.

6.3.2. Colectivo en la clase.

6.3.3. Individual en el centro.

6.3.4. Colectivo en el centro.

(Formas concretas de participar el alumno en estos cuatro niveles.)

6.4. Ambiente (El niño se desenvuelve en estos tres ambientes: escolar, familiar y local. Su educación dependerá de la calidad de esos tres ambientes.)

6.4.1. Formas concretas de conseguir un ambiente escolar adecuado.

6.4.2. Formas concretas en que la escuela puede influir en el ambiente familiar para que éste sea más positivo.

6.4.3. Formas concretas en que la escuela puede influir en el ambiente social (la sociedad que le rodea) para que éste sea más positivo.

Anotar conclusiones del grupo a cada uno de los punto y otros que se sugieran.

6.5. Trabajo conjunto del profesorado: Qué tipos de sesiones conjuntas de trabajo debería realizar el profesorado, y qué debería tratarse en estas sesiones. (No es muy general que se reúnan los profesores de un centro para tratar cuestiones de educación, pedagogía, asuntos que afectan al niño, etc.)

6.5.1. (...)
...

6.6. Evaluación.
6.6.1. Qué entendemos por evaluación.
6.6.2. Qué aspectos concretos se deben evaluar con referencia a cada alumno.
6.6.3. Autoevaluación y coevaluación (con participación del que evalúa). Formas concretas.
6.6.4. Evaluación del Centro: Qué se debe evaluar en el centro.
6.7. Recuperación.
6.7.1. Qué entendemos por recuperación.
6.7.2. Forma práctica de llevarla a cabo.
6.8. Tutorías.
6.8.1. Funciones concretas del profesor-tutor de un grupo-clase.
6.8.2. Funciones concretas respecto a cada lumno.
6.9. Coordinación.
6.9.1. Formas concretas de coordinarse los profesores de cada nivel (equipo educador). (Contenidos, manera de llevar el grupo-clase, evaluación conjunta, etc.)
6.9.2. Formas concretas de coordinarse con el resto de los profesores del centro.

Anotar conclusiones del grupo a cada punto y otros posibles.

7.- ORGANIZACIÓN GENERAL DE UN CENTRO.

7.1. Órganos ejecutivos. (Con poder decisorio). Naturalmente uno será el Claustro y otro la Dirección.
7.1.1. Claustro: qué es, quiénes lo componen, con qué periodicidad debe reunirse en sesión ordinaria, nº de asistentes necesario para la validez de los acuerdos...
7.1.2. Funciones concretas del Claustro.
7,1.3. La Dirección (¿personalizada o compartida?): qué es, cómo se nombra o n ombran sus miembros, quién o quiénes forman la Dirección...
7.1.4. Funciones concretas de la Dirección.
7.2. Órganos consultivos: (con misión asesora de planificación, etc.)
7.2.1. Departamentos o seminarios: misión, componentes, cuántos deben funcionar, etc.
7.2.2. Funciones concretas que deben realizar.
7.2.3. Equipos educadores: qué son, quiénes los componen.
7.2.4. Funciones concretas a realizar.

Anotar las conclusiones de cada grupo a los puntos indicados y otros posibles.

7.3. Órganos administrativos.
7.3.1. Secretaría; funciones concretas.
7.3.2. Junta económica: componentes y funciones concretas.
7.3.3. Comedor: componentes y funciones.
7.4. Servicios generales: biblioteca, material didáctico, periódico escolar, etc.
7.4.1. Funciones concretas de cada uno.

8.- ASOCIACIÓN DE PADRES.

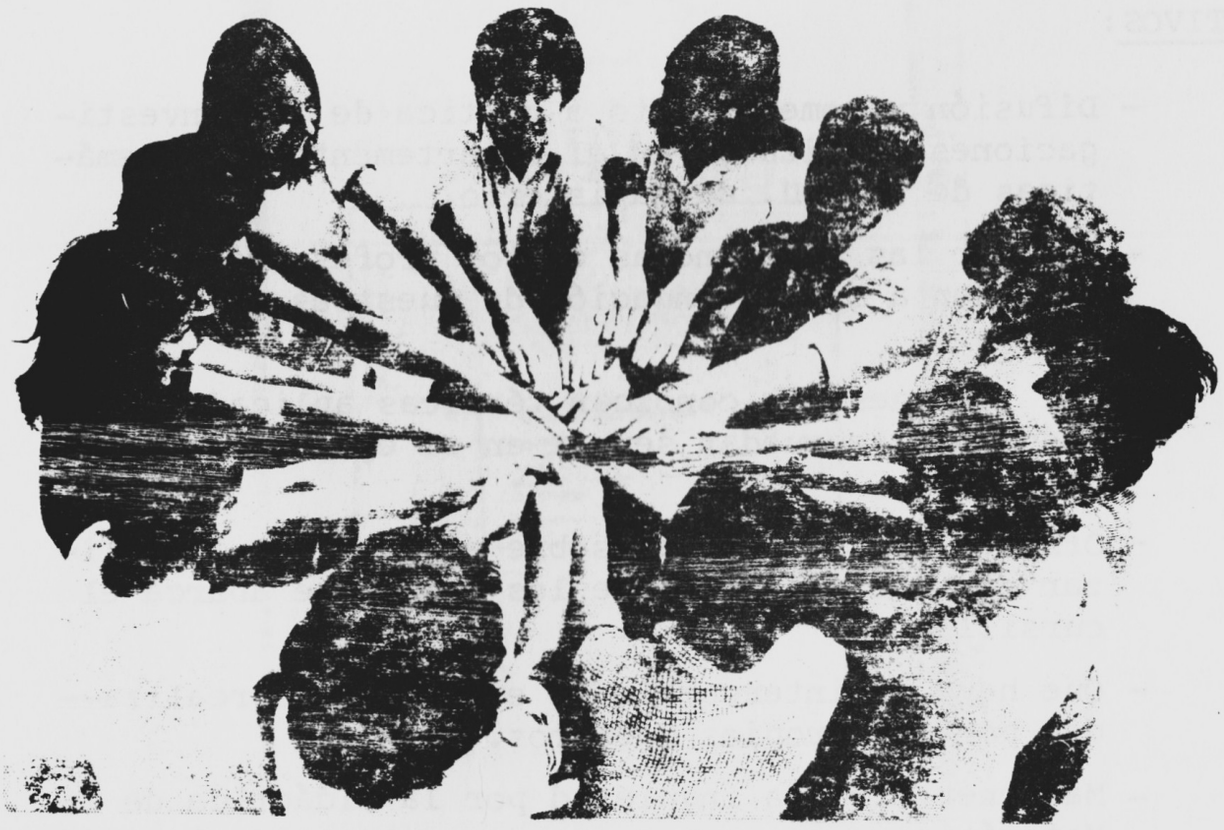
¿Debe ser de Padres o de Padres y Maestros?

8.1. Formas concretas de participación de cada familia en la educación de sus hijos (comenzar por las más elementales para ir ampliando).
8.2. Participación y funciones a nivel de centro como - tal Asociación.

9.- EL CENTRO, LAS OTRAS ENTIDADES CULTURALES Y LA SOCIEDAD CIRCUNDANTE.

10.- ORGANIGRAMA (REPRESENTACIÓN GRÁFICA) DE LA ORGANIZACIÓN.

Anotar conclusiones a cada punto y otros posibles.



20.- DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS.

Prof.: Ricardo Luengo
Vicente Mellado
Lorenzo Blanco

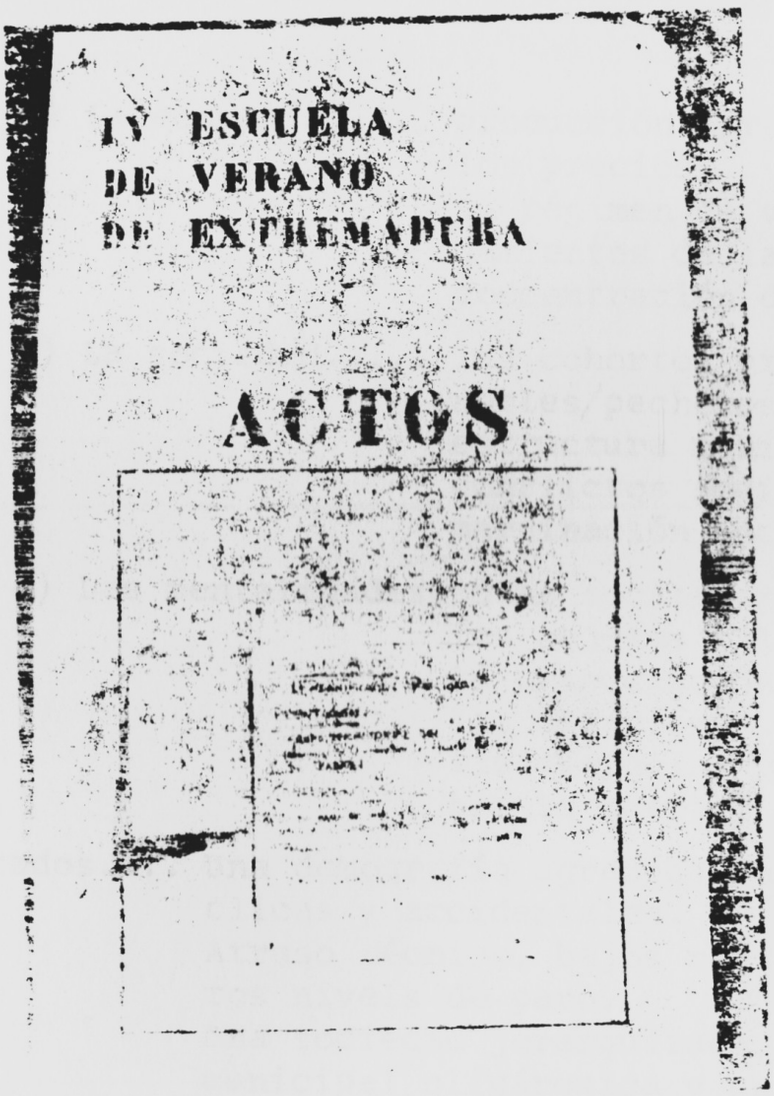
PROGRAMA:

- 1er. Día. Introducción. Un ejemplo de Didáctica de las Matemáticas en la 1ª Etapa de EGB y en Preescolar: Introducción al juego en Preescolar.
- 2º Día: Programa de juegos para preescolar y primera Etapa de EGB, desinados a "sembrar conceptos matemáticos", y a fomentar diversas capacidades y destrezas en orden al desarrollo integral del niño.
- 3er. Día: Un ejemplo de Didáctica en la segunda Etapa de EGB. "Sistemas de Numeración".
- 4º Día: "El cálculo y otros temas generales de la enseñanza de la Matemática".
- 5º Día: Debate general sobre todo lo tratado en días anteriores.

OBJETIVOS:

- Difusión y sometimiento a crítica de las investigaciones realizadas en el Departemento de Matemáticas de la E.U. de Magisterio.
- Recoger las sugerencias de los profesores de EGB en orden a la continuación de nuestras investigaciones.
- Que los maestros conozcan técnicas aplicadas y métodos que le puedan servir en el ejercicio de su docencia.
- Ofrecerles sugerencias sobre el material a utilizar en la explicación de los temas que abarca el cursillo.
- Que haya un intercambio de experiencias realizadas por los propios Maestros.
- Mantener viva la inquietud por la Didáctica de la Matemática y programar nuevos contactos e intercambio de experiencias en el contexto de los Seminarios de Renovación Pedagógica que deben continuar durante el próximo curso escolar.

conferencias


IV ESCUELA
DE VERANO
DE EXTREMADURA

ACTOS

1.- UN PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN: EL HOMBRE EXTREMEÑO Y SUS COMPORTAMIENTOS.

Departamento de Historia Moderna de la Universidad de Extremadura.

Plan colectivo de investigación.... conocimiento de la realidad popular extremeña.

Marco espacial.... la villa y la tierra de Cáceres (Cáceres, Aldea del Cano, Aliseda, Arroyo del Puerco, Casar de Cáceres, Malpartida, Sierra de Fuentes, Torreorgaz y Torrequemada).

Marco temporal.... 1500-1800.

Niveles de investigación....

a) La población.... cifras absolutas.
movimientos migratorias.
las variables: natalidad
nupcialidad
mortalidad

b) La economía..... producción agraria y ganadera.
los precios.
el régimen de ventas y arrendamientos de la tierra.
concentración de propiedades.

c) La sociedad..... las cohortes profesionales.
nobles/pecheros.
estructura municipal.
conflictos sociales.
marginación social.

d) Las mentalidades: ideas socialmente aceptadas.
los objetos materiales.
la preocupación intelectual.
las devociones.
las creencias y las ideas sobre la muerte.

Los resultados.... Una demografía agredida por variables cíclicas y accidentales.
Atraso técnico, bajos rendimientos y altos nivels de paro.
Una sociedad jerarquizada, una estructura municipal oligárquica y una impotencia popular que se manifiesta en la escasez de conflictos.
Fuerte marginación social: Extremadura co

mo reserva de marginados (moriscos y gitanos).
El noble y el elemento popular sumiso.
Fuerte influencia de la Iglesia: mentalidad "extremeña"/ mentalidad eclesiástica.
Una idea socialmente aceptada: la sumisión.

Resultados.

Ángel Rodríguez Sánchez: La población cacereña en el siglo XVI. Análisis demográfico y reconstrucción familiar. Salamanca, Gráficas Europa, 1976.
"Introducción a la Historia de Extremadura", en Boletín de la A.E.P.E. Madrid, 1976,nº 15.

Miguel Rodríguez Cancho: 1600-1650. Análisis demográfico de la parroquia cacereña de San Juan. Cáceres. Universidad de Extremadura, 1976.

José L. Pereira Iglesias: Atraso económico, régimen señorial y economía deficitaria en Cáceres en el siglo XVI. Cáceres. Universidad de Extremadura, 1977.

Isabel Mª Textón Núñez: La colación de Santiago en el siglo XVIII: análisis y comportamientos demográficos. Cáceres. Universidad de Extremadura, 1977.

Ángel Rodríguez Sánchez: Cáceres: población y comportamientos demográficos en el siglo XVI. Cáceres, Caja de Ahorros, 1977.
"Profesiones improductivas en Cáceres en el siglo XVI: tipología y niveles de pobreza", Alcántara, 186, 1977.

Ángel Rodríguez Sánchez
Miguel Rodríguez Cancho: "El concejo cacereño y el programa contra la peste de Luis de Mercado". Alcántara, 189, 1977.

Ángel Rodríguez Sánchez: "La fiebre punticular y sus efectos en Cáceres entre 1556 y 1574", Alcántara, 191, 1978.
"Metodología nominal y demografía histórica", Actas del I Congreso de Historia de Andalucía, vol.I, Córdoba, 1978.

Miguel Rodríguez Cancho: Las variables demográficas en la parroquia cacereña de San Juan (1600-1650). Rev. de Estudios Extremeños, 34-II, 1978.

Miguel Rodríguez Cancho
Ángel Rodríguez Sánchez: "La mortalidad infantil en Cáceres en el siglo XVIII". I Jornadas de Geografía de la Universidad de Extremadura, 1978.

Ángel Rodríguez Sánchez: "La natalidad ilegítima en Cáceres en el siglo XVI". Rev. de Estudios Extremeños, 35-I, 1979.

"Guerra, miseria y corrupción en Extremadura, en 1640-1668". Estudios dedicados a Carlos Callejo, Cáceres, 1979.

Miguel Rodríguez Cancho: "Comentarios a la Instrucción de hecho manifestando las causas de la decadencia de Extremadura y por las que no es más opulenta, por D. Bernardino Pérez Caballero". Estudios dedicados a Carlos Callejo, Cáceres, 1979.

José L. Pereira Iglesias: "Introducción a la economía del concejo cacereño en el siglo XVI". Estudios dedicados a Carlos Callejo, Cáceres, 1979.

Isabel Mª Textón Núñez: "La natalidad ilegítima en Cáceres-Cáceres en el siglo XVII: una aproximación a la historia de la mentalidad del hombre extremeño". Estudios dedicados a Carlos Callejo, Cáceres, 1979.

Ángel Rodríguez Sánchez
Miguel Rodríguez Cancho
Isabel Mª Textón Núñez
José L. Pereira Iglesias: "El régimen de ventas y contratos de arrendamientos de tierra en Cáceres en el siglo XVI", I Jornadas de Historia de Extremadura, La Tierra, 1979.

