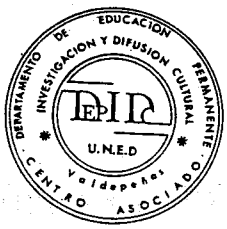
universidad abierta

REVISTA DE ESTUDIOS SUPERIORES A DISTANCIA

NUMERO 4 AÑO 1985

CENTRO ASOCIADO
UNED

universidad abierta



En la elaboración de esta Revista han intervenido:

Secretaria:
Mercedes León Fernández

Impresores:
Juan Gallardo Ortiz
Tomas Jimenez Gallego

Alzado y encuadernación:
Sacramento Peinado Martos
José Sánchez Gómez
Cristóbal Jiménez

Director técnico:
Juan Antonio Jiménez Gallego

Coordinador:
Francisco Cecilio Arévalo Campos

universidad abierta

Sumario

Todas las ideas y opiniones que puedan aparecer en las colaboraciones son de exclusiva responsabilidad de los autores, cuyos textos se respetan íntegramente.

COORDINA:

Departamento de Educación Permanente,
Investigación y Promoción Cultural

EDITA:

Centro Asociado de la UNED
C/ Seis de Junio, Valdepeñas (C-Real)

IMPRIME:

COPI-SERVIC
Avda. Alfonso X el Sabio, 5-1º, Ciudad Real

DEPOSITO LEGAL: C. Real - 738 - 1.983

PRESENTACION

EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO Y LA UNIVERSIDAD DE VERANO

Por Francisco Cecilio Arévalo Campos

Aparece a la luz pública el tomo segundo del número cuatro de "Universidad Abierta", en cuyas páginas se recogen los aspectos más destacados de los doce Cursos de Perfeccionamiento, celebrados en el marco de la Universidad de Verano - Valdepeñas'85; se sintetizan los contenidos fundamentales desarrollados en cada uno de ellos, y se perfila lo conseguido, al objeto de dar a conocer la seriedad y rigor con que se organizaron estos Cursos, comprobar que fue posible aunar la reflexión teórica con la vertiente eminentemente práctica y, asimismo, continuar con la publicación anual de un material que pretendemos sea fructífero para los profesionales de la educación.

Dado el gran interés de los Cursos, su carácter abierto, su amplitud social y la cualificación profesional del personal docente y organizador de la misma, el contenido de este número debería responder a las expectativas despertadas y servir como ámbito natural para la participación del profesorado en su actualización y perfeccionamiento, para el hallazgo de nuevos métodos y despertar una inquietud investigadora. Y ésto porque estamos convencidos que, en el marco de la renovación educativa, contar con profesionales de la educación preparados y en permanente autoperfeccionamiento, es el medio más idóneo de lograr una auténtica calidad en la educación.

En efecto, conscientes de que la clave en la dinámica de la renovación pedagógica es el profesor; conscientes del reto que supone para los docentes la adaptación a los cambios constantes de la sociedad, de la cultura, de los intereses de sus alumnos, de las técnicas didácticas, de las estructuras curriculares...; conscientes de las carencias de la provincia de Ciudad Real en programas de perfeccionamiento, al carecer de Universidad Regional y, por tanto, de Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E.); conscientes de que en las actuales circunstancias de reforma del sistema educativo-evaluación del ciclo inicial, experimentación del ciclo superior de la E.G.B. y reforma de las

enseñanzas medias- era urgente proporcionar los medios para la puesta al día del profesorado, propiciamos en Valdepeñas un lugar de encuentro de estos profesores para el intercambio de experiencias, la búsqueda de nuevas metodologías y técnicas de trabajo, de cara a aumentar la eficacia de su trabajo profesional y sembrar nuevas inquietudes. Es indudable que en nuestra Universidad se ofrece para la renovación pedagógica del profesorado un cauce profesional, de rango universitario y sin matiz político.

El logro de las finalidades mencionadas exigió del Comité Organizador un gran esfuerzo, trabajando con fe ciega para que la Universidad de Verano tuviera un funcionamiento de calidad y todas las personas que pasaron por sus aulas quedaran satisfechas, sin ver defraudados sus afanes de actualización.

Fue el proyecto que motivó unas más estrechas relaciones con las instituciones y organismos, tanto públicos como privados, interesados en los temas educativos. En concreto, las Entidades colaboradoras fueron las siguientes:

- Instituto de Ciencias de la Educación de la UNED
- Dirección Provincial del MEC de Ciudad Real
- Ponencia de Perfeccionamiento del Profesorado de la Inspección Técnica de EGB de Ciudad Real
- Cámara Oficial de Comercio e Industria de Ciudad Real
- Dirección Técnica de la UNED
- Caja de Ahorros de Madrid
- Editorial Santillana.

La masiva participación se debió inicialmente a que los temas de los Cursos conectaban con las necesidades reales del Profesorado provincial concienciado en su importancia para elevar la calidad de la enseñanza.

La Universidad de Verano comenzó la semana del 25 al 29 de junio, en la que se impartió el Curso Abierto "Historia de una provincia de Castilla-La Mancha: Ciudad Real", al que asistieron 44 cursillistas. Y los Cursos de Perfeccionamiento: "Audición musical activa", con 29 participantes; "La imagen en el área de Expresión plástica, con 28 participantes; "Metodología de la enseñanza del inglés", con 20 participantes, y "Realización y producción de montajes audiovisuales aplicados a la enseñanza", con 22 participantes. En la semana del 2 al 7 de julio, se celebraron los siguientes Cursos de Perfeccionamiento: "Educación Preescolar", con 63 participantes; "Teoría de la práctica psicomotriz" con 39 participantes; "Curso práctico de psicomotricidad", con 40 participantes, y "Programación y evaluación", con 44 participantes. Durante la semana del 9 al 14 de julio, tuvieron lugar los siguientes Cursos Abiertos: "Iniciación a la informática", con 96 matriculados, y "Rutas artísticas de Castilla-La Mancha", con 19 participantes; los Cursos de Perfeccionamiento contaron con los siguientes participantes: "La función directiva en los

centros educativos", 34; "Diagnóstico y tratamiento del niño disléxico", 48; "Departamentos y equipos docentes", 41.

Total de asistentes: 468, en los Cursos de Perfeccionamiento, y 159, en los Cursos Abiertos; en total, 627 participantes, todo un éxito que pocas personas esperaban.

Aunque cada uno de estos Cursos perseguía unos objetivos específicos, es posible agruparlos según sus interes prioritarios, como serían:

- La introducción de nuevos enfoques didácticos o metodológicos en las áreas de la Pedagogía Musical, la Expresión plástica y la Enseñanza del Inglés, y en especial desde una perspectiva globalizadora en el nivel de la Educación Preescolar y la aplicación de Métodos de lectura y escritura; la formación específica del profesorado en tareas organizativas y pedagogicas de los Centros en los Cursos: La función directiva, Departamentos y equipos docentes en la E.G.B. y Programación y evaluación; el diagnóstico y tratamiento de las dificultades de lectoescritura o la reflexión respecto a la práctica psicomotriz, en los Cursos sobre dislexia y psicomotricidad, y la utilización de los instrumentos tecnológicos como facilitadores del aprendizaje.

Todos estos Cursos se celebraron en sesiones de mañana, generalmente de 9,30 a 13 horas, o en sesiones de tarde, de 17,30 a 21,30 horas; con una duración de 12, 15, 17 ó 20 horas. El precio de la matrícula oscilaba, según el número de horas, desde 2.400 a 3.400 pesetas, más una cuota de 600 pesetas en concepto de material. Si bien cada uno tuvo una dinámica propia, las sesiones fueron fundamentalmente participativas, apoyándose en la experiencia de los asistentes, la metodología activa y el trabajo en grupos; porque con dicha metodología se evitan teorizaciones excesivas, se facilita la participación directa en el desarrollo del curso y se intercambian experiencias entre los asistentes, que es de lo que se trata en realidad.

Además se confeccionó un folleto con los nombres y direcciones de todos los participantes, ya que fue nuestro deseo que toda la ilusión y experiencias de esos días se prolongara en el tiempo con la formación de grupos de trabajo permanentes, orientados a una renovación didáctica en distintas áreas.

A continuación, brevemente, comentamos cada uno de los artículos contenidos en esta memoria de la Universidad de Verano.

Parece un hecho que la informática básica cada día es más necesaria y, por ello, la introducción del ordenador en la escuela es una exigencia tan urgente que no es de extrañar la gran demanda por parte de los profesores en estos Cursos. Lo reducido del número de horas condicionó la elección del lenguaje Basic, por su facilidad de asimilación y menor complejidad. Se incidió

mucho más en la práctica y manejo del ordenador que en los contenidos teóricos. El material utilizado fueron micro-ordenadores Commodore VIC-20 y Olivetti M-20, estos últimos en los nuevos cursos que por exceso de matrícula hubo que impartir en el Instituto de Formación Profesional de Valdepeñas. El juicio generalizado de los participantes hacía referencia a lo insuficiente del número de horas (20) y lo conveniente de tener una continuidad durante el curso 84-85.

Entre la documentación entregada a los participantes del Curso de Educación Preescolar destacó un completísimo Boletín informativo de evaluación continua que comprende los siguientes aspectos: Lenguaje (comprensión auditiva y visual, expresión oral, prelectura-preescritura), Matemáticas (experiencias relativas a conjuntos y lógica, experiencas relativas a manipulación de materiales continuos y discontinuos, experiencias topológicas y geométricas), experiencias afectivo-sociales y motoras (consigo mismo, con los objetos y con los otros), Uso de objetos (expresión color, plano y volumen), Educación religiosa o ética, aspectos de la personalidad (adaptación, actitudes, hábitos y maduración emotiva).

El análisis de los métodos de enseñanza de lectura y escritura, tanto si son sintéticos, analíticos o sincrético-analítico-sintético, exigen un detenido examen previo de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para detectar la maduración lecto-escritura. Se vieron los siguientes documentos de apoyo que pueden ayudar al tutor a detectar el grado de madurez respecto a las técnicas instrumentales: la Escala de observación de desarrollo psicomotor (5-6 años), el Reversal Test para detectar el estado general de discriminación perceptiva y, en concreto, en las simetrías derecha-izquierda, el test Bochm de Conceptos Básicos referidos al espacio, tiempo, cantidad y otros no encuadrados en una determinada categoría, y una Escala para la observación del desarrollo de la personalidad en preescolar y ciclo inicial.

Se puso de manifiesto la gran demanda a nivel provincial de cursos de perfeccionamiento y especialización en educación preescolar, por la asistencia masiva de profesores de E.G.B. a los cursos "Métodos de lectoescritura" y "Educación Preescolar", y las innumerables peticiones que no pudieron ser atendidas. Ante esta demanda creemos que, si PRONEP/EGB ha venido organizando cursos de especialización y perfeccionamiento a distancia y los ICEs en la modalidad presencial, podía ser una experiencia innovadora el organizar, aprovechando la infraestructura y localización comarcal de algunos Centros Asociados que estuvieran dispuestos a firmar un convenio con el ICE de la UNED, cursos de especialización en régimen mixto: a distancia, con el material didáctico y apoyo técnico del PRONEP, y presenciales, con carácter intensivo en los meses de junio, julio y septiembre.

La asunción de lo que implica el trabajo colegiado por los profesores de E.G.B, los problemas que dicho trabajo coordinado plantea y el deseo de llevar a la práctica de sus respectivos Colegios esta forma de trabajar, fueron los núcleos del Curso preparado sobre departamentos y equipos docentes en la E.G.B. Los contenidos del curso se dividieron entre aspectos generales, válidos para la puesta en marcha de cualquier departamento o equipo, y contenidos específicos de cada uno de ellos, prestando una especial atención a la problemática específica (horarios, graduación del trabajo, evaluación, función tutorial...) del ciclo superior.

Un ejemplo de actividades del Departamento de Matemáticas es la programación del cálculo mental, sobre todo para los ciclos inicial y medio. Se incluye la descripción del Plan general para el cálculo mental en la E.G.B. que da respuesta a los problemas de economía de tiempo, adecuación de los ejercicios y medida objetiva de los resultados obtenidos, y cuyo objetivo se concreta en "conseguir mejorar la agilidad mental de los alumnos para el cálulo numérico, facilitando así los aprendizajes matemáticos".

Después de valorar los aspectos positivos y negativos de las diferentes teorías actuales de programación y evaluación, en el curso CP 5, se estudió en profundidad un método experimental para lograr el máximo de coordinación entre los pasos del proceso de programación y evaluación, integradas en el currículum, consistente en la utilización de tablas de especificación de objetivos como instrumento multiuso orientador a la hora de: programar fines, objetivos generales, dominios dentro de cada área, ciclo y nivel; jerarquizar los criterios de importancia de las áreas entre sí; secuenciar las actividades propias del Departamento de Orientación; señalar las líneas metodológicas a adoptar por los departamentos; orientar las actividades docentes del trabajo en el aula; ponderar los niveles mínimos de un ciclo o curso; evaluar los objetivos, según su ponderación por dominios y área. La ponderación de los distintos apartados de dicha Tabla nos permite clasificar el tipo de enseñanza-aprendizaje que se da en un Centro, en función del mayor o menor peso de los cuatro grandes grupos "verticales": cognoscitivo, afectivo, psicomotor y el de técnicas de trabajo; interpretada horizontalmente, la Tabla de especificaciones nos dice la importancia de cada área en su ubicación curricular. A lo largo del artículo se va describiendo el procedimiento para, desde los fines y objetivos generales seleccionados para el Centro y cada área, descender a objetivos más concretos, enriquecidos con las orientaciones metodológicas y los criterios de evaluación, dentro de los departamentos y equipos de profesores, primero, y el equipo de ciclo, después. En resumen, una aportación didáctica de extraordinario valor práctico de cara a una eficaz coordinación de las tareas de programación y evaluación.

El profesor Ruiz García nos propone otro nuevo instrumento auxiliar al que es posible darle un doble uso, uno de autoevaluación del docente y otro de orientador de las actividades de perfeccionamiento del profesorado que serían necesarias a cada uno de los profesores del Centro. Este cuestionario agrupa sus 37 items (conductas descriptivas) alrededor de tres índices: de funcionamiento (consta de tres apartados: aspectos materiales, programación y organización del trabajo, realización del trabajo, disciplina escolar, evaluación del trabajo, realización del trabajo, disciplina escolar, evaluación, proyección social y participación real de los alumnos), de rendimiento y ético-deontológico. Desde los actuales CEPs se debería apoyar esta línea de investigación aplicada para diagnosticar las principales lagunas del perfeccionamiento del profesorado.

Dentro de un clima de libertad con el que favorecer la originalidad, el desarrollo del curso sobre audiciones musicales, sentidas de una manera vivencial y práctica, pretendía principalmente "actualizar a los asistentes en la nueva metodología pedagógica-musical para que conozcan cómo se organiza, y de hecho puedan organizar un acercamiento al campo musical a través de la programación de audiciones en la familia, escuela, etc; de modo que se pueda obtener un alto rendimiento, no sólo en lo referente a la formación artística de la persona, sino a su educación integral (desarrollo de la capacidad de concentración, imaginación y expresión espontánea, sensibilidad, gusto artístico y creatividad). Llamaron la atención las audiciones musicales "En un mercado persa", de Keteby, y "Vals de las flores" (Cascanueces), de Tchaicowsky. A la sesión de clausura, asistió como invitada Dª María Dolores García Heredia, quien disertó sobre el tema "Tres épocas a través de la danza"; en concreto, del Renacimiento, la Pavana, del Romanticismo, la Polka y, de nuestro siglo, el jazz dance.

Ejercicios colectivos de lectura iconográfica sobre el comic, el cartel y el mural han demostrado que la imagen en el área de Expresión Plástica puede estar al servicio de la imaginación descriptiva y de la imaginación narrativa. Un clima de libertad y espontaneidad fueron requisitos imprescindibles en el tratamiento educativo de la Expresión Plástica, persiguiéndose como fin principal "la consecución del sentimiento estético, a través de la expresión y comprensión de imágenes plásticas".

En la recepción a los participantes del Curso "Diagnóstico y tratamiento del niño disléxico" se les decía que, por medio de una metodología viva (se iban a estudiar dictados y lecturas de niños disléxicos), iremos viendo y viviendo sobre la práctica, en estos días, situaciones de aprendizaje y, mediante el análisis de los errores de escritura de los niños y de sus lecturas, ir concretizando qué es la dislexia, la forma de clasificar las alteraciones en la lecto-escritura, determinar la etiología

de estos errores y elaborar la estrategia individual para recuperar a estos niños, siendo ante todo conscientes de que el aprendizaje de la lectoescritura sólo puede abordarse cuando se posee la madurez adecuada y, por descontado, resaltando el papel de la educación psicomotriz, de cara a dicha maduración para los aprendizajes escolares (no olvidemos que muchas alteraciones en lectoescritura tienen como causa deficiencias de orden psicomotor). Es obvio que un precoz diagnóstico de la alteración permitirá establecer el adecuado tratamiento de la multiplicidad de factores que inciden en el niño disléxico: deficiente lateralización, alteraciones psicomotrices, deficiente conocimiento del esquema corporal, carencia de los conceptos básicos imprescindibles, desórdenes afectivos, mala organización espacio-temporal, problemas de coordinación viso-motora, etc.

Marcelino Vacas, psicomotricista, nos convenció de que no era una utopía convertir las sesiones de Práctica Psicomotriz -desarrolladas como un encuentro con el espacio, sus objetivos y los otros, en un ambiente de confianza y seguridad- en un lugar de reflexión del resto de nuestra Acción Educativa, a través de las manifestaciones de la productividad corporal, original de cada niño, y las interrelaciones entre ellas. Y nos confesó que lo que sucedía en sus sesiones de Práctica Psicomotriz, y el valor pedagógico que tienen, era lo que le llevaba a importantes modificaciones de la Acción Educativa Global. Durante las sesiones del Curso Práctico de Psicomotricidad, se potenció la participación e implicación personal con las situaciones que iban surgiendo en relación a uno mismo, con los objetos y con los otros; aunque, reforzada con constantes puestas en común, de intercambio pedagógico, en un intento de analizar dichas situaciones a nivel individual y grupal.

El Curso teórico-práctico de "Realización y producción de montajes audiovisuales aplicados a la enseñanza", impartido por dos destacados miembros de la Dirección Técnica de la UNED, tras introducir la importancia didáctica de la imagen y de los medios audiovisuales, sirvió para analizar detenidamente dos aspectos: los pasos en el planeamiento de una clase usando medios audiovisuales, es decir, la determinación clara de los objetivos de la clase y de la inclusión de la ayuda dentro de su desarrollo, selección de la ayuda visual y la presentación y utilización del material audiovisual; la programación y sus fases, la escaleta el guión literario y el guión técnico, como fases de trabajo en la elaboración de un guión didáctico.

Tras la descripción del contenido de la Revista, es bueno insistir en que la Universidad de Verano, organizada sin intenciones de enfrentarse a nada ni a nadie, perseguía unas finalidades muy claras que se pueden resumir en las siguientes: colaborar en la difusión cultural a nivel universitario de la provincia, con los cursos abiertos; desarrollar un trabajo distendido

y serio, en un ambiente de convivencia franca y abierta, poniendo el énfasis en las facetas del debate; facilitar el hallazgo de nuevos enfoques didácticos y prácticar nuevos métodos; favorecer la participación activa del profesorado en su propio perfeccionamiento, utilizando los medios audiovisuales, informáticos y las técnicas de la dinámica de grupos, como elementos formativos.

El Centro Asociado Provincial de la UNED, por la gran acogida de nuestra Universidad de Verano, intentará seguir ofreciendo para el perfeccionamiento del profesorado: un lugar donde todos los docentes puedan actualizar sus métodos de enseñanza, perfeccionar su trabajo y/o recibir información de temas generales interdisciplinares e interniveles que demanden; unos programas de actividades no limitadas a compartir experiencias, sino que aunarían la necesaria formación teórica con la práctica cercana a los problemas y situaciones del profesorado; un lugar donde promover y participar en las investigaciones aplicadas que puedan desarrollarse a nivel local, provincial o regional, y que contribuyan a mejorar directamente la enseñanza; un lugar, en consonancia con las necesidades reales del profesorado para la reunión con fines sociales, laborales o profesionales, para la difusión de ideas, experiencias didácticas y el fomento de proyectos, innovaciones, investigaciones, etcétera.

El éxito de la iniciativa autónoma de la Universidad de Verano ha demostrado que los Centros de la UNED pueden jugar un importante papel en la descentralización del perfeccionamiento del Profesorado, organizando sin la tutela de la Administración actividades de renovación pedagógica, reflexiones teóricas desde la práctica docente, y difusión cultural, abiertas a educadores de todos los niveles educativos preocupados por una actualización de calidad, científica y pedagógica, profesional y con la garantía de la Universidad. Así pues, hemos sido pioneros de una nueva fórmula, caracterizada por la absoluta autonomía y un alto grado de profesionalidad.

CA 5
"INICIACION A LA INFORMATICA"

OBJETIVOS

- Iniciarse en el campo de la informatica.
- Conocer las técnicas de programación.
- Aprender las sentencias fundamentales del lenguaje de alto nivel BASIC.
- Realizar la programación de diversos ejemplos.

CONTENIDO

- Introducción.
- El ordenador y sus distintos perifericos.
- Proceso para realizar un programa.
- Organigramas.
- Estructura del lenguaje Basic.
- Sentencias fundamentales del lenguaje Basic.
- Mecanización de diversos ejemplos.

METODOLOGIA

Va a ser un curso, que intentará estar enfocado a la práctica, con las limitaciones de tiempo y equipos que poseemos.

PROFESORADO

- **José Carlos Turrillo** Profesor de la Escuela Hno. Gárate (Tecnología Electrónica), Ingeniero Técnico de Telecomunicaciones.

COLABORACION ESPECIAL

- **La Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia cederá los equipos necesarios para la realización de las clases prácticas.**

FECHAS: Del 9 AL 14 DE JULIO (20 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21,30 horas.
MATRICULA: 3.400,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

INICIACION A LA INFORMATICA

Rosa P. Ropero Brunner

INTRODUCCION

En los últimos años, las grandes técnicas que se han venido gestando en el mundo de la comunicación, como la complejidad a la que está sometido el mundo industrial y comercial han hecho de la Informática la ciencia del futuro con unas enormes posibilidades que van más allá de lo anteriormente citado, que a veces rayan en el mundo de la ciencia ficción, pero que por otra parte se está introduciendo en los mismos hogares merced a todos los intrumentos técnicos que hoy día funcionan dentro del ámbito familiar, y que por supuesto se extienden a todas las demás ciencias como la medicina, geografía, etc.

De todo lo anteriormente citado, podemos afirmar que en un futuro cercano observaremos una Informática Básica a la que tendremos que tener acceso todos los ciudadanos, y que debemos saber utilizar, de igual manera que utilizamos los electrodomesticos, el coche, etc., que nos posibilitará una mejor comunicación, un desempeño de nuestras tareas habituales e incluso nos facilitará fuentes de datos que nos han de ser necesarios para desenvolvernos en nuestro vivir diario.

Por otro lado, tendremos una Informática Especializada a disposición del mundo complejo de la alta técnica y grandes negocios pero a la que se puede también tener opción a través de aquella Informática Básica a la que antes aludimos.

De esta ligera introducción podremos deducir que la finalidad del curso que hemos realizado estaba en función de lograr introducir a las personas que así lo demandaron, en los secretos de la Informática Básica.

A QUIEN VA DIRIGIDO EL CURSO

Al ser un curso abierto, no ha sido la U.N.E.D., la que ha elegido a los participantes al mismo, sino que estos han realizado tal curso movidos por el interés que tal especialidad está despertando en nuestro país.

Por ello, sería conveniente exponer brevemente la ocupación o profesión de las personas que realizaron este curso que generalmente fueron profesores de E.G.B., profesores de Enseñanzas Medias y empresarios de la pequeña empresa.

Es lógico que se den estas características ocupacionales en los cursillistas debido a varias razones. En primer lugar por la introducción del ordenador en la escuela, no ya dentro de la Especialidad de Informática en los centros de Formación Profesional, lo cual se ha de ver como un hecho normal, sino en los centros de E.G.B., lo que trae consigo que el profesorado correspondiente se tenga que perfeccionar en esta ciencia que ellos nunca estudiaron durante su formación como profesores. Incidiendo en este punto y valorando la importancia que el mundo de la Informática está cobrando en nuestros días y en nuestro país, solamente tenemos que constatar lo anteriormente citado respecto a la introducción del ordenador en los centros de E.G.B., lo cual va a posibilitar que los niños desde su más temprana infancia esten en contacto con una técnica que nos ha de ser imprescindible para el futuro, como se citaba en el punto anterior.

Por otro lado y en relación a la profesión de los asistentes constatamos, tambien, la enorme difusión que está teniendo el miniordenador en la pequeña Empresa. Por ello, no ha de estrañar que sean estos profesionales los que más demandan estos tipos de cursillos.

METODOLOGIA

Por las características del curso y por la reducción del programa a la que nos hemos visto sometidos por el escaso número de horas, hemos trabajado de una forma eminentemente activa incidiendo mucho más en la práctica y manejo de ordenador que en los aspectos teóricos, soslayados por la preparación cultural de los asistentes al curso, aunque se ha intentado también dar una teoría previa aunque mínima que preparase al alumno en los rudimentos básicos del ordenador.

Un aspecto muy importante a tener en cuenta ha sido el trabajo en grupo, que proporciona a cada uno de los asistentes distintas formas de dar solución a un mismo problema, lo que hace ejercitar la lógica para una mejor programación.

CONTENIDO Y PROGRAMA DEL CURSO

Entre los miles de lenguajes de programación que existen en la actualidad el más conocido y uno de los fáciles de asimilar es el BASIC, ya que no posee instrucciones de gran complejidad ni una estructura demasiado complicada. Debido a estos puntos, antes mencionados, es por lo que este curso se ha dado en base a este lenguaje.

Al principio del curso se dio una pequeña introducción sobre lo que es el ordenador y el mundo de la Informática.

Después se explicaron los distintos pasos necesarios para que el ordenador solucione los posibles problemas que se nos pueden plantear en la vida cotidiana.

Las primeras prácticas con el ordenador se empezaron el segundo día, en principio, con el estudio del teclado y la pantalla y a continuación con la realización de pequeños programas sobre el papel y su introducción en el ordenador para su ejecución.

Día a día se iba avanzando con nuevos ejercicios que requerían nuevas instrucciones de programación, haciendo por lo tanto el curso enfocado al manejo y práctica continua con la máquina.

Resumen del programa

1.- Breve introducción teórica del ordenador
   1.1. Teclado. Características.
   1.2. Pantalla e Impresora. Características.
   1.3. Soportes externos. Características.

2.- Resolución lógica de ejercicios (sin el uso de la Informática).

Por ejemplo, averiguar si el número N es par o impar.
Se divide el número entre dos, se averigua el resto, si este es cero el número es par y si es distinto de cero será impar.

3.- Estudio de las instrucciones del lenguaje BASIC, los tipos de datos y los componentes de los programas.
   3.1. Instrucciones dirigidas al programa.
   3.2. Actualización y modificación de programas.
   3.3. Instrucciones de Entrada y Salida de datos.
   3.4. Tipos de operadores.

4.- Interpretación y lectura de un programa BASIC.

5.- Resolución de ejercicios prácticos con el ordenador.

Del contenido eminentemente práctico del curso nos puede dar una idea el hecho de que al último punto citado (Práctica en el ordenador), le hemos dedicado 17 de las 20 horas de que consta.

A continuación se exponen dos ejercicios realizados durante el curso:

Realizar el programa que pida unos valores por pantalla y saque su media aritmética.

Realizar un programa que sirva para hacer repasar cualquier tabla de multiplicar por el ordenador y controle el número de errores para dar la nota de aprobado o suspenso.

```
10 CLS
15 E=0
20 INPUT "QUE TABLAS QUIERES",N
25 L=1
30 FOR I=1 TO 9
40 PRINT N;"*";I;"=  "
50 NEXT I
60 I=1
70 X=N*I
75 L=L+1
80 CURSOR (9,L):INPUT " ", R
90 IF R=X GOTO 140
100 CURSOR(11,L):PRINT SPC(7):CURSOR(11,L):INPUT R
110 IF R=X GOTO 140
120 CURSOR (17,L):PRINT"CORRECTO =";X;"-"
130 E=E+1
140 I=I+1
150 IF I>9 GOTO 170
160 GOTO 70
170 IF E=0 GOTO 210
180 IF E<3 GOTO 210
190 CLS
200 PRINT"SUSPENSO     HAS TENIDO",E,"ERRORES"
205 GOTO 220
210 CURSOR(7,13):PRINT"APROBADO "
220 INPUT"CONTINUAMOS",Y$
230 IF Y$="SI" GOTO 250
240 END
250 L=1: GOTO 10
```

```
QUE TABLAS QUIERES 2
 2 * 1 = 2
 2 * 2 = 4
 2 * 3 = 6
 2 * 4 = 8
 2 * 5 = 10
 2 * 6 = 12
 2 * 7 = 14
 2 * 8 = 16
 2 * 9 - 18
      APROBADO
CONTINUAMOS NO
```

```
10 DIM E(5)
15 CLS
30 FOR I=1 TO 5
35 INPUT "INTRODUCE VALOR  ",  E(I)
40 S=S+E(I)
55 NEXT I
60 M=S/5
61 I=1:CLS
62 FOR I=1 TO 5
70 PRINT  E(I);
80 NEXT I
90 CURSOR (15,8): PRINT "MEDIA ARITMETICA"; M
100 INPUT "CONTINUAMOS?  SI   NO   PASO    ", R$
110 IF R$="SI" GOTO 15 ELSE R$="NO": GOTO 160 ELSE R$="PASO":GOTO 120
120 INPUT "PASA CONTIGO, SIGUES O NO?    ", R$2
130 IF R$2="NO" GOTO 160 ELSE R$2="SI": GOTO 20
140 INPUT "NO TE ENTIENDO, COMO DICES?    ", R$3
150 IF R$3="SI" GOTO 15 ELSE 160
160 CLS: CURSOR (15,10): PRINT"TERMINA EL PROGRAMA"
170 END
```

```
INTRODUCE VALOR  21
INTRODUCE VALOR  45
INTRODUCE VALOR  47
INTRODUCE VALOR  21
INTRODUCE VALOR  23
    LOS VALORES  SON:
 21  45  47  21  23
            MEDIA ARITMETICA 31.4

      CONTINUAMOS?(SI/NO)  NO

            TERMINA EL PROGRAMA
```

MATERIAL UTILIZADO

1. Manual de instrucciones, entregado a fotocopias, elaborado por la profesora que impartido el curso, en el cual se recogen formatos de instrucciones con ejemplos ya realizados.

2. Manual de ejercicios a realizar en orden creciente a su complejidad.

3. Tres ordenadores Olivetti M-20, uno de ellos con dos discos e impresora PR-1475 de papel continuo, dos de ellos con un disco e impresora PR-2400 de papel térmico.

4. Un minifloppy de 5 1/4 pulgadas para cada grupo formado por cuatro alumnos.

ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO

El número de horas dedicadas al curso han sido de veinte, que se impartieron durante cinco días en jornadas de cuatro horas diarias.

Teniendo en cuenta que hubo dos cursos, uno por la mañana y otro por la tarde a fin de poder atender las necesidades de los alumnos con el menor gravamen posible al ejercicio de su profesión. El curso matinal comprendía de 9,30 a 13,30, por la tarde de 16,30 a 20,30.

De las veinte horas, las tres primeras se dedicaron a teoría, donde se expuso los conocimientos básicos de la Informática. Las 17 horas restantes se utilizaron en el manejo del ordenador de la forma siguiente:

Al principio se daba el enunciado del problema, se estudiaban sus posibles soluciones, realizando el ordinograma correspondiente. Con posterioridad se pasaba a lenguaje BASIC para introducirlo en el ordenador, corrigiendo los posibles errores hasta su perfecto funcionamiento.

El número de alumnos matriculados en cada curso era de doce, que se dividian en grupos para posibilitar la utilización de los tres ordenadores de que disponíamos.

VALORACION FINAL

El interés despertado entre los asistentes ha sido tan notorio que a veces nos hemos visto obligados a ampliar la jornada de trabajo, por ello, hemos observado que el número de horas estipuladas han sido insuficientes por lo que para próximos cursos sería conveniente un mínimo de cuarenta horas para lograr un mediano conocimiento de la lógica Informática.

Nos hemos movido también dentro de una limitación material al tener un

número de alumnos excesivo por ordenador. Lo ideal hubiese sido que cada alumno tuviese su ordenador, aunque sabemos que este es un problema de difícil solución en la situación actual por lo que queremos agradecer al Instituto de Formación Profesional de Valdepeñas el habernos permitido utilizar sus dependencias y sus ordenadores para la realización de este curso.

Sería muy conveniente que la realización de estos cursos no se diese de forma aislada, sino con una continuidad durante todo el año, por dos razones importantes. En primer lugar por la demanda de tales cursos y en segundo lugar porque dado el reducido número de ordenadores de que hoy disponemos, el número de alumnos asistentes no debiera ser muy numeroso.

Así mismo, es de vital importancia que las personas que realicen estos cursos sigan teniendo contacto con los ordenadores y con el profesorado a través de la creación de seminarios permanentes que se podrían reunir un par de horas a la semana; porque como experto debo señalar que un simple curso no es suficiente para tener un dominio pleno de la Informática.

CP 1
"LA EDUCACION PREESCOLAR"

PROGRAMA

Visión retrospectiva.
- Planteamiento actual.
- Problemática.
- Programas renovados.

Proceso educativo.
- Enfoque.
- Globalización.
- Visión cíclica.
- El niño, psicología.
- La parvulista.

Escuela abierta.
- Formulación de objetivos.
- Programación.
- Evaluación continua.
- Ambientación.
- Niveles de trabajo.

Desarrollo del lenguaje.
- Lenguaje oral - sectores de trabajo.
- Aspectos de estudio.

Juegos lógicos matemáticos.
- Proceso evolutivo del razonamiento.
- Piaget, sus ideas al respecto.

Educación plástica.
- Factores que intervienen.
- Psicología del garabato.
- Creatividad.
- Técnicas.

Psicomotricidad.
- Conocimiento de sí mismo.
- Conocimiento del medio.
- Desenvolvimiento en el medio.

PROFESORADO

- **María Rosa Arroyo**, Licenciada en Pedagogía, Especialista en Preescolar y miembro de la U.N.E.S.CO.

FECHAS: Del 2 al 7 de julio. (20 horas)
HORARIO: De 17,15 a 21,30 horas.
MATRICULA: 3.400,- pts. (máa 600,- pts. en concepto de materiales)

LA EDUCACION PREESCOLAR

Documentación entregada a los participantes

Es función de la Educación Preescolar crear, con intencionalidad educativa, una situación de vida autónoma, a la que se una la familia en conferencia educativa.

Sólo ofreciendo a todos los niños una Educación Preescolar consciente y sistemática podrá hablarse de una auténtica igualdad de oportunidades, que no existirá mientras la Educación Preescolar no entre con categoría propia dentro del plan general de atenciones económicas y educativas.

OBJETIVOS GENERALES PARA LA EDUCACION PREESCOLAR

1. Integrar a la familia en la acción educativa, mediante la información y la motivación necesaria para que se interrelacione en la labor que se intenta desarrollar con los niños.

2. Desarrollar todas sus posibilidades

   A = necesidad de constante "acción"
   B = necesidad de descubrir el mundo
   C = capacidad de adaptación
   D = dominio de su propio cuerpo

3. Desarrollo de las capacidades intelectuales

   A = a través del lenguaje
   B = a través de actividades lógicas matemáticas
   C = a través de la formación de estructuras del pensamiento
   D = mediante el desarrollo de la capacidad simbólica.

4. La educación de sus capacidades de expresión para afirmarse y comunicarse.

   a - por el lenguaje
   b - por el gesto y el ritmo (dinámica)
   c - por la expresión artística (plástica)

5. Capacidad de adoptar actitudes por la necesidad de integración so-

cial.

a - mediante colaboración, participación, convivencia, responsabilidad, etc... (trabajo en equipos)

6. Lograr que "la dinámica profesora-alumno" se convierta en una liberación mútua.

a - creatividad
b - autonomía
c - libertad

7. Educar el sentido de seguridad interdependiente.

a - elegir por sí mismo
b - pensar por sí mismo
c - aceptar las consecuencias derivadas de una elección de comportamiento
d - capacidad de tomar decisiones
e - expresar y controlar los sentimientos de forma adecuada

8. Desarrollar actitudes religiosas y precristianas

a - crear clima (ambiente) para vivir la presencia de Dios
b - actitud filial
c - actitudes de oración
d - iniciación al lenguaje simbólico

9. Crear y aprovechar todos los elementos que nos brinda el medio.

Aunque la psicología de estas etapas es eminentemente evolutiva podríamos hacer un paralelismo de características más pronunciadas.

CARACTERISTICAS GENERALES DEL NIÑO DE 3 AÑOS

1) No es tan paradógico
2) Tiene mayor seguridad en sí mismo
3) Atraviesa la etapa senso-motriz
4) Inicia la fase preconceptual

Lenguaje

a) Se inicia en la prosa (hipotóxica)
b) Construye frases principales y subordinadas
c) Etapa del ¿por qué?
d) Soliloquio

Socialmente es egocentrista y autoconservador, aunque empieza a despuntar ras-

gos de colaboración y adaptabilidad.

Motricidad

a) Mayor control
b) Domina mejor la velocidad
c) Mejor equilibrio

CARACTERISTICAS GENERALES DEL NIÑO DE 4 AÑOS

1) personalidad compleja
2) etapa crítica del desarrollo psico-biológico
3) va hacia una generalización
4) posición social antitética (compañía-soledad)

Exploración del mundo

a - intenta apropiarse
b - aprehensión, no realista, gran imaginación
c - no separa el yo y el mundo
d - pensamiento sincrético

Forma de pensamiento

Recibe el todo, no detalles.
Además de sincrético es intuitivo, concreto.

Percepción del tiempo - no lógico, sí intuitivo

Afectividad - muy ligada a la madre

Desarrollo físico - intenta conseguir el dominio del cuerpo y del mundo exterior.

Desarrollo lenguaje - habla mucho aunque a veces no alcance a medir lo que dice.

CARACTERISTICAS GENERALES DEL NIÑO DE 5 AÑOS

Razonamiento

1. representativo, conceptual
2. incompleto
3. fábula
4. comienza la realidad

Noción del tiempo - poco significado

Su noción del futuro está basada en hechos significativos

Espacio - su interés aumenta, comienza a relacionar

Personalidad e intereses

a. menos espontáneo
b. grupo de convivencia
c. etiqueta
d. experiencias con resultados inmediatos
e. proceso de imitación

Lenguaje

a. adquisición de símbolos (lectura, escritura, cálculo, matemática)

Comportamiento social

a. fortalecimiento del sentido de sí mismo
b. nuevas amistades
c. gusta de la expresión en todas sus facetas

ORGANIZACION DE UN CENTRO PREESCOLAR

Toda labor educativa supone la integración de tres elementos:

. un alumno
. maestro
. acción pedagógica o didáctica

El maestro

1. Seguir individualmente el proceso de crecimiento global de sus niños
2. Preocuparse por el desarrollo socioemocional e intelectual
3. Extender la labor formativa del niño a una interacción con la comunidad.

Cualidades

. Vocación (eros pedagógico)
. Paciencia, no tolerancia ilimitada
. Saber esperar
. Conocer a cada niño
. Formación - psicológica
  - pedagógica
  - biológica
. Conducta serena
. Perfeccionamiento y actualización docente

Factores negativos:

La falta de formación y actualización docente da:

. maestro "dejar hacer"
. maestro "autoritario"
. maestro "inestable".

El proceso educativo debe planificarse por objetivos (con una buena formulación de los mismos).

Acción pedagógica

Tener en cuenta:

1. Ambiente físico
2. Distribución del tiempo
3. Areas a cubrir:
   - desarrollo del lenguaje
   - educación plástica
   - juegos lógico-matemáticos
   - expresión dinámica
4. Globalizar

BOLETIN INFORMATIVO DE EVALUACION CONTINUA

Lenguaje

Comprensión Auditiva y Visual

- Mantiene la atención en períodos cortos de tiempo
- Entiende lo que se dice
- Comprende y realiza órdenes orales sencillas
- No comprende porque no atiende
- Es necesario repetirlo las órdenes
- Identifica imágenes y objetos de su entorno
- Es capaz de asociar imágenes atendiendo a las semejanzas, utilidad, color, forma

Expresión Oral

- Pronuncia correctamente las palabras de su vocabularo básico
- Tiene problemas con la pronunciación de algunas letras y fonemas
- Sabe explicar sus experiencias
- Es capaz de memorizar sencillas poesías
- Le cuesta expresarse ordenadamente

Prelectura - Preescritura

- Maneja adecuadamente el instrumento gráfico (pincel, lapicero, pintura...)
- Distribuye bien los espacios
- Tiene escaso dominio muscular y manual
- Garabatea y emborrona el papel

Matemáticas

Experiencias relativas a conjuntos y lógica

- Capta el concepto de orden
- Sabe clasificar elementos y formar conjuntos
- Resuelve situaciones problemáticas sencillas
- Tiene agilidad mental
- Necesita muchas aclaraciones

Experiencias relativas a manipulación de materiales continuos y discontinuos

- Es capaz de seriar, clasificar, emparejar y medir
- Es capaz de seriar utilizando algunas propiedades de los objetos (color, forma, tamaño, etc.)
- Reconoce algunos números y es capaz de representarlos
- Es capaz de manipular materiales continuos (arcilla, agua, plastilina...) realizando actividades que le llevan a intuir y valorar los conceptos de capacidad, masa y longitud

Experiencias topológicas y geométricas

- Sabe adoptar diferentes posiciones en el espacio (de pie, sentado...)
- Reconoce las posiciones de los demás y de los objetos respecto de sí mismo (dentro-fuera, delante-detrás, arriba-abajo)
- Tiene dificultades para situarse y situar objetos en el espacio
- Reconoce formas geométricas sencillas

Experiencias afectivo-sociales y motoras

Vivencia corporal

1. CONSIGO MISMO

- Reconoce las distintas partes del cuerpo
- Consigue el equilibrio del cuerpo estando parado o en movimiento
- Mueve espontánea y libremente el cuerpo
- Es capaz de controlar el movimiento evitando la fatiga y llegando a la relajación
- Toma conciencia de sí mismo y va conociendo sus capacidades

2. CON LOS OBJETOS:

- Desarrolla su imaginación en el juego con los objetos
- Percibe las cualidades de los objetos
- Percibe algunas cualidades de los objetos
- Sabe utilizar adecuadamente el material

3. CON LOS OTROS:

- Se relaciona con los compañeros compartiendo los objetos en los juegos
- Coopera en los juegos y se comunica con facilidad
- Se aisla en el juego, es poco comunicativo

Uso de objetos:

- Identifica diferentes objetos de su uso (vestidos, juguetes, alimentos...)
- Sabe utilizar adecuadamente el material
- Ordena el material utilizado y es cuidadoso
- No suele recoger el material utilizado
- Es descuidado y hace mal uso del material
- Reconoce, distingue y maneja otros instrumentos de expresión gráfica

Expresión color:

- Identifica colores y conoce su denominación
- Utiliza adecuadamente ceras y pinceles, descubriendo sus posibilidades
- Es capaz de hacer combinaciones de colores
- Aprecia su trabajo y acepta el de sus compañeros
- Se expresa desordenadamente

Expresión plano:

- Recorta con habilidad
- Recorta con cierta habilidad
- Es poco hábil recortando
- Es capaz de manipular todo tipo de materiales
- Emplea las manos con lentitud

Expresión volumen:

- Posee destreza en operaciones como plegar, coser, pegar, atar, modelar
- Es creativo
- Necesita mejorar en pegar, coser, atar, cortar, modelar

Educación religiosa o ética:

- Responde favorablemente a las orientaciones morales y religiosas

Aspectos de la personalidad:

Adaptación

1. A la Escuela

- Se integró fácilmente
- Le costó integrarse (poco, mucho)

2. Al Maestro

- Le pide ayuda con naturalidad
- Muestra confianza al Profesor
- Reduce el trato a lo esencial
- Muestra timidez o nerviosismo
- Cree que el Profesor le exige
- Confía muy poco en el Profesor

3. A los compañeros

- Es un gran compañero y amigo
- Es popular y goza de simpatías
- Tiene amigos como la mayoría
- Le gusta que se fijen en él
- Tiene pocos amigos: se aisla
- Con frecuenciase le ve solo

4. Al trabajo

- Cumple muy bien con su trabajo
- Es responsable y cumplidor
- Hace su trabajo con entusiasmo
- Trabaja, pero hay que exigirle
- Si puede abandona el trabajo
- Hace el trabajo con desgana

Actitudes:

- Se muerde las uñas
- Se chupa los dedos
- Llora con facilidad
- Acusa cansancio al final
- Desea hablar con sus padres

Hábitos:

- Suele ser bastante descuidado
- Se somete y acepta las normas
- Si se le advierte, no alborota

- A veces es algo alborotador
- Se somete pero a disgusto
- Hace caso omiso de las normas

Hábitos personales

- Es ordenado con sus trabajos
- A veces es desordenado
- Pierde y olvida sus útiles
- Se le felicita por su aseo
- Cuida poco su presentación
- Es observador; se fija en todo
- Sabe ver y valorar las cosas
- Tiende a dispersar
- Profundiza en los contenidos
- Busca saber más y se concentra
- Es despreocupado e irreflexivo
- Trabaja con regularidad
- A veces es desigual trabajando
- Es irregular en sus trabajos

Sociales:

- Pone gran interés en el juego
- Participa y juega bien
- Sabe entretenerse y jugar
- Suele estar solo en los juegos
- Pasa sin hacer nada; se aisla
- Estorba el juego a los demás
- Le gustan los juegos movidos
- Es habilidoso en los juegos
- Tiene resistencia física
- Prefiere los juegos no movidad
- Abandona en seguida los juegos
- Se cansa con facilidad

Maduración emotiva:

- Sabe hasta dónde puede llegar
- Tiene confianza en sí mismo
- Supera las dificultades
- Tiene amor propio
- Suele ser tímido y retraido
- Se muestra inseguro

Observaciones:

CP 2
"METODOLOGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA"

PROGRAMA

Madurez lectora.
- Factores que intervienen.
- Nivel mental.
- Objetivos.

Métodos sintéticos.
- Evolución y proceso.
- Su estudio.
- Cualidades e inconvenientes

Métodos globales.
- Objetivos de la lectura y de la escritura.
- Método: Sincrético - Analítico - Sintético.

Métodos intensivos de lectura.
- Niveles de trabajo en ciclo inicial.
- Entronque con las diversas áreas.

PROFESORADO

- **María Rosa Arroyo**, Licenciada en Pedagogía, Especialista en Preescolar y miembro de la U.N.E.S.C.O.

COLABORACION ESPECIAL

- **La Editorial Santillana realizará una exposición de su nueva gama de material didáctico de preescolar y de otros niveles educativos.**

CERTIFICADO

- Los profesores que realicen conjuntamente los cursos CP1 y CP2 recibiran una certificación de 40 horas.

FECHAS: Del 2 al 7 de julio. (20 horas).
HORARIO: De 9,15 a 13,30 horas.
MATRICULA: 3.400,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

METODOLOGIAS DE LECTURA Y ESCRITURA

Documentación entregada a los participantes

IMPORTANCIA DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Social:

Vida en relación. El nivel de los pueblos se mide por el número de analfabetos.

Cultural:

No es solamente la cultura que se adquiere en la escuela, sino la educación permanente.

Informativo:

Conocimiento actual y amplio de los conocimientos de toda índole.

Tiempo libre:

Leer y ocupar el ocio. Forma de evasión.
Enriquecimiento de la persona humana.

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA:

LEER - desentrañar signos gráficos y abstraer de ellos un pensamiento.

ESCRIBIR - expresar por signos gráficos el pensamiento.

Ambas acciones suponen una percepción de signos gráficos en una dirección y un orden.

ENSEÑANZA DE LECTURA Y ESCRITURA

1. El lenguaje como base de la comunicación

a) Clases de Lenguaje:

. Hablado
. Escrito

b) Aspectos del lenguaje:

. Expresivo
. Comprensivo

2. Estudio detallado de la lectura

a) Componentes de la lectura:

. Percepción de los signos gráficos
. Comprensión de las ideas
. Reacción ante esas ideas
. Asimilación o rechazo

b) Objetivos de la enseñanza de la lectura

. Captación de las ideas de un texto
. Factor de educación estética
. Factor de valor formativo
. Gusto por la lectura

c) Cualidades de la lectura

. Velocidad
. Fluidez
. Expresividad
. Crítica

3. Estudio detallado de la escritura

a) Componentes de la escritura:

. Deseo o necesidad de escribir
. Selección de palabras
. Selección de signos

b) Objetivos de la enseñanza de la escritura

. Claridad
. Orden
. Precisión

c) Cualidades de la escritura

. Legibilidad
. Rapidez

4. Métodos de Enseñanza de Lectura y Escritura

a) Sintético

. Aspecto positivo
. Aspecto negativo

b) Analítico

. Aspecto positivo
. Aspecto negativo

c) Sincrético - analítico - sintético

ASPECTOS FUNDAMENTALES A TENER EN CUENTA PARA DETECTAR LA MADURACION LECTO-ESCRITORA

- Coordinación viso-motriz
- Memoria inmediata
- Memoria motora
- Memoria auditiva
- Memoria lógica
- Pronunciación
- Coordinación motora
- Ritmo
- Dominio de conceptos básicos
- Comprensión y expresión oral
- Dominancia lateral
- Madurez perceptiva
- Discriminación visual
- Discriminación auditiva

ASPECTOS FUNDAMENTALES PARA DETERMINAR LA MADURACION DEL PENSAMIENTO LOGICO MATEMATICO

- Dominio de conceptos básicos: espacio, tiempo, cantidad
- Madurez perceptiva
- Capacidad de simbolización
- Dominio del principio de conservación de la cantidad
- Capacidad de realizar: seriaciones, agrupaciones, clasificaciones
- Capacidad de establecer relaciones entre cantidades y símbolos

DOCUMENTOS DE APOYO QUE PUEDEN AYUDAR AL TUTOR DEL CICLO INICIAL A DETECTAR EL GRADO DE MADUREZ RESPECTO A LAS TECNICAS INSTRUMENTALES.

1. Escala de observación del desarrollo psicomotor (se adjunta).

2. Tests pedagógicos:

- Test Boehm de conceptos básicos (se adjunta información).
- Reversal test (se adjunta información).
- Test de A. INIZAN. Batería predictiva de lectura y escritura. Editorial Pablo del Río. Madrid.

(Estos test pueden adquirirse en T.E.A., Hurtado de Amézaga, BILBAO).

Las citadas pruebas o test pedagógicos no necesitan ser aplicados por especialistas.

ESCALA DE OBSERVACION DE DESARROLLO PSICOMOTOR
(5 - 6 años)

Apellidos..... Nombre.....
Colegio..... Localidad.....
Edad: años .... meses ..... Fecha ..... Curso .....

1. Dominancia lateral

Cada ejercicio se repetirá tres veces. Al realizar los ejercicios observar con qué miembro los realiza y anotar D si es con el derecho o I si es con el izquierdo en cada uno de ellos. En la fórmula anotarlo con letra mayúscula cuando todos los ejercicios se realizan con el mismo miembro (D-I). Con letra minúscula cuando la mayoría de los ejercicios se realizan con un miembro (d-i). Pondremos una M cuando se da un cierto equilibrio.

OJO: a) Mirar a traves de un folio enrollado.....
b) Mirar por una cartulina con un agujero central.....

OIDO: a) Poner el oído en la mesa para oir una señal.....
b) Simular escuchar el teléfono.....

MANO: a) Dar las cartas.....
b) Colocar unos objetos en una caja.....
c) Tirar una pelota y recogerla.....
d) Simular peinarse.....
e) Utilizar las tijeras.....

PIE: a) Chutar el balón.....
b) Saltar sobre un pie.....
c) Ejercicio de la rayuela.....

FORMULA DE LATERALIDAD:

(ojo) + (oido) + (mano) + (pie)

2. Esquema corporal

Nombrar y que el niño señale su:

Cabeza	Manos	Pies	Boca	Orejas	Nariz	Ojos
Espalda	Rodilla	Vientre	Cabellos	Dientes	Uñas	Labios

(Rodear con un círculo las partes que no señale correctamente)

. Destreza manual

Recortar las figuras de Filho (en hoja complementaria) sin salirse de la línea, lo más rápidamente posible. UN MINUTO PARA CADA FIGURA.

. Organización del espacio (6 años)

Orientación derecha-izquierda: Conocimiento sobre sí

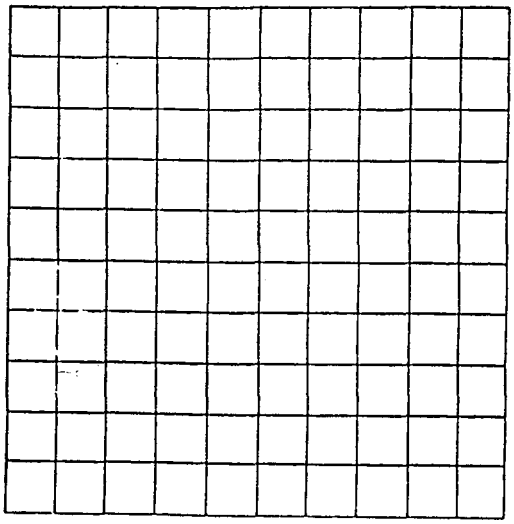
a) Levanta tu mano derecha
b) Señala tu ojo izquierdo
c) Levanta tu pie izquierdo
d) Tócate la oreja derecha

5. Rapidez manual

Hacer un punto en cada cuadro (en hoja complementaria) lo más rápidamente que se pueda, durante 30 segundos.

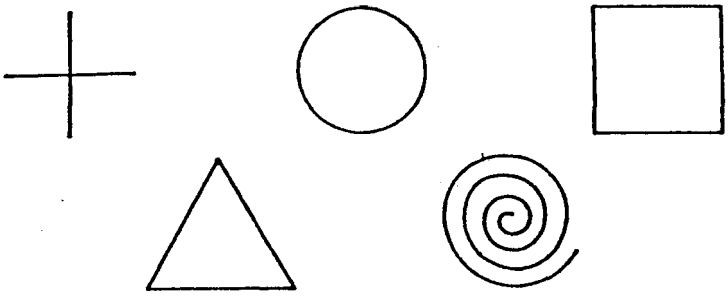
* Si se hace menos de 10 puntos..... TORPE
* Si se hace de 10 a 25 puntos..... POCO HABIL
* Si se hace de 25 a 50 puntos..... NORMAL
* Si se hace más de 50 puntos..... MUY HABIL

Punteado de Filho.



6. Coordinación visomotriz

Realizar los diferentes trazos a la vista del niño(a) para que los copie. Se observará si respeta las leyes direccionales del trazo (arriba-abajo; izquierda-derecha; giro contrario a los agujas del reloj).



7. Organización Temporal (ritmo)

a) Que el profesor realice las siguientes estructuras rítmicas, para que el alumno las repita.

1) 00..00..00

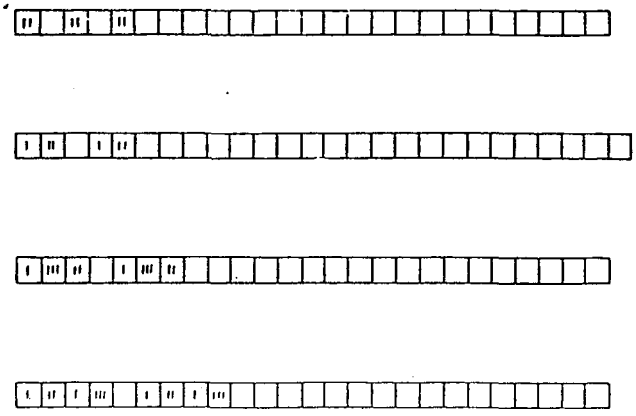
2) 0.00....0.00....0.00

3) 0.000.00.....0.000.00.....0.000.00

4) 0.00.0.000.....0.00.0.000.....0.00.0.000

b) Copia de estructuras rítmicas.

Seriación de Inizan.



NORMAS PARA LA INTERPRETACION DEL TEST REVERSAL
(Madurez Lectora)

El Reversal Test persigue una finalidad muy concreta: detectar las posibles dificultades con que va a tropezar un alumno a la hora de iniciar o proseguir el aprendizaje de la lectura, si se descubre en él un estado general de indiscriminación perceptiva y, en concreto, en las simetrías derecha-izquierda.

Los 84 items de que consta la prueba van dirigidos a analizar la capacidad de discriminación del Sujeto. Están clasificados en dos categorías, la segunda de las cuales abarca a su vez otras cuatro categorías:

Categoría A - Las figuras idénticas.
" B - Las figuras no idénticas.
a) Figuras totalmente diversas. No admiten ninguna sobreposición.
b) Figuras de simetría doble (arriba-abajo, derecha-izquierda). Coinciden o pueden sobreponerse mediante rotación sobre un eje horizontal-vertical.
c) Figuras de simetría simple (arriba-abajo). Puede sobreponerse girando sobre un eje horizontal.
d) Figura de simetría simple (derecha-izquierda). Pueden sobreponerse girando sobre un eje vertical.

El niño de seis años percibe sin dificultad la identidad de las figuras simples, mientras que su percepción sincrética le impide a veces percibir las diferencias.

Los pares de figuras muy diferentes, las que no presentan simetría, provocan relativamente pocos errores.

Las verdaderas dificultades empiezan con las figuras simétricas. Sin embargo, hay que distinguir dos grandes categorías de dificultades. Unas son menores: las que presentan las figuras con la simetría derecha-izquierda y arriba-abajo a la vez, y las figuras que presentan sólo la simetría arriba-abajo o la simetría derecha-izquierda.

El niño, hasta los seis años al menos, tiene una fuerte tendencia a percibir como idénticas figuras que presentan una simetría derecha-izquierda, mientras que no se deja apenas engañar por los otros tipos de simetría. Esta edad de los seis años parece ser la de una madurez en vías de perfección: madurez neurológica, tal vez ligada al establecimiento de la dominancia lateral, madurez del esquema corporal, estructuración del espacio con relación al cuerpo, pero maduración también de la percepción, la cual se vuelve capaz de romper el sincretismo que la simetría derecha-izquierda impone especialmente a cualquier estructura. Para el niño, los perfiles derecho e izquierdo de un objeto con un eje de simetría vertical son idénticos. Los pares de elementos simétricos que, en el Reversal Test, evocan figuras cerradas, constituyen trampas par-

ticularmente capciosas.

En el plano de la lógica infantil, la distinción que le pedimos es una operación nueva y difícil. Si dos objetos son iguales, deben ser idénticos cualquiera que sea su orientación. Dos sillas idénticas continúan siendo idénticas cuando se las coloca simétricamente un respaldo contra el otro.

En el mundo de los objetos concretos, que es el del niño, la identidad del objeto, es independiente de la orientación en el espacio. Pero en el mundo de los símbolos gráficos, en el cual la escuela introduce al niño de 6 años, la identidad misma del objeto, está ligada a su orientación en el espacio. La figura simétrica de la mayoría de los símbolos gráficos, no tiene otra significación ni otra existencia.

Sucede que el símbolo no sólo pierde su identidad al cambiar de orientación, sino que adquiere una nueva. La simetría de p y la de d son símbolos con existencia y significación propias.

Se da, pues, una dificultad para el niño debida a nuestro simbolismo gráfico, que no existe en ciertos sistemas de ideogramas. El niño se halla enfrentado a esta dificultad en el momento en que la función que le permite resolverla está en pleno proceso de maduración.

Un progreso decisivo de esta maduración perceptiva se sitúa en los alrededores de los seis años.

De un modo irrefutable, la posibilidad de distinguir la simetría de lo idéntico es un elemento importante. Parece que es imposible aprender a leer sin que la percepción haya superado este estadio, y que es difícil aprender a leer si esta función se establece mal. Por el hecho de que el Reversal Test permite comprobar la maduración de esta función perceptiva dirigiendo la exploración fundamental hacia la simetría derecha-izquierda, posee una buena validez en el pronóstico de aprendizaje de la lectura.

CONCEPTOS BASICOS (test Boehm)

El test Boehm de Conceptos Básicos tiene como finalidad medir si los niños dominan suficientemente los "Conceptos Básicos" imprescindibles para comprender y seguir la enseñanza escolar.

Su propósito es averiguar:

a) los niños que tienen poco dominio de los conceptos básicos y por lo tanto necesitan atención especial.
b) los conceptos que son desconocidos por una gran mayoría de alumnos de una clase.

El test consta de 50 items repartidos en dos cuadernillos de 25 items cada

uno. Cada item verifica un concepto distinto. Los conceptos se refieren al espacio, tiempo, cantidad y otros no encuadrados en una determinada categoría (ctro, semejante, saltarse, etc.).

El número de conceptos pertenecientes a cada categoría es:

Espacio	Cantidad	Tiempo	Otros
23	18	4	5

Los resultados des test se pueden analizar de dos maneras diferentes:

a) Obteniendo el número de aciertos de cada niño y la media de la clase. Así sabríamos el número de conceptos dominados por cada niño y su relación con los otros niños de la clase.

b) Averiguar los porcentajes de los éxitos en cada item, obteniendo así la información sobre los conceptos mejor o peor dominados por los niños.

ASPECTOS PARA LA OBSERVACION DEL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD PARA EL TUTOR DE PREESCOLAR Y CICLO INICIAL

1. Datos personales

Apellidos..... Nombre.....
Lugar de nacimiento..... Provincia.....
Fecha de nacimiento..... Edad cumplida: años y meses....
.....
Fecha.....

2. Adaptación

Se encuentra en el colegio:
contento..... triste..... enfadado.....
despreocupado.....
Respecto al profesor se muestra:
espontáneo..... acaparador..... atento.....
retraído.....
Con los compañeros se manifiesta:
colaborador..... afectuoso..... retraído.....
agresivo.....

3. Actitudes

Respecto al profesor manifiesta actitudes de:
cooperación..... aceptación total.....
respeto..... indiferencia.....
tensión..... pugna.....

rechazo..... agresividad.....

En relación a sus compañeros muestra actitudes de:
cooperación..... aceptación.....
indiferencia..... tensión.....
rechazo..... agresividad.....

Respecto a las actividades escolares:
se manifiesta constante hasta terminar sus trabajos.....
normalmente muestra interés en la ejecución de los trabajos escolares.....
.....

4. Hábitos

- Limpieza e higiene personal
Usa y cuida adecuadamente sus cosas y el material de la clase.....
.....
Recoge y deja en su sitio el material después de usarlo.....
.....
Presenta los trabajos con limpieza y cuidado.....

- Adquiere las posturas correctas necesarias para la realización de las distintas actividades (leer, escribir...).....
Respeta a los demás y a sus cosas.....

5. Maduración emotiva

Se refugia en el profesor ante cualquier contrariedad.....
.....
Habitualmente pide ayuda a sus compañeros.....
Cede sus cosas de buena gana.....
Elige siempre en los juegos, los papeles sumisos.....
En el grupo quiere ser el jefe.....
Acepta las reglas del juego, si las tiene.....
Se enfada ante la menor contrariedad.....
Pasa con gran facilidad de la alegría a la tristeza o de la euforia a la depresión.....
Establece relaciones con facilidad con otros niños.....
con los adultos.....
Tiene dificultades para relacionarse con sus compañeros.....
.....
Muestra iniciativa en el juego.....en las actividades escolares
..... en el tiempo libre .....
Sabe desenvolverse sólo en situaciones distintas del aula pero adecuadas a su edad.....
Autovalora positivamente sus actividades..... su trabajo.....
Se siente aceptado por su familia, el profesor, y sus compañeros.....
.....