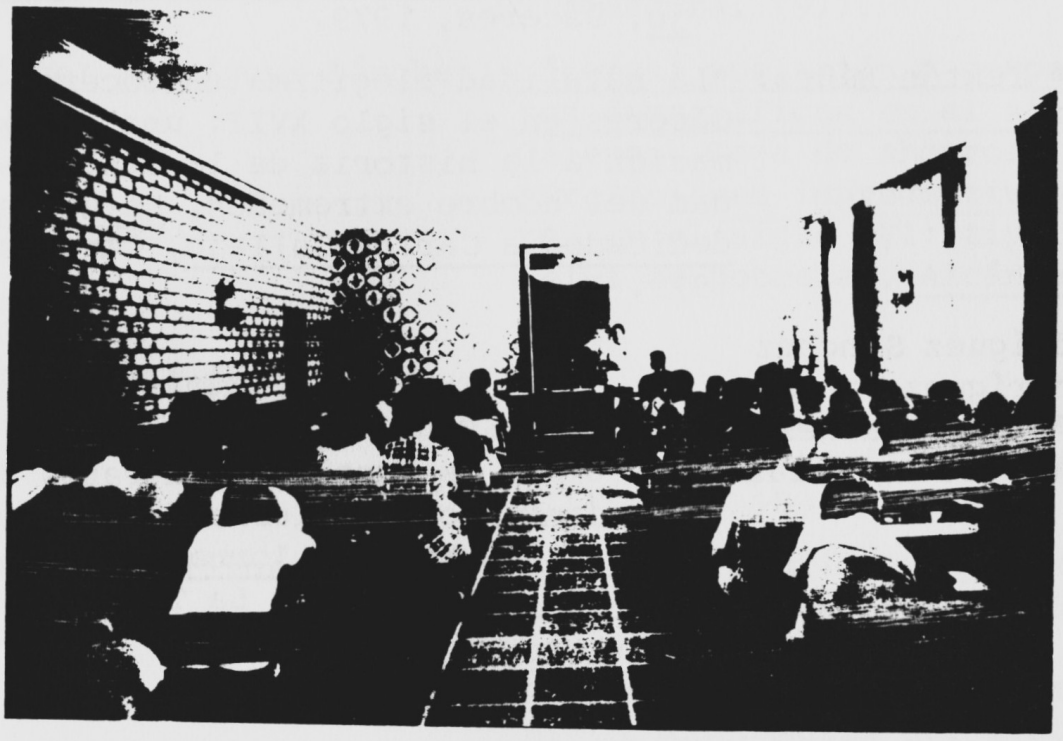
Trabajos en curso de realización.

Miguel Rodríguez Cancho: Población y comportamientos demográficos en la villa de Cáceres en el siglo XVIII.

José Luis Pereira Iglesias: Cáceres y su tierra en el siglo XVI: estructura económica y sociedad.

Isabel Mª Textón Núñez: Recursos ideológicos y nivel mental de los extremeños en el siglo XVII.

Ángel Rodríguez Sánchez: Morir en Extremadura. Cuantificación y creencias.



2.- PUBLICIDAD Y LENGUAJE (Resumen).

Prof,: Ricardo Senabre Sempere.

En la continua pugna del hombre por alcanzar mayores libertades se olvida con frecuencia que la llamada civilización moderna dispone de medios cada vez más sutiles y ocultos para coartar esa aspiración humana. Hablamos de libertad de expresión, o de libertades políticas, en general, sin advertir que hay un componente previo en cada uno de nuestros actos que consiste en u na elección y una decisión. ¿Qué pensaríamos de una fuerza que cercenase nuestra libertad de decisión, que creemos íntima y libérrima? Pues bien: este el el primer efecto logrado por ese modernísimo agente productor de hipnosis colectiva que llamamos publicidad. La publicidad puede hacernos creer que somos felices, que vivimos en el mejor de los mundos; es capaz de conseguir no sólo que compremos todos pantalones vaqueros, sino también que lo hagamos creyéndonos impulsados por nuestra libre voluntad, e incluso -lo que ya es el colmo de la alienación- convencidos de que se trata de una prenda cómoda -circunstancia no demostrada por nadie- y de que, en suma, vestimos con entera libertad, cuando lo que hacemos, en realidad, es uniformarnos dócilmente, y en ocasiones hasta servir de hombres-anuncio, exhibiendo una etiqueta exterior con la marca del producto. La publicidad hace triunfar a un partido político, y logrará convencernos de que las centrales nucleares son instalaciones inocuas y deseables. Es necesario defenderse de esa permanente coacción si queremos mantener incólume alguna parcela de nuestra integridad personal, de nuestra independencia volitiva. Para ello no hay más remedio que analizar los recursos de que la publicidad se sirve para subyugarnos con tan indiscutible eficacia. Y advertimos algo aparentemente perogrullesco, pero que será conveniente recordar: en su mayor parte, el mensaje publicitario es de carácter verbal; está hecho con palabras -aunque en muchos casos aparezca la apoyatura gráfica-, y, en consecuencia, sus artificios pueden ser descifrados y analizados como los de cualquier texto de naturaleza lingüística. Dedicaremos estos minutos, pues, a comentar el lenguaje de la publicidad, pero no con una óptica normativa, como es harto frecuente, Es cierto que hay veces en el lenguaje publicitario una violenta acomodación del léxico y de la sintaxis a modelos extranjeros, y ello por razones económicas: ya en 1968 se habían instalado en España seis de las agencias de publicidad más importantes de los Estados Unidos, entre ellas la Walter Thompson Co., con una facturación, en 1968, de 638 millones de dólares. Es indudable, pues, que las abundantes elipsis del lenguaje publici-

tario, la omisión del artículo, la sintaxis organizada a base de yuxtaposiciones, la abundancia de formas nominales, los neologismos importados y otros muchso rasgos que no es preciso eunumerar, son achacables casi siempre al influjo de la lengua inglesa. Pero no será este carácter transgresor de normas el que me interesará aquí. Por el contrario, pretendo mostrar cómo muchos de esos mensjajes publicitarios se asientan en técnicas de expresión tradicionales. La razón es simple: la publicidad sirve para vender. Es una actividad que pretende facilitar el logro de beneficios económicos, y estos beneficios guardarán una estrecha correlación con la capacidad persuasoria del mensaje. Si para vender hay que convencer, todo radica en hallar métodos de convicción que posean eficacia probada. Así, lo ya experimentado en este sentido adquiereun valor incalculable. Y aquí tropezamos con la tradición, que nos ha legado un elevadísimo n'umero de técnicas, perfectamente codificadas, para aumentar la eficacia del discurso: es lo que desde la Antigüedad se llama retórica. Los preceptistas tradicionales denominan "figuras retóricas" a ciertos artificios mediante los cuales, como indicaba Mayáns y Siscar, "la oración se hace más agradable y persuasiva".

Persuadir es, por razones distintas, la finalidad del mensaje publicitario. No puede extrañar, por tanto, que sus técnicas se apoyen con frecuencia en los hallazgos de la retórica y la literatura, experimentados y trivializados, incluso, desde hace siglos. Examinesmos algunos casos.

Un procedimiento mnemotécnico tradicionalmente recomendado por los pedagogos es el de la similicadencia o rima. Dos frases que riman son más fáciles de recordar, y esta es la razón de que tal recurso aparezca con frecuencia en los refranes ("perro ladrador, poco mordedor", "al freír será el reír", etc.). Y también en los textos publicitarios más pobres: "Hola, hola. Luna pulida Cristañola"; "Colgate, el mal aliento combate".

A veces, esta estructura está superpuesta por otra de carácter literario, que exige cierto nivel cultural en el receptor. Así, sobre la imagen de una playa llena de bañistas se oye un texto que comienza: ¡Cuánta cigarra, Dios mío,/ que no se acuerda del frío!" La mención de la cigarra sugiere ya el substrato cultural en que se apoya el anuncio: la conocida fábula de la cigarra y la hormiga. Pero no sólo se aprovecha del tema, sino también de la estructura de la fábula, ya que al final se dice: "Moraleja: siga cantando y riendo./ Ag ni le calentará su invierno". Con la base de la similicadenecia, el anuncio se ha extendido hasta la imitación superficial de un modelo literario.

Otras veces, la similicadencia se basa en una jitánjáfora desprovista de valor semántico. Parece un recurso eficaz cuando el destinatario del mensaje es un público infantil:

"Patatín, patatán. / Patatas fritas RI-SI/ a mí me gustan más".

También son frecuentísimas las figuras basadas en la repetición ("Regalos, regalos, regalos. Doble caldo de gallina Starlux") y en alguna de sus variantes particulares, como la anáfora ("Laster ahorra más. Laster tarda menos. Laster guisa mejor") o la epanadiplosis ("Ginebra Focking se distingue por su calidad insuperable. Ginebra Focking").

Hay recursos más complejos, como el retruécano, dirigidos a destinatarios con una percepción superior a la normal y capaces de apreciar la agudeza lingüística. En consecuencia, el producto que se desee vender mediante este artificio retórico deberá ser selecto -o presentarse como si lo fuera- y ofrecerse a lo que trivialmente llamamos "altas esferas". Puede comprobarse en este caso, donde el retruécano se mezcla con una alusión cultural no apta para un público iletrado: "El Empecinado lucho por la independencia. Ahora Independencia se ha empecinado" (Se trata de una marca de brandy).

Es indudable que una de las preguntas básicas que se plantea cualquier experto que se dispone a elaborar un mensaje publicitario es ésta: ¿a quién va dirigido el producto? La naturaleza del destinatario es un elemento esencial, y, como en todo acto de comunicación, condiciona su forma. A un público masculino se le puede decir, por ejemplo: "En todos sus momentos de triunfo, beba Bitter Kas"; o bien: "Dodge, poder". Es lógico, porque la bebida y el automóvil lujoso como símbolos de triunfo y de poder pertenecen al universo mitológico masculino. En cambio, una publicidad dirigida a la mujer busca otros estímulos. He aquí algunos casos: "Irresistible, realmente irresistible el placer de acariciar los visillos Crylor". "Cada mañana, una caricia al despertar: alfombras DACHA". "LLeve Orgía. Y perdónele las locuras que haga por usted". O este otro, que sirve como anuncio de una laca: "Su peinado tiene que enfrentarse... con mil peligros... La lluvia, el viento..., los ambientes psicodélicos e incluso Javier cuando se pone tonto". A veces, estos anuncios se basan en numerosas encuestas y en informes de gabinetes psicotécnicos. Lo cierto es que si estos estímulos son los que incitan a hombres y mujeres -o mejor, a consumidores y consumidoras-, algo muy importante está fallando en nuestro mundo, y una educación adecuada debería poner urgente remedio a tan retrógradas actitudes.

Otro artificio muy utilizado es la prosopopeya, que convierte imaginativamente los objetos en seres animados y les confiere vida. Por ello, puesto que la publicidad trata de introducir un producto en nuestras vidas, su previa conversión en un ser vivo facilitará el camino. Y ahí aparece la propopeya, sobre todo en la publicidad dirigida a mujeres y a niños: "Triumph cree comprender a las mujeres". He aquí otra -

prosopopeya, teñida, además, de connotaciones eróticas: "Una colonia arrogante, viva, nerviosa, tonificante, que sabe volverse tierna y cariñosa con las mujeres: Myrurgia". Cuando la prosopopeya se dirige a los varones, adquiere con frencuencia un equívoco y tal vez estimulante cariz: "Soy rubia y transparente... Soy Cruz Blanca".

En el apartado de los juegos fónicos suele ser abundante en la publicidad el uso de la aliteración: "Esté donde esté, tome té Hornimans" o Beba Fanta. ¡Qué fantástico refresco!" De índole más compleja es la dilogía o antanaclasis, esto es, el uso de un mismo vocablo con dos sentidos diferentes en el mismo enunciado: "A usted le agrada hacer un buen papel; a nosotros también: Shark" (es un anuncio de papeles pintados). En un ejemplo como "Cada español, un Soberano" opera tambiém la dilogía.

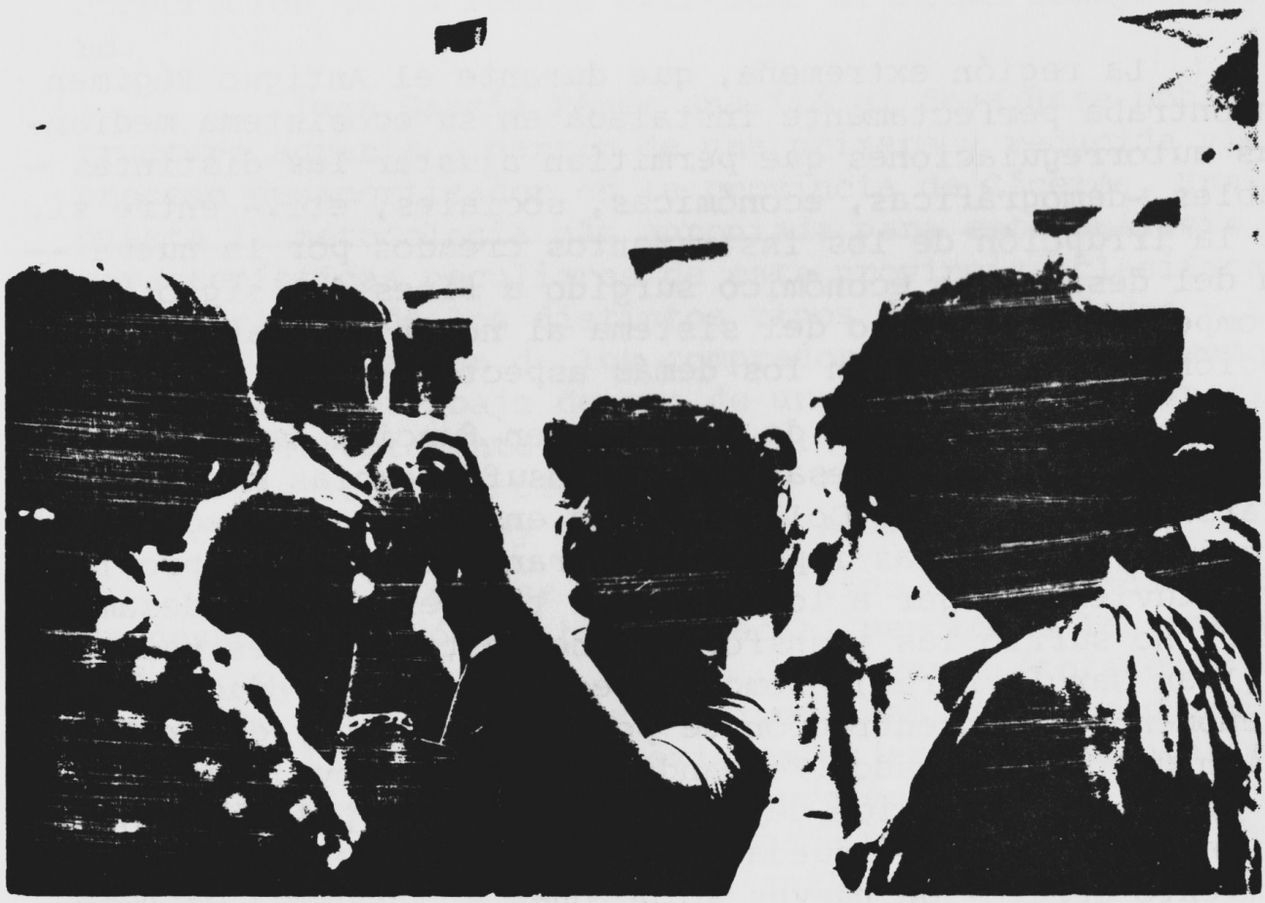
No es preciso insistir en la abrumadora abundancia de otras figuras retóricas, como la hipérbole, que proporciona "montañas de espuma limpiadora", o un "lápiz de labios de la juventud que dura toda la vida". Un análisis léxico pormenorizado revela que adjetivos como nuevo son más frecuente en la publicidad dirigida a varones, mientras que suave aparece sobre todo en mensajes publicitarios con destinatario femenino.

En ocasiones, una mala organización sintáctica del enunciado acarrea auténticos disparates, como el anuncio de hace unos años en que se ofrecían "Máquinas de coser industriales", lo que, rectamente interpretado, parece referirse a un artefacto violento. El error sintáctico del auncio es similar al de uno que Baroja recordaba haber leído en una tienda madrileña: "Trajes de punto para niños de algodón". O, para no ir tan lejos, al que se produce en un cartel familiar para muchos ciudadanos: "Coto privado de caza" (¿no hubiera sido mejor "coto de caza privado"?).

Un rasgo cada vez más común es la progresiva erotización de los mensajes publicitarios. Puede ser un síntoma alarmante porque la insistencia en este motivo con olvido de otros suele ser estimulado para servir de tapadera y ocultar lo que eufemísticamente llamaremos "deficiencias estructurales". Y el lenguaje de la publicidad refleja en parte esta situación. La erotización afecta sobre todo al aspecto gráfico, pero alcanza también al lenguaje: "Trabaja de noche, se mueve en silencio, no deja huellas y pasa a través de las puertas. ¿Quiere dormir con ella?" (Aquí, basándose en el equívoco de la frase inicial y de la interrogativa, se trata de anunciar un producto contra las cucarachas). A veces el equívoco, combinado con la imagen, alcanza cotas de mayor audacia. Así, sobre un fondo icónico muy explícito, constituido por la imagen de un hombre y dos mujeres con las cabezas juntas y esca

sos de ropa, se lee: "Un rubio que sabe mucho. Un rubio que gusta, porque sabe mucho. Porque sabe bien. Elaborado con tabaco de Virginia. Lola. Un rubio para oompartir".