CP 4
"DEPARTAMENTOS Y EQUIPOS DOCENTES EN LA E.G.B."

OBJETIVOS

- El objetivo de este curso teórico-práctico es el de mostrar a los asistentes los elementos teóricos mínimos necesarios, así como los máximos elementos prácticos para el montaje y funcionamiento de Departamentos y de Equipos Docentes en los Colegios de E.G.B.
- Es de vital importancia que los asistentes salgan del curso en condiciones de poder montar en la práctica al menos los Departamentos Didácticos y el Departamento de Orientación en nuestros Colegios, por lo que la documentación aportada al Curso, así como los trabajos prácticos que se realicen tendrán esa finalidad fundamental.

CONTENIDO

- Departamentalización en la enseñanza. Aspectos generales.
- Trabajo Práctico sobre un Departamento de Lengua.
- Cómo poner en marcha un Departamento. Aspectos técnicos y materiales. Trabajo práctico sobre un Departamento de Matemáticas.
- Departamentos: su importancia en el Centro. Aspectos legales.
- Trabajo práctico sobre un Departamento de Orientación.
- Los Equipos docentes en los Centros de enseñanza. Posibilidades y ventajas del trabajo en equipo. Trabajo de dinámica de grupos sobre "Equipos Docentes y Evaluación"

METODOLOGIA

- Cada jornada constará de una parte de exposición del tema del día y comentario del material de trabajo que se facilitará a cada asistente en cada una de las jornadas.
- Posteriormente, por equipos, los asistentes llevarán a cabo un trabajo práctico, previamente propuesto por el director del Curso. Cada sesión concluye con puesta en común de los trabajos realizados.

PROFESORADO

- **Luis Cruz Rodríguez**, Profesor de E.G.B., Licenciado en Ciencias de la Educación y Profesor-Tutor en el Departamento de Pedagogía Sistemática de la U.N.E.D.

FECHAS: Del 9 al 14 de julio (15 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21 horas
MATRICULA: 2.800,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

DEPARTAMENTOS Y EQUIPOS DOCENTES EN LA E.G.B.

Luís Cruz Rodriguez

La evolución que a partir de la aparición de la Ley General de Educación se lleva a cabo en el escalón inferior de la enseñanza, la E.G.B., hace necesario que de una forma progresiva el profesorado se vaya reciclando y adecuando al nuevo sistema, de forma que se haga posible el desarrollo de esta Ley y de sus Disposiciones Complementarias en lo que de nueva "filosofía educativa" conlleva.

A partir de 1970, la educación básica en España va a sufrir una auténtica revolución, pero en honor a la verdad, esa revolución va a estar tan sólo en el papel durante muchos años, porque el profesorado no ha sido informado ni formado para esta nueva situación, y, aparte de lo anecdótico del cambio de evaluaciones por exámenes o del cambio de textos y nombres, la enseñanza se ha seguido impartiendo de la misma forma, con los mismos criterios e iguales métodos que en el período anterior a la Ley.

Uno de los revulsivos que pueden mover al profesorado de E.G.B., para la toma de conciencia de la nueva situación, es sin duda el conocimiento pleno y asunción de lo que implica la palabra "colegio" y sobre todo "trabajo colegiado" del profesorado. Cuando se tenga conciencia plena de que un "colegio" no es un montón de escuelas unitarias que comparten un mismo edificio, se habrá dado el primer paso para que el profesor, generalmente muy preparado científicamente, y con una dedicación y voluntad extraordinarias, deje de ser un "franco tirador" de la enseñanza, porque se estará dando cuenta que la enseñanza no se reduce a cuatro paredes y un grupo de alumnos. Palabras como "mis chicos" o "mis alumnos" dejarán de tener sentido si no es por extensión a la totalidad de los alumnos del colegio.

Las estructuras vigentes hoy en áreas y ciclos están haciendo patentes la necesidad de un trabajo coordinado entre la totalidad del profesorado de un Centro que imparte una determinada área o forma parte de un determinado ciclo. Pero esta necesidad, sentida ya por una mayoría plantea un gran problema, y el profesor se pregunta ¿cómo se puede y se debe trabajar coordinadamente?. No lo aprendí en la Escuela Normal, ni lo practiqué en mis años de servicio.

Pues bien, el curso preparado sobre "Departamentos y Equipos para la E.G.B." ha pretendido dar respuesta. Debo afirmar con rotundidad que la idea matriz a la hora de preparar este curso teórico-práctico no ha sido otra que la de aportar al profesional de la enseñanza la posibilidad de actualizar o adquirir

"los rudimentos más elementales" para que sea capaz de trabajar con sus compañeros en departamentos y equipos docentes.

OBJETIVOS DEL CURSO

Este curso tenía muy claros desde su planteamiento hasta el día de su clausura unos objetivos concretos a cubrir y eran estos:

a) Aportar una base científico-pedagógica mínima que facilite esta nueva forma de trabajo.

b) Diferenciar claramente técnicas y modos de trabajo generales, y válidos por tanto para cualquier departamento docente, de las técnicas y modos específicos de trabajo de cada uno de los departamentos en particular, en función de su área de estudio o de la faceta que en la educación está llamado a cubrir.

c) Mostrar las ventajas que se obtienen en el trabajo en equipos, haciendo una distinción clara de las tres modalidades de equipos que pueden darse entre los elementos de un claustro:

- equipos de nivel
- equipos de ciclo inicial o medio
- equipo específico de segunda etapa.

d) Una vez cubiertos los tres objetivos propuestos, el curso debería conseguir aún el aspecto más importante: MOTIVAR suficientemente al profesor para que lo aprendido o lo practicado en el curso no sea sino el inicio de una forma real de trabajar cada uno de sus respectivos centros. Si no he conseguido esto, el curso tendría el único valor de información y de adquisición de un mayor cúmulo de conocimientos personales, pero no habría llegado al fondo, que no es otro que la modificación de las conductas docentes con respecto al trabajo con el resto de los compañeros.

ESTRUCTURA DEL CURSO

El curso está entendido desde su principio como teórico-práctico, por lo que necesariamente se debe prestar especial atención a los trabajos que en grupo realizan los asistentes al mismo.

Se desarrolló el curso durante cinco jornadas de tres horas y media de duración cada una de ellas. Cada una de las jornadas se desarrollaba ajustándose a un esquema general para todas ellas, y que era el siguiente:

El tiempo total dedicado a una jornada se divide en tres grandes bloques. El primer bloque, al que se dedica aproximadamente un 20% del tiempo de la jornada, se dedica a la exposición de aspectos generales de la departamentalización, del trabajo en equipos o a los aspectos legales en que se apoyan estas

estructuras organizativas. El segundo bloque, al que se dedica un 35% del tiempo, aproximadamente, entra en el análisis en profundidad del funcionamiento de un determinado tipo de departamento o equipo, prestando especial atención a los aspectos prácticos que hagan posible el funcionamiento de los mismos. El 45% restante del tiempo, se dedica a un trabajo concreto, en grupos, con simulación real de una sesión de trabajo de un departamento o equipo, y exposición de las conclusiones a las que llega cada grupo en la última parte de la jornada. Es esta última parte la que pone a los asistentes de manifiesto la verdadera dificultad del trabajo en grupos: el saber escuchar a los demás, el admitir que no siempre uno lleva razón, el hablar pausada y razonadamente con turnos otorgados por un moderador, el no dividir el grupo en subgrupos o grupúsculos que conviertan la sesión en un "totum revolotum" en la que no hay quien se entere de nada, el centrarse en un problema concreto pero no en una causística particular que cada uno suele aportar a la reunión. A medida que el curso va avanzando, el asistente al mismo va tomando conciencia de que trabajar en grupo no es difícil ni requiere técnicas ni estrategias muy complicadas, sino que lo verdaderamente somos "nosotros", nuestra individualidad que tan difícil es de doblegar, pero que se consigue si ponemos voluntad y empeño en una tarea.

CONTENIDOS DEL CURSO: Departamentos

Tal y como he apuntado con anterioridad, los contenidos del curso se han dividido, conforme a la estructura de cada una de las jornadas, en contenidos de carácter general, válidos para el funcionamiento de cualquier departamento, y contenidos específicamente de cada departamento en concreto.

a) Aspectos generales de la departamentalización

No podía faltar en este apartado un estudio de lo que supone la estructura vertical en la organización del profesorado de un Centro.

También se hacía necesaria la distinción y clasificación de los distintos tipos de departamentos, al menos en sus tres grandes bloques: departamentos didácticos, de orientación y de actividades extraescolares.

Como funciones comunes a todo departamento didáctico, se hacía necesario citar y estudiar al menos las de:

- Fijar una secuencia racional de objetivos por ciclos o cursos para cada área o materia.
- Operacionalizar los objetivos generales al menos hasta un nivel medio.
- Fijación de los cauces metodológicos adecuados para la enseñanza de cada área.
- Recoger, custodiar y facilitar bibliografía y material de apoyo válido para el área en cuestión.
- Seguimiento y análisis de los resultados obtenidos por los alumnos en cada área.
- Elaboración y custodia de gráficas y estadísticas de los resultados obte-

nidos.

También como aspectos generales de la departamentalización, pero atendiendo más a los aspectos organizativos del Centro, se hacía preciso también hablar de aspectos tales como:

- Ubicación de un departamento.
- Número óptimo de componentes del mismo.
- Distribuciones racionales de tiempos que permitan el trabajo en departamentos.
- Normas elementales de trabajo en una sesión de departamento.

b) El estudio de departamentos específicos

Al tratarse como hemos venido diciendo de un curso que pusiera en condiciones de trabajar "departamentalizadamente" a los asistentes al mismo, se hacía preciso el análisis del funcionamiento de departamentos específicos, pero, como por otra parte, la disponibilidad de tiempo no permitía el análisis exhaustivo de todos los departamentos, me decidí por establecer un orden de prioridades, y se estudiaron, por este orden los departamentos de:

- Lenguaje
- Matemáticas
- Sociales
- Actividades extraescolares (muy de pasada)
- Orientación

Sobre cada uno de estos departamentos concretos, y sobre un objetivo muy específico dentro del mismo, se desarrollaban cada una de las sesiones prácticas que ocupaban la última parte de la jornada.

CONTENIDOS DEL CURSO: Equipos

Al igual que con los departamentos, en el estudio y análisis de los equipos de trabajo, era necesaria hacer una distinción entre aspectos generales del trabajo en equipos y aspectos específicos de cada tipo de equipo que puede funcionar en un Centro.

Entre los aspectos estudiados para equipos de nivel y de ciclo es necesario resaltar sus funciones de:

- Operacionalización máxima de objetivos.
- Coordinación en un conjunto homogéneo de los objetivos propuestos por los departamentos de cada área.
- Práctica docente y evaluación del rendimiento de los alumnos.
- Elaboración de un plan de seguimiento que propicie en la realidad el ansiado anhelo de una evaluación contínua de nuestros escolares.
- Posibilidad de complementación e intercambio entre los profesores que

integran un equipo.
- Mejor utilización de los recursos: clases conjuntas, montajes conjuntas, preparación y elaboración de material para un mayor número de alumnos... etc.
- Fijación y ejecución de ESTRATEGIAS DE RECUPERACION para los alumnos de un ciclo o nivel.
- Coordinación de horarios.

Especial atención me merecía el equipo de profesores de segunda etapa, y no por un capricho o inclinación propia, sino porque se da la circunstancia de que bien o mal, en los ciclos inicial o medio se podría funcionar sin equipos, pero en la segunda etapa es ABSOLUTAMENTE NECESARIO que los profesores que inciden sobre un mismo grupo de alumnos, cada uno como especialista de su área, trabajen de una forma coordinada, buscando la conjunción y homogeneidad de lo que el alumno debe aprender, so pena de desgajar al alumno en varios pedazos, para tener el niño lenguaje, el niño matemáticas... No podemos perder de vista que la educación que pretendemos para nuestros alumnos es GENERAL y es BASICA, con lo que esto conlleva la globalidad, de no especialización temprana, de aquí que se optara por dividir por áreas de conocimientos y no por asignaturas sueltas. Si buscamos esa globalidad, necesariamente el alumno deberá ser enseñado y EVALUADO globalmente, y esto sólo es posible si el profesorado de esta etapa trabaja coordinadamente, que no es otra cosa que trabajar en equipo.

El equipo de segunda etapa presenta una problemática muy específica, que desde un punto de vista práctico yo concretaría en cuatro puntos:

1º El problema de los horarios y de la distribución de tiempos. Cada uno de los profesores que lean este artículo saben de sobra las complicaciones que este aspecto acarrea y sobre todo, que después de elaborado el horario, no siempre nos queda la convicción de que se haya confeccionado de la forma mejor para los alumnos, aunque sí sea la más cómoda para los profesores.

2º El problema de la graduación y cadencia del trabajo a lo largo del curso. Cómo conseguir que los alumnos no vayan un día sobrecargados y al siguiente sin nada que hacer. El rendimiento de los alumnos es superior cuando el alumno trabaja "a ritmo", sin grandes altibajos en las solicitudes a que son sometidas.

3º La evaluación de los alumnos, que necesariamente se ha de realizar en la segunda etapa en sesiones de evaluación en las que participe la totalidad del profesorado que incide sobre el alumno que se va a evaluar. Al aspecto de la sesión de evaluación en segunda etapa se prestó una especial atención en la cuarta jornada del curso.

4º La función tutorial es fundamental en esta etapa, y el único medio que el tutor tiene de conocer el desarrollo de un alumno en todas sus facetas es estando en contacto con el grupo de profesores que le pueden suministrar la información. Como se verá "todos los caminos conducen

a Roma", es decir, a la necesidad y obligación ineludible de que en segunda etapa "se trabaje en equipo".

ASPECTOS A CONSIDERAR DE LOS TRABAJOS PRACTICOS

El trabajo práctico necesariamente tenía que ser un elemento fundamental en el desarrollo del curso, y es por ello que se le dedicaba la última y mayor parte del tiempo en cada una de las jornadas. En estas sesiones de trabajo práctico he pretendido cubrir, no sé si lo logré, tres aspectos fundamentales:

a) Búsqueda de una practicidad real. Todos los supuestos aportados para la realización del trabajo práctico deberían ser posibles en un colegio de tipo medio. Había que huir de teorizaciones excesivas y de utopías desanimantes para el educador, poniendo de manifiesto como se puede trabajar con el material humano con que contamos, con las limitaciones de edificios y medios. De nada vale "lo escrito" ni "lo legislado", el profesor debe trabajar con lo que realmente tiene y sacarle a ello el máximo rendimiento posible.

b) Distensión. Después de una jornada de trabajo en la que se ha sido receptor de lo que un señor expuso, con mayor o menor acierto, era muy importante el cambio de actividad, el que se pasara de ser receptor a ser partícipe directo en el trabajo, y además compartir esta participación con otros compañeros.

c) Intercambio de impresiones y experiencias entre profesores de distinta procedencia. Es este uno de los aspectos fundamentales de todo curso, y quizás lo más enriquecedor de los mismos:

CONCLUSION FINAL

Aparte de la valoración que se habrá de hacer de los resultados de la encuesta contestada por los profesores asistentes al curso, yo necesariamente he de emitir un juicio acerca del desarrollo del curso, y este juicio tiene que ser totalmente favorable.

No pretendo nunca que esta afirmación sea ni triunfalista ni gratuita. La baso en una serie de elementos:

a) El índice de asistencia y participación activa se ha mantenido a lo largo de todas las jornadas.

b) Cada jornada se ha ampliado en tiempo debido al empeño de los propios asistentes ponían en la realización de trabajos prácticos.

c) Los trabajos prácticos de cada grupo eran fotocopiados y distribuidos entre el resto de los profesores, y a petición propia ya que pensaban que les podían ser de utilidad a la vuelta a sus respectivos colegios.

En suma, el clima en que se ha desarrollado el curso da motivos más que suficientes de satisfacción, y ánimos para seguir en el empeño con nuevos cursos de esta o parecidas características.

PLAN GENERAL PARA EL CALCULO MENTAL EN LA E.G.B.

Luís Cruz Rodriguez

INTRODUCCION

A ninguno de los profesionales de la enseñanza escapa la necesidad de un mínimo de agilidad mental para los números de forma que se faciliten y se hagan posibles los avances en los aprendizajes matemáticos. El contar con los dedos, el recorrer de memoria la tabla de multiplicar hasta dar con el número que se busca, y un sin fin de artimañas más, son corrientes entre nuestros escolares, incluso entre alumnos de Ciclo Medio y aún de Segunda Etapa.

Los profesionales conocemos esta situación, al igual que no negamos que si se pudiera reforzar el cálculo mental el problema se resolvería en gran manera. Todos los textos de matemáticas de cualquier editorial incorporan una serie de ejercicios bajo el epígrafe de "cálculo mental", pero la situación no mejora. Y no lo hace porque el ejercitar el cálculo mental en el aula plantean dos problemas fundamentales:

a) Problema de tiempo

Es evidente que los hábitos requieren ejercicio continuado, y para ejercitar el cálculo mental necesitaríamos no menos de dos minutos por alumno en cada sesión para que cada uno, a su ritmo resuelva cuatro o cinco ejercicios. Si multiplicamos dos minutos por una matrícula de treinta y cinco o más alumnos, resulta que cada sesión debería de ser de bastante más de una hora, que no se nos escapa que es totalmente imposible.

A veces se trata de resolver ejercitando cada día a cuatro o cinco alumnos, con lo cual cada alumno realiza dos o tres sesiones por mes, lo que resulta insuficiente para la adquisición del hábito de manejar los números con soltura y mentalmente.

b) Problema de adecuación de los ejercicios y medida objetiva de los resultados obtenidos.

Es muy difícil que a nadie se nos ocurran en cascada una serie de ejercicios necesarios para la realización oral con muchos alumnos, pero es que además corremos el riesgo de no ser capaces de medir el progreso que realizan nuestros alumnos, y si el índice de dificultad de los ejercicios propuestos está en consonancia con lo que ellos están capacitados para resolver. Qué ejercicios pongo

y cómo sé si el niño ha adelantado con respecto a la quincena o mes anterior.

c) La solución que propongo.

Al elaborar este Plan, mi idea fundamental era la de dar una respuesta adecuada a estos problemas planteados, y después de elaborado y experimentado este Plan con alumnos de distintos Ciclos y condición, he llegado a la conclusión de que el Plan es válido, y por si os fuera de utilidad os lo ofrezco.

OBJETIVOS DEL PLAN

Los objetivos son bien claros y concisos y vendrían definidos así: "Conseguir mejorar la agilidad mental de los alumnos para el cálculo númerico, facilitando así los aprendizajes matemáticos".

Estos objetivos se van a cubrir con una metodología que permita a la vez:

1 - Realización continuada y metódica de ejercicios con progresión de la dificultad en función de los propios alumnos.
2 - Economía de tiempo en cuanto a la aplicación, de forma que el Plan sea factible.

DESCRIPCION GENERAL DEL PLAN

a) Planteamiento general

Se ha de procurar que todos los alumnos de un grupo resuelvan cien ejercicios previamente seleccionados, en cuatro sesiones de veinticinco ejercicios cada una, a lo largo de cuatro días de la semana, con una duración aproximada de dieciocho a veinte minutos diarios.

Al ser cien ejercicios semanales, los aciertos se pueden recoger en términos de tanto por ciento. Pero además, se trata de que durante tres semanas sucesivas se repitan los mismos ejercicios, en las mismas condiciones, con lo cual, semana a semana vamos a poder ir midiendo en porcentaje los progresos que realizan cada uno de los alumnos y la clase en su conjunto.

b) Material a emplear

El material es mínimo y muy sencillo de elaborar.

1 - Una hoja para el alumno (se puede hacer fácilmente a fotocopia o a multicopia) con cuatro columnas numeradas del uno al veinticinco, cada columna para un día de la semana. El alumno retendrá el ejercicio que se le dicta y anotará el resultado obtenido mentalmente en el número de ejercicio correspondiente. Es muy conveniente recoger las hojas al final de cada sesión y volvérselas a entregar al día siguiente.

2 - Una hoja para el profesor en la que se recogen para su posterior dictado los ejercicios a resolver en cada sesión así como los resultados de estos ejercicios.

Tanto de la hoja del alumno como de la hoja del profesor se acompañan modelos con el presente trabajo.

c) Selección de ejercicios a realizar

Es muy conveniente que haya variedad en los ejercicios con el fin de que no aparezca prontamente la fatiga. Lo más conveniente es hacer grupos de ejercicios, siempre múltiplos de cuatro, hasta completar los cien, y luego distribuirlos en las cuatro columnas, de forma que el índice de dificultad sea muy similar a lo largo de los cuatro días de la semana.

El ejemplo completo que se acompaña está realizado en un quinto curso y a mitad del curso. No cabe duda que las condiciones variarán según el curso al que se aplique.

Es importante que además de las distintas combinaciones que se pueden hacer con las operaciones matemáticas, se incluyan entre los ejercicios a resolver algunos relativos a los temas últimamente dados, con lo cual el Plan cubre otra finalidad, cual es la de refuerzo y repaso de los distintos temas. En el ejemplo propuesto se recogen ejercicios sobre suma de ángulos en un triángulo, potencias del número 10, fracciones de un número, temas todos ellos que se habían estudiado en semanas anteriores, junto con ejercicios de las distintas combinaciones de operaciones matemáticas. Este hace, por una parte que sea cálculo mental y por otra repaso fundamental de material impartido.

Es muy fácil la incorporación sucesiva de ejercicios tales como: cambios de unidad en el sistema métrico, resolución sencilla de perímetros y áreas, suma de fracciones muy sencillas, obtención de potencias elementales...etc.

d) Realización de los ejercicios en clase

Todos los alumnos con su hoja y lápiz preparados escucharán al profesor que dictará cada ejercicio con voz alta y clara. No se pueden copiar los ejercicios ni en el papel ni en la pizarra. El alumno realizará la operación y anotará el resultado en la casilla correspondiente.

Una vez dictado el ejercicio se darán entre quince y veinte segundos con reloj en mano para su resolución automáticamente se pasa a dictar el siguiente, dando el número de orden y el ejercicio: Ej. (Se dicta en voz alta) ejercicio número tres: quince por seis menos siete. Ya sabe el alumno porque ejercicio vamos en el caso de que dejara alguna casilla sin contestar.

En el total de los veinticinco ejercicios se invierten entre doce y diecisiete minutos, que es un tiempo prudencial para mantener la atención de los niños sin llegar a producir fatiga.

e) Corrección de ejercicios y tabulación de resultados

La corrección la puede realizar el profesor con su propia plantilla, o bien, es incluso mejor, los alumnos intercambian las hojas entre ellos y con un rotulador de color van punteando sólamente los aciertos en la hoja que les ha tocado corregir. El profesor va dictando a buen ritmo el número de ejercicio y la solución simplemente. Al final de la columna los niños cuentan los ejercicios punteados y ponen el número de ejercicios bien debajo de la columna, en el lugar reservado para ello.

Al final de la semana, el profesor sumará las cuatro casillas de resultados y ya tendrá el tanto por ciento de aciertos de cada alumno a lo largo de la semana. Los resultados los recoge en una cuartilla y las hojas de los niños son destruidas.

La segunda semana se reparten hojas nuevas a los alumnos y se repiten de la misma forma, en cuatro días, los mismos ejercicios, anotando igualmente los resultados. Esta operación se vuelve a repetir una tercera semana con los mismos ejercicios. Al final de la cual tenemos una idea exacta de los avances que se han producido en cada uno de los niños.

Es muy conveniente ir viendo el tipo de ejercicios en que fallan la mayoría de los alumnos para seguirlos incorporando (otro similares) en series sucesivas de tres semanas.

Se podría argumentar que al cabo de tres semanas los alumnos contestan bien porque han memorizado las respuestas. No lo crean así. En todas las experiencias llevadas a cabo se ha visto la imposibilidad de que el alumno memorice cien ejercicios dictados a lo largo de cuatro días diferentes, y menos aún sus soluciones. Se puede afirmar que si encontramos un niño capaz de hacerlo, nos hallaremos ante un genio, por lo que ni siquiera lo es necesario este tipo de ejercicios.

f) Expresión gráfica de los resultados

Con el presente trabajo, y relativos al ejemplo real que en él va incorporado, se incorporan tres modelos muy sencillos de procedimiento gráfico para registrar los resultados:

1 - Gráfica de ganancias por alumno.
Cada alumno va representado por una barra y recoge el tanto por ciento de aciertos en cada una de las tres semanas. Si esta línea se realiza con rotulador de tres colores distintos se aprecia mucho mejor la situación de cada uno de los alumnos al final de cada semana.

2 - Situación media de la clase al final de cada semana.
Simplemente hallando la media aritmética de aciertos entre la totalidad de los alumnos, elaboramos esta sencilla gráfica de barras que nos está diciendo fundamentalmente si el sistema seguido es bueno en

su conjunto.

3 - Situaciones de alumnos por intervalos.
Más completa que la anterior, nos da una visión en intervalos de un diez por ciento del número de alumnos que tenemos en cada porcentaje de aciertos.

En el ejemplo propuesto se aprecia como al final de la primera semana había dos alumnos que no superaban el 29%, tres más hasta el 40% ... y el noventa por ciento de aciertos sólo era superado por dos alumnos sobre una clase de treinta y cinco alumnos. Al final de la tercera semana se aprecia como no hay alumnos por debajo del 40% y en cambio tenemos quince alumnos superando el 90%, y muchos más con resultados entre el 60% y el 90%.

Esta gráfica sólo se elabora como situación inicial (al final de la primera semana) y como situación final (al final de la serie de tres semanas).

g) Análisis de los resultados

A la vista de los resultados obtenidos con la serie de tres semanas, el profesor se planteará el grado de dificultad que hay que añadir o quitar para la serie sucesiva.

Es corriente que los alumnos alcancen un techo, sobre todo cuando están por encima del 80% de aciertos, por lo que no debe alarmar una mínima mejoría o incluso un leve retroceso en algún alumno aislado, sobre todo entre la tercera y segunda semanas.

EL CALCULO MENTAL Y EL DEPARTAMENTO DE MATEMATICAS

Este Plan general para el Cálculo Mental, que he experimentado en muchísimas clases aisladas, cobra especial importancia cuando es recogido por el Departamento de Matemáticas y, mediante un estudio razonado de niveles, situación real de los alumnos del Centro...etc, hace una programación del cálculo mental, sobre todo para los Ciclos Inicial y Medio , ya que si se sigue un desarrollo progresivo del cálculo en estos ciclos, prácticamente será innecesario en el Ciclo Superior.

El Departamento con respecto a este Plan debe:

1 - Fijar los objetivos finales, dificultad en las operaciones a realizar y tiempo de aplicación para cada curso a lo largo del año escolar.

2 - Mediante la información recibida de los distintos tutores, elaborar unas memorias de resultados, que harán tomar decisiones sobre la marcha, introduciendo los cambios que fuesen pertinentes.

3 - Elaborar un Plan de RECUPERACIONES en materias intrumentales, y donde

el cálculo mental puede prestar un gran apoyo. Se podrían fijar incluso series con distinta dificultad que los alumnos irían realizando en el tiempo dedicado a recuperaciones, sea cual sea el nivel al que estén incorporados.

4 - Elaborar el material a utilizar de una forma uniforme para la totalidad del Colegio.

5 - Hacer un archivo con las series utilizadas en cada clase con el fin de que puedan ser mejoradas y aplicadas en cursos sucesivos por los distintos profesores del Centro.

ALUMNO _____ Nº _____

Curso _____ Semana del _____ al _____

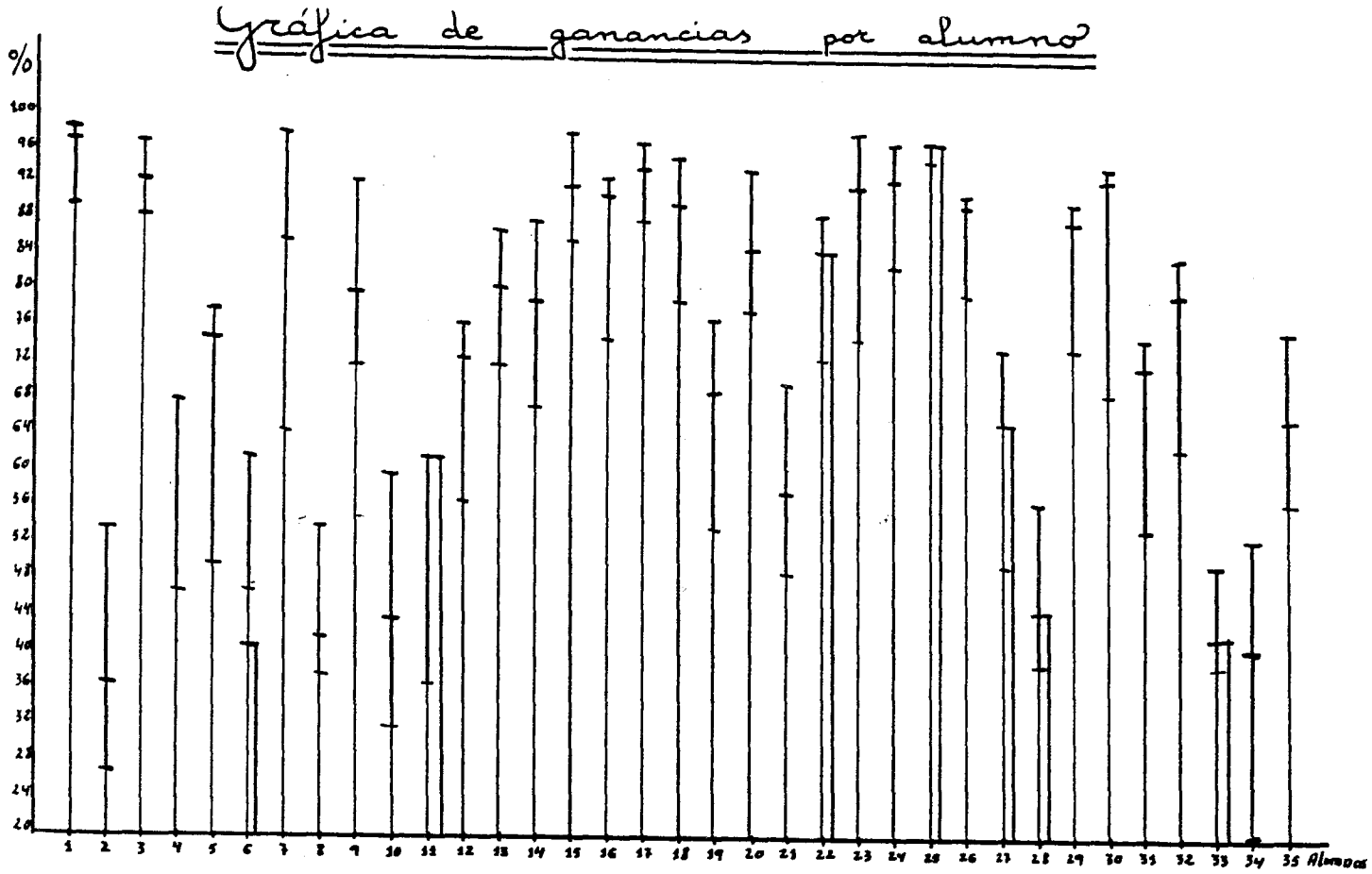
1		1		1		1	
2		2		2		2	
3		3		3		3	
4		4		4		4	
5		5		5		5	
6		6		6		6	
7		7		7		7	
8		8		8		8	
9		9		9		9	
10		10		10		10	
11		11		11		11	
12		12		12		12	
13		13		13		13	
14		14		14		14	
15		15		15		15	
16		16		16		16	
17		17		17		17	
18		18		18		18	
19		19		19		19	
20		20		20		20	
21		21		21		21	
22		22		22		22	
23		23		23		23	
24		24		24		24	
25		25		25		25	
BIEN		BIEN		BIEN		BIEN	

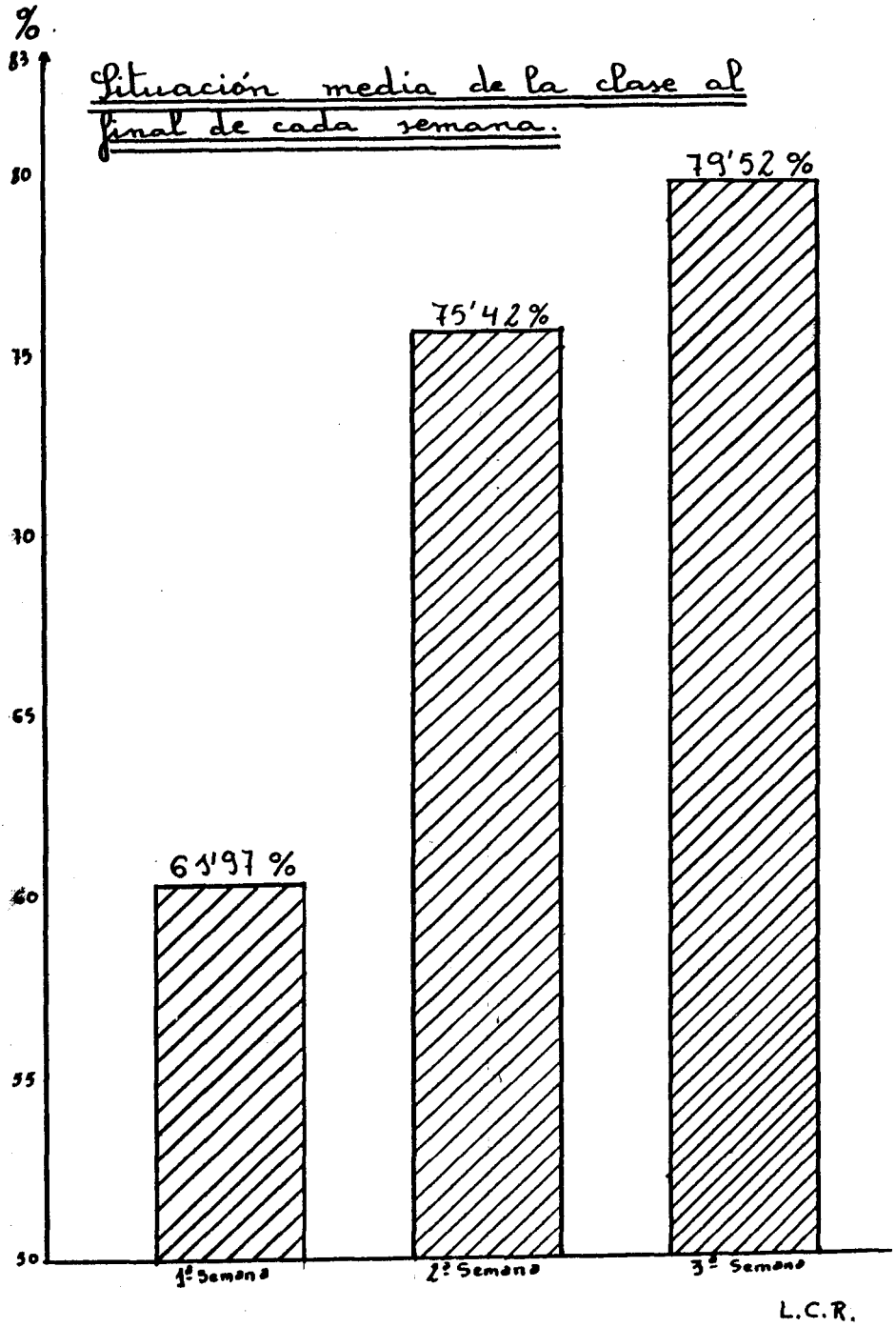
% de Aciertos → [ ]

L. C. R.

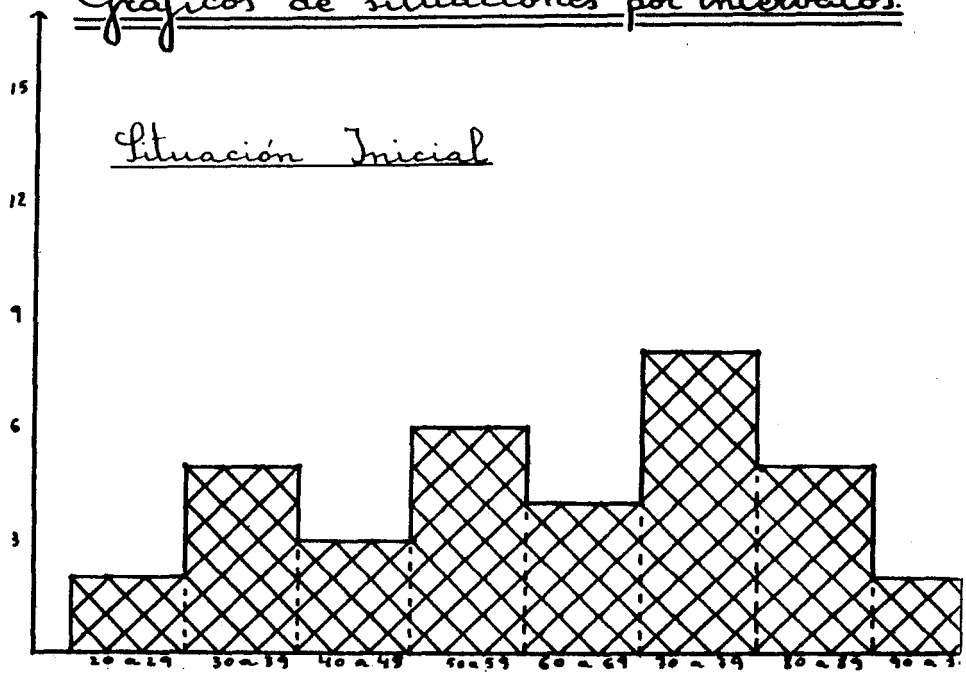
Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.
1			1			1			1		
2			2			2			2		
3			3			3			3		
4			4			4			4		
5			5			5			5		
6			6			6			6		
7			7			7			7		
8			8			8			8		
9			9			9			9		
10			10			10			10		
11			11			11			11		
12			12			12			12		
13			13			13			13		
14			14			14			14		
15			15			15			15		
16			16			16			16		
17			17			17			17		
18			18			18			18		
19			19			19			19		
20			20			20			20		
21			21			21			21		
22			22			22			22		
23			23			23			23		
24			24			24			24		

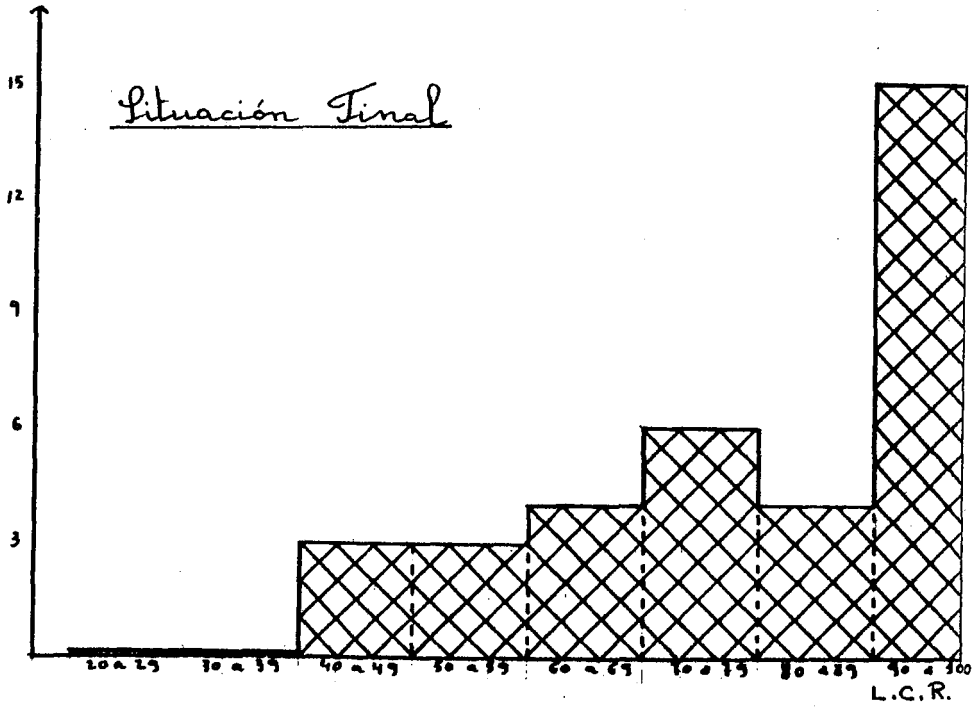
Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.	Nº	EJERCICIO	Sol.
1	22 + 17 - 14	25	1	9 + 104 - 6	107	1	35 - 25 + 140	150	1	32 - 14 + 24	42
2	35 - 15 + 19	39	2	340 - 15 + 20	345	2	52 + 22 - 12	62	2	43 + 17 - 30	30
3	46 + 34 - 28	52	3	7 + 84 - 35	56	3	46 - 12 + 18	52	3	51 - 29 + 4	26
4	63 - 20 + 7	50	4	50 + 80 - 34	96	4	60 + 21 - 11	70	4	33 + 33 - 15	51
5	2/3 de 12	8	5	1/2 de 112	56	5	1/3 de 93	31	5	2/5 de 50	20
6	3/5 de 25	15	6	3/4 de 16	12	6	2/4 de 18	9	6	2/6 de 12	4
7	1/4 de 84	21	7	4/5 de 20	16	7	3/2 de 8	12	7	4/8 de 20	10
8	6 x 9 - 15	39	8	5 x 12 - 25	35	8	7 x 7 - 8	41	8	5 x 20 - 60	40
9	11 x 7 + 14	91	9	3 x 11 + 14	47	9	6 x 5 + 48	78	9	100 x 5 - 200	300
10	6 x 15 - 40	50	10	7 x 10 + 43	113	10	3 x 9 - 12	15	10	3 x 12 + 15	51
11	8 x 9 + 28	100	11	12 x 4 - 12	36	11	4 x 22 + 11	99	11	13 x 4 - 6	46
12	80 : 5	16	12	64 : 16	4	12	500 : 4	125	12	108 : 9	12
13	140 : 7	20	13	96 : 4	24	13	69 : 3	23	13	84 : 7	12
14	99 : 11	9	14	260 : 13	20	14	78 : 3	26	14	140 : 2	70
15	$\widehat{65} + \widehat{35} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{80}$	15	$\widehat{40} + \widehat{38} + \widehat{c} = 180$	$\widehat{102}$	15	$\widehat{38} + \widehat{48} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{94}$	15	$\widehat{90} + \widehat{47} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{43}$
16	$\widehat{32} + \widehat{32} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{116}$	16	$\widehat{100} + \widehat{11} + \widehat{c} = 180$	$\widehat{69}$	16	$\widehat{85} + \widehat{35} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{60}$	16	$\widehat{60} + \widehat{60} + \widehat{c} = \widehat{180}$	$\widehat{60}$
17	10^5	100.000	17	10^6	1.000.000	17	10^4	10.000	17	10^3	1.000
18	4 docenas y media	54	18	8 docenas y media	102	18	10 docenas	120	18	7 docenas	84
19	65 duros	325 pts	19	57 duros	285 pts	19	70 duros	350 pts	19	46 duros	230 pts
20	84 duros	420 pts	20	38 duros	190 pts	20	1000 pts - 40 duros	800 pts	20	500 pts - 30 duros	350 pts
21	90 duros - 40 pts	410 pts	21	20 duros - 35 pts	65 pts	21	600 pts - 35 duros	425 pts	21	95 duros	475 pts
22	283 + 348	631	22	710 + 232	942	22	112 + 750	862	22	418 + 93	511
23	615 + 320	935	23	540 + 540	1.080	23	318 + 400	718	23	541 + 80	621
24	740 - 230	510	24	260 - 80	180	24	800 - 420	380	24	230 - 84	146
25	890 - 345	545	25	390 - 55	335	25	1000 - 630	370	25	740 - 340	400





Gráficos de situaciones por intervalos.





L.C.R.

CP 5
"PROGRAMACION Y EVALUACION"

OBJETIVOS

- Dotar a los asistentes de unos instrumentos eficaces para lograr la programación y la evaluación integrada en el curriculum.
- Valorar de entre las diferentes teorías presentadas (programación y evaluación) los aspectos positivos y negativos de cada una.
- Estudio en profundidas de un método experimental de coordinación presentado.

CONTENIDO

- Programación y evaluación partes integrantes del proceso educativo: curriculum armónico.
- Programación: 1) teorías actuales sobre la educación y el aprendizaje. 2) dominios taxonómicos. 3) hacia un concepto dinámico de la operativización programadora. 4) concepto e instrumentos actualizados de programación. 5) coordinación.
- Evaluación y medio del rendimiento: 1) análisis de modelos. 2) conceptos relevantes. 3) instrumentos de evaluación: 3.1) rendimiento. 3.2) programas. 3.3) el Centro y el docente.

METODOLOGIA

- Activa: Orientada hacia la producción.
- Utilización de técnicas de dinámica de grupos según programa: lluvia de ideas, Phipips 66, comisiones,...
- Trabajos prácticos: Tabla especificaciones, banco de objetivos operacionales, coordinación programadora-evaluadora.

PROFESORADO

- **Luis-Javier García Hidalgo**, Director escolar, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D.
- **Juan González Villén**, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D.
- **Aureo Ruiz García**, Director Escolar, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D.

OBSERVACIONES

- Los inscritos en este Curso que estén interesados en participar en un Taller práctico de programación, por las mañanas, deberán indicarlo en la hoja de matrícula.

FECHAS: Del 2 al 7 de julio (20 horas)
HORARIO: De 17,15 a 21,30 horas
MATRICULA: 3.400,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

TABLAS DE ESPECIFICACION DE OBJETIVOS: INSTRUMENTOS MULTIUSO DEL EQUIPO DOCENTE EN LAS FUNCIONES PROGRAMADORA Y EVALUADORA DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

Aureo Ruiz García

INTRODUCCION

Pretendemos utilizar las Tablas de Especificación, mediante un procedimiento, que vamos a detallar, como instrumentos facilitadores de la función docente, que apuntan hacia un claro objetivo, "lograr el máximo de coordinación entre los componentes del centro escolar".

Para ello vamos a partir de un modelo de Tabla, que sobre la base de las elaboradoras por EBEL y TRAXLER, añade algunos otros aspectos que hemos introducido con la idea de completar al máximo la misión que nos disponemos a otorgarles. El modelo intenta cubrir las áreas o aspectos integradores del curriculum, dividido en los ámbitos o dominios que cada uno de ellos comprenderá.

Los pasos a seguir y las intenciones del procedimiento serán:

1 - Aclaración y definición ejemplificada de los conceptos más relevantes y términos utilizados en la Tabla de Especificación.

2 - Comentar y aclarar el sentido de las diferentes interpretaciones que pueden darse a la Tabla, tanto horizontal como verticalmente.

3 - Cumplimentar individualmente una Tabla completa en todas las áreas y dominios.

4 - Aportación al Equipo Docente de Ciclo los resultados personales y adopción de una valoración cuantitativa común resultante. El procedimiento a seguir ha de ser sobre todo, el intercambio y la exposición de razones, llegando sólo en casos extremos a una ponderación media de todos los componentes, como representación de la opinión grupal.

5 - Valoración en grupo de las aportaciones de cada uno de los equipos docentes y obtención de una ponderación de la Tabla en su totalidad, a nivel colegial.

6 - Una vez confeccionada la Tabla a nivel colegial, se entrega al Claus-

tro, que habrá de utilizar los criterios emanados de la particular ponderación en los aspectos:

a) Como orientador a la hora de programar: los fines educativos jerarquizados del centro, los objetivos generales según el porcentaje de importancia de cada área en el curriculum, los objetivos derivados y los dominios dentro de cada área al nivel de su departamento, la programación larga del equipo de ciclo y nivel.

b) Como orientador a la hora de considerar los criterios de importancia de las áreas entre sí, para la distribución y organización de las experiencias que le son propias.

c) Como orientador a la hora de programar las actividades de "estilo docente" y "acción tutorial" en el Departamento de Orientación.

d) Como indicador de las líneas metodológicas a adoptar por los departamentos en las áreas de su competencia.

e) Como indicador del trabajo en el aula orientando sobre los tipos de ejercicios y actividad discente, según los dominios o ámbitos perseguidos, en orden a la gradación estimada.

f) Número, ponderación y posición de los "objetivos mínimos" a conseguir en un ciclo o curso determinado.

g) Como valioso instrumento de evaluación, especificando el porcentaje de distribución de objetivos a controlar según su ponderación por dominio y área. En caso de recurrir a pruebas de contraste de la EVALUACION CONTINUA, se tiene ya la distribución y el número de items de cada dominio y área.

7 - La remisión al Departamento respectivo de las Tablas resultantes de cada Equipo Docente y de la del Centro, permitirá que en un plazo mayor y a la vista de los resultados de cada uno de los Equipos se confeccionarán:

a) Una Tabla para toda la E.G.B. en ese área.
b) Una carta de objetivos derivados del área desglosados por ciclos o niveles.
c) Las líneas metodológicas adecuadas según las diferentes lecturas verticales de las Tablas.

Nos atrevemos a exponer este procedimiento, a fin de que tras su adecuada puesta en práctica, nos diga si verdaderamente puede cumplir las funciones para lo que hemos destinado, que apuntan hacia el "logro de la máxima coordinación entre los diferentes pasos del proceso programador -por supuesto incluyendo la evaluación dentro de él- y entre los miembros de equipo de profesores, -cada

TABLA DE ESPECIFICACION DE OBJETIVOS PARA LA EVALUACION TERMINAL

DE 6ª, 7ª y 8ª (Prueba de promoción)

Tipo de objetivos / Areas didácticas y formas de expresión	CONOCIMIENTOS								TOTAL
	Vocabulario específico	Información sobre hechos	Generalización & Aplicación	Intereses & Actitudes	Hábitos	Destrezas	Asimilación valores	Técnicas de trabajo	
LENGUA ESPAÑOLA	1	3	16	1	-	-	-	4	25
IDIOMA EXTRANJERO	1	-	4	1	1	1	-	2	10
MATEMATICAS	2	1	9	-	2	4	-	-	18
CIENCIAS NATURALES	1	2	6	1	-	1	-	2	13
CIENCIAS SOCIALES	2	2	1	1	-	-	2	2	10
F. RELIGIOSA	-	-	-	5	-	-	-	-	5
EDUC. ARTISTICA	-	-	-	-	-	3	-	4	7
EDUC. FISICA	2	1	1	-	-	1	-	-	5
PRETECNOLOGIA	-	-	-	-	4	3	-	-	7
OBJETIVOS GRALES. de la clase									
ADAPTACION PERSONAL									
TOTAL	9	9	37	9	7	13	2	14	100

cual con su diferente concepción técnico -filosófica educativa-.

Un procedimiento, éste o el que fuere, se hace necesario porque la función programadora y evaluadora, no sólo han de estar al máximo en interacción, sino que, con un matiz lo más técnico posible, han de asentarse prioritariamente en la cooperación y la realidad educativa.

DESARROLLO DEL PROCEDIMIENTO

A.- Para los apartados primero y segundo partiremos de un modelo de Tabla ya cumplimentada, se da a título orientativo y motivador, que sirve de base para comentar qué peculiar valoración y posición adopta el supuesto grupo que confeccionó la tabla empleada. Puede sugerirnos una pregunta, a la vista de la Tabla, ¿por qué no incluye todas las categorías de cada uno de los ámbitos?. No lo hacemos porque lo que ahora nos interesa más son las líneas generales. Si el procedimiento llegase a ser usado por el propio profesor en la redacción y confección de la programación corta y de las evaluaciones, entonces y sólo entonces, sería conveniente llegar a una mayor disión y concreción en los ámbitos o en los distintos niveles de aprendizaje.

a) Empezamos explicando los conceptos y términos ubicados horizontalmente:

- DOMINIO COGNOSCITIVO. Bloom y sus colaboradores dividieron los objetivos cognoscitivos en: conocimiento, "capacidad para evocar o recordar ideas o fenómenos cuando se requiere en forma aproximadamente igual a cuando se almacenaron" y capacidades y destrezas intelectuales, "maneras de tratar el conocimiento que se pueden poseer o que hay que adquirir previamente para internarse en su ejercitamiento" y que consta de cinco procesos ordenados jerarquicamente, a saber, -comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación-. (1)

Corresponde en la Tabla al apartado CONOCIMIENTOS y lo tratamos a tres niveles:

1 - Uso y reconocimiento de un vocabulario relacionado íntimamente con el área de referencia.
2 - La posesión de una información sobre los hechos conexionados con el área.
3 - El escalón más perfecto, en cuanto al logro del campo de este dominio, la posibilidad de aplicar en situaciones diferentes, conocimientos previos y de establecer pautas comunes, generalizaciones, sobre la base de conocimientos más particularizados.

- DOMINIO AFECTIVO (2). El desarrollo de este ámbito comprende, según sus autores, cinco categorías y trece subcategorías. La Tabla contiene referidos a él sólo dos columnas. Una compartida por intereses y actitudes y la segunda para asimilación de valores. Ello significa que según el orden gradual de las categorías, sólo, por las peculiaridades de este nivel llegaríamos a aspirar

al logro de la tercera categoría la "valoración", proceso mediante el cual el sujeto interioriza y personaliza una serie de creencias, actitudes, o bien objetos. Si bien al quedarnos en la primera subcategoría, la valoración aquí referida es bastante pasiva, la simple aceptación.

- DOMINIO PSICOMOTOR (3). Ya sigamos la taxonomía de A.J. Harrow o la de E.J. Simpson, hay una gradación que alcanza su techo en lo que Simpson denomina "respuesta compleja patente". El acto motor que ejecuta el individuo en este nivel, puede llevarse a cabo con un gasto mínimo de energía y tiempo (suave y eficientemente).

Incluimos dos columnas en la Tabla, una para hábitos y otra para destrezas. Para entender este ámbito hemos de mencionar que comprende desde el movimiento no especialmente armónico, hsta la perfección que suponen los comportamientos de habla (4).

En el caso que nos ocupa se hace preciso diferenciar entre hábito y destreza. De las seis categorías de Anita Harrow, la destreza se incluiría en un nivel cuarto -facultades físicas-, pero en su nivel más perfecto (máxima perfección de realización). Justamente un nivel inferior que el hábito. Veamos como la define la mencionada autora:

> "La destreza se refiere a la habilidad del alumno para realizar actividades manuales. Comprende actividades motoras de especialización para los que son necesarios unos movimientos correctos de mano y dedos." (5)

El hábito puede referirse a relaciones de mayor dimensión corporal con un alto grado de automatismo que libera al alumno de una actuación reflexiva en el momento de su ejecución. Por lo demás sólo una parte de ellos, los hábitos buenos, podríamos desearlos en el desarrollo del proceso educativo.

Su logro exige la ejercitación y para que éstos sean deseables es preciso una acertada valoración de su correcta adecuación y planteamiento de aprendizaje.

- TECNICAS DE TRABAJO. Si bien el tratamiento de los Programas Renovados asocia preferente las técnicas de trabajo al área de Lengua, a medida que se vaya profundizando en cada ciencia -en especialización-, nos encontramos con una serie de técnicas inherentes propias y necesarias para el trabajo en la propia ciencia. Sobre todo en la medida que vamos ganando en compromiso con el método experimental. Es por ello que se ha asignado a cada área una casilla en las columnas de técnicas del trabajo.

b) Continuemos con el comentario vertical:

- OBJETIVOS GENERALES DE LA CLASE. Parece claro que no es una ubicación equiparable a las áreas. Entendemos que puede englobar y referirse más bien a "tipo de objetivos". ¿Por qué colocarlos ahí? En primer lugar parece que podrá más bien al ámbito afectivo y psicomotor. ¿Podría algún profesor considerar al-

gunos objetivos del ámbito cognoscitivo como de este tipo? La respuesta parece ser negativa. Sin embargo a medida que la especialización científica empiece a despuntar en el programa, podrá ser más coherente una búsqueda de los de este dominio entre los objetivos diferenciadores de una asignatura y otra. De modo gráfico este apartado podría cubrir el campo de aquel dicho "cada maestrico tiene su librico". La personal forma en que cada profesor entiende, en función de la concepción de la dinámica grupal, la conducción de su grupo. Claro que nosotros entendemos que este apartado no tendría sentido si éstos no surgiesen de una formulación de los objetivos con la participación del propio grupo de alumnos. Por supuesto, siempre en función de las características de la edad que nos ocupe. En el grupo se ubicaría el profesor, que va cediendo directividad a medida que la maduración de los alumnos lo va permitiendo.

- ADAPTACION PERSONAL. Este apartado ha de referirse prioritariamente a los ámbitos afectivo y psicomotor. Indica el ajuste del individuo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Siempre es bueno que se cuente a la hora de programar y evaluar el rendimiento contar con información sobre las aptitudes y el ajuste individual-social. Por otra parte es necesario conocer sobre las condiciones del individuo: si posee fugas por posibles problemas, ya surjan de sí mismo, del grupo clase, o de las dificultades del medio, -por-, o de la propia materia de enseñanzan. O sencillamente si, sencillamente, se identifica o no con la propia tarea escolar.

La columna intereses y actitudes que le corresponde, debería ubicar objetivos cuya formulación midiese la sintonización del alumno y del profesor. Los hábitos, destrezas y asimilación de valores cobrarían especial importancia en los casos en los que la procedencia social de los alumnos fuese de medios deprimidos y hubiese que considerar ésto como un factor condicionante de los objetivos a formular y del proceso evaluador, pues supondrían una serie de handicaps en la formación de los aprendizajes. (Recuérdense las teorías de Basil Bersnte-in).

El ámbito del conocimiento no tiene un sentido tan claramente percibido, ya que nos referimos a una valoración o estimación de la situación de conjunto.

c) Interpretación a la Tabla

- HORIZONTALMENTE. Horizontalmente la suma de los totales de "áreas" nos habla de la importancia que el área concreta da el grupo de profesores, referido al programa en su conjunto. Nos dará un peculiar estilo curricular, y una idea de la asignación y distribución de experiencias de aprendizaje en el mismo.

- VERTICALMENTE han de considerarse cuatro grandes grupos, aunque algunos de ellos deban pormenorizarse con posterioridad. El primero será el cognoscitivo, luego el afectivo, el psicomotor y el "aprender a aprender" o técnicas de trabajo.

En general la ponderación vertical será muy provechosa para determinar lí-

neas metodológicas a seguir y para definir las normas de la acción tutorial que se nos demanda con los porcentajes expresados.

La comparación entre la diferente ponderación en cada uno ellos, nos dará la posición profesoral referente al tipo de enseñanza-aprendizaje que se dé en el grupo siguiente.

Dentro del primer grupo, el cognoscitivo, al haber tres columnas debemos detenernos un poco más. Si predomina la primera sobre la última, tendremos que hablar de una enseñanza con objetivos meramente reproductivos.

Si por el contrario la mayor puntuación la alcanza el último, hablaremos de una enseñanza por objetivos de habilidad de conducta (6). Pudiendo decir que en un caso se daría una enseñanza meramente reproductiva-expositiva y en el otro, una enseñanza por indagación-descubrimiento. Por supuesto, pueden darse niveles interrelacionados entre una y otra.

- GLOBALMENTE. Llegados a este punto, nos consideramos en la obligación de hacer una pequeña disgresión casi filosófica.

Tradicionalmente, se le ha asignado a la escuela, únicamente, un papel transmisor de conocimientos. Si no se perseguían objetivos del tipo de los psicomotores o afectivos, al menos de una forma clara, podríamos argumentar que otras instituciones o estamentos sociales los cubrían. Hoy en día la escuela ha de suplir la dejación de esas funciones socialmente desatendidas. Ha de enfrentarse además a un reto, en cantidad y calidad, en la trasmisión de conocimientos y en la formación del pensamiento. Es por lo que a nuestro juicio, vamos a destacar, máxime en el nivel educativo básico, la importancia de estos ámbitos, afectivo y psicomotor, junto con el que denominamos "aprender a aprender".

No se nos oculta que algunas áreas alojan más claramente que otras los ámbitos mencionados. Pero de cualquier modo una ojeada a la valoración total de ellos, nos dirá en qué medida el grupo de profesores asume en su curriculum, un acierto estilo para cumplir los objetivos educativos perseguidos. Más adelante veremos como asignamos funciones a los tutores, que emanadas del Departamento de Orientación según las interpretaciones de la Tabla, van a definirnos el "hábitat" de nuestro hacer educativo. Es de desear que a unas posturas reflexivas y comprometidas de los docentes ante la realidad, le siga una elevación de la ponderación de estos ámbitos.

USO DE LAS TABLAS COMO ELEMENTO ORIENTADOR DE LA PROGRAMACION

Fines educativos

Comentado el sentido de la valoración tanto horizontal como vertical, vamos a situarnos en la vertical como reveladora de la finalidad fundamental que

se le dará en el centro educativo. Parece lógico pensar que el predominio de unos ámbitos sobre otros condicionará la formulación de los fines educativos del centro o al menos, el orden jerárquico en cuanto a su búsqueda o consecución.

De entre la veintena de Fines Generales de la Educación que presentamos en la siguiente página, habrá que hacer una selección mediante el procedimiento que se explica:

- A nivel individual, primero y después a nivel grupal daremos a cada uno de los fines una puntuación de 1 a 10. (Para mejor diferenciación entre la elaboración individual y la grupal, en aquella podrá ponerse el tope máximo de la puntuación coincidente con el número total de fines que presentemos; aunque grupalmente recomendamos la puntuación antes citada.).

Según la importancia que demos a cada fin propuesto, pero aclaremos que la puntuación asignada debe ser muy meditada para poder luego trascribir a ordenación, fácilmente, la puntuación.

Podrá incluso darse la eliminación o sustitución de algunos de ellos. De cualquier modo el orden que demos y el número de ellos deberá guardar, con los porcentajes asignados a los ámbitos, estrecha relación. Así si en un Centro aparece primado el ámbito cognoscitivo en su columna APLICACION Y GENERALIZACION DE CONOCIMIENTOS, parece lógico que ocupen una posición preferente fines de los citados con las letras "c" o "d". Si antes bien, en función de cualquier variable, nuestra valoración mayor hubiese sido en TECNICAS de TRABAJO, el lugar prioritario debería haberse ocupado por fines similares al "f" o al "1".

En niveles como la E.G.B., que son considerados como iniciación general al proceso educación-instrucción, ha de tomarse mucho cuidado en la correcta interpretación y alcance de la formulación de los fines. Por ésto y como norma general será bueno que nos fijemos, que si bien todos pueden ser fines que competan a la escuela, ¿Cuáles serán los básicamente necesarios para construir los aprendizajes sobre ellos? ¿Cuáles caen dentro de las competencias prioritarias del nivel educativo básico? Estas preguntas nos orientarán, según nuestra filosofía educativa, a la hora de escoger o jerarquizar los fines para nuestra realidad escolar, ya que no tendrá sentido el formular una serie de fines que no parta de una elección o jerarquización de ellos por parte del profesorado. Esto nos dará una base programadora, asentada sobre la posición grupal docente y establecerá un marco de referencia programadora auténticamente válido.

Al final nos quedará una secuencia jerarquizada de una decena de fines educativos que van a enmarcar una peculiar concepción de la educación.

De aquí podremos arrancar para pasar a la siguiente fase, el establecimiento de los OBJETIVOS GENERALES del Centro.