El bombardeo incesante de mensajes como estos, cuidadosamente estudiados para producir efectos hipnóticos y enajenadores, puede anular nuestra capacidad de reacción y análisis, impidiéndonos advertir lo que hay más allá y situándonos, en suma, en la posición de receptores dóciles, aptos para plegarse a cualesquiera directrices. Conviene estar alerta. Para ello, nada mejor que el ejercicio continuio del análisis -única arma del intelectual, si lo es de verdad- para descubrir el artificio e interpretar adecuadamente sus motivaciones -no precisamente estéticas- y sus significados ocultos.



3.- PROFUNDIZACIÓN HISTÓRICA EN EL SUBDESARROLLO EXTREMEÑO.

Departamento de Historia Cpntemporánea de la Universidad de Extremadura.

La ponencia se presentó de forma articulada en las siguientes comunicaciones:

- Precisiones sobre el concepto de subdesarrollo.
- Sanidad e higiene.
- Propiedad de la tierra.
- Cambio social.
- Política.
- Movimiento obrero.

El profesor A. Rodríguez de las Heras realizó una serie de precisiones teóricas sobre el concepto de subdesarrollo entendido como un desajuste entre una población en crecimiento, al haber incidido sobre ellas las nuevas herramientas hijas de la Revolución Industrial y el avance tecnológico, y unos medios de subsistencia estancados en unos bajos niveles de productividad.

La región extremeña, que durante el Antiguo Régimen se encontraba perfectamente instalada en su ecosistema mediante las autorregulaciones que permitían ajustar las distintas -variables -demográficas, económicas, sociales, etc.- entre sí, sufre la irrupción de los instrumentos creados por la nueva -- etapa del desarrollo económico surgido a fines del siglo XVIII que rompen el equilibrio del sistema al no ir acompañada esta irrupción de un cambio en los demás aspectos.

Un mayor número de hombres, en función de una población en crecimiento, a pesar de las insuficiencias higiénico-sanitarias (María Jesús Collantes) se enfrenta a un medio natural que, a pesar de las importantes transferencias de propie-- dad que tuvieron lugar a lo largo del todo el proceso desamortizador, no sufrió las transformaciones estructurales necesa-- rias (Juan García Pérez). Como consecuencia, se produce un doble fenómeno de concentración de poder económico y de proletarización del campesinado (Fernando Sánchez Marroyo) que conlleva un control oligárquico de la representación política (María Jesús Merinero) y la búsqueda por otros sectores ideológicos -movimiento obrero- de nuevas soluciones al problema extremeño (María Teresa Agorreta).

María Jesús Collantes planteó la existencia de unos factores de carácter higiénico y sanitario que obstaculizaron el normal desarrollo de una población en proceso creciente. - Dentro de la tendencia demográfica general característica de España durante el siglo XIX (población en proceso de clara recuperación tras etapas de estancamiento) encaminada hacia la consecución de un ciclo demográfico moderno, la región extremeña presenta una serie de factores que frenan ese movimiento y que podemos concretar en los siguientes:

- tardía llegada de los avances médicos (dotación - de personal, material sanitario).
- malas condiciones de habitabilidad en las zonas - rurales (escasa ventilación, convivencia con animales, ausencia de aguas potables, etc.).
- presencia hasta bien avanzado el siglo de enfermedades de carácter endémico (paludismo, tifus, etc.) y otras específicas derivadas de estados de desnutrición y miseria.
- insalubridad de los asentamientos rurales (presencia en las cercanías de los núcleos de población de charcas, arroyos de aguas estancadas, cementerios, establos junto a los pozos, etc.).

Todo ello determina un fenómeno de retraso en la incorporación de la región extremeña al ritmo demográfico moderno.

Juan García Pérez analizó el desajuste población-estructura agraria a partir de una primera y reducida visión del proceso desamortizador en la provincia de Cáceres. Una vez expuesta la metodología más apropiada para este análisis por las características peculiares de esta provincia -clasificación - pormenorizada de los distintos tipos de propiedades y tipología y clasificación de los compradores de bienes desamortizados- situó su trabajo dentro de unas coordenadas espacio-temporales perfectamente delimitadas: "la desamortización de los bienes rústicos del clero regular (1836-1845) en los partidos de Alcántara, Hoyos y Valencia de Alcántara".

En lo que se refiere al tipo de propiedades objeto de desamortización se hizo especial mención a la amplia variedad de aprovechamientos objeto de la venta (totales o parciales) como consecuencia de la diversidad jurídica del campo cacereño, a las diferencias existentes en la superficie media - de las propiedades según estos aprovechamientos y a los distintos grados de cotización según cada uno de ellos. En función - de estas variables se llega al análisis del mantenimiento, reestructuración o reforzamiento del régimen de propiedad de la tierra en minifundios o latifundios, de acuerdo con las distin

tas zonas de la provincia.

Así, mientras que los partidos de Alcántara y Valencia de Alcántara presentan la no modificación sustancial del sistema de propiedad tradicional sino el reforzamiento de una estructura agraria con marcado matiz latifundista, el de Hoyos aparece con un sensible incremento de la pequeña propiedad, reforzándose el minifundio intrínseco a esta zona.

En ambos casos las consecuencias van a ser del mismo sentido: la deficiente utilización económica del suelo.

El análisis de los grupos sociales que participan en las compras puso de manifiesto, en líneas generales, los siguientes resultados:

- El interés de individuos acomodados y residentes en la capital por adquirir tierras en otros términos municipales.
- Las importantes adquisiciones de la nobleza terrateniente, que se presenta como la gran compradora de tierras en esta zona.
- La participación de una burguesía acomodada en la desamortización, tanto si se trata de una burguesía terrateniente de carácter rural como si es una nueva burguesía -comerciantes, banqueros, profesiones liberales, cargos públicos, etc.- ajena a la tierra pero que se convierte en gran propietaria.
- Adquisición de tierras por un sector cuantitativamente amplio de compradores que si bien resulta difícil encajarlos en los grupos sociales anteriores, son por lo general los mayores contribuyentes en sus municipios de residencia (su presencia es más frecuente en términos municipales del partido de Hoyos).

Fernando Sánchez Marroyo presentó un análisis del campo y el campesinado extremeño durante la Restauración. Tras los grandes trasvases de propiedad originados por las desamortizaciones durante el período anterior, hacia 1870 el campo extremeño presentaba una situación que suponía la consolidación por una parte de una oligarquía terrateniente de carácter nobiliario que controlaba enormes extensiones de tierra y por otra un campesinado dependiente que, si bien en algunas zonas del norte de la provincia era mayoritario, la fuerte incidencia en esta zona de la emigración hace ver que salvo excepciones minoritarias su situación tampoco era muy estable. Se realizó un análisis especial de la propiedad nobiliaria asentándola sobre un triple origen: a) patrimonio familiar mantenido durante generaciones por los instrumentos jurídicos creados por el Antiguo Régimen para perpetuar el dominio socioeconómico de la no-

bleza (familias Ulloa, Golfín, Aponte, etc.); b) trasvase de propiedades de particular a particular propiciado por las desvinculaciones del siglo XIX (enajenación de patrimonios del Duque de Frías, Duque de Alba y aparición de nuevos títulos: marqués de la Romana, marqués de Comillas, etc.); compras de bienes nacionales procedentes de la desamortización (Conde de Adanero, Marqués de la Conquista, etc.).

Esta propiedad nobiliaria iba asociada mayoritariamente al absentismo, con la consiguiente desviación de rentas de la tierra, de capitales que marchaban fuera de la región, colocándola así en una situación de dependencia neocolonial.

María Jesús Merinero analizó el comportamiento político de tres distritos electorales (Cáceres, Hoyos y Coria) para poner de manifiesto la desmovilización política del electorado extremeño llevada a cabo mediante diversos medios y el control de la respresentación política por parte de las mismas familias que detentan el poder socioeconómico de la región.

Este comportamiento general se concreta de forma distinta en cada distrito: Cáceres (dominio de los títulos nobiliarios y los parientes más cercanos de los grandes políticos nacionales: sobrino de Francisco Silvela, hijo de Moret, Conde de Torrearias...); Coria (sucesión de dos caciques a lo largo de 21 elecciones: hasta 1910 por el Dr. Camisón y a partir de éste por Marcelo Rivas Mateos); Hoyos (bajo la apariencia de una relación pequeña propiedad-partido liberal se esconde la práctica del turno de los partidos en el poder con alejamiento real del control popular).

Por último, María Teresa Agorreta Blázquez presentó el desarrollo del Partido Socialista Obrero Español en la región. Partiendo de los núcleos urbanos, el socialismo se fue extendiendo hacia el ámbito rural, donde a pesar de su tradicional desmovilización política y social se alcanzaron altas cotas de organización. El desajuste en que se encontraba la región creyó encontrar en la nueva ideología una solución aplicables a las circunstancias concretas extremeñas, en función de la propia inclinación hacia los temas agrarios del socialismo español a medida que crecía su implantación en este ámbito. Iniciada a comienzos del siglo XX la implantación socialista, recibiría un fuerte impulso con la crisis de 1917, de tal forma que Extremadura se convirtió en unos de sus más firmes bastiones. Esta movilización se concretaría en el fuerte índice de participación electoral (68% en Badajoz en las elecciones de 1931) y su canalización hacia las listas socialistas (el Partido Socialista era el partido, una vez llegada la República, con mayor implantación y base en Badajoz).

5.- CARACTERÍSTICAS PSICOFISIOLÓGICAS DE LA PUBERTAD Y LA ADOLESCENCIA. SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.

Prof.: Juan Iglesias Marcelo.

Pubertad: etapa de maduración de la sexualidad.

Adolescencia: muchas definiciones.

Stanley Hall: "Es un nuevo nacimiento; los rasgos humanos surgen en ella más completos; las cualidades del cuerpo y del espíritu son más nuevas; el desenvolvimiento es menos gradual y más violento; surgen aspectos importantes, ayer inexistentes"..

Lenke: Es un segundo nacimiento.

Groos: La aparición de los instintos sexuales.

Mira y López: Es el período del crecimiento acelerado.

Debesse: Conjunto de transformaciones corporales y psíquicas que se efectúan entre infancia y edad adulta.

García Hoz: El nacimiento de la intimidad, de la objetividad al mundo interior.

1er. problema

Mientras pubertad hace referencia a cambios biológicos y hormonales (es una fase de la maduración del hombre) ¿es también la adolescencia una fase "natural" o es producto de una situación socio-cultural?

El ejemplo de culturas en las que no hay crisis de adolescencia: iniciación sexual y rápida integración en la vida adulta.

Etapas.

Se reconocen (por lo general) tres fases:

- pubescencia (prepubertad)
  - rápido crecimiento longitudinal
  - mayor excitabilidad nerviosa
  - intensificación del metabolismo
- pubertad: maduración de las glándulas sexuales
  - caracteres sexuales primarios
  - caracteres sexuales secundarios.
- adolescencia: crecimiento a ritmo más lento, hasta el completo desarrollo y estructuración del cuerpo.

Criterio de esta clasificación: biológico, más fácil de detectar que los criterios psíquicos.

ASPECTOS PSÍQUICOS DE LA ADOLESCENCIA

Nacimiento de la intimidad:

1º Aparecen tendencias sin objeto definido:
tendencias amorosas
deseos indefinidos
alegría, tristeza
etc.

2º Época de dudas, crítica, escepticismo... reflexión.

3º Conciencia de riqueza interior:
afirmación de sí
espíritu de independencia
afán de conquista afectiva del mundo.

afirmación de sí { gusto por la soledad
pudor, timidez
susceptibilidad-extravagancia

espíritu de independencia { conflicto con generación anterior
cambios de gusto, preferencias, modas.

afán de conquista afectiva del mundo: no real (el mundo existe, tiene sus leyes, deseo de justicia, de amor, de compañerismo):

deseo de comprensión (angustia a veces): sentido de la contradicción de la existencia humana, Necesidad de apoyo, guía...

sentimiento de desilusión: choque con el mundo, evasión.

CARACTERES SEGÚN RENÉ HUBERT

Preadolescencia (pubescencia y pubertad).

1. Fase turbulenta y de crisis. Renace el egocentrismo.
2. Intereses dominantes: ludismo afectivo (juegos que se repliegan sobre el propio sujeto); instinto de poder y dominación.
3. Descubrimiento del "yo".
4. Descubrimiento de la libertad.
5. Sentimiento de desadaptación frente al medio social (oposición, desaprobación, evasión).

6. Gusto por lo novelesco, el ensueño, los diarios, lecturas sentimentales.

7. El desarrollo intelectual de lo práctico a lo teórico, de lo concreto y operativo a lo abstracto y formal.

Adolescencia.

1. Nueva adopción y equilibrio de la personalidad (agente - cuasi-definitivo entre sujeto y mundo).

2. Interés psíquicos dominantes: socialización amplia, intelectualidad, cultura.

3. Aspiración a certezas absolutas (no hay sentido de los matices).

4. La evolución intelectual se detiene hacia los 16 años. Adquisiciones fundamentales:

   - sentido de la objetividad científica.
   - sentido de lo histórico.
   - racionalidad.

5. Formación el carácter (aunque de modo incipiente).

6. La preocupación del adolescente tiende a concentrarse en un ideal, un plan de vida, una regla de conducta.

LAS TESIS SOBRE LA PUBERTAD DE VÍCTOR MERCANTE.

El psicólogo Víctor Mercante, en su obra "La crisis de la pubertad" ha realizado un estudio experimental muy completo sobre la fase de la pubertad, llegando a la afirmación de varias tesis psicológicas, de las que extrae conclusiones de tipo educativo. Veamos estas tesis y sus consecuencias:

1ª La crisis de la pubertad es un período de transición entre la infancia y la adolescencia y se caracteriza por: un extraordinario crecimiento físico, un gran debilitamiento - mental, una renovación e inestabilidad de los sentimientos, la aparición de aptitudes y tendencias profesionales y nuevos intereses y nuevos motivos.

Consecuencia pedagógica: a la crisis de la pubertad corresponde una escuela o institución educativa diferente de la escuela primaria, que utilice el excedente de energía física en disciplinas manuales, que utilice la naturaleza para el cultivo del espíritu, sin propósitos excesivamente sistemáticos y tendiendo a procurar reposo para la mente.

2ª Durante la pubertad no es una regresión o estabilización intelectual lo que se produce, es una renovación de actividades que prepara una capacidad más amplia para comprender los fenómenos. La mente vuela hacia la abstracción.

Consecuencia pedagógica: los métodos deben tender a disciplinar la observación de la naturaleza y a facilitar el ejercicio del razonamiento. Al mismo tiempo hay que hacer posible que el adolescente comience a comprender la vida humana.

3ª Dos intereses culminan durante la pubertad: el interés por la naturaleza y el del ejercicio físico, reclamado por el extraordinario desarrollo del sistema muscular.

Consecuencia pedagógica: la cultura en la pubertad debe realizarse principalmente en la naturaleza. Es necesario atender a la educación física.

4ª Las aptitudes manuales se manifiestan, con carácter profesional y técnico, antes que las intelectuales, siendo dichas aptitudes manuales comunes a todos los individuos.

Consecuencia pedagógica: entre los 12 y los 16 años, el taller y sus actividades pueden hacer surgir una vocación manual en cualquier individuo, y es conveniente que todos los escolares de esa edad tomen contacto con las actividades manuales.

5ª Las aptitudes que nacen en la crisis de la pubertad, o después, son definitivas.

Consecuencia pedagógica: el alumno, entre los 12 y los 16 años puede decidir su vocación intelectual, optando por un determinado tipo de estudios, excepción hecha de los tipos indiferentes, enfermos o incapaces.

6ª Entre las aptitudes mentales y físicas existe una relación funcional de tal naturaleza que cuando las unas están en período extraordinario en su actividad, las otras se llaman a un relativo sosiego. Además, el cerebro retarda su desarrollo en relación con los demás órganos.

Consecuencia pedagógica: caracterizándose la pubertad por un extraordinario crecimiento orgánico no debe exigirse a la inteligencia esfuerzos superiores a sus posibilidades. La escuela debe robustecer ese crecimiento, favoreciéndolo con un sistema educativo que atienda a las exigencias físicas e higiénicas del momento.

7ª El período más activo del movimiento muscular está entre los 12 y los 16 años: este período es también el más activo de la memoria motriz (memoria de movimientos).

Consecuencia pedagógica: este período es el más indicado para formar hábitos manuales y plegar los movimientos a automatismos útiles para la enseñanza (escritura, dibujo, música instrumental, etc.). De no hacerlo así, el niño disipará sus energías en juegos, agresiones, destrozos, etc. en

cualquier cosa que resulte un gasto fácil de su energía sin que más tarde encuentre iguales oportunidades para conseguir la disciplina de sus dedos.

8ª La memoria de palabras y de frases se debilita grandemente, y los centros nerviosos se organizan para el análisis - sistemático.

Consecuencia pedagógica: la pubertad señala el momento más inoportuno para iniciar el aprendizaje de los idiomas.

PRINCIPALES PROBLEMAS EDUCATIVOS DE PUBERTAD Y ADOLESCENCIA.