FINES DE LA EDUCACION

ORDEN	FINES GENERALES DE LA EDUCACION	VALORACION
A	Proporcionar a los estudiantes un bagaje científico y cultural adecuado a las exigencias de nuestro tiempo.	
B	Fomentar el desarrollo en los estudiantes de hábitos y destrezas que les proporcione la capacidad de adquirir organizar y asimilar los conocimientos.	
C	Despertar en los estudiantes actitudes de curiosidad intelecutal, rigor científico y amor a la verdad, a fin de que adquieran nuevos conocimientos y enfrentarse activamente a los problemas reales.	
D	Fomentar la creatividad y la diversidad de opiniones ante situaciones problemáticas.	
E	Dotar al estudiante de las técnicas adecuadas para que pueda llevar a cabo un trabajo en equipo, aceptando ideas de los demás.	
F	Dotar al estudiante de técnicas de trabajo intelectual de acuerdo con el desarrollo científico de nuestro tiempo.	
G	Desarrollar actitudes positivas de convivencia ayudándoles a establecer sus propios marcos de referencia sobre sus derechos y deberes como ciudadano.	
H	Capacitar al estudiante para que pueda establecer su propio marco de referencia y que su comportamiento responda a principios éticos y de integridad moral.	
I	Desarrollar la sensibilidad ante las manifestaciones del arte, la cultura y la belleza.	
J	Desarrollar el espíritu crítico ante el medio ambiente y los medios de comunicación.	
K	Favorecer un adecuado desarrollo físico.	

L Dotarles de las técnicas adecuadas que les capaciten para el ejercicio profesional.

M Fomentar el entendimiento entre los hombres de las distintas regiones y países.

N Ayudar al estudiante en la búsqueda de su vocación.

O Crear el clima adecuado para que los niños alcancen su desarrollo emocional equilibrado y mentalmente sano.

P Despertar en el alumno el interés por la naturaleza.

Q Despertar en el alumno la necesidad de ser útil a la sociedad.

R Fomentar el interés por la experimentación.

S Conseguir la responsabilización en tareas sociales.

T Lograr actitudes de respeto y amor a la naturaleza.

Objetivos Generales

La Tabla de Especificación nos aporta información sobre la importancia de cada área en su ubicación curricular, si la interpretamos horizontalmente.

Partimos de un listado de objetivos generales, ya sea recurriendo a una formulación en equipo, ya sea mediante la obtención de ellos, en textos adecuados, en bancos de objetivos o mediante una selección por un grupo de expertos.

En la página siguiente se acompaña la relación de éstos.

Porcentualmente las áreas han obtenido valoraciones distintas. Un curriculum adecuado a la realidad deberá responder con unos porcentajes de objetivos, tratamiento de las áreas, acordes con esa ponderación diversa de cada área.

El procedimiento a seguir será:

a) Ubicar cada objetivo general con el área o áreas a que se refiera o afecte. Hay que reasaltar de los objetivos generales de implicación interdisciplinar su gran correlación con la producción de aprendizajes válidos. Los marcaremos así (&).
b) Correlacionar porcentualmente el número de objetivos generales que habrán de formularse según el porcentaje del área o áreas donde se ubiquen.
c) Seleccionar el tipo de objetivo no sólo por el área a que se refieran sino por el "estilo" o ámbito en el que presumiblemente se encuadren, procurando guardar una correlación estrecha con los porcentajes particulares de cada uno de los apartados de los ámbitos. Se entiende, claro está, de entre todos los que guardan relación con el área de referencia.

Pretendemos así llegar a unos objetivos generales por áreas formulados por el Equipo de Profesores del Centro en su totalidad y adecuados, no sólo a la importancia otorgada al área, sino también al ámbito con el que más se relacione ese objetivo general de área.

REMISION DE LAS TABLAS A LOS EQUIPOS Y DEPARTAMENTOS

Una vez en poder de los departamentos los fines y objetivos generales propuestos para el Colegio y el área concreta, descenderá a niveles de menos abstracción y formulará los objetivos intermedios que se encuadrará en una programación general de área. Estará compuesta por las programaciones largas de cada ciclo referidas a esa área.

Para ello se tendrá en cuenta la cuantificación hallada para el Centro todo, sin llegar a una media aritmética, en su área. El departamento añadirá unas líneas metodológicas necesarias a las peculiaridades de la maduración de los alumnos y a las del contenido del área propia de referencia. Con estas líneas

OBJETIVOS GENERALES

1 - Conoce y analiza criticamente las características fundamentales del contexto sociopolítico y fisioeconómico a escala local, regional y nacional.

2 - Posee conocimientos básicos de sexología en los aspectos fisiológicos higiénicos valorando la sexualidad como parte integrante de la persona y medio de relación.

3 - Es capaz de comunicarse en forma oral y escrita con corrección apreciando el valor del lenguaje como vehículo de comunicación.

4 - Comprende y se expresa en un idioma extranjero utilizando un vocabulario y estructuras de uso corriente y un conocimiento del contextosociopolítico y fisioeconómico del pais.

5 - Conoce las principales familias, especies y variedades animales, vegetales y minerales y sus características fundamentales.

6 - Conoce los principios básicos de física y química así como de los terminos, símbolos y signos que configuran el lenguaje propio de estas ciencias.

7 - Posee conocimientos generales de la Historia y Geografía Universales y analiza criticamente los hechos más sobresaliente en la evolución de la humanidad.

8 - Conoce y valora el folklore y las costumbres de su localidad o región.

9 - Conoce y valora grupos, movimientos, autores y obras más representativas del Arte y la Literatura, la Música y el Teatro, la Pintura, Arquitectura y Escultura.

10 - Utiliza con precisión la simbología relativa a conceptos algebraicos, aritméticos y geométricos.

11 - Realiza experiencias sencillas aplicando los conceptos teóricos y observando normas de seguridad y pulcritud en el trabajo.

12 - Conoce la Constitución e Instituciones básicas de su país.

13 & - Muestra capacidad de síntesis y creatividad al utilizar los conocimientos adquiridos.

14 & - Muestra actitudes de curiosidad intelectual, rigor científico y amor a la verdad.

15 - Plantea y resuelve problemas que requieren un nivel medio de conocimientos de álgebra, aritmética y geometría.

& 16 - Aplica los conocimientos adquiridos en diferentes áreas a problemas de dificultad básica.

& 17 - Utiliza técnicas y posee hábitos de estudio y trabajo intelectual que le capacitan para la adquisición de nuevos conocimientos.

18 - Comprende, interpreta y desarrolla un texto.

& 19 - Planifica, programa, desarrolla y evalúa actividades individuales y de equipo.

20 - Muestra conductas de solidaridad y convivencia basadas en el conocimiento de deberes y derechos cívicos.

& 21 - Posee una actitud crítica frente a sus propias acciones, las de los demás y los medios de comunicación.

& 22 - Muestra sensibilidad ante las distintas manifestaciones del arte y la belleza.

23 - Posee conocimientos fisiológicos y hábitos de higiene personal.

& 24 - Muestra actitudes y comportamientos propios de un ejercicio responsable de la libertad.

25 - Posee técnicas y conocimientos que le permiten la práctica de actividades artísticas.

& 26 - Sus actitudes y comportamientos se rigen por criterios morales y religiosos haciendo uso de su libertad.

& 27 - Basa su elección vocacional en el conocimiento de sus propias capacidades, en informaciones adecuadas a las exigencias y características de cada una de las diferentes opciones.

& 28 - Posee una capacidad de razonamiento lógico que se manifiesta en la capacidad de utilizar los conocimientos adquiridos.

& 29 - Conoce y valora su propio cuerpo y personalidad.

30 - Su desenvolvimiento psicomotriz es armónico y coordinado.

& 31 - Valora el bien común por encima de los intereses individuales.

32 - Valora el medio y el equilibrio ecológico.

& 33 - Participa en los trabajos de equipo mostrando comportamientos de cooperación y respecto a los otros.

TABLA DE ESPECIFICACION DE OBJETIVOS PARA LA EVALUACION TERMINAL DE

1er. CICLO

PROGRAMACION Y EVALUACION

Tipo de objetivos / Areas didácticas y formas de expresión.	CONOCIMIENTOS								
	Vocabulario específico.	Información sobre hechos	Generalización & Aplicación	Intereses & Actitudes	Hábitos	Destrezas	Asimilación valores	Técnicas de trabajo	TOTAL
LENGUA ESPAÑOLA	3	2	7	5	5	3	5	2	32
IDIOMA EXTRANJERO	1		2	1				1	5
MATEMATICAS	1	3	4	2	1	2	1	1	15
CIENCIAS NATURALES	2	1	2	1	1	1	1	1	10
CIENCIAS SOCIALES	2	2	1	1	1	1	1	1	10
F. RELIGIOSA		1	1		1		2		5
EDUC. ARTISTICA		1	1	2	1	2	1	2	10
PRETECNOLOGIA						1		2	3
OBJETIVOS GRALES. de la clase									
ADAPTACION PERSONAL									
T O T A L	10	7	23	11	17	12	12	5	100

TABLA DE ESPECIFICACION DE OBJETIVOS PARA EVALUACION TERMINAL DE

2º CICLO

PROGRAMACION Y EVALUACION

Tipo de objetivos / Areas didácticas y formas de expresión.	Vocabulario específico	Información sobre hechos	Generalización & Aplicación	Intereses & Actitudes	Hábitos	Destrezas	Asimilación valores	Técnicas de trabajo	TOTAL
LENGUA ESPAÑOLA	3	3	6	6	4	3	4	5	34
IDIOMA EXTRANJERO									
MATEMATICAS	1	2	4	2	1	2	2	2	16
CIENCIAS NATURALES	1	1	1	1	1	1	2	2	10
CIENCIAS SOCIALES	1	3	1	3	2	1	3	2	16
F. RELIGIOSA		1	1	3	2		1		8
EDUC. ARTISTICA			1	1	1	2		3	8
EDUC. FISICA				2	2	2	1	1	8
PRETECNOLOGIA									
OBJETIVOS GRALES. de la clase									
ADAPTACION PERSONAL									
TOTAL	6	10	14	18	13	11	13	15	100

metodológicas del área y con el conjunto de objetivos generales derivados intermedios, que podrán recogerse en instrumentos técnicos "ad hoc", remitirá todo ello al Ciclo.

El Equipo de Ciclo estará en condiciones de elaborar "la programación larga" de todo el Ciclo que se traducirá en unos objetivos específicos que pasará a influir en las "programaciones cortas", elaboradas éstas por el propio equipo o por el equipo de nivel, mejor de esta forma cuando sea posible. Aquí la técnica a emplear podría ser muy bien, la luz de las especificaciones de la Tabla, de programación por objetivos operativos. De no hacer el equipo de Ciclo "la programación corta", éste se podría aventurar en la elaboración de un banco de objetivos, que facilitase la tarea programadora y evaluadora del equipo de nivel. Con ello se posibilitaría la confección también de un banco de pruebas o de items de evaluación.

Una tarea de particular importancia otorgada a este equipo de Ciclo sería la elaboración de tablas de especificación para cada uno de los años componentes del año en cuestión. De cualquier modo y como ya queda dicho, la evaluación -no necesariamente una prueba-, ha de ir pensada durante el propio proceso programador. Por ésto y siguiendo los criterios evaluatorios especificando los registros de observación a usar, las pruebas recomendadas standarizadas, los bancos de items, los cuestionarios,necesarios en su ciclo, para que cada departamento vise la adecuación a los objetivos, las líneas metodológicas y los criterios evaluativos por él establecidos.

Por el procedimiento que fuere la evaluación continua deberá atender y atenerse a la distribución porcentual de la tabla, haciendo corresponder idéntico tanto por ciento de items, para evaluar cada ámbito del área, al que figura en la tabla, estableciendo así la importancia relativa de cada uno de los ámbitos en el área de referencia.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) BLOOM B.S. "Taxonomía de los objetivos de la educación". Tomo I, Ed. Marfil. Alcoy 1979.

(2) KRATTHWOLH y otros. "Taxonomía de los objetivos de la educación". Tomo II. Ed. Marfil. Alcoy 1979.

(3) Popham W.J. "Problemas y técnicas de la evaluación educativa". Anaya 1980 pg. 72.

(4) Anita J. Harrow "Taxonomía del ámbito psicomotor". Marfil. 1978.

(5) IBIDEM

(6) PETERSEN W.H. "La enseñanza por objetivos de aprendizaje: fundamentos y práctica". Ed. Santillana. Madrid 1976.

TABLA DE ESPECIFICACION DE OBJETIVOS PARA EVALUACION TERMINAL DE

2º CICLO

PROGRAMACION Y EVALUACION

Tipo de objetivos / Areas didácticas y formas de expresión.	Vocabulario específico	Información sobre hechos	Generalización & Aplicación	Intereses & Actitudes	Hábitos	Destrezas	Asimilación valores	Técnicas de trabajo	TOTAL
LENGUA ESPAÑOLA	3	3	6	6	4	3	4	5	34
IDIOMA EXTRANJERO									
MATEMATICAS	1	2	4	2	1	2	2	2	16
CIENCIAS NATURALES	1	1	1	1	1	1	2	2	10
CIENCIAS SOCIALES	1	3	1	3	2	1	3	2	16
F. RELIGIOSA		1	1	3	2		1		8
EDUC. ARTISTICA			1	1	1	2		3	8
EDUC. FISICA				2	2	2	1	1	8
PRETECNOLOGIA									
OBJETIVOS GRALES. de la clase									
ADAPTACION PERSONAL									
TOTAL	6	10	14	18	13	11	13	15	100

metodológicas del área y con el conjunto de objetivos generales derivados intermedios, que podrán recogerse en instrumentos técnicos "ad hoc", remitirá todo ello al Ciclo.

El Equipo de Ciclo estará en condiciones de elaborar "la programación larga" de todo el Ciclo que se traducirá en unos objetivos específicos que pasará a influir en las "programaciones cortas", elaboradas éstas por el propio equipo o por el equipo de nivel, mejor de esta forma cuando sea posible. Aquí la técnica a emplear podría ser muy bien, la luz de las especificaciones de la Tabla, de programación por objetivos operativos. De no hacer el equipo de Ciclo "la programación corta", éste se podría aventurar en la elaboración de un banco de objetivos, que facilitase la tarea programadora y evaluadora del equipo de nivel. Con ello se posibilitaría la confección también de un banco de pruebas o de items de evaluación.

Una tarea de particular importancia otorgada a este equipo de Ciclo sería la elaboración de tablas de especificación para cada uno de los años componentes del año en cuestión. De cualquier modo y como ya queda dicho, la evaluación -no necesariamente una prueba-, ha de ir pensada durante el propio proceso programador. Por ésto y siguiendo los criterios evaluatorios especificando los registros de observación a usar, las pruebas recomendadas standarizadas, los bancos de items, los cuestionarios,necesarios en su ciclo, para que cada departamento vise la adecuación a los objetivos, las líneas metodológicas y los criterios evaluativos por él establecidos.

Por el procedimiento que fuere la evaluación continua deberá atender y atenerse a la distribución porcentual de la tabla, haciendo corresponder idéntico tanto por ciento de items, para evaluar cada ámbito del área, al que figura en la tabla, estableciendo así la importancia relativa de cada uno de los ámbitos en el área de referencia.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) BLOOM B.S. "Taxonomía de los objetivos de la educación". Tomo I, Ed. Marfil. Alcoy 1979.

(2) KRATTHWOLH y otros. "Taxonomía de los objetivos de la educación". Tomo II. Ed. Marfil. Alcoy 1979.

(3) Popham W.J. "Problemas y técnicas de la evaluación educativa". Anaya 1980 pg. 72.

(4) Anita J. Harrow "Taxonomía del ámbito psicomotor". Marfil. 1978.

(5) IBIDEM

(6) PETERSEN W.H. "La enseñanza por objetivos de aprendizaje: fundamentos y práctica". Ed. Santillana. Madrid 1976.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACION DEL DOCENTE

Aureo Ruiz García

INTRODUCCION

El presente cuestionario se enmarca en un proyecto más amplio, que denominamos "Programa de Autoperfeccionamiento del Docente". Dentro de él cobra su relevancia este cuestionario. Este programa pretende, y más con unas deficientes y, todavía, poco estructuradas vías de perfeccionamiento y reciclaje continuado. Pretende, digo, ofrecer un camino para la necesaria superación en el ejercicio docente. A saber; el de la continua labor de autocrítica y en base a sus resultados, la correcta producción de los feed-backs. Para ello será básico la evaluación de los aprendizajes producidos en los alumnos como fruto de su acción docente.

Esta acción autoperfectiva se desarrolla en el propio Centro. Para ello contará con una infraestructura departamental mínima y con unos auxilios técnicos-estructurales y tecnológicos imprescindibles, -acción combinada de S.O.E.V., Equipos Multiprofesionales, Asesores Técnicos de la Inspección-, y hasta con auxilios menos institucionales, -C.E.I.R.E.S., M.R.P...,- determinados según las peculiaridades de cada realidad educativa concreta. De cualquier modo esta serie de acciones, siempre serán adecuadamente programadas por cada Centro en base a sus necesidades, previa planificación provincial de los apoyos técnicos-estructurales que rebasen las competencias del Centro escolar.

Si que es importante destacar que esta función de perfeccionamiento habrá de ser asumida por el Centro, a fin de considerarlo como un eje fundamental de su actuación a todos los niveles, organizativo-estructural, presupuestario, y a cuantos hayan de considerarse.

En este amplio entramado es donde se inscribe este cuestionario. Un instrumento auxiliar, que como un eslabón más, nos va a orientar en las acciones de perfeccionamiento y reajuste, tanto individuales como de Centro. Esta información la obtendremos una vez completado el cuestionario, cuando previa autoaplicación del Cuestionario, estemos en condiciones de cumplimentar un estadillo, al principio de curso, sobre actividades necesarias de perfeccionamiento del profesorado del Centro. Con ello queda resaltado el doble uso que podemos darle a este instrumento, uno de autoevaluación y autoperfeccionamiento y otro de orientador en las tareas perfectivas a desarrollar por el propio Centro o a instancias suyas.

Recordemos ahora las palabras de MAGER, R.F. (1) que definen la enseñanza eficaz como aquella que cambia a los alumnos en las direcciones deseadas y no en otras y desde esa óptica es desde donde resalta la importancia de una correcta formulación de los objetivos educacionales. Pues bien, nosotros los responsables últimos de la programación, realización y evaluación educativa, -sería deseable que no fuesemos los únicos, me refiero a la necesaria participación de los alumnos-, necesitamos saber si esas decisiones son acertadas o no y qué mejor exponente, siguiendo las pautas de los teóricos de la enseñanza programada, que un análisis serio de la producción de los alumnos y de las facetas integrantes del acto docente considerado integralmente, para realizar esta evaluación del profesor.

Ahora bien el profesor MITZEL, además de la evaluación del docente por los efectos conseguidos en los alumnos, nos cita otras dos vías, que son:

- El valor pronóstico otorgado a las aptitudes del maestro.
- La observación directa del comportamiento docente.

Es desde esta última vía desde donde hemos de considerar este cuestionario. Pero observación de sí mismo, autoobservación. Que cobra máximo sentido a la luz de las palabras de S.M. Corey (2), que recogen el sentido profundo de la auténtica investigación educativa:

> "La mayor parte del estudio sobre lo que debería desaparecer en las escuelas y lo que debería quedar en ellas, y lo que tendría que ser añadido, ha de hacerse en cientos de miles de aulas escolares".

Hace también referencia el citado autor a la labor continuada que ha de suponer esa evaluación educativa.

Precisamente ahora que llueven sobre nuestras conciencias profesionales unas estadísticas abrumadoras sobre los índices del fracaso escolar, quizás debería haber dicho fracasos escolares, entiendo que cobra más importancia, si cabe, un programa como es este, en el que se inscribe nuestro cuestionario. Pues entendemos que, en el fondo lo que hay es un fracaso del sistema actual y de cualquier sistema venidero para ser armónico deberá incluir en sus programas de reciclaje, programas de autoperfeccionamiento y éstos necesariamente implican métodos de autoevaluación. Estos programas entrarían en el campo de lo que S.M. Corey denomina investigación aplicada.

USO Y APLICACION DEL CUESTINARIO

El cuestionario podría haberse enfocado como una escala de observación destinado al personal de la administración educativa o directivo. Hemos preferido darle, en consonancia con las ideas antes citadas, una dimensión más certera, más íntima, también. Hemos intentado abordar el problema desde la óptica de la investigación aplicada, la de los profesionales que lo protagonizan. Por ello el cuestionario es de autoevaluación. Su información, no obstante, podrá trans-

cender las barreras de lo personal, enriqueciendo actividades de perfeccionamiento grupal, pues partirán de un adecuado conocimiento del nivel del propio sujeto a perfeccionar, para así dar una útil prospección de necesidades y encaminar las acciones compensatorias oportunas.

El cuestionario valora la acción del profesor desde tres índices, de funcionamiento, de rendimiento y ético-deontológico. El primero consta de siete apartados-indicadores. Estos se consideran básicos y constan a su vez varios items, veintinueve en total. El segundo, rendimiento, consta de cuatro items. Igual que el de ética y deontología profesional. En total treinta y siete items, que pueden ponderarse de uno a cuatro puntos. Según la escala de valoración siguiente, deficiente, aceptable, bueno y muy bueno. Asimismo cada bloque de indicadores tiene una importancia relativa que se traduce en unos coeficientes multiplicadores, que van de uno a cuatro.

El profesor sólo ha de marcar una (X) en la columna que más sinceramente responda a su actuación docente.

El hecho de que el índice de funcionamiento posea 29 conductas descriptivas para evaluarlo, el 78'3% exactamente, responde al intento de describir lo más fielmente el que se considera como el más representativo de la función docente.

INTERPRETACION

A.- Interpretación total.

Se interpreta con arreglo a la siguiente fórmula:

$$P = \frac{(A)+(B)+(C)+(D)+(E)+(F)+(G)}{7} + \frac{(H)+(I)}{1'9} =$$

B.- Interpretación parcial.

Si algún profesor quiere interpretar aisladamente el índice de funcionamiento, al ser el más exhaustivo, deberá considerar el primer sumando de la fórmula anterior. El valor obtenido lo habrá de multiplicar por dos y se interpretará por medio de la tabla IV.

$$S = \frac{(A)+(B)+(C)+(D)+(E)+(F)+(G)}{7} \times 2 =$$

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) Mager, Robert F., "Formulación operativa de objetivos didácticos". Ed. Marova, Madrid, 1979.
(2) Best, J.W. "Cómo investigar en educación". Ediciones Morata. Madrid, 1965.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACION DEL DOCENTE

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	
I.- INDICE DE FUNCIONAMIENTO:					
A.-Aspectos materiales:					
1.- Estado de limpieza del aula,alumnos y material.					
2.- Aspecto ornamental y estético de la clase.					
3.- Adecuación del mobiliario a las diferentes situaciones de aprendizaje.					
4.- Utilización funcional y rendimiento del material pedagógico y bibliográfico.					
A.-					☐ x1=
B.-Programación y organización del trabajo:					
1.- Participación en la programación del Centro y del Ciclo.					
2.- Adecuación del programa y horario al grupo tutorial.					
3.- Preparación inmediata del trabajo escolar.					
4.- Desarrollo armónico del trabajo en grupos e individualizado.(Flexibilidad de agrupamientos y uso adecuado de las técnicas de trabajo en grupo.)					
B.-					☐ x4=
C.-Realización del trabajo:					
1.- Ejecución de ejercicios de motivación y aplicación.					
2.- Utilización de metodologías activas y de descubrimiento.					
3.- Búsqueda de la interiorización y transferencia.					
4.- Utilización y proyección al "medio-habitat".					
C.-					☐ x4=
D.-Disciplina escolar:					
1.- Cumplimiento de las actividades y tareas escolares.					
2.- Existencia y regulación democrática de la asamblea de clase.					
3.- Estimulación y orientación en el ejercicio de,normas, hábitos y modos democráticos.					
4.- Posibilidades de autodisciplina y auto gobierno.					
D.-					☐ x3=
E.-Evaluación:					
1.- Ficha,registro personal o "dossier" del alumno.					
2.- Instrumentos de comprobación y registro del rendimiento.					
3.- Información al alumno y a la familia.					
4.- Ajuste y mejora del aprendizaje en base a los resultados de la evaluación.					
E.-					☐ x3=
F.-Proyección social:					
1.- Inserción en el curricoulum de los recursos del medio.					
2.- Cooperación familia-escuela.					
3.- Actividades complementarias de tipo social.					
4.- Cooperación con las instituciones de la comunidad(según los Programas del Area Socio-Natural.)					
F.-					☐ x3=
G.-Participación real de los alumnos:					
1.- En la programación y organización del trabajo					
2.- En el desarrollo de los aprendizajes.					
3.- En el grupo-clase(Disciplina).					
4.- Autoevaluación y reajustes del aprendizaje,					
5.- En la acción social.					
G.-					☐ x3=

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	MUY BUENO	
II.- INDICE DE RENDIMIENTO:					
1.- Resultado de la evaluación continua.					
2.- Adquisición de técnicas de trabajo y estudio.					
3.- Hábitos y destrezas desarrollados.					
4.- Cohesión del grupo-clase.					
H.-					×3=
III.- INDICE DEONTOLOGICO:					
1.- Búsqueda e intencionalidad de perfecionamiento y reciclaje oficial.					
2.- Formación y renovación psicopedagógica a nivel personal.					
3.- Trabajo en equipo con los demás profesores.					
4.- Aceptación y entrega a/de la responsabilidad compartida.					
I.-					×3=

FORMULA:

$$P = \frac{(A)+(B)+(C)+(D)+(E)+(F)+(G)}{7} + \frac{(H)+(I)}{119} = \square$$

$$S = \frac{(A)+(B)+(C)+(D)+(E)+(F)+(G)}{7} = \square \times 2 = \square$$

IV.- ESCALA DE VALORACION DEL CUESTIONARIO:

Puntuaciones	"P" Valoración Global	"S" Valoración Funcionamiento
80 - 100	SUPERIOR Perfil	SUPERIOR
60- 80	BUEN "	BUENA
40 - 60	MEDIANO "	MEDIA
0 - 40	DEFICIENTE "	DEFICIENTE

CP 6
"AUDICION MUSICAL ACTIVA"

OBJETIVOS

- Familiarizar a la persona con el campo artístico-musical a través de la audición activa de fragmentos y obras.
- Actualizar a los asistentes en la nueva metodología pedagógica-musical para que conozcan cómo se organiza, y de hecho puedan organizar un acercamiento al campo musical a través de la programación de audiciones en la familia, escuela, etc.; de modo que se pueda obtener alto rendimiento, no solo en lo referente a la formación artística de la persona sino a su educación integral, (desarrollo de la capacidad de concentración, imaginación y expresión espontánea, sensibilidad, gusto artístico y creatividad).
- Acercar la música a la persona, como actividad positiva para cubrir su tiempo de ocio.

CONTENIDO

- Audiciones Musicales, desarrolladas de una manera vivencial y práctica, con sugerencias sobre cómo hacerlas en la familia, Escuela, etc. de modo que puedan resultar atractivas y formativas.
- Se trabajará sobre el sentido expresivo de la música así como apreciación y análisis de obras y fragmentos.
- Se orientará sobre una discografía básica.

METODOLOGIA

- Metodología activa y atractiva con actividades lúdicas en base a la música, dentro de un clima de libertad en el que se favorezca la originalidad.

PROFESORADO

- **Antonio Vallejo Cisneros**, Profesor Superior de música, y de E.G.B., especializado en Pedagogía Musical, Asesor técnico pedagógico de la Dirección Provincial del M.E.C. En los quince últimos años ha impartido numerosos cursos a profesores, en el I.C.E. de la Universidad Complutense de Madrid.
  INVITADA: Mª Dolores García.

OBSERVACIONES

- Dada la programación del Curso, no se hace imprescindible que los asistentes posean conocimientos técnico musicales

FECHAS: Del 25 al 29 de junio (15 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21 horas
MATRICULA: 2.800,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

AUDICION MUSICAL ACTIVA

Documentación entregada a los participantes

INSTRUMENTOS MUSICALES

Los medios empleados para producir sonido musical son las cuerdas, tubos sonoros y las materias percutidas.

Los instrumentos de cuerda

Están construidos en base a una serie de cuerdas en tensión y una caja de resonancia que amplifica el sonido producido por la vibración de las cuerdas. Las cuerdas se ponen en vibración al pulsarlas con los dedos, (guitarra), con una púa, (laud), golpeando con macillos a traves de un teclado, (piano), ó frotándolas con un arco, (violín, viola, chelo, etc.). Cuanto más larga, gruesa, pesada ó mas floja esté una cuerda el número de vibraciones por segundo será mas bajo y su sonido será mas grave.

Los instrumentos de viento

Están construidos con tubos sonoros de madera ó metal a los que se les insufla una columna de aire. Entre los instrumentos de viento-madera están el flautín y la flauta, (con embocadura de bisel), clarinete y saxofón, (embocadura de lengüeta simple), y oboe, corno o fagot, (de doble lengüeta). Al grupo de los instrumentos de viento metal pertenece la trompeta, trompa, trombón y tuba.

En los instrumentos del grupo de la madera los sonidos mas agudos se obtienen acortando el tubo sonoro, (destapando agujeros). En los de viento-metal la longitud del tubo se hace variar mediante pistones o varas.

Los instrumentos de PERCUSION

Esta familia agrupa gran número de instrumentos que se caracterizan por producir sonido mediante la percusión o golpeo del instrumento. Unos son de sonido determinado, (xilófono, timbales, etc.), si las vibraciones son regulares y periódicas, y de sonido indeterminado si no lo son, (maracas, castañuelas, etc.). Pueden ser de membranas, (pieles o parches plásticos que dan un sonido más grave cuanto mayor es su superficie), entre ellos el tambor, timbales, pandero, pandereta, bongoes, etc, de placas, láminas o tubos metálicos, como los

crótalos, platillos, gong, o bien el metalófono, carrillón o campanólogo. Como éstos pero en madera tenemos las claves, castañuelas, cajas chinas, xilófono, etc.

Otros instrumentos agrupados en la familia de la percusión son: carraca, maracas, güiro, cascabeles, triángulo, etc.

Conjuntos y grupos instrumentales

La interpretación musical puede ser realizada por un solo instrumento o por un conjunto de varios. Generalmente las obras dedicadas a un solo instrumento lo son para uno polifónico, como piano, órgano, arpa ó guitarra.

El conjunto instrumental más importante y más complejo es LA ORQUESTA, cuya plantilla se fue concretando en la segunda mitad del siglo XVIII.

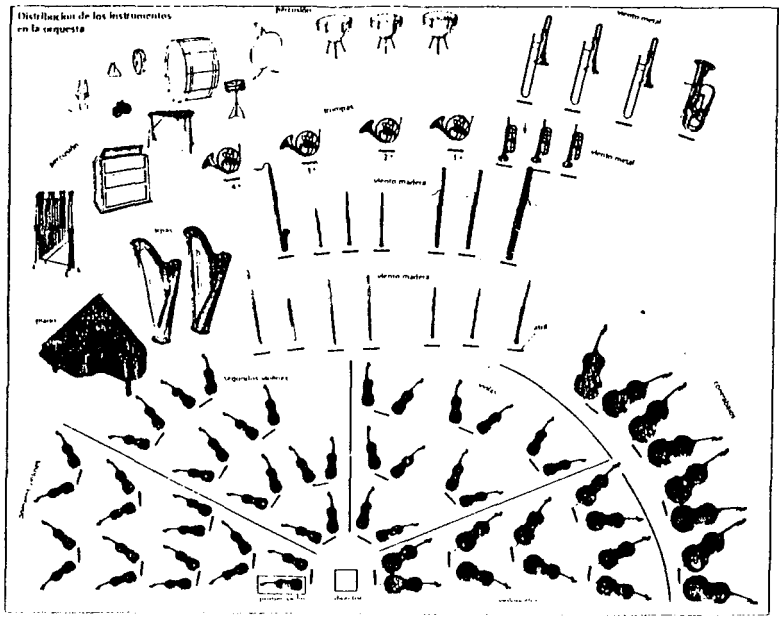
La Orquesta está integrada por instrumentos de las tres familias y generalmente con la siguiente disposición:

Instrumentos de cuerda, (arco), aprox. 65%) 12 a 16 violines 1º, 10 a 14 v. 2º 8 a 12 violas, 8 a 12 chelos, 6 a 8 contrabajos.

Instrumentos de viento, aprox. 17% madera y 14% metal. (entre 3 ó 4 Flautas con igual número de oboes, clarinetes y fagotes, y más ó menos 3 ó 4 Trompetas 4 trompas, 3 trombones y una tuba).

Instrumentos de Percusión Aprox. el 4 ó 5%, entre timbales, platos, celesta, caja, triángulo, etc.

También es muy corriente incluir en las obras para Orquesta el Arpa y el Piano.



AUDICION MUSICAL

Reconocimiento de la tímbrica instrumental de los instrumentos de la orquesta

Obra: Fragmento de "Capricho Español". Rimsky Korsakov

En esta obra el compositor en un alarde de orquestación va dando juego a los principales instrumentos.

- Primero son los TIMBALES, PANDERETA y PLATILLO
- luego FLAUTA y CLARINETE
- solo de FLAUTA
- CLARINETE y PLATILLOS
- OBOE y TRIANGULO
- ARPA y TRIANGULO
- METAL y CUERDA con PLATILLOS
- VIOLONCHELO y OBOE
- FLAUTA y OBOE
- CAJA
- VIOLINES, tocando en spiccato
- TROMBONES....CASTAÑUELAS
- VIOLIN
- FLAUTA y VIOLIN
- VIOLONCHELOS
- CLARINETE
- CASTAÑUELAS
- CLARINETE y TRIANGULO
- ARPA e glissando
- TROMPETAS y TROMPAS
- LA ORQUESTA COMPLETA

Primero se les puede hacer escuchar este fragmento a los alumnos, con el comentario referido a los instrumentos que aparecen, despues vendría una segunda audición sin el comentario, de modo que fueran los alumnos los que, de alguna manera, captaran los cambios de tímbrica musical y los manifestaran de alguna forma.

AUDICION MUSICAL

"En un mercado persa". Ketelby

Ketelby es un Director y compositor inglés nacido en 1880. Sus obras musicales, de tipo semiligero, suelen ser muy descriptivas. Entre su producción destacan "En un Mercado persa", "En el jardin de un monasterio", "Campañas en la pradera", y la suite sinfonica "Tres aguafuertes caprichosos"

En la obra que hoy escuchamos la acción transcurre, como su nombre indica,

en un mercado persa.

La obra se compone de diez cuadros muy fáciles de reconocer

Primer cuadro

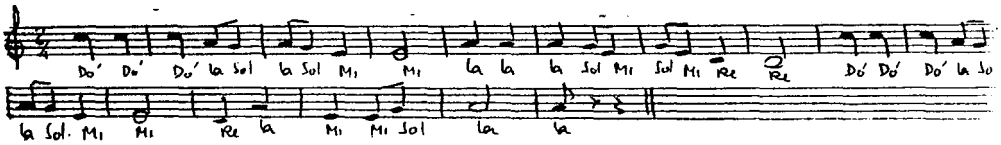
"Llegan lentamente los camelleros"

Se escuchan dos melodias. Las notas graves simulando el paso de los camellos y, sobre ellas, la voz entrecortada y suave del tema los camelleros. Entran poco a poco en el mercado.

Segundo cuadro

"Los mendigos pidiendo limosna"

Con una melodia muy fácil de reproducir con la flauta dulce

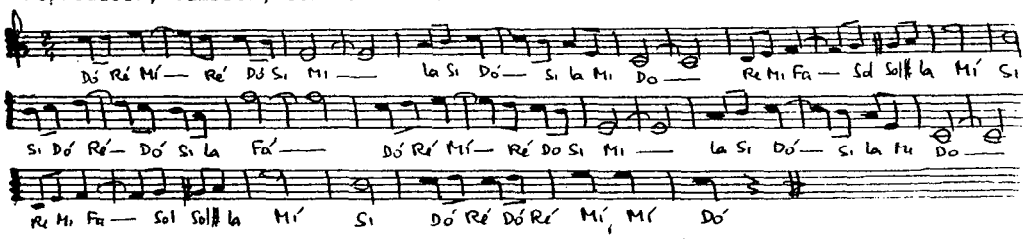


El tema se repite con más intensidad.

Tercer cuadro

"Aparece la princesa"

En medio de la algarabía anterior se oyen unos arpegios y seguidamente aparece la princesa en el mercado. Con una melodia dulce y recogedora, fácil de reproducir, también, con la flauta.



Cuarto cuadro

"Los juglares aparecen en el mercado"

Con unas escalas rápidas entran los juglares haciendo sus piruetas.

Quinto cuadro

"Los encantadores de serpientes"

En otro lugar estan los encantadores. Las serpientes suben y bajan ante el regocijo de los curiosos. De pronto las trompetas reales anuncian algo extraordinario...

Sexto cuadro

"El Califa cruza por la plaza del mercado"

Solemene pasa el Califa por el mercado. La escolta le acompaña.

Septimo cuadro

"Se vuelven a oir las voces de los mendigos"

Ajenos, quizá, a lo que ha sucedido momentos antes, los mendigos siguen pidiendo limosna. (melodía del segundo cuadro).

Octavo cuadro

"La princesa se prepara para partir"

La princesa regresa al palacio después de su paseo por el mercado (tema musical del tercer cuadro).

Noveno cuadro

"Los camelleros se disponen a marchar"

De nuevo, como al principio, aparece el tema de los camelleros. Está acabado su trabajo, se disponen a marchar. La gente vá desapareciendo poco a poco.

Décimo cuadro

"El mercado pierde su animación"

La música se va haciendo más suave. Levemente se deja oir el tema de la princesa, como evocando el pasado. Los rezagados y vendedores abandonan, cansados el mercado.

Al final, los acordes secos y la melodía cortada de los camelleros.

VALS DE LAS FLORES (Cascanueces). Tchaicowsky

Análisis formal - instrumental

Introducción

Introducción

Comienza el oboe, sobre un fondo de glissandos del arpa.
Pasaje cadencial del arpa.

Bloque principal

Sobre un ritmo de las cuerdas comienza la obra con diálogo de trompas y clarinetes.

SECCION "A" (con Bis)

a) Trompas
Clarinetes
Trompas Diálogo
Clarinetes
b) Orquesta de cuerda, con adornos en la flauta. Al final Timbales

De nuevo se repiten las subsecciones a) y b).

SECCION "B"

a) Oboes sobre cuerda. (Al repetir se oye el triángulo).
b) Violonchelos, con adornos de los violines, en lo agudo.
a) Violines con el tema del oboe, (adornos en las flautas),

SECCION "A" (modificada o "A"

a) Trompas, con adornos de clarinete
Cuerda aguda
Trompas y oboe Diálogo
Cuerda aguda
b) Grupo de cuerda, con adornos de flauta.

Coda

Orquesta, con timbales
Cuerda "in cresccendo", (adornos triángulo)
Orqta. con Trompetas, timbales, adornos de triángulo, trompa, trombones.
Cresccendo progresivo y rittardando al final.

AUDICION MUSICAL

Vals de las flores

Introducción

INTRODUCCION

Un hada (oboe) vuela plácidamente por el aire.
De lejos escucha como la llama el mar (arpa). Se acerca y escucha.
El mar le cuenta que en el fondo hay un problema y la anima a que escuche.

Bloque principal

A - a) Se escucha una disputa entre los peces espada (trompas) y las sirenas (clarinetes).
La disputa era por celos, pues no querian que las sirenas subiesen a la superficie, desde el día en que una de ellas se fugó con un marinero.

b) Ante la algarabía producida por tal discusión, acuden al lugar toda la fauna marina del contorno (orquesta de cuerda).

B - El hada (oboe) intenta poner paz con su varita (triángulo), mientras se hacen callar unos a otros para escucharla.

Aparece Neptuno con su corte (violoncelos y violines), y le dan la razón al hada con sus mismas palabras. Mientras, los caballitos de mar siguen incordiando (flautas).

Como no hay acuerdo, deciden hacer un juicio. Los peces espadas se defenderán solos. En cambio las sirenas solicitan la ayuda de Neptuno, y él les ofrece los mejores abogados de su corte (violines).

A´ - a´) Al comenzar el juicio, los peces espadas dialogan con los abogados de las sirenas (trompas y clarinetes).

b´) Los demás animales (orquesta de cuerda) actúan de jurado, y los caballitos de mar (flautas) protestan porque les habría gustado ser presidentes del jurado y no les han dejado.

Coda

Alegría, han llegado a un acuerdo.
Los peces espada comprenden que han sido demasiado duros. Rectifican su proceder. Celebran una gran fiesta y todos en armonía acompañan cantando y bailando al hada que sube a la superficie y se aleja lentamente.

DISCOTECA BASICA PARA LA ESCUELA

Música descriptiva

Píccolo, Saxo y compañía
Guia y Orquestas para jóvenes. (B. Briten)
La Suite del Gran Cañon. (Grofé)

Los Planetas. (Holst)
Sinfonía del Nuevo Mundo. (Dvorak)
En un mercado persa. (Ketelby)
Pequeña serenata nocturna. (Mozart)
Las cuatro estaciones. La primavera. (Vivaldi)
Cuadros de una exposición. (Mussorgsky)
Sexta sinfonía, "Pastoral". (Beethoven). 3º Mov.
El carnaval de los animales. (Saint Baens)
El vuelo del moscardón. (Rimsky Korsakoff)
La gota de agua. (Chopin)
El pájaro de fuego. (Strawimsky)
El murmullo de la selva. Sigfrido. (Wagner)
Jardín bajo la lluvia. (Debussy)
Claro de luna. (Debussy)
Música para cuerdas, percusión y celesta. (Bela Bartok)
"Cascanueces", "La bella durmiente". (Tohaikovsky)
"II moldova". (Smetana)
Pedro y el Lobo. (Prokofieff)
El aprendiz de brujo. (Paul Dukas)
"Las travesuras de Till" y "Sinfonía de los Alpes". (R. Strauss)
"Las fuentes de Roma" y "Los pinos de Roma". (Respighi)
Diálogo entre la bella y la bestia. (Ravel)
El Danubio Azul.
Marcha Turca. (Mozart)
Marcha Militar. (Schubert)
Quinta Sinfonia. Primer mov. (Beethoven)
"Vals de las flores". (Tchicovsky)
Escolanía del Valle de los Caídos.
Escolania de Monserrat.
Discos sobre polifonía mariana del Siglo de Oro español.

Escuelas nacionalistas

Danzas del príncipe Igor. (Borodin)
Cuadros de una exposición. (Mussorgsky)
Bolero. (Ravel)
Peer Gynt. (Grieg)
Preludio a la siesta de un fauno. (Debussy)

Música contemporánea

Cuarta sinfonia (Mahler)
Consagración de la primavera (Stravinsky)

Música española

Canto de la sibila
Cantigas de Santa María
Variaciones sobre el "caballero" (Cabezón)

Tenebrae facta sunt (Victoria)
Ultimo de la suite de Gaspar Sanz
Sonata en Re (Padre Soler)
Obertura del Barberillo de Lavapies (Barbieri)
La Verbena de la Paloma (Bretón)
Rumores de la caleta (Albeniz)
Danza Nº 5 (Granados)
Andula (Turina)
Danza del molinero (Falla)
Concierto de Aranjuez (Rodrigo)
Torre Bermeja (Albeniz)
Oriental (Granados)
Danza de la vida breve (Falla)
Canciones y danzas (Monpou)

Discos sobre la voz

Escolanía del Valle de los Caidos
Escolanía de Monserrat
Discos sobre polifonia mariana del siglo de oro español
"La voz del niño Cantor". (Polyglophone CCC. S. Sebastian)

Discos sobre canciones

España en sus Canciones. (Pilar Escudero)
Canciones escolares infantiles. Vol. I, II, (V. Falcó), ESDE-ic 700
Canciones infantiles para la educación Preesc. Vol 1-2.
y 3 de Editorial H.R.S.
Canciones Infantiles de Wal Disney. (Hispavox)

Otros

Discos de folklore Nacional (Gallego, Valco, etc.)
Zarzuelas, (La rosa del azafrán, Gigantes y Cabezudos, etc.)

Tema: Opera y Oratorio

Las bodas de Fígaro, (Aria de Querubín). Mozart
Invitación al Vals. (Webwe)
Marcha triunfal. Aida. (Verdi)
Area del Mimí. La Boheme. (Puccini)
La Cabalgata de las Walkirias. (Wagner)
Aleluya del Mesias. (Haendel)

Clasicismo y Romanticismo

Serenata Nocturna, (Mov. 1º) Mozart.
El sueño de una noche de verano. (Mendelson)
Danza Húngara Nº 5 (Bramsh)

Momento musical. (Schubert)

Sobre historia del piano

Tocata y fuga en Re menor. (J.S. Bach)
Para Elisa. (Beethoven)
Sueño de Amor. (Liztz)
Polonesa, Op. 53 (Chopin)
Vals Op. 34, nº 2 (Chopin)
Estudio, Op. 10, nº 3. (Chopin)
Claro de Luna (Beethoven)

BIBLIOGRAFIA DE INTERES

La Música en España. 2 t. (Adolfo Salazar). Colecc. Austral. Espasa Calpe.
Cómo enseñar a cantar. (Christian Wagner). Edit Gili. Barcelona.
Folklore español. Dionisio Preciado. Edit. Studium. Madrid.
Aproximación a la Música. M. Valls Gorina. Colecc. RTVE.
Introducción a la Música electroacústica. J. Berenguer.
El canto popular. Colección temas clave, nº 52. Salvat
Enciclopedia de la Música. 3 t. Hamel Hurlimann. Edit. Grijalbo.
Folklore musical. J. Criville. Edit. Alianza Música.
Música y Sociedad, (Torres, Gallego, Alvarez) Real Musical.
Hª Gral de la Música. 4 tomos pequeños (Robertson - Stevens) Edit. Istmo-Apuert.
Sicomotricidad Profunda. (L. Glez Sarmiento). Miñon.
Didáctica de la Música, (Pilar Escudero). Edit. H.R.S.
Formación de Coros, G. Vivó, Edit. Santillana.
Educación musical. E. Willens. Edit. Ricordi.
La Educación Musical del Niño. (Violeta H de Gainza). Ricordi.
La Educación del sentido rítmico. (Compagnon). Ed. Kapelusz.
Música para todos nosotros. (L. Stokowsky). Col. Austral. Espasa Calpe.
La Expresión Musical en la EGB. (N. Oriol y J.Mª Parra). Edit. Alpuerto.
La Orquesta y sus Instrumentos. (Corneloup). Edit Gili. Barcelona.
Como escuchar la Música. (A. Copland). Fondo de Cultura Económica. Méjico.
Metodología del Ritmo musical. Rosa Font. Edit. Lex Nova.
Expresión y Arte en la Escuela. C y M Aymerich. Edit. Torres. Valencia.
Mil Canciones Españolas. 2 t. Sección Femenina.
Cantos Populares. Seminario Popular. Logroño.
Expresión Dinámica GUIA. M. Sanuy. Edelvives EGB.
Educación Rítmica en la Escuela. Insttº J Llongueras. Barcelona.
Canciones y piezas celebres para Flauta Dulce. (J. Hidalgo Montoya) Edit. Mus.
Música Maestro. (Educac. Musical de 2 a 7 años). M y C Sanuy. Edit. Cincel.
Canciones para mi Escuela. Instr. Orrf. Emilio Salado. Edit. S. Pio X. Madrid.
Cancionero de 6º, 7º, 8º EGB. (con cintas). Edit. S.M.
Las Canciones del Pueblo Español. (J. de Juan del Aguila). Union Musical. Madrid
Bin, Bum, Bam. (instrumentos musicales para hacer en casa). Escuela Española. Madrid.
Real Musical = Carlos III, nº 1. Madrid-13. Metro Opera.

TRES EPOCAS A TRAVES DE LA DANZA

María Dolores García Heredia

RENACIMIENTO: LA PAVANA ("Belle que tiens ma vie")

En las altas esferas de la sociedad de los siglos XVI y XVII, era la danza el incentivo mayor de las reuniones aristocráticas y cortesanas, donde el saber ejecutar los pasos de la pavana o de la gallarda, constituía un signo externo muy importante de buena educación.

La gallarda era el baile universal por excelencia, pero más propio aún de grandes señores, reyes y príncipes fue la pavana, porque dicho baile parecía hecho a propósito para que grandes señores pudieran exhibirse con orgullosa magnificencia, con ademanes pomposos; por algo se llamó pavana, es decir, moverse a la manera del pavo real, pavonerarse.

Y, efectivamente, los participantes sacaban el pecho, se inflaban como lo hace dicha ave y daban también los mismos pasos enfáticos a lo largo de la sala. Por eso el caballero no se despojaba de la capa ni de la espada incluso ni del sombrero, indumentos éstos que ayudaban a resaltar su apostura.

Thoinot Arbeau (1539) nos dice: "Sirve a los reyes, príncipes y grandes señores para lucirse en un día de gran fiesta con sus grandes mantos y atavíos de solemnidad... Y son dichas pavanas tocadas por oboes y sacabuches que hacen que se llame el gran baile y la hacen durar hasta que los que la bailan hayan dado dos o tres veces la vuelta a la sala... Nuestros tañedores de instrumentos la tocan también delante de la iglesia cuando va a desposarse alguna muchacha de buena casa, y cuando acompañan a los presteros el mayordomo y los cofrades de alguna notable cofradía".

Los pasos graves y ampulosos con que los nobles caminaban en estos cortejos eran precisamente considerados como el distintivo de su nivel social sobre los demás; levantaban la capa por detrás con el extremo de su envainada espada al andar, apoyada la mano izquierda en el pomo y la derecha levantada sobre la que a penas se apoyaba la de su dama. Las parejas no se miraban entre sí sino que dirigían su mirada, extremadamente altiva, hacia los que les contemplaban a derecha cuando daban un paso simple con el pié derecho, y a izquierda cuando lo hacían con el pie izquierdo; si no había público contemplándoles, miraban a la pared de uno y otro lado. Al avanzar o retroceder con los pasos dobles miraban siempre al frente.

Parece demostrado que la pavana nació en la corte de España y se difundió por el resto de Europa a partir del año 1600 aproximadamente, pero pronto quedó reducida a una introducción al baile, como un prólogo a la suite bailada, cuyo elemento fundamental fue la gallarda, de la cual se hicieron tan partidarios que la pavana fue poco a poco olvidada.

Forma de la danza: línea de parejas

Introducción: en casi todas las pavanas hay al comenzar un redoble de tamboril; durante el tiempo que éste dura las parejas se saludan. Los caballeros hacen una aparatosa reverencia quitándose el sombrero, llevándolo hasta el suelo mientras que con el pie derecho realizan un semicírculo de delante a atrás, pasando todo el peso del cuerpo a este pie y volviendo a la posición inicial. Las damas por el contrario, hacen una ligerísima genuflexión llevando también el pie derecho hacia atrás e inclinan levemente la cabeza; los brazos a lo largo del cuerpo, un poco hacia delante como descansando en la abullonada falda.

Ritmo del tamboril que acompaña a la pavana:

Paso:

En la pavana hay dos tipos de paso; el simple y el doble.

Paso simple: se empieza con pie derecho, adelantándolo en diagonal hacia la derecha, se acerca el izquierdo elevándose sobre las puntas de los dos pies y bajando después los talones.

Lo mismo con el pie izquierdo hacia la izquierda.

Paso doble: paso normal de marcha muy lenta desplazándose hacia delante y hacia atrás.

Al terminar, se hace de nuevo el saludo.

Audición complementaria: "Pavana para una infanta difunta" M. Ravel.

ROMANTICISMO: LA POLKA ("Kuckuck's Polka")

El origen de la polka ha sido objeto de muchas discusiones y controversias; pero hoy parece definitivamente comprobado que surgió hacia 1830 en la región de Bohemia -Checoslovaquia- (en checo "pulka" significa "medio" por lo que podría relacionarse con los pasos cortos característicos de este baile).

De carácter alegre y popular pronto se extendió por Europa y América.

Músicos bohemios como Smétana, Dvorák y Janacék incluyeron polkas en algunas de sus obras marcadamente nacionalistas.

En Viena y compitiendo con el vals, se haría muy popular aunque nunca llegaría a triungar en la medida de éste que se convertiría en una institución tanto en los bailes populares como en los más lujosos salones.

Johan Strauss hijo fue desde sus comienzos de compositor el indiscutible rey del vals, pero compuso también un buen número de polkas, aunque el título de rey de la polka, le fue otorgado a su hermano Erwin el más joven de la dinastía de los Strauss.

La polka en Viena se hace más rápida llamándose a veces Polka-Galop.

Paso:

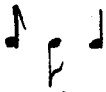
El paso de polka se realiza en compás de 2/4 y aparece con mucha frecuencia en las danzas folklóricas europeas y traspasado también a América del Norte.

Se escribe así: 

 = paso pequeño y rápido con pie derecho

 = " " " " izquierdo

 = se afirma pie derecho

Igual empezando con pie izquierdo 

Posiciones o formas de enlazarse las parejas:

Posición de patinar 

Posición sueca o varsoviana 

Posición de vals 

"Kuckuk's polka"

Forma de la danza: círculo de parejas.

Las parejas en posición sueca o varsoviana forman un círculo: los caballeros dentro y las damas fuera; es decir las damas a la derecha de los caballeros y un poco adelantadas. Orientados en sentido contrario a las agujas del reloj.

Se empieza con pie derecho hacia la derecha, un poco en diagonal para ir

avanzando: tacón-punta, paso de polka. Hacia la izquierda, pie izquierdo: tacón-punta, paso de polka. Y vuelta de la dama alrededor del caballero sin soltarse de las manos.

Cuando la melodía es interpretada por el violín se realizan los saludos: 1º las damas avanzan hacia el centro, hacen una pequeña genuflexión cogiéndose la falda de los lados y manteniendo la cabeza erguida. Retroceden hasta su sitio sin darse la vuelta y como en la figura anterior la dan alrededor del caballero tratándose esta vez de una vuelta sencilla. 2º los caballeros avanzan hacia el centro y hacen el saludo inclinando la cabeza al mismo tiempo que llevan el brazo derecho delante sobre el pecho y el izquierdo detrás sobre la espalda. Retroceden como las damas y de nuevo vuelta de éstas.

Audición complementaria: "Sangre brillante" J. Strauss.

NUESTRO SIGLO: JAZZ DANCE ("Jiffy mixer")

Los términos: Ragtime, Dixieland, Rythm and blues, Boogie woogie y Rock'n roll, tienen todos ellos sus raíces en la música afro-americana. Su principal y común componente es el ritmo fuertemente sincopado característico de toda música de jazz.

Todos estos estilos fueron ampliamente difundidos gracias sobre todo a las campañas publicitarias de la industria gramofónica en proceso de expansión.

Ragtime y blues pueden considerarse como los orígenes del jazz; dixieland, boogie woogie, rythm and blues y rock'n roll sus formas populares más directas, tocadas y bailadas por los jóvenes de todos los países en los últimos 60 años.

El jazz surgió a finales del siglo XIX en las regiones meridionales de los E.E.U.U. (concretamente el primer estilo instrumental de jazz apareció en la ciudad de Nueva Orleans en los primeros años de este siglo) y como consecuencia de la unión, por una parte, del sistema melódico-armónico de la música popular europea, llevada al Nuevo Mundo por los colonizadores franceses, españoles y anglosajones y, por otra parte, de las peculiares estructuras rítmicas de la música africana llegadas a través del comercio de esclavos.

Charleston, foxtrot, boogie woogie, rock'n roll, madison, twist, etc. son algunos de los bailes surgidos de la música de jazz y en los que el ritmo sobresale por encima de los demás elementos musicales. Un ritmo enérgico, marcadamente sincopado, ritmo que es expresado con todo el cuerpo y no como hasta entonces que sólamente se movían los pies y algo los brazos debiendo permanecer el resto del cuerpo prácticamente inmóvil. El desplazamiento por el espacio ya no es tan necesario pues la total libertad de posturas y movimientos permiten expresar esos ritmos tachados en sus comienzos de "primitivos" y "desenfrenados".

"Jiffy mixer"

Forma: círculo doble de parejas.

Posición: Las parejas se colocan frente a frente con las manos cogidas brazos estirados; caballeros: círculo interior; damas: círculo exterior.

Los caballeros empiezan con pie derecho hacia su derecha y las damas con pie izquierdo hacia su izquierda.

Caballeros: *pié derecho: tacón-punta-tacón* y dos pasos cortos hacia la derecha; al final del segundo paso el pié izquierdo sólo apoya la punta e inmediatamente: tacón-punta-tacón y dos pasos hacia la izquierda.

Damas igual pero con pie contrario.

Se sueltan las parejas y con los piés juntos: pequeño salto hacia atrás (tiempo) palmada (contratiempo), casi sin desplazarse -4 veces-.

Vuelta: caballeros hacia la derecha, damas hacia la izquierda, en 4 tiempos = 3 pasos y stop, con mucho "swing" (según André Hodeir, el swing es cierta manera de hacer vivir el ritmo, se trata de un elemento emocional y puramente vital que determina al jazz en cuanto fenómeno estético).

Las damas permanencen en su sitio pero los caballeros se desplazan un lugar para conseguir nueva pareja.

Audición complementaria: "Carolina Shout" (Johnson). Oscar Peterson.

CP 7
"LA IMAGEN EN EL AREA DE EXPRESION PLASTICA EN LA E.G.B."

OBJETIVO

- Reciclar al Profesorado de E.G.B. sobre nociones de Imagen y Lectura Iconográfica.
- Estudiar el tratamiento de la Imagen en las actividades de Expresión Plástica, en Preescolar y E.G.B.
- Iniciar al profesorado en actividades con la Imagen.

CONTENIDO

- Realidad e Imagen.
- Imagen y mensaje.
- Color e Imagen.
- La imagen al servicio de la imaginación descriptiva; observación y retentiva.
- La imagen al servicio de la imaginación narrativa; el comic en la escuela.
- El cartel en la Escuela.
- La Historia del Arte y la Expresión Plástica: lectura iconográfica en Erwin Panofsky. Actividades.

METODOLOGIA

- Proyecciones de diapositivas.
- Sesiones de información; exposiciones de los temas.
- Ejercicio colectivo de lectura iconográfica.
- Ejercicios, en equipos, sobre el comic, el cartel, el mural.
- Ejercicio colectivo sobre "Los tapices de Goya"

PROFESORADO

- **Rafael Cámara del Portillo**, Profesor de E.G.B., Premio Nacional Fin de Carrera (1975), Coautor Programas Renovados Expresión Plástica, Asesor Técnico Pedagógico de la Inspección Técnica de E.G.B. de Ciudad Real, Profesor Ponente del I.C.E.U.M. y de las Escuelas de Verano del País Valenciano y de Castilla-La Mancha.

FECHAS: Del 25 al 29 de junio (17 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21,15 horas
MATRICULA: 3.000,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

LA IMAGEN EN EL AREA DE EXPRESION PLASTICA EN E.G.B.

Material entregado a los participantes

LA AVENTURA DE LA MIRADA, según Guardini

"Ver no es reflejar indistinta y fríamente todo lo que se presenta como hace el espejo. Ver es una operación vital, que beneficia a la vida. Ver es hacer entrar las cosas dentro de uno, padecer su influencia ser captado por ellas. He aquí por qué el instinto de conservación está vigilante en la mirada. Es un arma contra los objetos peligrosos el poder mirarlos con agudeza, para combatirlos. También lo es el no mirarlo en absoluto, para no quedar afectado. La mirada es una elección de la vida, para protegerse de esta forma a sí misma.

Esto que es verdad para el ojo corporal, lo es mucho más para el ojo espiritual que es el que hace reconocer a los otros hombres, el que hace tomar posición antes las verdades y los deberes.

Reconocer a un hombre es aceptar su influencia. Si, pues, por miedo o antipatía, lo quiero mantener alejado de mí, mi mirada lo verá de otra manera, dejará en la sombra todo lo que hay de bueno en él, subrayará sus defectos, acentuará ciertas coincidencias, verá aflorar determinadas intenciones, etc. Todo esto se hace sin esfuerzo, instintivamente, tal vez inconscientemente incluso, y por tanto más profundamente, ya que no está entorpecido por la más mínima crítica.

LA MIRADA ES UNA ACCION AL SERVICIO DE LA VOLUNTAD DE VIVIR. Cuanto más se hunda en el alma el miedo y la antipatía, más se obstina el ojo en no ver, tanto que al final acaba por no ser capaz de percibir al otro. Se ha cerrado para él. LA HISTORIA DE TODA INTIMIDAD CONTIENE ESTE FENOMENO.

Inútil, en este caso, tratar de hablar, de demostrar, de instuir de explicar. EL OJO NO PERCIBE YA LO QUE ESTA DELANTE DE EL.

Para que esto cambie, es preciso que el corazón cambie. Es preciso que se ablande, que el alma se abra a la justicia; entonces, la mirada se abre y comienza también a ver. La luz que rodea el objeto fortalece la potencia visual y, de esta forma, el ojo se cura poco a poco y se hace capaz de ver la verdad"...

(EL SEÑOR, tomo I. Ed. Patmos)

IMAGEN. GENERALIDADES

Definición: PERCEPCION DE UNA SENSACION FOTICA. Un estímulo-luz emitido por sus fuentes o reflejado por un cuerpo, actuando sobre ojo-receptor y, al iniciar los impulsos nerviosos enviados al cerebro, origina una sensación que, interpretada de forma significativa, en una operación en la que interviene la memoria, ocasiona la PERCEPCION de los objetos externos.

Perspectiva: Por tanto, hasta cualquier signo alfabético no deja de ser formalmente una imagen.

Selección: Aunque los signos y las imágenes, su interpretación y su comprensión, no son patrimonio exclusivo de nuestra sociedad de hoy, LLAMAMOS A LA NUESTRA, SOCIEDAD DE LA IMAGEN POR LA PREPONDERANCIA DE ESTA EN AQUELLA.
La Imagen es en nuestro tiempo un excelente código de comunicación social ESPECIALMENTE IDONEO PARA LA COMUNICACION DE ESAS.

Momento: Standarización de la imagen, con la aparición de la fotografía, el cine, la televisión y el video.

Riesgo: "La imagen es el resumen visible e indiscutible de una serie de conclusiones, a las que se ha llegado a través de la elaboración cultural" (Eco).

IMAGEN Y COMUNICACION:

Modalidades de comunicación TRADICIONAL:

CONVERSACION: Comunicación personal, cercana y bidireccional entre un emisor y un receptor.

CONFERENCIA: Comunicación pública, cercana, bidireccional entre un emisor y un receptor constituído por un público CAUTIVO.

Modalidades de la NUEVA comunicación:

LIBROS, DISCOS, RADIO, PRENSA, CINE, TELEVISION, VIDEO: Comunicación a distancia, unidireccional, dirigida -desde un sistema emisor- a un público LIBRE en el tiempo y en el espacio.

EL SIGNO ICONICO

Definición: TODO SIGNO QUE GUARDE ENTRE REPRESENTANTE Y REPRESENTANDO UNA RELA-

DE ANALOGIA.

Elaboración: Elección de la realidad
manipulación significativa de la misma
registro de elementos significantes
manipulación en el laboratorio.

Características: ANALOGIA -con lo representado
POLISEMIA
PREGNANCIA

Tipos, según su estructura: ICONICIDAD-ABSTRACCION -realidad
SIMPLICIDAD-COMPLEJIDAD -información
UNIVOCIDAD-AMBIGUEDAD -sentido
ORGANICIDAD-INORGACIDAD -elementos

LECTURA DE UN MENSAJE ICONICO

1º DENOTACION objetiva de la imagen..... lectura preiconográfica
lectura iconográfica

2º CONNOTACION asociativa de impacto emocional...lectura iconológica (?)

Ampliación del método de Erwin Panofsky - esquema

1º Lectura preiconográfica: lectura denotativa de figuras-símbolo.
2º Lectura iconográfica: construcción de historias-alegorías.
3º Lectura iconológica: recurso a la Tradición.