(puntos para la discusión)

1. Nuestro sistema escolar es radicalmente inadecuado para la pubertad y adolescencia. Es excesivamente culturalista, académico, muerto, falto de motivación. Hace falta delinear una nueva escuela media: más viva, más interesante, centrada en la "lectura crítica de la realidad". Cambiando: planes, programas, métodos y actitudes del profesorado.

2. La formación de la personalidad comienza a cuajar en esta edad. Al presentar al alumno valores y pautas de conducta derivadas de un contexto social patogenético (injusto, competitivo, individualista, insolidario, alienante, consumista, adorador del dinero y del consumo irracional, represivo, autoritario...) estamos sembrando gérmenes de una de - estas posibles actitudes:

a) contradicciónes vividas de un modo inconciliable, que llevan a la neurosis o la esquizofrenia (desequilibrio personal).

b) conformismo egoista que destruye lo mejor del hombre.

c) agresividad y rebeldía destructora.

3. La educación sexual es un factor educativo imprescindible.

¿Cómo? ¿cuándo? ¿con qué contenidos? ¿quién ha de hacerlo?

Dos puntos a considerar: la sexualidad es ingrediente esencial del amor hombre-mujer, no debiendo ser objeto ni de represión ni de trivialización. Las valoraciones éticas - sobre la sexualidad deben afirmar su interna moralidad positiva, delimitando el campo de lo malo y sus razones.

4. La educación física y deportiva es esencial en esta edad. La vida al aire libre, campamentos, marchas, etc., son intensamente motivadoras.

5. A partir de cierta edad (15-16)años) los alumnos deberían tomar contacto con el trabajo real.

Adulto=madurez de pensamiento y contacto con el mundo del trabajo.

Al adolescente le falta el segundo aspecto, que se retrasa excesivamente, haciendo más larga, crítica y conflictiva la adolescencia y juventud.

Trabajo real-escuela viva, debería ser la fórmula educativa de los adolescentes.

6. La educación estética (música, teatro, cine, artes plásticas, etc.) tanto en su vertiente de educación del espectador como en la del participante, ofrece internas motivaciones a los adolescentes, y debe formar parte importante del curriculum escolar.

7. La educación política, como formación de ciudadanos libres, responsables, capaces de entender críticamente la cosa pública y aptos para participar en ella, es otra vertiente esencial de la educación de esta edad.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS DERIVADOS DE LA PSICOLOGÍA DE LA ADOLESCENCIA

1. La educación debe solucionar satisfactoriamente la crisis psicofísica del adolescente, encauzando el gan caudal de sus energías, para modelar definitivamente el carácter.

2. Debe cubrir y favorecer las aptitudes vocacionales, y dar una orientación que cunda a la vida.

3. Debe conseguir el completo desarrollo de todas las facultades y procurar la adquisición de una cultura humana que abra nuevos caminos hacia estudios más elevados o hacia la formación profesional.

4. Debe faciliatar el adolescente una sólida formación moral que le mantenga firme en las luchas que ha de sostener y le marque directrices ideales en la vida.

5. La música y el canto tienen una singular importancia.

6. Favorecer la expansión social del adolescente, ampliar sus círculos de amigos.

7. Hacer crecer el sentido de responsabilidad, y llegar a un sistema de gobierno en que la disciplina se convierte en autodisciplina, autogobierno y autocorrección.

8. Comprensión, confianza y optimismo son actitudes que el educador debe prodigar a los adolescentes.

8.- LA PLANIFICACIÓN REGIONAL DE LA ENSEÑANZA EN EL CONTEXTO DE LA PLANIFICACIÓN REGIONAL.

Prof.: Luisa Mª Frutos Mejías. (I y II).
Gonzalo Barrientos. (III).

I.- INTRODUCCIÓN.

Desde hace dos décadas, términos como "Ordenación del Territorio", "Planificación Regional" u "Organización del Espacio" son utilizados con harta frecuencia por teóricos de las ciencias sociales, técnicos, políticos y ejecutivos. Pero no siempre coincide en ellos el contenido de estos conceptos y aún podría asegurarse que en muchos casos encierra una idea confusa de utopías sociales que nos llevarían a un "Mundo Feliz" o la "Ciudad" de Tómas Moro. En general, para los políticos y economistas toda ordenación suele planificarse bajo ponderaciones estrictamente económicas, traducidas en costos y beneficios, crecimiento y desarrollo, cometiendo el error de confundir "desarrollo económico" y "organización y ordenación del territorio", confusión que se aprecia de modo evidente en España y que ha dado como resultado, precisamente, una desorganización y agudización de los desequilibrios espaciales. Y esto ocurre porque, como señala Alexander en su Prefacio a "Elementos de Economía Regional" de Richardson, "la economía regional es sólo una parte de la 'ciencia regional', lo mismo que la política económica regional es sólo una parte de la política regional". Para otros, técnicos generalmente, la ordenación de un territorio es sinónimo de ordenación urbana, siendo éste el único aspecto a considerar por el planificador.

Pero el geógrafo, con una óptica más amplia y a la vez más concreta, considera que el espacio organizado, planificado, es, como señala Dollfus, reflejo de una acción reflexiva y continua sobre el medio natural: es decir, acción consciente en función de un sistema económico, una estructura social y unas técnicas, distinguiendo así "ordenación" u "organización" de mera "modificación" anárquica del territorio. Y dentro del "Espacio" general, el "Espacio regional" no es una porción cualquiera de cualquier parte de la superficie terrestre, sino una porción organizada de un sistema que se inscribe en un conjunto más vasto, siendo preciso considerar ambos aspectos si se quiere buscar un equilibrio y ordenar según unos fines. Bien que haya quien considere que "Ordenación territorial" y "planificación política" no tienen que coincidir necesariamente (Gottman), a partir de la Segunda Guerra la identidad de la acción política, sea determinante, como en los países socialistas, o indicadora, como en Europa Occidental, y de la acción territorial ha sido cada vez más fuerte, ten-

dente a construir, frente a una "geografía del "laissez-faire", una "geografía voluntaria", en frase de Labasse.

Esta "Geografía voluntaria" es, dicho de otro modo, la construcción de un paisaje geográfico racionalmente pensado, o la modificación del existente, contraponiendo "paisaje geográfico" a "paisaje natural", como hace Isnard, y nace de la constatación del fracaso de la "geografía del dejar hacer", de la organización desordenada del espacio, de los espacios - regionales, cuando las sociedades han antepuesto la finalidad del beneficio inmediato, del interés personal, de la norma -- económica a la de beneficio social, armonía y conservación de la vida y los recursos.

Podemos preguntarnos por qué la geografía puede tener un juego en la planificación u ordenación del territorio. La contestación es simple y a la vez compleja: la Geografía - tiene como objeto de su estudio el espacio geográfico, esto - es, el espacio como producto social, el espacio natural transformado, como consecuencia de un proyecto concebido para alcanzar un fin previsto de antemano, aunque en etapas históricas no se llamase a esto, en sentido actual, planificación. - Esta "toma de conciencia" del espacio nace con la agricultura y se acentúa conforme la presión demográfica hace más acuciante la neeesidad de convertir el espacio natural en geográfico. El geógrafo aborda el estudio de estos espacios y de la acción del hombre para explicarse la diversidad y homogeneidad de la superficie terrestre, para llegar a conocer de modo científico las múltiples relaciones que unen al hombre con su entorno físico y las posibilidades y obstáculos que este medio le plantea, así como la diversidad de técnicas y métodos que utiliza para humanizarlo, según su civilización y sus propósitos. Y - en esta búsqueda, ante cada estructura o conjunto de estructuras se pregunta, como indica Bloch, no sólo cuáles son los caracteres materiales de la región, su paisaje externo, sino las profundas realidades sociales de las que ha surgido tal paisaje, y por tanto cúáles son los sistemas que organizan la re-- gión y rigen su evolución.

Sólo pudiendo responder estas preguntas se puede tratar de modificar un espacio ya organizado (o al menos modificado, en su primitivo marco natural), se puede planificar. De tal modo un estudio geográfico debe ir siempre por delante de una planificación, como ya señalaba Vauban en el siglo XVIII, puesto que en resumen, este deseo de organizar el marco de -- nuestra existencia va a encauzarse a través de la política de de planificación, y la concepción de una política exige el análisis previo de los datos del problema. Siguiendo a Freeman, "el 'planning' tiene, inevitablemente, una base geográfica".

Ahora bien, si la planificación o reorganización se ha hecho necesaria es porque, como Isnard cita, la civiliza--

ción industrial ha conducido a la humanidad a la crisis porque ésta no ha sabido organizar un espacio geográfico susceptible de sustituir el espacio natural sin poner en peligro el equilibrio que asegure la perennidad de la Vida, y particularmente el capitalismo, en el que se han cumplido las leyes señaladas por Marx de las acumulaciones de riqueza y miseria, agudiza esa crisis. No caigamos en el mismo error organizando "espacios económicos" donde sólo lo que se pueda cuantificar se considere. Es necesaria, sobre la citada base geográfica, una proyección cuantitativa y a la vez cualitativa, porque hay cosas difícilmente ponderables en valores monetarios, como el "grado de satisfacción" o la cultura.

Prospectiva y perspectiva deben aunarse en este conocimiento y reordenación del espacio. Perspectiva porque sin el concepto de evolución, sin el antecedente histórico, difícilmente podremos descubrir tendencias y raíces de problemas. Prospectiva porque si la planificación no es proyectiva se agota en sí misma y es estéril, bien sea aplicando con cautela, como Massé indica, las extrapolaciones, recurriendo constantemente al sentido de lo aleatorio y lo contingente. En todo estudio de sistemas se plantean los problemas de tiempo y, en relación con el sistema que es el espacio geográfico, hay que tener en cuenta que los fenómenos que se desarrollan en sus procesos en tiempos diferentes: histórico, geológico... Pero es preciso tener en cuenta la interacción en un momento dado de esos procesos y cómo la actuación sobre una variable puede afectar a corto o largo plazo al resto del sistema. Sólo así podrá encontrarse un equilibrio contra el desorden, un "geosistema", que ahora podemos considerar utópico, pero que debe ser la meta última de la planificación del espacio geográfico, entendido como aquel que sea capaz de generar, como lo hace un ecosistema, sus propios correctores, cuyos elementos, humanos y naturales, perfectamente imbricados, permitan, sin detener el progreso, hacer solidarias la Economía y la Vida.

Es evidente que, aunque explícitamente no se ha mencionado, la educación y la culturización de una sociedad tienen un peso específico en el conjunto por dos razones fundamentales: El índice cultural de un pueblo es, no sólo un indicativo de desarrollo sino, por ello mismo, un elemento del espacio geográfico, que permite al grupo tener más o menos conciencia de los riesgos de su explotación y despilfarro y, reflexivamente, ordenarlo como algo coherente. A la vez, no puede haber planificación -a no ser que se trate de desorganizar, más que de reordenar- sin tener en cuenta la planificación de esta educación, que forma cuerpo con los factores geográfico-sociales y económicos, para constituir una región.

Podríamos llegar más lejos: la educación está en la

base de todo el desarrollo y es en sí un fin pues la estructuración ordenada de un territorio debe hacerse, precisamente, para permitir al hombre realizarse como tal del modo más completo, en todos sus valores, cosa imposible si ésta no se tiene en cuenta.

Dos aspectos ligan, por tanto, la planificación de la enseñanza a la Geografía, y a la planificación regional: la necesidad de una coordinación espacial de los efectivos humanos y los centros de educación o culturización, para lo que es preciso también conocer la infraestructura física y técnica existente y la adecuación de la propia región a los resultados finales de esa enseñanza, creando puestos de trabajo para los individuos, acelerando los procesos económico y social, para que puedan integrarse en la sociedad en la que han sido educados.

II.- LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

a) La situación actual de la Enseñanza en la Región.

Es un importante indicativo de desarrollo económico el índice de Escolarización de cualquier país o región, pero como todo índice medio, si no se matiza y se pone en comparación con otros datos queda como una pobre expresión de la realidad y a veces puede llevar a conclusiones falsas. En lo que respecta a Extremadura, su censo escolar tiene una evolución bastante similar a la de otras regiones de España, alcanzándose hoy la cifra siguiente:

	preescolar	escolar (EGB)
Cáceres	8882 alumnos	62216 alumnos
Badajoz	16902 "	110913 "

(hasta los 14 años).

A estos datos habría que añadir los que los alumnos pertenecientes a grupos de edad a partir de los 15 años que engloban la Enseñanza Profesional y el BUP-COU, y elevan las cifras dadas a 86479 alumnos para Cáceres y 154694 Badajoz.

Estas cifras, en sí mismas, no dicen mucho. Hay que ponerlas en relación con la población infantil para que tengan un valor sociológico. El resultado de esta relación es que los índices de escolarización puede estimarse (puesto que los datos de población y alumnado no son exactamente del mismo año) entre un 77-80% para Cáceres y un 88-90% para Badajoz, mientras que en ambas provincias el grupo de preescolar supone aproximadamente el 30% de los pequeños hasta los cinco años. A esto debe añadirse que el grupo de alumnos que cursan BUP-COU y Formación profesional acogen al 30 y 40% respectivamente de los muchos censados entre los 15 y 19 años.

Estos índices son bastante expresivo, pues indican,

en primar lugar, que la enseñanza obligatoria deja todavía un margen relativamente amplio de niños sin escolarizar, margen, sin embargo, menos importante que la media nacional en Badajoz y muy parecido a ella en Cáceres, de modo que este problema no es sólo regional, sino nacional. Respecto al grupo preescolar, Extremadura tiene una mayor proporción de niños de menos de 5 años en centros diversos (jardines de infancia o parvularios) que la media nacional, que se sitúa en 25%. La comparación entre los alumnos de 15-19 años extremeños y la media nacional nos plantea lo mismo: Extremadura supera algo el índice español. Ahora bien, mientras en este grupo el porcentaje de muchachos de esta edad que cursa formación profesional se establece entre 25% en Cáceres y 40% en Badajoz, la media nacional muestra que sólo el 15% de los adolescentes se orientan hacia la Formación Profesional. Este dato parece bastante sintomático y puede aclarar algo lo que parece quedar enmascarado en los índices, y es que las posibilidades de continuar estudios superiores son, las más de las veces, escasas, por carencia económica familiar. Recuérdese, además, que la Universidad es un hecho reciente en Extremadura. El enfoque hacia F.P. se acentúa en Badajoz, quizá por la existencia de una clase media más escasa, debido al fuerte latifundismo de la provincia (entendiendo también agricultor medio, en este concepto) o quizá porque al estar algo más industrializada que Cáceres, la posibilidad de colocarse con alguna cualificación profesional sea mayor.

Esta situación actual corona una evolución que, en el conjunto de Extremadura, puede parecer un incremento constante (al menos en la tendencia) del censo escolar. Pero ambas provincias tienen signos divergentes, vistas individualizadamente. Así, mientras en Badajoz es una realidad este incremento permanente del número de alumnos, particularmente en EGB, aunque este incremento no se haya producido anualmente al mismo ritmo, pues entre 1970 y 1977-78 ha saltado de 84.500 a los 110.000 citados, en Cáceres, con una curva muy irregular ya desde 1960, como puede verse en el estudio de Sánchez López, el censo preescolar y de EGB ha descendido entre 1970-71 y 1977-78 de 71719 alumnos a 71098. Es evidente, como se verá después, que esto no responde a una mera coyuntura, sino que es el resultado de una situación y una estructuración demográfica y socio-económica específica y continuada.

Este censo de alumnado se reparte entre diversos centros: estatales y privados, asistidos por un profesorado desigualmente repartido en el ámbito regional. En total Preescolar y EGB cuentan con 546 centros en Cáceres y 346 en Badajoz, asistidos respectivamente por un total de 2182 maestros (Cáceres) y 4006 (Badajoz). Según estos datos, por término medio el ratio centro/alumno se situaría en 130 para Cáceres y 370 para Badajoz, mientras que el ratio alumno/maestro resulta más

favorable a Bdajoz, con 31'9, frente a 32'5 para Cáceres, si bien la diferencia es escasa.

En resumen, de estas cifras generales se podrían deducir algunos aspectos regionales, a los que ya se ha aludido, para concluir diciendo que no prèsenta una situación escolar muy diferente de otras regiones y que el ratio alumno/maestro está en el límite del grupo ideal de alumnos por clase que la UNESCO sitúa en 30.

Pero algunos detalles enmascaran estas cifras medias, que son más reveladores. Así, al observar la evolución de un grupo de alumnos a través de todo el período escolar puede verse una inflexión en la curva a partir de los 12 años, indicativo de abandono de los estudios e incorporación a la vida activa antes de la edad reglamentaria. Esto se traduce en el hecho de que en el grupo de edad comprendido entre 15 y 19 años con los estudios de Primaria incompletos suponen entre el 28 y el 34%, para Cáceres y Badajoz, respectivamente, que a modo de ejemplo ilustra suficientemente. Ello sin contar que, naturalmente, los restantes extremeños, por encima de estas edades, tienen cotas parecidas de estudios inacabados, de modo que no es un fenómeno aislado, sino acumulativo.