Ejercicio de aplicación: "Los tapices de Goya".

IMAGEN, REALIDAD Y SIMBOLO

Ante una imagen ...

Esta imagen, ¿es la imagen de un objeto? (una pala, un motor, un florero), y en ese caso, DECIRLO cuando ya se ha visto, no añade nada a la realidad.

O bien, ¿esta imagen de un objeto (eventualmente el mismo) es una imagen simbólica? Es decir, ¿exige un discurso ulterior que no sea pura repetición de la imagen, sino algo que se le añade por la creación del espíritu?.

Entendámonos; cuando hablamos de "imagen simbólica", estamos utilizando un término desvalorizado. Hubiera sido preferible, sin duda, utilizar otro; todos tenemos dentro la imagen de una encrucijada de caminos queriendo evocar "la elección en la vida" ... Estos restos de una imaginaría gastada han creado en nosotros unos anticuerpos y el término de "símbolo", asociado a estos clichés, ha perdido todo derecho a nuestra consideración. Es, sin embargo, imposible evi-

tar su empleo. He aquí por qué.

EL DOCUMENTO SIMBOLICO SE OPONE AL DOCUMENTO OBJETIVO, porque una vez que nuestros ojos han penetrado en él, nuestro espíritu no queda en el mismo estado que antes. Por el contrario, el documento objetivo no permite ninguna palabra, ningún sentido ulterior... No queda ningún resquicio entre el texto y la imagen por donde el espíritu pueda deslizarse. El texto es simple repetición de la imagen. ¿Qué añadir a este conjunto?.

Una pedagogía que privilegie este tipo de documento de una forma habitual DEBE SER CONSCIENTE DE LO QUE HACE, del estado en que coge el espíritu de los chicos y del estado en que los deja. Aquí, LA INVENCION, LA BUSQUEDA, LA CURIOSIDAD, apenas tienen terreno libre para desarrollarse. LO MAS QUE EL ALUMNO PUEDE HACER ES GRABAR Y RETENER.

Los específico del SIMBOLO, se ha dicho y redicho, es que HACE PENSAR. No deja al espíritu en la satifacción de haber captado el sentido pleno, sino en la insatisfacción de un sentido que queda en suspenso...

No estamos ante un lenguaje hecho, sino ante un LENGUAJE POR HACER... Se dirá, sin duda: "todo esto es muy subjetivo; pasar de un primer sentido literal, material, a un sentido, QUE QUEDA SIEMPRE POR DECIR, es muy aventurado; ¡el resultado depende de cada uno y conduce a la anarquía!"...

De esto es efectivamente de lo que se trata. PRESENTAR UNA IMAGEN DE ALCANCE SIMBOLICO ES ABRIR LA PUERTA A LA INTERPRETACION DE LOS SUJETOS QUE LA CONTEMPLAN, es darle la palabra, darle la palabra a cada uno. Es, pues, abrir un espacio a la palabra de los alumnos, con el peligro de reacciones en todas las direcciones; es PONER EN ENTREDICHO LA UNICIDAD DEL DISCURSO MAGISTRAL, cualesquiera que sean ahora las intenciones liberales o autoritarias.

Privilegiar, pues, habitualmente tal tipo de documentos, dada su contextura objetiva, pone al descubierto la pedagogía sobre la que "descansamos" sin percatarnos casi nunca de ello...

(EL EDUCADOR FRENTE A LA IMAGEN. J. Le Du y otros)

LA IMAGEN, EL EDUCADOR, EL GRUPO; INTERRELACIONES

..."de cara a la imagen, una de las conductas más tipificadas, es la de mantenerse a distancia: yo no me veo ahí, no me dice nada...es un trozo de madera, nada más...

...pero podemos también evocar otra actitud, en el fondo bastante simétrica con la distanciación; la inmersión sin cortapisas en el objeto que se presenta. Indudablemente, se encuentra entonces una cierta comunión con algo que no es uno mismo, pero ya no es "uno mismo" el que la vive...

...aquí como allá, la coincidencia con la obra solamente es válida a título de tensión, como una especie de ideal dinamizante. La realidad, sin embargo, está regulada de otra manera. Está organizada sobre una dialéctica permanente que articula distancia y proximidad...

NO HAY QUE REHUSAR NI EL VERTIGO DE LA DISTANCIA, NI EL DE LA PROXIMIDAD: HAY QUE DESEAR ESE DOBLE EXCESO EN EL QUE CADA VEZ LA MIRADA ES CERCA DE PERDER TODO PODER (Staborinski, L'oeil vivant).

... Pero las actitudes extremas están ya proscritas: imposible sumergirse sin perderse, tanto en la imagen como en el grupo. Instrumentar la imagen para la instauración de un grupo fusional o hacer brotar de la imagen la irreductible separación que protege aislando, representa un juego mortal que aleja a cada uno de su propia humanidad. El grupo solamente existe en las diferencias confesadas y en el esfuerzo por superarlas. Solamente existe mirada si hay espacio abierto entre la obra y el que mira, y si existe esfuerzo por franquearlo...

...si la pedagogía de lo audiovisual no se introdujese en esta ley de la visión, que en la LEY DE LA RELACION DEL HOMBRE CON EL MUNDO, faltaría a su finalidad; cualesquiera que sean -por otra parte- sus habilidades, haría al hombre más extraño a sí mismo.

Dicha pedagogía no dispone -sin embargo- de ningún código preciso de ninguna guía para el terreno que ha de recorrer. No es por su oficio por lo que el educador es aquí "el maestro", sino por la actitud duramente adquirida en practicar juntos esa dialéctica de la proximidad-distancia en cualquier sector de la existencia, se trate de objetos, personas, acontecimientos o dioses...Si está demasiado obsesionado por su afán de instruir, no instruirá; y si es indiferente y sin pasión, tampoco lo hará...

...Mirar es conquistar y apropiarse, no es un acto simple que consiste en grabar los elementos exteriores tal como se presentan: es elaborar una imagen, construir una percepción. A nivel de la más inmediata impresión sensorial existe ya una interpretación. En ningún momento permanece neutral el ojo; siempre es el ojo de alguien. Ver es, pues, operar ya una selección, anular otras percepciones posibles y privilegiar una. MIRAR ES PRIVILEGIAR...

... Si exite, pues, ese parentesco entre la mirada y la idea de "dominio es extraño que las actitudes del maestro estén marcadas por lo mismo ¿No es el maestro-educador, en un grupo de alumnos, aquel cuyo punto de vista goza de un estatuto privilegiado? Su mirada es vectorial, orienta el espacio del saber.

Esta situación es muy propia para mantener la ficción del "sujeto-que-se-supone-que-sabe" que frecuentemente hemos encontrado; y para encerrar al maestro-educador en un "punto de vista más allá de todos los puntos de vista", en un "no-lugar"...

...Ante la imagen, la reflexión del educador no es la libre palabra de un dios; la imagen pone en cuestión, interroga, habla. Existe. La imagen mira a quien

la contempla...

NO ES FACIL TENER LOS OJOS ABIERTOS PARA ACOGER LA MIRADA QUE NOS BUSCA Y NO SOLO, INDUDABLEMENTE, POR LO QUE RESPECTA A LA CRITICA, SINO EN TODO LO QUE RESPECTA A LA TAREA DEL CONOCIMIENTO, HAY QUE AFIRMAR: MIRA, PARA QUE SEAS MIRADO (Staborinski).

...Pensamos que la pedagogía de la imagen, aparte los beneficios de detalle que proporciona, es ante todo una aprendizaje de humanidad en nosotros. Más allá de una escuela de expresión, compromete a todos los que están embarcados en la AVENTURA DE LA COMUNICACION CONSIGO MISMOS Y CON EL GRUPO HUMANO..."

Selección de textos de
"El educador frente a la imagen"
Jean Le Du y otros.
Ed. Marova
Madrid, 1.974.

IMAGEN OBJETIVA, IMAGEN NO FIGURATIVA E IMAGEN SIMBOLICA, ESTATUTOS

Jean Le Du
Jean-Marie Gaudron
Jean-Louis Chauvet
Erwin Panofsky

IMAGEN	CARACTERISTICAS	FUNCION PEDAGOGICA	TOMA DE POSTURA GRUPO Y EDUCADOR
OBJETIVA	Imagen de un objeto, persona o situación, cuyo sentido está claramente expresado, o dado por un texto. El espíritu sólo tiene que ratificar.	Saturan los libros de texto No se puede añadir nada a esta imagen; sólo cabe grabarla o repetirla: lectura denotativa; preiconográfica e iconográfica.	Idéntica para todos. Provoca y favorece la convergencia del grupo. La reflexión del educador es una pura repetición de la imagen o del texto que la ilustra. Impera el principio de realidad.
NO FIGURATIVA	No expresa algo conocido, ni objeto determinado. Aparece lo espiritual, negando la materialidad de la imagen. Belleza en lo formal. De la frustración, a la búsqueda.	Provoca la proyección. A esta imagen se le puede añadir todo; la posibilidad de interpretación es ilimitada. Lectura connotativa: preiconográfica iconográfica ICONOLOGICA	Relación totalmente diferente y personal. El grupo parte de una divergencia, de una reflexión no fijada. El maestro pierde su status magistral de "percepción privilegiada", a quien se pueda apelar o requerir.
SIMBOLICA	Su sentido primario, literal, sugiere un segundo, que queda en suspenso. Exige una reflexión interpretativa ilimitada. Dicen y hacen decir. Construida sobre arquitectura de doble sentido.	Se le puede añadir algo, mas no cualquier cosa. Posee ya algo en sí misma y ofrece, por ello, un ángulo de interpretación con posibilidades LIMITADAS. Lectura denotativa y connotativa.	Relación idéntica y diferente (a un mismo tiempo) para cada uno. Partiendo de esa convergencia-divergencia, el grupo entra en debate. El maestro queda como ANIMADOR de ese debate. No debe abusar, imponiendo su propia reflexión.

LA LECTURA DE IMAGENES EN LA EDUCACION GENERAL BASICA

(método de Arturo García, psicopedagogo)

MOTIVACION ICONICA:

↓

DENOTACION — PERCEPCION

↓

CONNOTACION — INTUICION

↓

REFLEXION — RAZONAMIENTO CRITICO

↓

CREACION — RESPUESTA, EXPRESION: Plástica
Verbal
Dinámica

SOBRE EL CARTEL:

Historia: 1.860 y las prensas litográficas
Toulouse-Lautres

Art Nouveau, Liberty; Modernismo

El expresionismo

El Cubismo

Cartel Contemporáneo

Clasificación: Comercial
Propaganda
Político
Cultural-Elitista
El Póster

Concepto: Imagen coloreada, portadora generalmente de un único tema, acompañada de un texto conciso que esgrime un único argumento. Normalmente, confeccionado para ser pegado; expuesto a la vista del público.

Características: Imagen fija
Imagen mixta: imagen y texto

Recursos: Asociación de ideas: contigüidad
contraste
semejanza

Figuras retóricas: metáfora
metonimia
sinécdoque

Formas: simples
geométricas
estilizadas

Colores: luminosos
tonos superiores del círculo cromático
tintas planas
ley de contrastes

Rotulación: simple, grande, espaciada
logotipo acorde con la idea
resaltar palabras fundamentales
evitar monotonía
sin estorbar la imagen y su lectura
en su lugar apropiado
recordar lo expuesto sobre el color

SOBRE EL COMIC:

Definición: Una estructura narrativa compuesta por pictogramas en que pueden integrarse elementos de escritura fonética.
(EL LENGUAJE DEL COMIC, Román Gubern)

Su lenguaje: LENGUAJE MIXTO, formado por: un lenguaje ICONICO
un lenguaje LITERARIO

Su importancia: Desarrolla imaginación descriptiva
imaginación narrativa

Lenguaje mixto; permite globalizar áreas de expresión

Muy próximo al niño
Gran difusión.

Su tratamiento en la Escuela: enseñar a los niños a seleccionar
prevenir la manipulación ideológica
advertir contra estereotipos: gráficos
morales
violentos
reflexionar sobre contenidos

Análisis de sus códigos:

código visual: viñetas (unidad de montaje, narrativa)
encuadre-planos: gran plano-general lejano

plano general-conjunto
plano total-entero
plano americano en 3/4
plano medio
gran primer plano
plano detalle
angulación y profundidad
código gestual
figuras cinéticas

código verbal: Bocadillos
cartuchos
onomatopeyas

Pasos para su realización en la escuela:

Guión original (Lenguaje, Expr. Plástica...)
Boceto: maqueta de 12 a 20 viñetas
Montaje: buscando fluidez narrativa
Procedimientos y técnicas: ceras
rotuladores
gouache
impresión

BIBLIOGRAFIA:

Unidades Didácticas PRONEP/EGB Plástica; Unidad cuarta
Juan Delgado Tapia
Elvira Martínez Lorenzo

El educador frente a la imagen. Ed. Marova. Madrid, 1.97
Jean Le Du y otros

Diez estudios de Iconografía. Ed. Alianza, Universidad.
Erwin Panofsky.

Historia social de la Literatura y el Arte.
A. Hauser.
Ed. Guadarrama (en tomos)

Arte y Percepción visual. R. Arnhein.
Ed. E.U.D.E.B.A. (Argentina)

Análisis de las imágenes. C. Metz y otros.
Ed. Tiempo contemporáneo, S.A.
(Argentina)

Imagen e idea. Ed. Fondo de cultura Económica. (Méjico)

Herbert Read.

Punto y línea frente al plano. Ed. Barral (Barcelona)
V. Kandinsky.

Vida Escolar. Nº 213. Septiembre-Octubre 1.981

CP 8
"DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO DEL NIÑO DISLEXICO"

OBJETIVOS

- Hacer ver a los educadores la necesidad de poseer una madurez adecuada para poder acceder al aprendizaje de la lectura y escritura.
- Comprender el valor de la psicomotricidad, no sólo como medio de maduración sino como metodología imprescindible para la adquisición de los conceptos básicos.
- Sensibilizar a los profesores hacia el reconocimiento y recuperación de las alteraciones en lecto-escritura.
- Intercambiar nuestras experiencias.

CONTENIDO

- Madurez y aprendizaje. Valor y significado de la psicomotricidad.
- Elementos básicos a trabajar para el aprendizaje de la lectura y escritura. Ejercicios de prelectura y preescritura.
- Alteraciones en la lecto-escritura que pueden ser diagnosticadas como dislexias.
- Etiologías de las dislexias.
- Técnicas de recuperación. Ejercicios.

METODOLOGIA

- El curso es eminentemente práctico. Se estudiarán dictados y lecturas de niños disléxicos, buscando en todo momento *facilitar a los participantes* ideas y recursos para su trabajo posterior.
- Proyección de películas y videos.

PROFESORADO

- **Francisco Gutiérrez López**, Licenciado en Ciencias de la Educación, Director Pedagógico en los Colegios Provinciales, Especialista en Psicomotricidad.

FECHAS: Del 9 al 13 de julio (17 horas)
HORARIO: De 9,30 a 13,30 horas
MATRICULA: 3.000,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

DIAGNOSTICO Y RECUPERACION DE TRASTORNOS EN LECTO-ESCRITURA

Francisco Gutiérrez López

Una vez finalizado este curso impartido en la II Universidad de Verano, queremos hacer una breve reflexión sobre lo que ha sido y cómo se ha desarrollado.

La preocupación del Profesorado por los problemas del lenguaje a todos los niveles educativos, es cada día mayor, constatando en sus alumnos:

- bajo nivel de comprensión de las ideas fundamentales de un texto.
- deficiente nivel de expresión.
- aumento considerable del número de faltas de ortografía.
- faltas en la lecto-escritura aparentemente inexplicables.
- mala presentación en los ejercicios escritos unido a letras ilegibles...
- ....

El convencimiento de que el lenguaje es la herramienta fundamental de aprendizaje y de comunicación hace que muchos profesores se preocupen por:

- la causa de las alteraciones en lecto-escritura que podrían ser consideradas como DISLEXIAS.
- forma de poder evitarlas a la vez que medios para recuperarlas.

Estos dos objetivos destacaban de forma rotunda entre los asistentes a este curso: Profesores de E.G.B., Psicólogos, Pedagogos, planteándose así mismo esta cuestión: ¿Qué es la dislexía? ¿Qué hacemos con los niños disléxicos?.

En mi opinión antes de empezar era necesario señalar los siguientes aspectos a fin de centrar nuestro trabajo y como punto de partida:

1º Hablar de Dislexias es hacer ya un diagnóstico, lo cual presupone que se conoce el origen de las causas que las provocan y todos sabemos que no hay acuerdos claros ni en la definición de lo que es la Dislexia ni en su etiología.

2º Colocar a un niño la etiqueta de Disléxico es hacerle sentirse a él y su entorno (familia, amigos...) que es "distinto" personalmente, no sólo que no ha aprendido a leer y escribir correctamente...y si es verdad que hay muchos niños con problemas en lecto-escritura no todos son dis-

lexias sino que hay muchas dificultades de aprendizaje.

3º *Buscar ya soluciones a un problema mal definido no nos ayudaría a encontrar* la solución para el problema del niño en el que estábamos pensando cada uno.

Con estos presupuestos se habían marcado los objetivos y contenidos del curso así como su metodología, buscando en definitiva en estos días:

1 - Sensibilizar a los participantes en los procesos de maduración y aprendizajes necesarios para la adquisición de la lecto-escritura.
2 - Resaltar la importancia del profesor y su método de trabajo como algo esencial para facilitar la comunicación y expresión en el niño.

EL NIÑO FRENTE A LOS APRENDIZAJES

Maigre y Destrooper señalan en su libro la Educación Psicomotora una serie de características que determinan las condiciones de aprendizaje del niño.

No obstante habría que plantearse dos preguntas:

1ª ¿Por qué aprende un niño?
2ª ¿Para quién aprende un niño?

Muchos alumnos cuando son escolarizados no encuentran ni en sí mismos ni en su entorno la NECESIDAD de aprender que justifique una adaptación directa que se traduzca en la actividad necesaria para satisfacer esa necesidad.

Aprender significa crecer, perder seguridades, nuevas adaptaciones, esforzarse...

Hay niños que quieren aprender para ser mayores, para ser igual que... para poder hacer como... pero que al exigirles el aprendizaje romper con la seguridad del hogar o del entorno, tener que compartir y competir con otros niños iguales, se niegan consciente o inconscientemente a realizar el esfuerzo que requiere este aprendizaje.

Por esta razón en muchos casos es clave el "¿Para quién?" ya que esa relación Profesor alumnos, sobre todo en los primeros años de escolarización va a permitir o a dificultar esa adaptación indirecta que será el motor de las actividades, ya que el aprender depende de:

1 - Del significado del aprendizaje lo cual va estrechamente ligado al medio sociocultural del alumno.

2 - Condiciones de organización perceptiva.
Condiciones de Atención.
Lo cual depende de la evolución del Esquema Corporal y en definitiva

del medio Psicoafectivo.

3 - Forma de Aprendizaje.
Es decir la metodología empleada por el Profesor.

Desgraciadamente muchos de nuestros alumnos proceden de medios socioculturales en los que el aprender no es una necesidad sentida como valor de primer orden por sí misma.

Por otra parte los Métodos utilizados por los profesores no se adaptan, en muchos casos, ni al tipo de niños con los que trabajen, ni a su edad y necesidades.

El niño se enfrenta con los aprendizajes impuestos por el adulto y debe no sólo acceder a ellos sino adaptar su actitud a estas nuevas formas de cambio esencialmente verbales y convencionales, totalmente desvinculadas de su realidad.

Educar dice Rogers es Facilitar la relación que el niño asegura con el mundo que le rodea a fin de hacerlo cada día más autónomo y socializado.

¿Facilita la escuela esta autonomía y socialización?. Remitimos al lector el nº monográfico de Cuadernos de Pedagogía sobre el Fracaso Escolar en el que encontrará el artículo del profesor Riviére ¿Por qué fracasan tan poco nuestros niños? en el cual señala una serie de "mandamientos de nuestra escuela que podríamos resumir en dos:

"desvincularás gran parte de tu pensamiento de los propósitos e intenciones humanas...y, para colmo, deberás parecer un niño interesado y competente".

Frente a estos el autor propone lo que debe ser la escuela y también resume en dos la actitud y trabajo del profesor .

"Vincularás en lo posible, los contenidos escolares a propósitos e intenciones humanas y situaciones interactivas...y para colmo, valorarás también a los niños que no se muestran interesados y/o competentes"...y es que el fracaso escolar es, en gran parte el fracaso del rígido sistema de valores de la escuela.

Por otro lado en el Ciclo Inicial las áreas verbal y matemática constituyen un peso decisivo en la evaluación negativa.

Areas que se prolongan al Ciclo Medio y Superior sin posibilidad en muchos casos de establecer las actividades de recuperación necesarias, sobre todo en el área de Lenguaje, con lo que el dominio de las materias llamadas instrumentales no es el adecuado cuando se accede a la segunda etapa de E.G.B. produciendose el gran tapón de "fracaso" en 6º.

En un trabajo efectuado por el Servicio de Orientación Escolar y Vocacio-

nal de la Delegación de Educación de Córdoba y publicado en el Boletín de la Inspección, de Octubre de 1980, se había aplicado el Test de Conceptos Básicos BOHEM a 514 alumnos de 1º de E.G.B., en esta Provincia, apreciándose los siguientes % de niños que ignoraban estos conceptos:

1 - Pocas, mitad, centro, tantas, otros siempre, separadas, menos, entre... no tenían asimilado dichos conceptos entre el 20-25%
2 - Nunca, delante, cero, cada...entre el 25-30%
3 - Después, lado, hace, pareja, derecha..35-40%
4 - Empezando, izquierda.....40-45%
5 - Diferente, saltarse, en orden.....45-50%
6 - Igual.....50-55%
7 - Más ancha, semejante.....55-60%
8 - Tercero.....65-70%
9 - Par.....85-90%

Es decir:

- Que muchos de nuestros alumnos no poseen los conceptos básicos imprescindibles para poder adquirir unos conocimientos, en suma la madurez adecuada.

- El conocimiento es un todo organizado dentro del cual se asimila cada nueva idea no un barniz o una palabra dada desde fuera.

- Enseñar palabras no es lo mismo que desarrollar la capacidad de razonamiento en el niño, ni tampoco captar el concepto.

- El exceso de verbalismo en clase y la utilización prematura de textos escritos con los niños crea barreras difícil de franquear por el alumno, a la vez que el lenguaje de clase no facilita ni su expresión ni comunicación.

Muchos fracasos escolares se producen y acentúan no solo a causa de una débil capacidad intelectual sino también, y en grado muy importante, porque los aprendizajes se han iniciado sin que los niños tuvieran claros ciertos conceptos de base.

Tales conceptos no sólo constituyen el soporte necesario e imprescindible para la asimilación de nuevos procedimientos sino que al ser utilizados por el profesor en su explicación agudiza cada vez más el retraso de determinados alumnos favoreciendo implícitamente a los mejor dotados.

¿QUE ES LEER Y ESCRIBIR?

Si tenemos en cuenta que:

- Una frase escrita constituye un significante global, que representa una idea, una situación...

- Las frases se componen de palabras (significantes) que representa también de forma global conceptos, relaciones, operaciones...

- Las palabras se componen a su vez de unos grafismos, que como significantes, representan la cadena de sonidos (fonemas) que constituyen la palabra oral (palabra=sonidos que se articulan en una cadena temporal) que son percibidos por el oido y han de pasar a representarse (letras=grafemas) visualmente.

Escritura=paso de una cadena de fonemas a grafemas que exigen una percepción auditiva, visual y una respuesta motriz.
- Paso de símbolos a signos.

Leer=proceso inverso=paso de grafemas a fonemas.

Leer implica según Bond Y Tinker "el reconocimiento de los símbolos impresos o escritos que sirven de estímulo para recordar los significados desarrollados a lo largo de la experiencia del lector". Leer es:

- Un simbolismo que confiere un sentido a los signos percibidos.
Es comprender el sentido de un mensaje.

- Interpretación de una cadena espacial de grafismos a una cadena temporal de sonidos.

- Es un proceso madurativo que estimula funciones.

- Es la primera etiqueta que se pone a un niño en la escuela "es bueno:sabe leer y escribir...".

- Es comprender el sentido del mensaje, buscar una comunicación con un interlocutor ausente, descubrir su pensamiento....pero antes de llegar a esta última etapa de abstracción del material gráfico para no retener más que la idea será necesario poseer la capacidad de:

DESCODIFICAR...ANALIZAR...GLOBALIZAR

La lectura y la escritura son aprendizajes complejos que requieren:

LECTURA

a) Orientación fija de izquierda a derecha en líneas y de arriba abajo en hojas.
b) Visualización y fijación de formas ya que toda palabra o letra tiene una forma orientada.
c) Distancia respecto a la palabra, a su desciframiento y puntuación.
d) Dominio de la relación sentido-sonido.
e) Capacidad de organización para dominar la síntaxis y sus reglas para la correcta modulación de la frase.

f) Sincronización de la lectura: sincronizar los movimientos oculares con el lenguaje interior.
g) .....

ESCRITURA

a) Recuerdo de la forma de un modelo ausente.
b) Haber percibido claramente los elementos fonéticos implicados para la representación mental exacta.
c) No deformar estos elementos al reproducirlos (ocurre al deletrearlos en voz baja).
d) En el dictado hay que extraer no sólo el sentido global sino la estructura.
e) Captar el sentido de la frase, lo cual no se posible sin un conocimiento exacto de los términos empleados.
f) En la composición ser capaz de recifrar la idea en palabras, lo cual supone poseer: un código semántico
" sintáctico
gramatical
no valores estéticos.

¿QUE ES NECESARIO PARA PODER LEER Y ESCRIBIR?

A diario nos encontramos con muchos niños que tienen dificultades de aprendizaje sobre todo en las áreas de lecto-escritura.

Podríamos también llegar a pensar que el aprendizaje de la lectura y escritura es uno de los objetivos obsesivos para muchos profesionales y padres de alumnos que identifican sobre todo en las primeras edades el saber con el saber leer y escribir, y así lo tienen muchos niños asumido:

¿a qué vienes al colegio?...A aprender
¿a aprender qué?.....A leer y escribir
¿para qué?.....¡para aprender!

Son muchos también los profesores que creen que la Repetición con gratificación positiva o negativa (premio o castigo) es la mejor motivación para el aprendizaje y así se obliga al niño a repetir una y otra vez lo que no sabe hacer, precisamente lo que no sabe hacer, con lo que se le coloca en una situación de fracaso, de displacer frente a los aprendizajes cuyas consecuencias sobre la personalidad del niño y sus procesos de adaptación son imprevisibles.

Muy pronto hemos olvidado que nuestro saber leer y escribir y estar en el mundo, no son mas que los efectos superficiales y aparentes de otros automatismos más profundos, jerárquicamente organizados y que son básicos y esenciales.

Todo movimiento voluntario debe ser aprendido y cualquier movimiento particular no pueden realizar correctamente nada mas que si están organizado y con-

trolado por un esquema motor.

La educación favorecerá la adquisición y maduración de estas estructuras básicas y no la repetición incesante e inútil.

Es necesario aceptar que la lectoescritura es un aprendizaje complejo que sólo puede abordarse cuando se posee la MADUREZ ADECUADA Y SE QUIERE APRENDER.

El niño porque está maduro y le gusta el lenguaje, lo comprende y ama expresarse y leer, dado que el leer es un segundo lenguaje.

Creemos que la edad óptima para conseguir esta madurez es en preescolar, nivel educativo cualitativamente distinto de la E.G.B., a partir de una pedagogía activa que tenga como base la educación Psicomotriz en una enseñanza globalizada, ya que todos los problemas de aprendizaje lecto-escritor vienen a parar en alteraciones espacio-temporales o perceptivas.

Por otro lado es a partir del cuerpo y de las producciones del niño como se va ir organizando y consiguiendo una maduración a nivel:

a) Intelectual
b) de Lenguaje
c) Perceptivo
d) Neuromotriz
e) Afectivo-emocional.

que van a permitir al niño superar su estadio egocéntrico y pasar del pensamiento sincrético al análisis.

¿Qué hace la escuela para favorecer este paso sino proponer el análisis mismo?

¿Cómo favorece la escuela el distanciamiento emocional de las situaciones que va a permitir al niño esa descentración necesaria para superar su egocentrismo?.

Dificultades en el desarrollo psicomotor antes de los siete años nos van a dar:

- Mal conocimiento y utilización del esquema corporal.
- Lateralización mal afirmada.
- Mala organización espacio-temporal.
- Deficiente coordinación viso-motora.
- ...

Todo lo cual se traduce en dificultades en la organización del lenguaje y en el desarrollo intelectual y afectivo.

En definitiva en este curso vamos a centrarnos en:

- Observar los procesos de maduración del niño.

- Prestar atención al comportamiento y a las reacciones del niño frente a las situaciones y ejercicios ante las que le colocamos, ya que no es el ejercicio en sí lo que cuenta.

- Búsqueda primordial del contacto auténtico profesor-alumno. Sabiendo el profesor en todo momento lo que hace y por qué lo hace evitando caer en la rutina escolar.

A través de una metodología activa iremos viendo y viviendo sobre la práctica en estos días estas situaciones de aprendizaje y a través de su análisis, del análisis de los errores de escritura de los niños y de sus lecturas ir concretizando lo que es la dislexia, la forma de clasificar los errores en lecto-escritura, determinar la causa de estos errores y sabiendo de donde provienen elaborar la estrategia individual para recuperar a estos niños o evitar que aparezcan en nuestros centros.

CP 9
"TEORIA DE LA PRACTICA PSICOMOTRIZ"

OBJETIVOS

- Aproximación y contenidos del término "Psicomotricidad" y reflexiones respecto a la práctica psicomotriz en la escuela tal como nosotros la entendemos y realizamos.

CONTENIDO

- Presentación de la Psicomotricidad.
- El acceso a la práctica psicomotriz desde planteamientos de renovación pedagógica.
- La práctica psicomotriz tal como la llevamos a cabo hoy.
  Trabajo en el aula.
  Trabajo en el patio.
  Sesiones de psicomotricidad.
- Algunos ejemplos de sesiones de psicomotricidad. Reflexiones pedagógicas a partir de ellas.

METODOLOGIA

- A pesar de la exposición teórica de los contenidos enunciados, los planteamientos irán directamente enfocados a la práctica psicomotriz, basándonos en nuestra propia experiencia y en las aportaciones de las distintas corrientes actuales en psicomotricidad.

PROFESORADO

- **Marcelino Vacas**, especialista en Educación Física por el I.N.E.F., psicomotricista, Director del C.P. *Miguel de Unamuno* de Baracaldo (Vizcaya), miembro del colectivo de M.P.R. *ADARRA* de Euskadi.

FECHAS: Días 2 y 3 de julio (12 horas)
HORARIO: De 9,30 a 13 horas y de 17,30 a 21 horas
MATRICULA: 2.400,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

LA PRACTICA PSICOMOTRIZ LUGAR DE REFLEXION DE LA ACCION EDUCATIVA

Marcelino Vaca Escribano

DESDE EL DIALOGO NO VERBAL

Comenzaría diciendo que siempre me ha sorprendido el diálogo sin palabras esa especie de relato que mantiene la madre con el bebé donde se da una comunicación no falta de intenciones, de preguntas, de respuestas, aceptaciones, seducciones, rechazos...etc.

Comentaré un pequeño relato a modo de ejemplo:

- Se encontraba una madre dando de comer a su hijo, a la tercera cucharada de papilla el niño cerraba la boca herméticamente y soplaba hacia fuera salpicando la papilla a la madre....Esta como impasible, como si estuviera haciendo algo rutinario, dejó la cuchara en el plato abrió el cajón de la mesa, sacó unas llaves de colores y se las colocó en la mano con la que sujetaba al niño de tal modo que al moverlas éste las veía. Siguió dándole de comer otra serie de cucharadas. Después de unas cuantas el niño repitió la operación y la madre sonreía mientras repetía de nuevo toda la operación aunque esta vez en vez de las llaves había sacado un sonajero....Después de un tiempo el niño volvió a hacer su gesto de BASTA y la madre, como que no quiere la cosa, dice SI, BASTA YA...