Otro indicativo de subdesarrollo es el analfabetismo. Extremadura tiene un alto índice global de analfabetos, si lo comparamos con la media nacional: 20% frente a 8. Esto nos habla de una escolarización muy escasa en el pasado y de un deficit de enseñanza aun en el presente, cuando existen todavía en el conjunto regional unos cuatro mil muchachos comprendidos entre 10 y 20 que son hoy analfabetos, lo que viene a ser el, aproximadamente, 2% de cada uno de los grupos de esa edad. Quiere decir esto que la acción sobre la enseñanza no ha terminado todavía y ese 10% de la población infantil sin escolarizar puede pesar bastante, sumado al alto porcentaje de los semianalfabetos, pues ni siquiera han terminado la primaria, en el desarrollo actual y futuro regional. También nos da idea de que las aulas de Eudación permanente y las aulas para adultos deben complementar la enseñanza regional, así como la Educación Especial, tema que hoy preocupa a toda sociedad evolucionada.

b) La distribución espacial de la enseñanza.

El análisis de la situación concreta, referida al espacio geográfico extremeño, de la enseñanza, es indispensable si se quiere organizar una planificación coherente. De hecho, así lo ha entendido el Ministerio de Educación cuando, con vista, precisamente a esa planificación, ha dividido ambas provincias en ocho zonas, capitalizada cada una de ellas por el núcleo poblacional más importante.

Esta espacialización es, precisamente, en donde se -

ponen de relieve las irregularidades en el reparto de la función de la enseñanza, particularmente relacionable con la densidad demográfica y su dinámica, el tipo de hábitat y, desde luego, las características económicas de la zona. Es aquí, por lo tanto, donde podemos encontrar mejor el entronque con la Geografía.

Desde el punto de vista de la zonificación que ha hecho el Ministerio puede ser, en algunos aspectos, discutible, pues para planificar conviene establecer divisiones lo más homogéneas posibles en su problemática, para poder adecuar a la resolución de tales problemas la acción. De cualquier forma, lo que puede deducirse, a grandes rasgos, de la relación enseñanza-espacio, en Extremadura es, en primer lugar, una desigualdad de censos escolares, correspondiendo, lógicamente, los más importantes a los de las ciudades o núcleos grandes, más activos económicamente y más dinámicos demográficamente. Por orden de importancia, Badajoz, Cáceres, Zafra, Mérida, Don Benito y Plasencia, Almendralejo y Coria. Las restantes zonas quedan bastante por debajo, siendo las menos pobladas Miajadas y Valencia de Alcántara.

Ahora bien, la situación no es la misma para todos los escolares, pues mientras en algunas zonas se agrupan en unos pocos núcleos grandes, atendidos con frecuencia por más de un maestro, en otras la población se dispersa en pequeños núcleos y alquerías, obligando a una atomización de escuelas y a una movilización de los escolares desde sus viviendas dispersas al poblado más cercano. Uno de los ejemplos más expresivo de esto lo tenemos en Las Hurdes.

En segundo lugar, una evolución de estos censos que es también desigual, evidentemente relacionada con la pérdida o ganancia de población. Así, mientras algunos han crecido bastante, como Badajoz, Cáceres o las ciudades más activas (Mérida, Almendralejo, Don Benito, Zafra, Plasencia), otros han decrecido considerablemente (particularmente en Cáceres hay ejemplos muy ilustrativos, como la zona de Navalmoral o de la Vera a pesar de que incluyen sectores económicos aceptables. Pero el predominio de pueblos serranos proporciona un balance negativo, pese al crecimiento positivo del mismo Navalmoral o Jaraiz de la Vera). El resultado final es la existencia de unos ratios alumno/centro y alumno/maestro claramente desequilibrados y, en general, en descenso. Así, frente a las medias provinciales de 30 alumnos/maestro, el hecho concreto es que existen centros con 11 niños y aun menos, atendidos por un maestro, otros con 30 o 50 con dos y tres maestros, y centros escolares donde la población infantil se acumula con ratios de 40 y más. A modo de ejemplo puede citarse, en la zona escolar de Cáceres dos municipios contrastados: Sierra de Fuentes, próximo a la capital, tiene un ratio de 44; Talaván, mal comunicado, en una

zona regresiva, tiene 13. Creo que no es preciso hacer más comentario. Los ejemplos podrían multiplicarse.

A este respecto también hay datos, cualitativos, desde luego, que no constan en las estadísticas de modo explícito. Las carencias de medios de enseñanza de esos pequeños centros desperdigados, la infraestructura defectuosa, tanto de tipo específico (hace unos meses trascendió a los medios de comunicación la protesta de los maestros sobre el deplorable acondicionamiento de muchas escuelas extremeñas) como de medios de transporte, léase carreteras y autobuses decentes. A esto se suma la "transitoriedad" de muchos maestros. Este trá fago de enseñantes, que duran en la escuela lo menos que la administración les permite, precisamente porque no encuentran medios para realizar su tarea, evidentemente no favoerece la estabilidad y eficacia de la enseñanza, saliendo perjudicados siempre los mismos grupos, los más abandonados por la fortuna.

c) Conclusión: necesidad de una planificación insertada en la planificación regional.

De todo lo dicho puede deducirse, sin grandes dificultades, que hay que replantearse muchos aspectos de la enseñanza, porque es esta la base de la culturización y por tanto del acceso al desarrollo, de nuestra región.

Ahora bien, sin criterios demagógicos y a la vez sin miras estrechas: la reestructuración espacial, siguiendo las tendencias demográficas, es necesaria. Pero no por ello podemos condenar al analfabetismo a núcleos infantiles de seis o siete niños, o aun de uno solo. La solución de los reagrupamientos tiene sus pros y sus contras. Por un lado favorecería, respecto a la dotación material y profesorado. El contacto múltiple enriquecería a maestros y alumnos. Pero a la vez supone para los niños un dasarraigo de su medio familiar, y a la administración la necesidad de adecuar vías de comunicación y medios de transporte, a la vez que un profundo estudio de los emplazamientos idóneos de las concentraciones escolares.

Por otro lado, hay que fomentar, no sólo la escolarización obligatoria y la preescolar, que proporciona al niño igualdad de oportunidades, aunque provengan de medios sociales de diverso grado de cultura, sino el tránsito a los estudios medios En el momento actual, parece que preocupa al Ministerio la creación de centros de formación profesional y de enseñanza especial. Quizá convenga eso, más que fomentar entre los escolares el deseo de seguir el BUP y una carrera universitaria, aunque ambas cuestiones se complementan en una sociedad y no tenemos porqué aceptar que, ya que somos una región pobre nuestros muchachos deben seguir siendo "ciudadanos de segunda", socialmente hablando, toda su vida, alimentando así con individuos de cualificación media los centros de consumo y de traba-

jo de otras regiones más ricas, que tienen el privilegio de poder hacer de sus hijos los dirigentes de la sociedad futura.

Otro punto muy importante a tratar sería el de la financiación de la enseñanza, en esta etapa de tránsito preautonómico que vivimos. Si la educación debe ser prioritaria -y podemos defender que sí- las fuerzas ejecutivas deben dejarse orientar y sopesar muy bien cómo distribuir los recursos financieros entre las diversas necesidades regionales, incluida la enseñanza. Y de aquí la absoluta necesidad de insertar la planificación escolar en la regional político-saocial y económica. Desarrollar la escuela, la enseñanza media y aun los estudios superiores y decirle luego a nuestros hijos que busquen su medio de vida en regiones más desarrolladas, es suicida. Lo es más todavía si llegamos a financiar una parte de la enseñanza o toda. Porque supone invertir en algo que jamás repercutirá en el progreso de la región. Es actuar, a conciencia, como colonia interior, donde la sangría se realiza respecto de los recursos y los hombres no cualificados, pero donde la emigración de "cerebros" puede ser aún más peligrosa. Así pues, hay que crear a la vez puestos de trabajo para los escolares de hoy y de mañana. Por eso -insistimos en ello- el marco general de la planificación, si la entendemos tal como la definimos al principio, como el resultado de la acción voluntaria y reflexiva de una comunidad sobre su espacio, debe ser conjunto. Los detalles, deben ser monográficos.

- o -

III.- PLANIFICACIÓN REGIONAL COMO MARCO DE LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

a) La población extremeña.
b) El marco natural de la región y su estructura interna.
c) Perspectivas y problemática del poblamiento regional.
d) Bases económicas para la planificación regional extremeña.

No es preciso insistir en la importancia que damos a la enseñanza ni en nuestro convencimiento de que su planificación es imprescindible para el ser humano, en general. La deplorable situación de la enseñanza en la región extremeña y las oscuras perspectivas que ofrece, plantea, con todo el vigor de la urgencia, la necesidad de una coherencia planificadora. Ahora bien, sería ilusorio y, desde luego, ineficaz, el pretender separar, aislar, el problema de la enseñanza del resto de la problemática regional. Si la enseñanza se encuentra en la base de cualquier programa planificador, necesita recursos económicos, inserción social, pantalla de prpyección y ca

nales equilibrados de ejecución que se encuentran en un com-- plejo abanico de realidades regionales de las que no puede -- abstraerse en modo alguno.

Por este motivo, consideramos oportuno reseñar algu nas de las variables que intervienen con más releive en cual- quier planteamiento sobre la enseñanza.

A.- La población extremeña.

La primera variable a considerar, como en tantos -- otros campos, es la población. Y ¿qué no se ha dicho sobre la población extremeña? No pretendemos originalidad, pero tampo- co podemos prescindir del elemento humano como base de caul-- quier empresa planificadora. La población es el sujeto y el ob jeto de la planificación. En cuanto conjunto de individuos hu manos, la población, la sociedad, es capaz de acomodarse, de enfrentarse, de doblegar o de sucumbir ante problemas físicos, sociales y económicos que otros grupos humanos resuelven de ma nera distinta.

La población extremeña, tras un moderado crecimien- to secular, ha experimentado una inflexión a la baja en la mi tad del siglo XX. Somos, por tanto, extremeños excepcionales en cuanto asistimos a un período histórico en que la población retrocede, arrastrada por una clara tendencia que nada tiene que ver con las crisis demográficas históricas motivadas por causas vegetativas, Se ha superado la etapa de las bruscas fluc tuaciones demográficas y nos hallamos insertos en un proceso - más controlado aunque no por ello menos sometido a convulsio— nes cíclicas.

La reducción de la natalidad fue superada por el des censo de la mortalidad. El crecimiento vegetativo, regularmen- te positivo, dio como resultado un incremento de la población constante. Durante los años cincuenta se inicia una etapa nue- va en la historia demográfica regional. La evolución demográfi ca, la coyuntura económica y política, la incorporación de Ex- tremadura, de una manera habitual, a los transportes de masas, propician un éxodo masivo de extremeños hacia las zonas urba- nas industrializadas europeas y españolas. Ello ha motivado un retroceso demográfico de características peculiares. En efecto, no ha sido un retroceso vegetativo o armónico de efectivos, si no que ha supuesto una incisión profunda de alcance imprevisi- ble en el futuro demográfico de la región.

Las características del fenómeno "emigración" de tal manera influyen en las variables demográficas y, consiguiente- mente, en un proyecto de planificación de la enseñanza, que he mos de considerar detenidamente sus repercusiones al menos en los siguientes aspectos: evolución y proyección de la población absoluta; proyección espacial de la población; evolución y pro yección de la natalidad; y proyección espacial de la natalidad.

Los trabajos de investigación existentes al respecto son muy poco suficientes para llegar a conclusiones satisfactorias. Especialmente en lo que se refiere a la provincia de Badajoz. Con riesgo de caer en generalizaciones no podemos menos de aventurarnos.

La evolución demográfica de Extremadura experimenta una inflexión en el censo de 1910. El crecimiento lento característico del ciclo demográfico antiguo se ve interrumpido con la aparición de síntomas de la llamada transición demográfica española. Se trata en efecto de la caída de la mortalidad, que se anticipa a la da la natalidad. Se inicia, de este modo, un período que con progresiva mitigación culmina en el censo de 1960. Efectivamente, a partir de 1950 se desacelera francamente el ritmo de crecimiento, porque aparece una nueva variable de dimensiones suficientes para influir en la tendencia general: la emigración masiva. De este modo, la tendencia demográfica se orienta a la baja con una pendiente tan acusada que, en 1975, se alcanzan niveles de población próximos a los de 1920.

A la altura de 1975, las variables vegetativas poseen caracteres de modernidad solamente modificadas por un cambio sustancial en la estructura demográfica. Pero he aquí que este cambio se está produciendo, comenzando a ser perceptible ya en torno a 1975. La emigración se nutre, en efecto, de los contigentes de población potencialmente más fértiles. De este modo, la natalidad se va a resentir considerablemente, toda vez que el volumen de migrantes puede estimarse, entre 1950 y 1975 en una cifra próxima a los 600.000. Quiere ello decir que la población infantil se va a ver reducida proporcionalmente en el conjunto regional. También ocurre lo propio con la población adulta joven (la emigrante). Por tanto, el grupo demográfico cuantitativamente favorecido será el de ancianos. El proceso de envejecimiento es tan evidente que su manifestación más palpable va a ser el incremento de la mortalidad. El protagonista del nuevo período demográfico no va a ser, a nuestro juicio, la emigración, sino el envejecimiento con sus secuelas de aumento de la mortalidad y reducción creciente de la natalidad. De mantenerse la tendencia nos encontraremos ante un grupo social que no tiene asegurado el relevo generacional y que se irá lentamente extinguiendo de una manera inevitable.

Evidentemente es presumible una próxima evolución de la tendencia, por las siguientes razones: la emigración debe contenerse por un claro retroceso de la demanda en el mercado exterior de trabajo así como por la fuerte crisis económica que se vislumbra en el panorama mundial y, particularmente, nacional. Ahora bien, la reducción de la emigración para Extremadura, aunque tenga evidentes consecuencias cuantitativas, desde una perspectiva demográfica decreciente como la regional hay que pensar que se va a ver suavizada, proque aunque emigren

menos personas también pertenecen a un grupo de población menos abundante, de manera que las consecuencias negativas no van a ser mucho menores. Por otro lado, las presumibles autonomías que, en el mejor de los casos, pueden suponer una reactivación económica de la región merced a una solidaridad interregional en el seno de la comunidad nacional, se va a ver notablemente cuestionada por una creciente tasa de dependencia, ya que la nueva economía va a recaer sobre las espaldas de una población activa envejecida y, por consiguiente, con una menor capacidad de iniciativa y de recursos. Las cargas sociales de un fuerte contigente de jubilados pueden convertirse en una rémora de la suficiente entidad como para contrarrestar todo lo que de positivo pudiera conllevar la nueva situación. Y, en todo caso, a nadie se le oculta que las premisas de solidad interregional de las que hemos partido son más que optimistas, a juzgar por la evolución del comportamiento político de los partidos y grupos de representación parlamentaria. No podemos por tanto, ocultar nuestra preocupación sobre el futuro demográfico de Extremadura; futuro que no está separado del económico, social y político. Bien es cierto que el problema posee unos contenidos espaciales que no debemos eludir. Hay zonas muy diferentes en lo económico y en lo demográfico, en el seno de los 40.000 km2 de Extremadura.

La observación del mapa regional de densidades de población según el censo de 1970 muestra bien a las claras el alcance de las desigualdades intrarregionales. En el contexto de una crónica densidad inferior a la media nacional, existen municipios, incluso agrupados en áreas, con densidades superiores a la media. Bien es cierto que el indicador 'densidad' pone en relación la población de un municipio con su extensión. Esta circunstancia influye en que la tensión población por unidad de superficie se vea interferida por el tamaño de los términos municipales sin tener en cuenta su potencial económico. Las diferencias introducidas por la presencia de términos desmesurados (Cáceres, Alcántara, Badajoz, etc.), así como por los núcleos cuya población poco o nada tiene que ver con el uso de la tierra, desvirtúa el concepto de densidad, que pasa a convertirse en un mero indicador. Por ello, en la cartografía, hemos preferido el uso de isodasas al de términos municipales. De esta manera apreciamos fuertes densidades en los ejes de actividad más destacadas de la región: Plasencia-Alagón-La Vera; Cáceres; Badajoz-Mérida-Villanueva-Don Benito; Mérida-Almendralejo-Zafra; Zafra-Jerez. En estas zonas se concentran los municipios con densidad superior a cien habitantes por kilómetro cuadrado. Este aspecto de concentración demográfica viene subrayado por una aureola espacial con densidad que oscila en torno a la media (50 a 100), quedando el resto como un gran desierto, intensificado en la línea del Tajo y zonas marginales. La mera y simple concentración de la población sobre los mencionados ejes nos habla de una selección es

pacial digna de tenerse en cuenta a la hora de pensar en una organización dirigida del espacio. El segundo aspecto demográfico que nos interesa es la evolución de la natalidad. Ciertamente que del número de naciodos, corregido por las probabilidades de muerte y de emigración, depende la demanda escolar a medida que cada generación se incorpora a las edades correspondientes. Sin embargo, conviene tener presente que la simple natalidad, considerada globalmente, no implica el conocimiento de esa demanda futura que tendrá, necesariamente, una determinada e irregular distribución espacial.

Para el quinquenio 1971-1975 la T.B.N. provincial de Cáceres era del 14'61 por mil. En 1976 la T.B.N. nacional era del 18'47 por mil. Suponemos que la situación de la provincia de Badajoz era próxima a la de Cáceres. El nivel de la natalidad extremeña se encuentra muy por debajo de los valores medios nacionales. Una región que, tradicionalmente, ha sido una de las reservas demográficas del estado, con una natalidad elevada, ve ahora caer sus tasas por efecto de un netamente percibido envejecimiento. Desglosando los valores cacereños, podemos precisar aún que la T.B.N. del bloque urbano formado por Cáceres, Plasencia y Navalmoral de la Mata se elevaba al 48'40 por mil, mientras que el resto provincial, eminentemente rural, arrojaba un valor nada menos que del 6'0 por mil; cifra ciertamente inferior a la de mortalidad y, por tanto, con un C.V. claramente negativo (-0'26%). Esta realidad debe ser corregida, ya que la natalidad es uno de los fenómenos más convulsionados espacialmente en función de la evolución asistencial. Gran número de nacimientos se efectúan en los centros asistenciales de los núcleos urbanos, por lo que es imprescindible atenerse a valores corregidos de natalidad, en función no de las inscripciones del Registro Civil, sino de la residencia de los padres. Este importante extremo ha sido recientemente reconocido por el I.N.E. que, incluso, ha publicado ya los datos corregidos de natalidad referidos a 1975. Nosotros ya habíamos llamado la atención sobre el problema con un estudio referido a la provincia de Cáceres para un período estadísticamente satisfactorio (1965-1975). De este modo observamos que el desglose de la T.B.N. provincial se convertía en un 23'1 por mil para el mencionado bloque urbano y en un 12'3 por mil para el resto provincial. Se trata de cifras más consonantes con la realidad diariamente comprobada y que encajan mejor en la lógica demográfica de una realidad como la extremeña.

En la primera mitad de los años setenta podemos corregir las informaciones de la natalidad según los registros civiles introduciendo el multiplicador 0'47 para los medios urbanos y el 2'04 para los rurales. De esta manera podemos realizar una prospección a corto plazo de la población escolar esperada por municipios o comarcas. Evidentemente que esta prospección ha de acoplarse a la coyuntal política educativa

de cada gobierno, en lo que se refiere a concentración esco-- lar. Lo que sí nos parece evidente es que el censo escolar de crecerá en los próximos años en toda Extremadura sin que ello justifique, en nuestra opinión, la concentración escolar.

B.- El marco natural de la región y su estructura - interna.

No quisiéramos hacer una dilatada exposición sobre las características geográficas del medio natural extremeño. Se trata sí de una cuestión fundamental, pero trataremos de - ajustarnos sólo a lo imprescindible. Y consideramos que una - visión de conjunto de Extremadura como marco de la actividad de los extremeños es imprescindible después de analizar las - expectativas demográficas, si bien unas y otras se encuentran íntimamente relacionadas.

Extremadura queda aproximadamente delimitada por la isohipsa cuatrocientos en el el afloramiento del zócalo. Climáticamente ocupa un área de evidente transición atlántico-mediterránea que no puede identificarse, en modo alguno, con el espacio regional. En el aspecto geomofológico, las características extremeñas se prolongan por el Alto Alentejo y la Beira Baixa, así como por el SE, en Sierra Morena y occidente de -- Ciudad Real. Si buscamos la identidad regional en la hidrología, aparecen dificultades en el límite Duero-Tajo con el Alagón, y en el sur badajocense drenado por la red del Guadalquivir. En todo caso, la delimitación oriental y occidental de - la región permanece problemática. Tampoco la biogeografía resuelve el problema: si bien se conservan sectores excepcionales del ecosistema del bosque mediterráneo, ni es exclusivo - este carácter de Extremadura ni afecta a su extensión mayoritariamente. En nuestra opinión, por lo tanto, no es correcto hablar de Extremadura como región natural, sino como una am-- plia banda de transición en la oposición norte-sur, atlántico-mediterránea y periferia-centro en el oeste meridional de la Meseta.

En cualquier caso, sí puede hablarse de una estructura interna del espacio natural denominado Extremadura. Esa -- transición triple que acabamos de mencionar se canaliza a través de una red hidrográfica principal y tres sistemas montañosos alineados de este a oeste. La influencia estructural de - cada uno de estos elementos es diferente y compleja. Mientras el Sistema Central, el Tajo y la Sierra Morena constituyen obstáculos selectivos a la permeabilidad del tránsito, el Guadiana constituye un eje de actividad por su accesibilidad. Los - Montes de Toledo, por su parte, introducen una complejidad por su desigual articulación, su altitud y altura reducidas por la abundancia de pasos que presentan.

Triple transición y estructura que han convertido -

históricamente a Extremadura en una tierra más de paso que de permanencia, más de saqueo que de construcción. El territorio se articula en torno a una malla de caminos naturales entramados ortognonalmente que han orientado sin titubeos los asentamientos humanos. Bien es cierto que esos asentamientos han experimentado los avatares de la historia y de la política con muy diversa suerte. Podemos afirmar que la realidad extremeña se encuentra profundamente influida por su marco natural y que, por lo tanto, no ha comenzado la fase que podríamos denominar con Labasse de "desenclave". Aún no es tarde, demasiado tarde, para poder organizar u ordenar el territorio extremeño con esquema lógico científico acorde con la tecnología actual. Hoy el territorio extremeño se organiza con una estructura propia de una región ausente a la revolución industrial, a la revolución de los transportes y a la revolución de la energía.

C.- Problemática y perspectivas del poblamiento regional.

La importancia que debe concederse a la población, tanto en su vertiente absoluta como vegetativa, se ve complicada por el hecho de su distribución. Distribución que no es homogénea, como hemos puesto ya de relieve al referirnos a la densidad de población. La ausencia de homogeneidad se plantea teniendo en cuenta que la población no sólo no constituye una lámina continua, homotética a la superficie, sino que la carga demográfica de los distintos núcleos de población es muy diferente y obedece a causas complejas.

Una planificación de cualquier aspecto regional de connotaciones espaciales deve pasar por la consideración de los núcleos poblados, de su problemática y de las perspectivas que su planificación o su futuro plantea. El problema de los núcleos de población en Extremadura, sin alcanzar las cotas de otras regiones de poblamiento disperso o núcleos diminutos, es uno de los más graves con los que ha de enfrentarse cualquier planificación.

Y es un problema grave porque hay demasiados núcleos: 866 repartidos en 281 municipios (578 y 162 para Badajoz y 288 y 219 para Cáceres, respectivamente). Lógicamente predominan los núcleos de pequeño tamaño. Por referirnos tan sólo a los municipios vemos que el mayor número se localiza entre los mil y dos mil habitantes, seguido de cerca por aquellos que cuentan entre quinientos y mil. Si de núcleos habitados se tratara el predominio aparecería entre los estratos más bajos, con abundante representación de los menores de cien. No deja, sin embargo, de tener interés un somero análisis de la evolución de este poblamiento atomizado. Comparando los censos de 1960 y 1970 apreciamos una clara tendencia a la reducción de los núcleos con población inferior a los diezmil habitantes, mientras que los siete municipios con más de viente mil, se -

mantienen y aumentan su población..

Es evidente que entidades de población tan diminutas con una mediana infraestructura viaria, no justifican la inversión en servicios comunitarios de alcance medio. Esta parece la razón fundamental que ha movido a la concentración municipal y a la concentración escolar. La política de concentración municipal, llevada a cabo con critesior de compensación económica por la pérdida del rango administrativo del municipio, ha producido paradojas como la inversión de tales gratificaciones en obras públicas, en conducciones de agua potable y residual que han conseguido que las casas vacías por la emigración resulten más cómodas aunque por ello no dejen de estar tan vacías como antes. El problema de las concentraciones escolares con el correspondiente transporte escolar, sin duda es más complejo. Existe un ahorro de profesores y de escuelas; existe una mejor adecuación de la enseñanza en etapas, cursos y áreas. Pero, tal vez existe también un coste social de stress pra los niños, sin hablar de los costes económicos del transporte, ni de las bajas oondiciones de seguridad en que éste se realiza. Por otro lado, no estamos seguros de que los planes de estudio vigentes en la actualidad para la EGB sean los más racionales. En nuestra opinión lo que se gana en extensión se pierde en intensidad, resultado correctos los programas de conocimiento a costa de la carga educativa que en nuestra opinión debe ser - prioritaria en esos niveles.

Pues bien, entendemos deseable y aun imperativa una concentración funcional de la población que atienda a criterios económicos, socioeconómicos, infraestructurales, administrativos, físicos, etc. Para ello, contamos con la unidad superior -la región- como único marco válido de referencia. Ciertamente que los límites administrativos de la misma pueden ser cuestionados y mejorados, pero ello supera los ámbitos de la - planificación regional. A continuación aparece la provincia, cuya entidad resulta de escasa utilidad y hasta perniciosa en gran número de casos. Probablemente constituye uno de los mayores obstáculos psicológicos para la integración regionla.

Nos quedan aún dos figuras administrativas: la comarca y el municipio. Ambas requieren una amplia reestructuración político-administrativa capaz de conferir personalidad a la - primera a costa de una transferencia funcional de la segunda y de la provincia actual. Teniendo en cuenta las vías de comunicación y el espacio estructurado en isocronas; los recursos -- económicos; los recursos humanos; los flujos de mercado; la -- disponibilidad de servicios de todo tipo; podemos encontrarnos con un espacio espontáneamente organizado en torno a núcleos cabecera de comarca y, éstos a su vez, interprenetados en unidades superiores. Que tal entramado obedezca a leyes y jerarquías, que el espacio se articule regularmente o que la regula

ridad se halle modificada por el potencial económico diferencial o por la influencia del medio físico, es algo que no debe preocuparnos excesivamente. Sin embargo, será útil constatala espontánea realidad para potenciar tendencias organizadas que indudablemente, van a suponer un esfuerzo a la comunidad regional.

En más de una ocasión y con distintas finalidades se ha intentado una división comarcal de Extremadura. La de más tradición, sin duda, ha sido la división judicial en partidos, que ha experimentado una evolución tendente a reducir su número en función de la pérdida de población y el aumento de la accesibilidad. Son muy abunbantes las publicaciones del Instituto Geográfico Nacional, Telefónica, Ministerio de Agricultura y otros organismos al respecto. Habitualmente no se trata de comarcalizaciones coincidentes, ya que los criterios utilizados han sido diferentes. Existe, en la actualidad, el proyecto de la Asociación de Geógragros Españoles, para un trabajo de sísntesis e investigación sobre la comarcalización española que, de llevarse a cabo, supondría una interesante aportación a los programas de planificación. Sobre la situación actual del problema nos remitimos a las publicaciones existentes. Ahora, al ocuparnos de las perspectivas del poblamiento extremeño, sólo podemos mencionar aquellos rasgos que nos parecen válidos para una organización coherente del espacio regional. En este sentido, la aportación de la historia con un poblamiento extremeño de grandes dimensiones espaciales caracterizadas por grandes núcleos separados entre sí, ha demostrado la influencia que el medio físico ha ejercido en la evolución histórica. De este modo, nos encontramos con un poblamiento que subraya la necesidad de control de los pasos del sistema Central, de Sierra Morena y, en diversos grados, del Tajo, Guadiana y Montes de Toledo. En este sentido, advertimos un eje de poblamiento principal norte-sur en torno a la vía de la Plata, o de la Guinea, o nacional 630. Este camino se polariza en núcleos como Plasencia, Cáceres, Mérida y Zafra, que, a su vez, constituyen la puerta de caminos transversales. Podemos advertir, por tanto, que el poblamiento de Extremadura se organiza, aporximadamente, en cruz de Lorena que los extremos de sus brazos los une con caminos secundarios. Si pensamos en una organización a medio plazo, con la incorporación de España y Portugal a la Comunidad Europea, debemos admitir que la continuación de esos brazos serían vías potenciables de circulación entre los dos países. De esta manera, constatamos los siguientes núcleos, rectores de la organización del territorio extremeño: Plasencia con Coria-Moraleja y Jaraiz-Navalmoral de la Mata; Cáceres con Valencia de Alcántara y Trujillo; Mérida con Badajoz y Villanueva-Don Benito; y Zafra con Jerez Fregenal y Azuaga-LLerena. En torno a estos dos núcleos debe organizarse un territorio aproximadamente semejante, evidentemente

dotado de núcleos de compensación y núcleos de supervivencia capaces de cubrir el entramado del espacio natural. De este modo, espontáneamente se iría seleccionando el poblamiento y la concentración no supondría violentar la actual estructura. Pero antes es preciso dota a cada comarca de un aparato burocrático, administrativo y de servicios capaz de crear una conciencia de empresa colectiva y de aniquilar cualquier asomo de centralismo regional, sin duda más nocivo que el propio centralismo de estado.

D.- Bases económicas para la planificación regional extremeña.

Ni que decir tiene que la organización del espacio necesita unas bases económicas y humanas en que apoyarse. El inventario de recursos humanos y económicos constituye una fase previa e ineludible a la planificación. Algunas ideas generales al respecto pueden patentizar nuestra opinión que, por supuesto no pasa de ser una mera tesis de trabajo. La polémica sobre la pobreza o la riqueza de Extremadura, una vez más, está fuera de de lugar. Prescindimos de los recursos humanos superficialmente abordados en un apartado anterior.

Tengo la impresión de que el tratamiento de la planificación económica será objeto de una conferencia, en esta misma escuela, más en extenso. Ahora bien, si tratamos de insertar la planificación de la enseñanza en el contexto de la planificación regional no podemos eludir una última cuestión: -- ¿Tiene Extremadura recursos económicos capaces de sostener una vasta infraestructura de servicios entre los que destaca, sin duda, la enseñanza?

La pregunta admite, al menos, un triple tratamiento, referido a recursos humanos, a recursos económicos y a recursos financieros. Partimos de la base, no del todo correcta, de que posee los suficientes recursos políticos. Y decimos que no es una premisa correcta porque no están previstas, por el momento, ni negociadas, transferencias de la administración central a la regional en materia de enseñanza.

Está fuera de duda que Extremadura es una región excedentaria en recursos tan importantes como la fuerza de trabajo, el suelo, el agua y la energía. Parece admitido que los recursos financieros extremeños pasan a generar riqueza en regiones donde tienen garantizada la rentabilidad por la ausencia de una industria regional pujante y experimentada. Queda, pues, reflexionar sobre los recursos económicos agropecuarios, las materias primas industriales y los factores de industrialización. El eterno tema para Extremadura es su potencial agrario, en su más amplio sentido. Porque parece ampliamente demostrado que el potencial agrario regional es generalmente bajo para el cultivo de cereales. Hay regiones con altos rendimien

tos, suficientes para la demanda interna. Pero también existen otras producciones agropecuarias: forestales, forrajeras, hortofrutícolas... La superficie forestable regional es muy importante, aunque es imperiosa una planificación a largo plazo. Toda la reforestación se ha planteado a corto plazo y a medio plazo, apoyada en especies de crecimiento rápido y, más concretamente, en pino y eucalipto. Se han desechado especies montanas y submontanas autóctonas, como el roble o el castaño, la encina o el alcornoque. No debemos perder de vista que el hombre pasa y la tierra permanece. No tenemos derecho de esquilmar irreversiblemente la tierra de nuestros hijos. Las especies de crecimiento rápido aceleran la erosión de los suelos y alteran los balances aubálveos. Pueden solucionan una coyuntura desfavorable en pasta de papel o celulosa, pero el precio que se va a pagar por ello es excesivo para un problema coyuntural.

Los recursos forrajeros han presidido largos siglos la fisonomía económica de la región: los invernaderos de la Meseta han demostrado durante no menos de seis siglos la validez de una estructura agraria técnica como la dehesa. Esa organización económica se basaba en una climatología propicia al pastoreo de invierno, con un sistema económico complejo. Un aprovechamiento forestal de madera, corcho, leña, picón o carbón y bellota; un aprovechamiento ganadero del pastizal potenciado por la encina y el alcornoque, ecológicamente equilibrado para especies de cerda, lanar y vacuno autóctono; un aprovechamiento agrícola de amplia rotación, orientado fundamentalmente a forrajeras complementarias o cereales pienso.

Los recursos hortofrutícolas se justifican con unas características climáticas de óptima insolación, tierra suelta y áreas de regadío. La higuera, el pimiento, el tomate, el tabaco, la fruta, la vid y el olivo, por mencionar algunos productos, permiten suponer que se trata de recursos estimables. Los rendimientos de tabaco son excepcionales. Pero es posible además crear en estas zonas unas economías de apoyo a las extensivas mediante la producción de forrajes o la instalación de razas especializadas en la producción de carne y leche.

Entonces ¿por qué Extremadura ocupa lugares tan decepcionantes en la tabla de producto interior, de productividad agraria, de producción por empleo, sin hablar de la renta per cápita? Indudablemente, tal situación no es un producto de azar. Creemos que la estructura agraria se halla viciada por defectos que afectan a la estructura de la propiedad, a los usos del suelo, a los canales de comercialización, etc.,Estos son los canales por los que ha de moverse la planificación. Y está sí es posible en el marco de las actuales autonomías. Social en lo que se refiere a la tenencia de la tierra, con un exhaustivo inventario ponderado de la superficie regional y a una determinación consecuente de unidades lógicas o económicas

de explotación. Este programa se encuentra en la línea de la actual política agraria del Estado, por lo lque su viabilidad parece más próxima. No se trata, necesariamente, de una reforma agraria a la vieja usanza, sino basada en criterios técnicos, con las compensaciones que determine el derecho. Política, porque requiere la presencia de una conciencia regional - democráticamente representada en los órganos de gesitión a todos los niveles, capaz de sensibilizarse y de actuar por el - bien común, menospreciando los tradicionales intereses de grupo, aunque se trate de grupos dominantes. Técnica, para que sea más efectiva que demagógica. Pero sin perder de vista que la técnica debe tener presente el corto, el medio y el largo plazo; es decir, que debe valorar el potencial ecológico de la región, revisando desde su origen las políticas seguidas hasta la fecha por organismos como INC, IRYDA y otros.

La reforma agraria, entre otros resultados, puede desmovilizar grandes masas de capital regional. Si se crean - los canales financieros capaces de orientar la producción agraria e industrial extremeña hacia los mercados exteriores e interiores en condiciones de competitividad, es posible la óptima utilización de los no excesivos recursos económicos de Extremadura. Porque existen materias primas elaboradas o comercializadas en un verdadero proceso de colonización 'multirregional'. Ahí están el corcho y el tabaco, las frutas, el tomate, las judías, los licores de Jaraiz, con marca francesa, los turrones de CAstuera, comercializados por Jijona, los vinos de Barros, comercializados por Jerez, etc. Es imprescindible una política de capitalización de la industria, de adecuado tratamiento fiscal, de planificación y conquista de mercados. Medidas de esta índole son posibles y capaces de despertar esa tan traída y llevada iniciativa de los extremeños.

3.- ESTATUTO DE CENTROS

Prof. Juan Chamorro

1.- GESTIÓN PARTICIPATIVA: Delimitación de conceptos.
- 1.1. El término "gestión".
- 1.2. El concepto "participación".
  - 1.2.1. Tipo de decisiones.
  - 1.2.2. Formas de participación en el proceso decisional.

2.- LA PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN EDUCATIVA.
- 2.1. La gestión participativa en educación a nivel internacional.
  - 2.1.1.kDeclaración Universal de los derechos del hombre (O.N.U. 1948, Art. 27.1).
  - 2.1.2. Declaración de los Derechos del Niño (UNESCO 1959. Princip. 7).
  - 2.1.3. Distintos países: Inglaterra (APA-NUT); Alemania (1973); Irlanda; Italia; URSS (1975).
  - 2.1.4. Consideraciones generales: necesidad, límites, carácter, tendencias.
- 2.2. La gestión participativa en España.
  - 2,2.1. A nivel de disposiciones legales: Constitución, L.G.E. (5.5; 56.1; 60.1; 12 T), R.E.
  - 2.2.2. A nivel de aspiraciones: Alternativa para la enseñanza; X Escala de Estiu; III Escuela de Verano de Extremadura. Proposición Ley Consejo Escolares (PSOE).

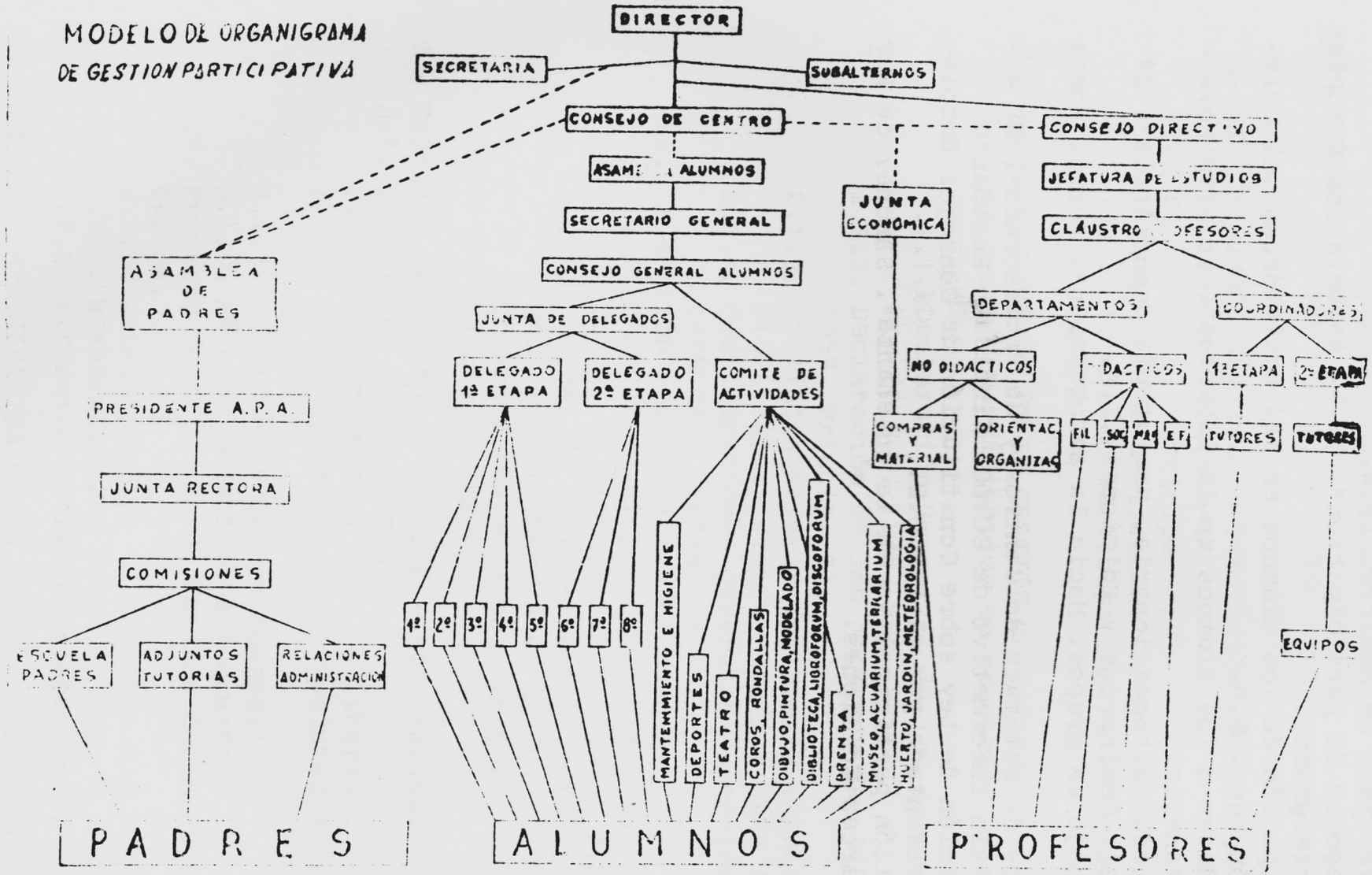
3.- ESTATUTO DE CENTROS Y GESTIÓN PARTICIPATIVA.
- 3.1. Principios inspiradores.
  - 3.1.1. Educación en y para la libertad.
  - 3.1.2. Democratización de estructuras macro y microsociales.
  - 3.1.3. Igualdad de oportunidades.
  - 3.1.4. Métodos pedagógicos adecuados.
- 3.2. Proyecto de Estatuto de Centros docentes no universitarios.
  - 3.2.1. Antecedentes.
  - 3.2.2. Elaboración.
  - 3.2.3. Situación actual y perspectivas.

4.- GESTIÓN PARTICIPATIVA EN LA E.G.B.: Una experiencia en marcha.
- 4.1. Diagnóstico.
- 4.2. Elaboración del proyecto, razones y procedimiento.
- 4.3. Encuesta: Items, muestra, aplicación.
- 4.4. Conclusiones.

5.- BIBLIOGRAFÍA.

- "La participación en los Centros Educativos". Oliveros Otero. Universidad de Navarra. 1974.
- "La pedagogie de participation". 1971. Association Européenne de Enseignants.
- "Participación de los alumnos en las actividades del Colegio. León Kunz. S.M.
- "Cómo educar a los alumnos en la libertad". Colette Hovasse. Fontanella.
- "La sociedad autogestionaria, una utopía democrática". Gª S. Miguel. Seminarios y Ediciones, S.A.
- "El trabajo en grupos. Hacia la autogestión". Ferry. Fontanella.
- "Proyectos de Estatuto de Centros y de Profesorado". Nº 4 - del Boletín Informativo de CC.OO. Sindicato Enseñanza.
- "Proposición de Ley sobre Constitución de Consejos Escolares". Presentada por el P.S.O.E.
- "La gestión participativa en la enseñanza". Sánchez de Horcajo. Narcea Ediciones.

MODELO DE ORGANIGRAMA DE GESTION PARTICIPATIVA



10.- PROBLEMÁTICA DE LA ESCUELA RURAL.

Prof. Julio Mateos

Limitaciones de tiempo impiden desarrollar un tema tan complejo con cierta profundidad. Pero una aproximación - al mismo corre el riesgo de repetir, simplemente, los lugares comunes, lo que siempre se dice sin aportar nada nuevo.

Tenemos también el hecho de que que, al estar la enseñanza rural muy determinada por las condiciones económico-sociales del medio (demografía, índice de emigración, carreteras, renta del sector agrario y poder adquisitivo, etc.) las problemáticas educativas son diversas ya que coexisten - en el país varios medios rurales bien diferenciados (1).

A pesar de estas limitaciones es preciso enumerar las características generales de la Escuela rural en España. Características que fundamentalmente revelan una marcada discriminación de esta enseñanza.

a) Menos medios materiales. Los que existen son mal repartidos quedando perjudicados los Centros docentes de las entidades de población más pequeñas.

b) El ambiente cultural en las zonas rurales es inferior al de las urbanas. La TV ejerce una influencia relativamente mayor por su carácter de exclusividad (o casi exclusividad) entre los medios de comunicación. Bibliotecas, centros y actividades culturales, etc., brillan por su ausencia en los pueblos. Todo ello tiene, sin duda, una notable repercusión en la Escuela.

c) Gran deficit de la Enseñanza Preescolar y de la Educación Especial.

d) Cierre de posibilidades de continuación de estudios al alumno del medio rural al término de la EGB por falta de Centros de Enseñanzas Medias en su entorno inmediato.

e) Carencia de trabajo en equipo del profesorado. Mayor individualismo profesional. Unas veces motivado por causas mayores como en el caso de las escuelas unitarias y mixtas; otras porque la falta de una planificación y control de este trabajo colectivo, permite la permanencia y desarrollo del espíritu individualista ("cada maestri—

llo su librillo"...), el rechazo a la labor del claustro de profesores, oposición visceeral a - las asociaciones de padres, etc.
En este sentido se plantea como tarea difícil la homologación de la calidad de la enseñanza incluso entre los pueblos de una misma comarca y a -- los niveles básicos.

f) La pervivencia en amplias zonas del país donde - un profesor ha de trabajar con varios niveles al mismo tiempo.

¿Qué se ha hecho desde la Administración para superar esta situación discriminatoria?

Hasta 1970, prácticamente nada. Desde la Ley de Educación primaria de 1945, la enseñanza es concebida únicamente como un instrumento para la divulgación y consolidación de la ideología del régimen. La progresiva degradación de esta enseñanza junto con el hundimiento económico y social del campo - durante estos años dan como resultado una crisis cada vez más aguda de la Escuela rural. Solamente el Plan de Construcciones escolares de 1953 mejora las condiciones de los locales - en cierta medida.

A partir de la Ley General de Educación de 1970 y - coincidiendo con el II Plan de desarrollo se inicia una política de mayor atención hacia el sector. Se proyectan unos planes de urgencia para Galicia, Andalucía y Canarias y la figura de las concentraciones escolares hace su aparición. Pero - la falta de participación democrática de los sectores interesados en su planificación, los criterios centralistas en los que predomina sobre cualquier otro el de "rentabilidad económica" (el de mínima inversión para adaptar las plantillas de profesores al descenso de la población escolar en el campo ha conllevado la emigración masiva) con que se han programado y puesto en práctica, son las causas más destacadas de los fracasos y conflictos que han acompañado la política de concentraciones escolares hasta el momento presente.

¿Y qué se puede esperar para la Escuela rural de la Administración en el futuro?

Con el proceso democrático se desencadena una reacción importante contra los avances sociales y democráticos de la educación que es apoyada incondicionalmente por la UCD y - que con los resortes del poder se dispone a imponer una fuerte privatización y carácter clasista a la enseñanza. Esto es bien conocido y nadie lo niega: ni la misma derecha que lo - que hace es justificarlo en la lógica de su ideología.

Es imprescindible, para prever el futuro, partir de

esta generalidad bien conocida ya que el tema que nos ocupa es más que una parcela del conflicto general entre el proyecto educativo del Gobierno y la Alternativa de Escuela Pública. Durante el mandato de Iñigo Cavero la enseñanza rural sufre muy directamente los conflictos que caracterizan estos meses y el deterioro consiguiente que se produce en el sector estatal. Tengamos en cuenta que el peso de la educación en el medio rural lo lleva la Escuela estatal; ya que la Escuela privada no se instala allí donde un escaso poder adquisitivo no favorece su asentamiento y expansión.

Ahora, con Otero Novas, tal vez haya quien piense que la escuela de pueblo va a recibir la atención que necesita y merece si en las declaraciones programáticas del nuevo Ministro confían. En efecto, en algunos medios de comunicación el Ministro de Educación ha dicho: "... es objetivo primordial lograr la plena escolarización de la población española lo cual implica una atención prioritaria a las zonas deprimidas de España. Hay zonas en la geográfía española muy abandonadas en las que los conceptos de libertad de enseñanza son todavía muy etéreos, demasiado idealistas; allí no se dan posibilidades de elección ninguna. Además de conseguir nuevos centros de enseñanza, en esos lugares de los que hablo, es necesaria la remodelación de algunas zonas, particularmente las rurales, en las que los colegios distan en muchas ocasiones más de cuarenta kilómetros del lugar de residencia del alumno."

Pero a las declaraciones en este sentido siempre le acompañan las que confirman el continuismo con la política educativa del anterior gabinete que es la propugnada por el partido del Gobierno. En nada se modificarán en el futuro las líneas de los proyectos de ley que han de concretar el Artículo 27 de la Constitución.

Es de esta circunstancia de la que sacamos la contradicción y tesis fundamental de esta ponencia: NO SE PUEDE LLEGAR A SUPERAR LA CRISIS DE LA ENSEÑANZA RURAL SI NO ES A TRAVÉS DEL DESARROLLO DE LA ALTERNATIVA DE ESCUELA PÚBLICA. Dicho de otra forma: no se pueden segregar soluciones parciales para la Enseñanza rural de las soluciones globales a todos el sistema educativo que abordan los grandes temas como: la Financiación, descentralización, participación democrática en el proyecto educativo, control y homologación de la calidad de la enseñanza en todos los centros y territorios (reforma para la operatividad en un sentido progresista de la Inspección Técnica y sus funciones), renovación pedagógica que pasa por la reforma en profundidad de las Escuela de Formación del profesorado y de medidas que progresivamente nos acerquen a un cuerpo único de docentes para un ciclo único de enseñanza, etc.

Son ya abundantes las publicaciones que tratan de estos temas en la idea de la Escuela Pública y aquí no podemos abordarlos.

Lo que trato es de llevarles al convencimiento de que entre los problemas generales de la escuela rural que antes se citaban y los contenidos de la alternativa democrática global a la educación, existe una correspondencia íntima pero también COMPLEJA. De correctas aplicaciones que se hagan entre el conjunto primero y el segundo depende todo.

Tomemos un ejemplo: el caso de las Concentraciones escolares.

Estas posibilitan en teoría una serie de ventajas muy importantes para aquellos pueblos donde el censo escolar sólo permite escuelas unitarias y mixtas. Las ventajas teóricas deben convertirse en objetivos del sistema de concentraciones. A saber: mejorar la calidad de la enseñanza de los alumnos de la segunda etapa de la EGB que vayan a la concentración y mejorar la de los alumnos de primera etapa que deberían quedar en sus centros de origen, sin concentrar. Estos objetivos generales se deben concretar en otros:

a) Que en ningún caso la proporción alumnos/profesor de primera etapa que quedan en los pueblos, aumente después de la concentración sino que por el contrario deberá disminuir; estableciéndose un máximo y mínimo de idoneidad. Estos números no pueden fijarse con referencia a las medias urbanas, ya que en las ciudades no se dan en los casos de diferentes niveles en una misma unidad.

b) Para las entidades de población donde el número de niños de primera etapa que queda sea inferior al mínimo, habrá que recurrir al sistema de Escuela Hogar, pero con unos criterios absolutamente distintos a los adoptados, hasta hoy, en zonas como Andalucía y Extremadura. Lo que hoy existe es totalmente deficitario en personal docente y no docente (escaso número) en equipamiento, infraestructura de todo tipo, etc.

c) Extender la Preescolar considerándola como parte de un ciclo preparatorio que englobaría también a primero y segundo de EGB.

d) Incorporación a los centros comarcales de concentración una unidad de Educación Especial por cada cierto número de habitantes.

e) Establecimiento de un criterio de idoneidad sobre el número de alumnos en centros de concentración que impida la masificación de los mismos.

f) En cuanto al transporte: establecimiento de un trayecto -recorrido real de los niños- no superior a unos 15

kilómetros. Este trayecto debería ser el más corto y directo desde los pueblos de origen a la concentración. Ello implica abandonar el actual sistema de contrataciones con empresas - privadas que se realiza en unas condiciones en las que el único beneficiario es la economía de tales empresas.

Habría que marcar como objetivo del transporte escolar que fuera paulatinamente asumido por el sector público de la económía; ya que el transporte no es más que una necesidad de un servicio público no debería ser fuente de lucro privado. La medida que apuntamos conllevaría la reducción al mínimo del tiempo de transporte siempre que fuera acompañada de la adquisición de una amplia flota de vehículos, sobre todo de microbuses.

Un esquema como el expuesto dista mucho de ser un plan de concnetraciones escolares pero vale como una posible muestra de lo necesario y deseable y para evidencias que esto requiere dinero. Cualquier proyecto de reforma de la enseñanza rural debe ser sostenido por una fuerte inversión pública en ese sector. Inversión que, desde luego, la UCD no - está dispuesta a hacer por la sencilla razón de que sería dar un giro total a su política y enfrentarse a los intereses de la gran patronal de la privada y la Jerarquía eclesiástica - que son grupos de presión profundamente vinculados al poder. Así tenemos que el tema de las concentraciones es en primer lugar de carácter económico y que la reforma general de la - Escuela rural siendo una necesidad insatisfecha si el Proyecto de Ley sobre Financiación de la Enseñanza Obligatoria que el Gobierno tiene en las Cortes sale adelante.

- - - - -

Una cuestión importantísima que no se puede olvidar es renovación pedagógica en la escuela rural. Tampoco en este sentido la ADministración ha hecho prácticamente nada. Los cursillos que hubo en su día de especialización fueron a todas luces insuficientes y mientras el Estado no tome dicididamente en sus manos la formación permanente del profesorado las deficiencias se irán agrandando. La escuela rural tiene en una mayor medida.

La renovación pedagógica en la escual rural, lo mismo que en las ciudades, tiene un carácter espontáneo y aislado. Surge al margen de instancias oficiales y de las Escuelas Normales. Las diferentes experiencias que en este sentido se se han puesto en práctica dependen exclusivamente de iniciativas personales y de algunos grupos de profesores. En los - últimos tiempos, las Escuelas de Verano, los movimientos de la Escuela Moderna, Seminarios de Pedagogía, etc. van teniendo una incidencia en los pueblos que es de todos conocida.

De todas formas, sin dejar de valorar lo positivo,

que como experiencias, trabajo testimonial que cuestiona la escuela tradicional y elementos pedagógicos que aporta, este tipo de renovación tiene sus riesgos y conviene analizarlos. A mi entender su mayor problema viene dado por la carga de utopía que algunos elementos de renovación tienen. A este respecto en un editorial de "Cuadernos de Pedagogía" he leído un párrafo que citaré textualmente: "... existe un equívoco, de tipo llamemosle "progresista", que antepone a las prácticas burocráticas en vigor la existencia potencial de esquemas educativos marcadamente utópicos, en cirtud de los cuales los modos de producción campesinos marcados por la explotación y la depdendencia, se pondrían por arte de magia a generar una cultura de signo liberador y de factura independente."

En efecto, se dan con harta frecuencia concepciones pedagógicas de un culto metafísico al medio rural como lo "puro", lo popular... Y se piensa que la escuela ha de vincularse a ese medio a través de un cierto espontaneismo libertario que en la práctica conduce a que en la escuela se reflejen las actitudes de vilencia, insolidaridad, atraso social, etc. que el medio contiene.

Otra desviación frecuente en las vanguardias pedagógicas es el "didactismo": el pensar que somamente a través de las técnicas la escuela saldrá de su marginación y que los enseñantes se irán "concienciando" a través de la propagación, como una mancha de aceite, de las ideas de la Pedagogía liberadora. Tal actitud conlleva un menosprecio a los planteamientos de la Escuela Pública y a la acción de sindicatos y partidos políticos en el terreno de la Educación. Todo esto nos parece un gran error pues TODA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA DEBE SER ENMARCADA EN LA ALTERNATIVA DE LA ESCUELA PUBLICA PARA NO SER ASUMIDA POR EL SISTEMA EDUCATIVO DOMINANTE. Y a la inversa la Escuela Pública pierde su razón de ser si no contiene el objetivo de renovación pedagógica.

Pera terminar, otra consideración complementaria. Si bien es cierto que el medio rural contiene muchos problemas y elementos ideológicamente retrógrados en muchas zonas, también es cierto que ofrece una serie de posibilidades a la enseñanza que no se encuentran en el medio urbano. Sobre todo para los niños más pequeños, los pueblos pequeños constituyen un ambiente de tranquilidad, un mundo equilibrado e íntimo, de riqueza para el dominio de las Ciencias de la Naturaleza. Pero estas posibilidades deben ser aprovechadas mediante un tratamiento científico de los métodos educativos que genere una rentabilidad objetiva y evidente no sólo para el profesor, sino también para los padres del niño.

Cada vez son más los padres que protestan por su convicción de que los niños "no aprenden ahora tanto como an-

tes"... ¡Atención a este hecho!

Las críticas, aunque siempre llevan aspectos personales, se dirigen con frencuencia hacia las técnicas pedagógicas renovadoras e incluso hacia contenidos como la matemática de conjuntos, etc. Todo ellos es causado por tres factores al menos:

a) La inexistencia de relaciones padres-profesores o cuando estas existen, son basadas en actitudes de reserva, paternalistas y sin un sistema de continuidad y de objetivos definidos. Esta situación agudiza la incomprensión mutua y los enfrentamientos subjetivos entre las partes.

b) Los padres no saben nada -porque nadie se lo ha explicado- sobre la programación y sus objetivos didácticos. Así lo que los padres piensan que el niño debe hacer y debe aprender en la escuela no se corresponde en absoluto con la opinión del profesor. Los resultados de las evaluaciones no pueden ser asumidos por los padres y la incomprensión de la labor escolar se acentúa. Esta gran deficiencia debe ser superada en no pocas sesiones conjuntas de esclarecimiento donde se encuentre el entendimiento y no la imposición de criterios. La Escuela Moderna sólo puede ganar terreno por convencimiento y nunca por imposición.

c) En tercer lugar hay que contabilidzar una efectiva ineficacia e irrentabilidad docente que la utópica y poco científica concepción de las Técnicas Modernas, frecuentemente, produce. No bastan las asambleas en la escuela, ni salir al campo (cuando no se sabe qué se busca exactamente...), ni la prensa escolar... No bastan los cambios de actitud sobre el autoritarismo. Los niños rurales necesitan salir de la Escuela sabiendo leer y escribir lo mejor posible; capacitados para enfrentarse a la contabilidad de una cooperativa, de manejar un microscopio, un magnetófono, una máquina de escribir, etc.; aptos para interpretar una nómina salarial o un convenio colectivo, o un artículo periodístico de divulgación sobre el evolucionismo o la teoría de la relatividad o la crisis enegética; prácticos en el dominio del sistema métrico decimal, la interpretación de un mapa meteorológico; críticos ante la historia de su tiempo y el mundo que les rodea a través del dominio de los datos y no sólo a través de actitudes y de "tomas de conciencia" artificiosamente fomentadas.

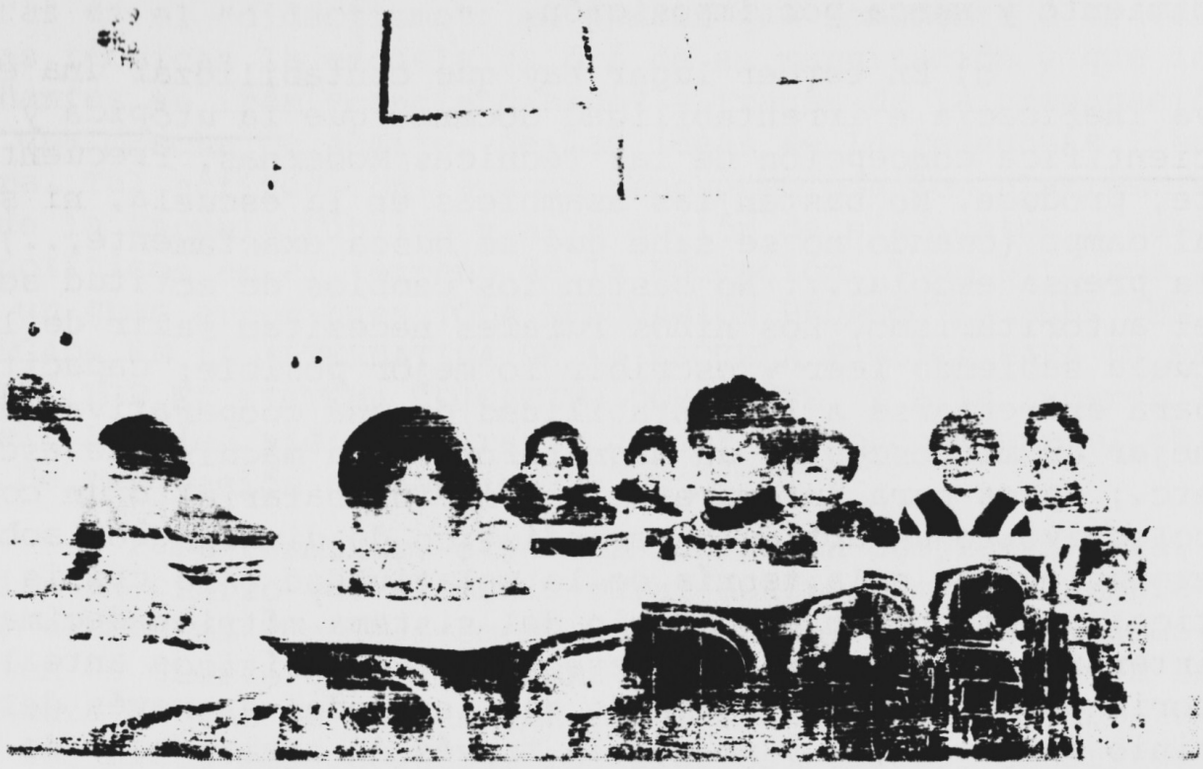
En fin, se podrían anumerar una multitud de ejemplos sobre la eficacia docente. La cuestión que nos ocupa es que la eficacia no se conquista si no és con una seria dinámica de programación-evaluación y con la búsqueda de los adecuados objetivos cognoscitivos.

Entre las ventajas del medio rural a las que antes aludíamos está el presentarse unas condiciones más favorables

que en las ciudades para el contacto entre padres y profesores. Hay que aprovecharlas tendiendo en cuenta lo anteriormente expuesto.

- - - - -

(1) Con respecto a esta diversidad de situaciones y problemas dominantes en cada una (concentraciones, Escuelas Hogar, etc., se recomienda la lectura del suplemento 2 de Cuadernos de Pedagogía, mayo del 76.



11.- LA ACTITUD DEL ENSEÑANTE.

Prof. José Luis Vega

El título de la ponencia -originalmente- era el de "actitudes profundas del profesor". Pero como el título no d debe -en este caso- condicionar el desarrollo, aceptémoslo sin más análisis.

Es indudable que todos nostros tenemos -con relación a la realidad en general y a nuestro trabajo en particular- una serie de vinculaciones no conscientes pero fundamentales que condicionan nuestra actividad.

A estas relaciones no conscientes, profundas por esto mismo, con la realidad, las denominamos "actitudes profundas".

Voluntariamente no hemos querido hacer un "discurso" sobre las actitudes ya que puede encontrarse fácilmente en cualquier manual.

Deseamos exponer cómo estas actitudes conforman una cultura docente no académica, o reforzada por el sistema educativo, en el profesor.

Para ello exponemos dos ejemplos privilegiados en l los que se observan influencias de actitudes profesionales no conscientes en el rendimiento académico.

El primero de ellos resultó "escandaloso" tanto en sí mismo como por haber sido publicado en el New York Times de Nueva York (USA).

La síntesis de este es la siguiente:

"Un grupo de psicólogos aplican unas pruebas o tests a alumnos de una escuela de California; con las pruebas se llevan también el juicio en opinión de los profesores sobre el nivel de inteligencia de sus alumnos.

Deliberadamente -ya que no calificaron los tests- a atribuyeron puntuaciones altas en inteligencia a los alumnos calificados como "débiles" por los profesores y "medias" o "bajas" a los alumnos que eran considerados como inteligentes por el profesorado.

Los resultados ficticios fueron enviados a las escuelas, prometiendo una visita posterior.

Cuando se realizó el segundo contacto con los maestros y ante la pregunta de cómo era el rendimiento de los alumnos, los profesores aseguranon que -inesperadamente- los alum-

nos que antes de la aplicación de los tests rendían poco, habían mejorado muy sensiblemente, incluso más, proporicionalmente, que los mejores. Estos se habían estancado o habían disminuidos sus rendimientos".

El segundo caso est'a singularizado y en esquema es así:

"Ante una maestra joven y preocupada por su trabajo lúcida y crítica se presentan dos madres de distinto nivel socioeconómico pero con los hijos 'cambiados': La de más alto nivel con el hijo de menor nivel y viceversa, para matricularlos en su escuela.

El resultado fue que el "hijo" de la familia de nivel alto evolucionó más favorablemente que el otro.

La consecuencia obtenible de estos hechos es obvia: Algo que podr'iamos denominar como actitud profunda o como "aceptación" insonsciente del niño por el profesor hizo "crecer" a éste.

Pero no queremos deternos sólo en estos dos ejemplos que, en sí mismos, son académicos. La observación de la realidad nos depara ejemplos similares. También un análisis de la propia cultura ambiente así como la misma formación del profesor nos precisará más datos sobre las posibles actitudes profesorales.

Esta cultura ambiente y la estancia prolongada en la Escuela que ha tenido que soportar el futuro profesor forman una "constelación" de valores que el profesor actuante transmitirá insonscientemente a los alumnos y al medio en general.

Sin pretender ser rigurosos, esta "constelación" de valores o de actitudes profundas podría resumirse en:

- una creencia excesiva en las disposiciones genéticas como condicionantes del éxito académico.

- una creencia alta en la Escuela como transmisión del saber.

- una valoración excesiva del curriculum escolar.

- una desvalorización del que no tiene título o títulos y por ende, valoración sacralizada del que tiene más títulos.

- infantilización de la personalidad ya que pasa de ser alumno (en sus estudios profesionales) a ser profesor. En definitiva, no sale de la escuela.

- Pedantería.

- creencia en la escuela como un medio hábil para todos, de promoción, ascenso y movilidad social.

En realidad está aplicando su aprendizaje y exponiéndose a sí mismo como "modelo" de los resultados escolares.

Dicho de otra manera: el profesor es un "producto" modélico de lo que la Escuela puede hacer; aquel que no lo haga es porque no puede o porque no quiere. Si no quiere, falta la voluntad; si no "puede" es porque no tiene inteligencia, aptitudes o por carencias genetivas.

Todo esto no un ataque ni afrenta al profesor; es, simplemente, un análisis de lo que ocurre a algunos y un alertamiento para que la conciencia crítica del profesor le lleva a reflexionar sobre su rol social, sobre la Escuela, sobre la naturaleza de su trabajo, acerca de los condicionanetes del rendimiento académico.

Para repensar qué finalidad tiene el curriculum escolar, las evaluaciones, la atomización de la EGB en ocho niveles distintos sin tener en cuenta factores personales vitalaes, alimentación, procedencia social, etc.

Por lo que abogamos, pues, es por un análisis riguroso y crítico del sistema escolar para cambiarlo y transformarlo. Al menos para que la EGB, que es obligatoria, y que -- pretende la adquisición de una cultura fundamental y fundamentalmente pueda adquirir las condiciones de una auténtica es— cuela que son las de

- no frustar vitalmente a los alumnos.
- no ser competitiva.
- ser posibilitadora de las ptencialidades de los alumnos en el orden intelectual, ético y estético.
- estar conectada con el medio ambiente próximo y lejano..
- ser menos burocrática "fichando" alumnos, clasificándolos y estandardizandolos.

No hemos querido con esta ponencia sino "ayudar" a la propia reflexión del profesor para que la institución escolar sea menos castrante.

La escuela es una "herramienta" social necesaria e indispensable, pero cuando la "herramienta" no es manejada - adecuadamente puede volverse contra el hombre y también contra el que la maneja, contra el propio profesor.

índice

. Informe de la Comisión Gestora pág. 1

. Cursillos pág. 21

. Conferencias pág. 143

(El orden de los Cursillos y Conferencias es el que aparece en el Informe de la - Comisión Gestora).





CAJA DE AHORROS DE PLASENCIA

la Caja de todos los extremeños