En este diálogo el niño va empleando todos aquellos logros que va descubriendo y la madre sigue entablando un relato con él donde se contemplan todos esos nuevos parámetros que el niño es capaz de usar. El diálogo sin palabras, no es solamente una estructura que posibilita la comunicación, es como un organismo vivo en el que se van instalando aprendizajes básicos. Donde se va situando, como referencias fundamentales para su organización psicológica, una manera peculiar de relación, ciertos hábitos, la disponibilidad para el intercambio... etc.

Si después de un tiempo de ausencia en la observación de la pareja madre-niño, volvemos de nuevo a contemplar su relación, nos sorprendería ver como las interacciones a las que asistimos siguen teniendo el mismo rumbo pero nuestros personajes ya son otros. Los contenidos en ese diálogo se han ido superponiendo unos a otros.

El niño ha cambiado porque ha crecido y la madre ha cambiado por su ajuste al crecimiento del niño. Es posible que todos aquellos recursos que tenía con objetos, con juguetes...ahora los tenga a traves de mensajes verbales, como contarle una historia, un cuento....

Resulta curioso que todo lo que ocurre en estos intercambios aparece como nuevo y de otra parte está totalmente en concordancia con la vida de relación que habíamos visto tiempo atrás. Como si existiera una estructura base de ese diálogo, que va cobrando nuevas formas en la medida en que el niño va adquiriendo nuevos recursos para la comunicación, nuevas experiencias.

Depende de la disponibilidad con que el entorno acoja el decir del niño así crecerán o no sus deseos de intercambios, de investigación...de relación con lo que le rodea.

LA ENTRADA EN LA ESCUELA

El acceso del niño a la escuela, el acceso a la institución educativa suele ser un momento delicado en el que puede estar en juego el éxito o el fracaso del niño.

Una escuela demasiado rígida, demasiado clara en su programación de lo que hay que hacer, ayudada por intereses privados dedicados a la confección del material a usar en las diferentes actividades escolares, ayudada también por estudios de Psicologia Evolutiva que se usan para determinar lo que es posible a cada edad, y ésta a veces, cifrada en meses; contando por otro lado con un extraordinario despliegue de una planificación por objetivos donde se tiene baremada la complicación que las diferentes propuestas tienen cara a los niños... se convierte con frecuencia en una institución pensada para el niño, o como mucho para una parte de él.

Ese diálogo que comenzó sin palabras, que fue tan importante en un tiempo que más tarde quedó como el sustrato de un diálogo donde existían las palabras pero que ellas por sí solas no tendrían apenas valor de comunicación, parece que es necesario dejarlo en la verja del Colegio. Como si la entrada del niño en la Escuela, que según algunas experiencias que se realizan puede ser un momento que el niño desea, un peldaño que se encuentra en ese camino que quiere recorrer para ser mayor...se chocase con la entrada de la Escuela en el niño, que le obliga a entrar en un cuadro ajeno a sus deseos, poniéndole tajantemente en la disyuntiva de la aceptación o el rechazo.

La Escuela, de otra parte, es una institución con extraordinario poder. El éxito escolar se sigue considerando determinante del éxito social. Las informaciones de los profesores sobre el quehacer del niño en la Escuela tienen una gran repercusión en el contexto familiar y esto viene a sumar riesgo a ese comienzo de Escuela que insisto puede ser diferente.

Lo importante no es sólo hacer una disquisición filosófica de por qué es

importante que la escuela cambie, tampoco quedarnos en una elaboración teórica de como seria posible sino que lo importante es generar una Escuela distinta y esto supone modificar un lugar, unos horarios una distribución de tareas una dinámica en el pensamiento del profesor...etc.

Sobre la Escuela se teoriza mucho, pero casi siempre desde fuera de ella. Muchas veces se hacen descalificaciones más o menos globales de su gestión...pero suele ocurrir que los adultos que la hacen posible (los maestros no reflexionen suficiente sobre su acción, su interacción con los niños. No tienen tiempo para exteriorizar su práctica y lo suyo muchas veces es la práctica por la práctica dejando la teorización como cosa de otros.

En el contexto en el que yo me muevo puede decirse que se está magnificando esto tanto que podríamos decir, sin el riesgo de exagerar, que muchos de los maestros son unos ejecutantes de órdenes que les vienen de fuera provocándose así una gran despersonalización de la acción educativa.

Pienso que sólo una teoría que contemple la cotidianidad de la Escuela toda su complejidad será una buena base para cambios sustanciales. Pese a toda la rigidez de la institución. Pese a toda esa estructura externa los niños se revelan en esta situación y les basta cualquier fisura en ese esquema rígida de la escuela para manifestar su originalidad, sus intereses, aquello que realmente les interesa.

No es necesario ser muy buen observador para ver como hay una dinámica en la Escuela que es aparente y otra más profunda que orienta todos los intercambios psico-sociales que se dan entre sus miembros que es el auténtico motor de las relaciones que allí se establecen para las que utilizan el recreo, los pasillos, los encuentros en el patio...

Este doble polo genera en muchos de los maestros una inquietud que puede superarse de dos modos principalmente:

- Presentarse ante el niño implicando exclusivamente el saber.

El adulto sabe, el niño no sabe y será el maestro quien le libere de su incultura. Este ofrece un modelo de Escuela (Segregación).

- Entrar en una dinámica de reflexión sobre la escuela tanto en los momentos de planificación como en su fase de interactividad.

Esto implica una búsqueda de cual es el lugar del adulto en la Escuela. Será un lugar sometido a cambios, modificaciones. Un lugar que se le otorga al adulto frente a un lugar que siempre impone el adulto. La implicación en esta dimensión es algo más que por lo que el adulto sabe desde este punto de vista la implicación es personal.

Los niños y los maestros juegan papeles muy diferentes en la Educación esto es obvio, pero la Educación es un proceso compartido donde vivencian juntos

maestros y niño, los niños entre sí; y de sus intercambios, de sus pactos, de sus acuerdos...nace la dinámica y la riqueza del proceso educativo, cosa que no quita para que en algunos momentos se les exija una atención especial para con un tema concreto que el adulto tiene conceptualizado y en ese momento quiere y puede compartirlo con sus alumnos.

Estos momentos de exigencia de la atención no sólo no contradicen que el proceso educativo sea compartido sino por el contrario forman parte del papel que el adulto tiene como orientador, como la autoridad que dirige este proyecto, como ley.

DESDE LAS ACTIVIDADES MOTRICES

(Contaré aquí un proceso que es nuestro proceso pero que, como he visto más tarde, tiene mucho en común con el de otros profesionales que han trabajado en esta misma línea).

Elaboramos una estrategia, hoy podemos denominarla así, en principio no fueron más que una serie de intenciones más bien confusas para ir tomando contacto con ese mundo real del niño que se nos presentaba como suyo en el que se implicaba totalmente y donde el adulto parecía no tener sitio...Es todo el mundo de lo corporal donde pueden englobarse sus juegos, sus agrupaciones para actividades lúdicas concretas.

Hemos observado en algunos grupos-aula como los niños rechazan que el adulto participe en estos intercambios motrices, lúdicos, espontáneos...que ellos mantienen como conscientes de que el adulto normalmente se pone de espaldas a estas actividades. Parecen actividades que no tienen interes para el maestro, que las permite como algo propio de ellos frente a otras actividades relacionadas con las Matemáticas, Lenguaje....donde el maestro parece encontrar claramente su puesto.

Hicimos un intento de acercamiento con la intención de llevar el mundo de lo corporal al curriculum de nuestra acción educativa, por supuesto no se trata de llevar un cuerpo domesticado que haría aquellos ejercicios que nosotros les mandásemos. Unos ejercicios físicos que siempre tienen el inconveniente de si es o no es capaz de realizar.

Intentábamos por el contrario que aquello que habíamos conseguido como en Areas de Lenguaje donde la acción educativa no se limitaba a aprender una serie de reglas gramaticales, a hacer unos análisis morfológicos y sintácticos de frases estereotipadas...sino que hacia posible la presencia del niño en la escuela a traves de su Lenguaje tomado como expresión, como comprensión, como medio de comunicación.
(Aquí nos acercamos a los Métodos Naturales de C. Freinet, de gran influencia en aquellos momentos).

Poco a poco fuimos consiguiendo un tiempo, bien en el aula, bien en una

Sala de Educación Física, bien en espacios al aire libre...para abordar con un tratamiento Pedagógico, lo corporal. A través de estas sesiones conseguirmos una envoltura donde era posible el intercambio entre el decir del niño por la vía del cuerpo y nuestras propuestas para con ellos en este lugar de intercambio pedagógico.

Al proponer actividades a los niños íbamos consiguiendo que éstas fueran abiertas, interpretables, donde cupieran varios tipos de respuestas y fue así como poco a poco nos íbamos convirtiendo en unos animadores y orientadores de aquellos intereses que tratábamos de canalizar en lo que podríamos determinar una Educación por el movimiento.

(Fue esta una época en que nos acercamos a LE Boulch. La Educación por el Movimiento. Vayer El niño frente al mundo. El diálogo Corporal A. Lapierre y B. Aucourturier. La educación vivenciada.
Estas obras ofrecen un contenido que nos ayudaba a orientar nuestras propuestas).

En resumen tratamos de encontrar el "área" de lo corporal. Valorando su compleja dimensión, a veces intuitivamente, e impregnandola de Escuela.

HACIA LA EXPRESION PSICOMOTRIZ

Hasta una edad determinada (algunos autores hablan de 7 años) sabemos bien que las manifestaciones por la vía de lo corporal de los niños no pueden considerarse exclusivamente motrices. Son manifestaciones globales y esta globalidad ha venido a definir una idea diferente de la productividad corporal y por tanto a redefinir el término Expresión Psicomotriz.

- Esta definición nos lleva a una serie de observaciones:

Toda una envoltura institucional que rodea al niño que mediatiza e interfiere sus manifestaciones motrices espontáneas:

Contemplando nuestras experiencias nos atreveríamos a afirmar que el niño en la Escuela se especializa en ser un escolar y esto supone (dada la escuela que se hace) la exigencia de comportarse de forma dual. Las relaciones con el maestro le llevan a una especialización en cómo ha de ser este trato y ésto va a mediatizar de forma extraordinaria el decir del niño, que en muchas ocasiones se ve forzado a estar fuera de su propio deseo para acercarse al deseo del adulto.

Constatamos también que dependiendo de la formación del grupo de cómo se estructuran las relaciones psicosociales dentro de él, así se orientarán sus manifestaciones, sobre todo si no va a exitir intervención por parte del adulto aquí, si esto se deja al azar.

El espacio físico mediatiza extraordinariamente la producción de los niños

y con el espacio los objetos y rincones que se ponen a su disposición. El lugar donde se da la vida interfiere en esta vida.

La *expresión Psicomotriz*, esa forma de ser, de relacionarse con lo que les rodea sobre una base tónico-emocional es original en cada niño y esta originalidad será otra de las constantes a la hora de acoger sus manifestaciones espontáneas.

Pues bien...para que aparezcan estas producciones de tipo espontáneo es decir de Expresión Psicomotriz y podamos hacer con ellas un tratamiento pedagógico es preciso un encuentro con el espacio, sus lugares, los objetos, los otros en un ambiente que les permite sentirse confiados seguros aceptados por la autoridad y libres.

Esto ocurre en un momento concreto de la semana y lo denominamos sesiones Práctica Psicomotriz.

Hacen sesiones de Práctica P., como construir un marco concreto con referencia espacio-temporal clara, donde va a ser posible que surjan las diferentes expresiones psicomotrices y las interrelaciones entre ellas.

LA PRACTICA PSICOMOTRIZ LUGAR DE REFLEXION

En este momento de mi exposición, puede ser fácil entender que las sesiones de Práctica Psicomotriz son consecuencia de diferentes búsquedas.
Búsquedas que no se ciñen al mundo de lo corporal, sino que toman esta vía como el canal de una compleja reflexión sobre la dinámica de nuestra Acción Educativa.

En los momentos anteriores a llevarse a cabo estas sesiones existen unas intenciones pedagógicas con referencia a lo que queremos conseguir de la sesión, unos proyectos que no se determinan como lo que va a ocurrir más tarde pero que son una referencia importante importante a contemplar después cuando tenemos lo que ha surgido en el momento de la inter-acción maestro-nino/s-entorno.

Son posibles, son necesarios proyectos educativos pero no es posible una programación que determine y delimita lo que va a ocurrir. No se ofrece a los niños algo a realizar. Se les ofrece un lugar, unos objetos concretos en un orden determinado...donde habrá la oportunidad de generar una serie de relaciones, de enredos, de actividades, de observaciones, de reflexiones...desde esa forma peculiar de ser que cada uno tiene y que se manifiesta por su productividad a través de lo corporal.

Lo que sucede en el transcurso de una sesión de Práctica Psicomotriz tiene un gran interés educativo. Estas sesiones han pasado de ser un cuadro de trabajo, que de una forma más o menos clara, más o menos confusa, queríamos situar en nuestro tiempo de Acción Educativa para llegar a ser un lugar de reflexión del resto de nuestra Práctica.

En muchos momentos del horario escolar hemos cambiado las actividades que lo definían por otras con base a unas intenciones surgidas de los enredos y espontáneamente aparecen en las sesiones de Práctica Psicomotriz.

Si bien en un principio partimos de no estar satisfechos con la Práctica Educativa que realizamos y esto nos condujo a este cuadro de trabajo...hoy podríamos hablar de un recorrido al revés. Es precisamente lo que sucede en las sesiones de Práctica Psicomotriz y el valor pedagógico que tienen lo que nos lleva a importantes modificaciones de la Acción Educativa, tanto en su fase de planificación y preparación como en su fase de interactividad.

En el momento de interactividad podríamos reflexionar en un doble plano:

A - De una parte habría que contemplar el mundo relacional los intercambios psico-sociales que van a ser centro de interés pedagógicos para el maestro que en este sentido se cuestiona si todos los niños tienen lugar donde estar, donde decir...en su aula. Si todos gozan de su atención. Si hay un ambiente de colaboración y creatividad frente a sentimientos de miedo, de dependencia...etc.

La sesión de Práctica Psicomotriz es un mundo de intercambios entre el sujeto y todo lo que le rodea, pero de inmediato, como paralelo a esta interacción individual se da el hacer de un grupo que poco a poco va tomando unas referencias aunque es preciso entender que el niño en su actividad a veces se acerca y a veces se aparta del deseo de los otros que están con él, e incluso va cambiando de interés...varía por tanto sus referencias.

Referencias (Ilustramos cada referencia con una secuencia de diapositivas)

- A veces hay una concentración en torno a un lugar que les resulta atrayente...
- En torno a una actividad que les gusta...y se acercan a participar aquí, en este juego.
- En torno a las manifestaciones de un lider.
- En torno a las proposiciones que vienen desde el adulto y que pueden ser de muy diferentes tipos dependiendo del proyecto pedagógico.
- En torno a la manipulación de objetos por parte de algun niño o algun pequeño grupo...
- Etc...

Pero es un hacer dinámico, las referencias no son estables, el atractivo del lugar, de la actividad...cambia y esta movilidad permite mayores oportunidades para encontrar el lugar que cada uno busca, que cada uno necesita.

B - De otra parte, junto a este complejo mundo relacional vamos desarrollarse y evolucionar todo un proceso cognitivo facilitador del aprendizaje que lleva a cabo el niño.

A lo largo de las sesiones de Práctica Psicomotriz, el niño juega con sus límites motrices, recreándose en ellos. Ofreciendo pautas a imitar por otros. El adulto (maestro) puede insinuar estos enredos motrices a nuevos individuos, nuevos grupos...La Práctica del maestro que respeta el hacer del niño, pero que se permite intervenir a través de materiales determinados, estructuras que responden a un proyecto o intención entroncada con la Acción Educativa, va a facilitarle ese probar sus posibilidades motrices, que más tarde van a servir de reflexión y de "cuerpo" de la demanda del niño, que dará origen a toda una investigación, un explorar el mundo intelectual de conceptos, que se le ofrecen en un marco de placer lúdico, que describe toda una evolución del desarrollo sensomotriz del niño.

De esta manera la sesión de Práctica Psicomotriz es también un lugar de encuentro de los deseos de aprender del niño y los deseos de transmisión del maestro, que por estar en sintonía unos y otros van a producir el aprendizaje, es decir la implantación de nuevas posibilidades de acción.

Este aprendizaje intelectual, enraizado en una base corporal va a posibilitar el hacer realidad una Acción Educativa Global (superadora de un dualismo traumante y caotico) coherente y armonica, pues es fruto de un caminar en paralelo de los deseos del niño y el maestro y por tanto podremos decir que esa Acción Educativa va a ser realmente un proceso de COMUNICACION, un diálogo entre dos sujetos, proceso que por llevarse a cabo en un clima de seguridad, confianza, respeto y bienestar, tiene una alta probabilidad de ser permanente y extrapolable a todo el mundo de conocimientos y experiencias de vida posteriores.

CP 11
"METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLES: AUDIOVISUAL AIDS AND MATERIAL PRODUCTION"

OBJETIVOS

- Que los participantes vean la aplicación práctica de las teorías sobre ayudas audiovisuales y producción de material.
- Que los participantes apliquen a su propia situación (enseñanza primaria/secundaria) y en relación al programa o libro de texto que manejen, dichas ayudas. Esto lo realizarán por medio de la producción de material en *workshops*.

CONTENIDO

- The use of "audio" aids: the cassette recorder.
- The use of visual aids: drawings, diagrams, blackboard realia, magazine pictures, flashcards, wallcharts, etc.
- The use of audiovisual aids: films, video.

METODOLOGIA

Se seguirá el siguiente esquema de trabajo en las distintas sesiones:
- Información básica sobre el tema central de la sesión.
- Muestra del material existente en el mercado y su aplicación a diversas situaciones.
- Producción de material por parte de los participantes y desglose por escrito de su aplicación práctica.
- Puesta en común.

PROFESORADO

- **Ana Mª Navarro Segura**, Catedrática I.B. Lengua Inglesa R.S.A.T.E.F.L. en colaboración con el British Institute.

FECHAS: Del 9 al 13 de julio (15 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21 horas
MATRICULA: 2.800,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

"METODOLOGIA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLES: AUDIOVISUAL AIDS AND MATERIAL PRODUCTION"

Ana Mª Navarro Segura

INTRODUCCION

Este curso de metodología se presentaba con un doble objetivo:

- Que los participantes vieran la aplicación práctica de las teorías sobre ayudas audiovisuales y producción de material y
- Que ellos mismos, en "Workshops", prepararan actividades válidas para su propia situación educativa en las que se recogiera el uso de dichas ayudas audiovisuales.

Considerando que cada una de las ayudas audiovisuales tiene características que le son propias se dedicó una de las sesiones al uso de las ayudas auditivas ("audio aids"). Otra de las sesiones trató de las ayudas visuales ("visual aids"). Por último se dedicó otra sesión al uso de las ayudas audiovisuales propiamente dichas ("audiovisual aids").

Al comienzo del curso se explicó a los participantes el por qué de la elección de unos medios audiovisuales y no otros: no interesa profundizar en medios que no estan al alcance del profesor, ni tampoco en aquellos que son de difícil manejo y escaso rendimiento.

El curso "Audiovisual Aids and Material Production" no pretende ser exhaustivo por las siguientes razones:

a) limitación de tiempo y material en el CP
b) diferentes situaciones educativas de los participantes que pueden condicionar la metodología a seguir en cada uno de los casos
c) limitación con la que se encuentra un profesor en el mismo centro de trabajo. (En ocasiones dispone de la pizarra y poco más).

Estas razones van a condicionar la selección de los medios audiovisuales elegidos por mí ya que no interesa profundizar en medios que no estan al alcance o son medios de difícil manejo y escaso rendimiento.

Al tratar sobre medios audiovisuales es necesario:

a) ser realista y procurar no perder de vista la situación en que trabaja-

mos.

b) ser práctico: utilizar materiales baratos, duraderos y aplicables a distintas actividades. Su valor será mayor cuanto mayor sea su rendimiento.
El tiempo y el esfuerzo que tiene que dedicar el profesor debe ser el menor posible. Si la preparación de material para una actividad determinada exige mucho tiempo se puede rechazar por no ser rentable.

c) ser organizado: una buena organización del material facilita enormemente su uso y garantiza su durabilidad.

A continuación paso a explicar la forma como se desarrolló una de las sesiones del curso: "The use of audio aids: the cassette recorder. (Listening activities related to audio aids)".

Esta sesión comenzó con un debate inicial que los participantes realizaron en grupos, sobre los seis puntos que se indican a continuación:

1. Give 4 advantages of tape recorder over Teacher voice.
2. Give 4 disadvantages of tape recorder over Teacher voice.
3. Give 2 regular features of maintenance.
4. Name 3 things to do to avoid breakdowns.
5. Name 4 things you must do before using a tape.
6. Suggest eight activities for using a tape recorder in class.

Dicho debate se completó con una puesta en común y la posterior entrega del esquema que contenía algunas soluciones posibles: "Using the tape recorder: check list".

Using the tape recorder: check list

1. Give four advantafes of tape recorder over Teacher voice:

   1 Varieties of native accents
   2 consistency in phonemic and intonation patterns
   3 it can be used for authentic materials
   4 dialogues are much more realistic

2. Give four disadvantages of tape recorder over Teacher voice:

   1 problem in acoustic
   2 time for the use of the tape recorder should be limited
   3 problem of dimension: it is more difficult to understand a voice recorder on a tape
   4 lack of mimicry, etc. provided by the teacher

3. Give two regular features of maintenance:

1 avoid dust and chalk and clean regularly, especially the heads
2 avoid magnetism, heat and damp places (Importance of demagnetizing)

4. Name three things to do to avoid breakdowns:

1 Be careful when you carry it from one room to another
2 Be careful when you put in the tapes (It can damage the heads sericulu)
3 Use C30 or C60 better than C90 tapes.

5. Name four things you must do before using a tape:

1 make sure it is the right tape and set it in the approprieate place
2 make sure it works properly (bring an extra copy, if possible)
3 make sure you know the tape well (it helps a lot)
4 IMP. do the presentation of the material before playing the tape

6. Suggest eight activities for using a tape recorder in the classroom:

1 For listening purposes (extensive, intensive, jigsaw listening)
2 For pronunciation practice
3 For dialogues: long, short
4 For drills
5 For songs and rhymes
6 For reading and listening (TEXTES)
7 For testing purposes
8 To record pupils voices.

Debido a la gran interrelación entre las ayudas auditivas y las actividades de comprensión oral ("Listening activities"), el resto de la sesión se dedicó a señalar algunas características esenciales de tal destreza (The Listening Skill) así como a mostrar diversos ejemplos prácticos de actividades auditivas. Esto se hizo siguiendo:

a) esquema sobre "Listening activities: several things to bear in mind".
b) "Focus on Listening" (from Jane WILLIS, Teaching English through English).
c) Muestra de diferentes tipos de "Listening Activities".

El siguiente seguido para la muestra de dichos ejemplos fué el siguiente:

1. Explicación previa a la actividad. (Listening: To what?; For what?; How?).
2. Entrega de una hoja de trabajo (la misma que recibirían los alumnos).
3. Desarrollo de la actividad al tiempo que se escucha la grabación.

EJEMPLO. (Hoja de trabajo para un Listening de la unidad 13 de BS).

1. Explicación previa a la actividad.

	To what?	Description (people, other)
LISTENING	For what?	Specific details (note-taking)
	How?	Intensive listening

2. Entrega de la hoja de trabajo.

3. Desarrollo de la actividad: "complete this police form".

LISTENING ACTIVITIES

Several things to bear in mind

Listening as an active exercise (as opposed to passive).
The aim is to produce an appropriate behaviour.
This leads to an "activity based listening" or "task oriented listening" approach.
The student has something to do and this gives a PURPOSE to the activity.

The INTEGRATION of the 4 skills has great importance. So we must try to combine LISTENING with the other skills. It means that very often the students have something to do while listening (e.g. taking notes,...) and sometimes they carry some "Follow up" activities.

There is another objective which is always present: while doing the exercises the students shouls be developing THE STRATEGIES FOR LISTENING. (The teacher should stop and check from time to time that students follow the exercise).

The three main strategies for listening are:

1. Ear-training: sounds, stress, intonation and lexical boundaries.
2. Prediction: It helps the students to build their confidence.
3. To concentrate on the important information and not depend on the rest (help the students not to panic).

Building strategies

I. Listen to the dialogue and complete this POLICE FORM.

CLIFTON POLICE STATION MISSING PERSONS

Name:
Sex:
Age:
Address:
Next of kin:

Clothes-colour type of clothing

1.
2.
3.
4.
5.

Other details:

FILM: "Using magazine pictures" (British Council Film)

Guide to film

- Resources room in a Lenguage School. Teachers working together.
- How to prepare a magazine picture for a classroom practice:
  a) selection
  b) actual preparation
- Magazine pictures used to:
  - contextualizing
  - meaningful drills to practice a certain structure (Grammar)
- Different teachins points are written at the back of the pictures. It helps other teachers.
- Stages of a lesson where magazine pictures can ba used:
  a) Presentation (Help to set the scene)
  b) Practice (Controlled to Freer)
  c) Production (Fre Practice)
- Classroom management: Student can be working on their own, in pairs, groups of three, four, etc.

PRACTICAL EXAMPLES. (Teachers in their class).

What else can you add to what has been shown in the film?

AUDIOVISUAL AIDS: THE VIDEO

The potential of video

Video offers revolutionary opportunities for the lenguage learner. Teachers can now present in the classroom not just apoken dialogue but also the visual setting of that dialogue. In the past, when introducing an audio tape, teachers would have to explain to learners where a dialogue was taking place, who was speaking, what their jobs were, etc. Such "socio-linguistic" factors are vitally important in determining which language should be used in a particular social situation.

In addition to providind vital information about the setting of a dialogue

18 FOCUS on listening

See also Unit 7, for using a tape recorder, etc.

discussions descriptions talks dialogues stories advertisements interviews lectures pop songs directions folk songs news broadcasts instructions telephone conversations

LISTEN! TO WHAT?

LISTEN! HOW?
Extensive (general idea)
Intensive (for details)

LISTEN! FOR WHAT?

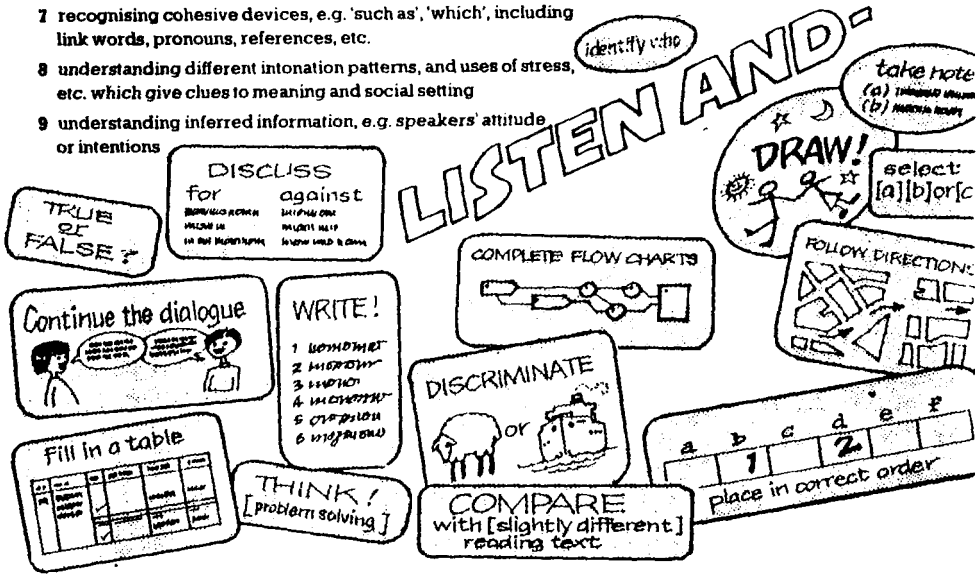
LISTENING

ENABLING SKILLS

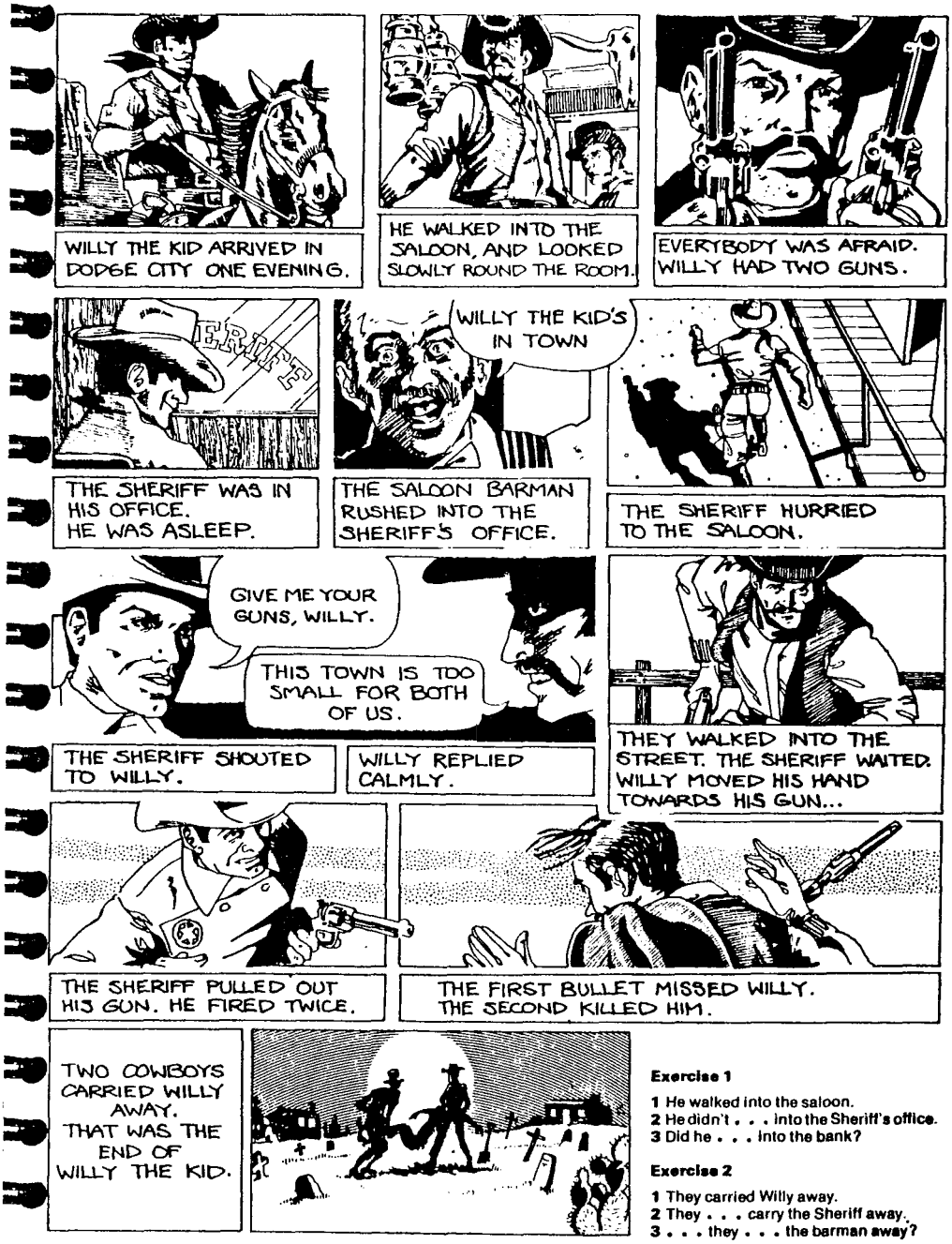
1 predicting what people are going to talk about
2 guessing at unknown words or phrases without panicking
3 using one's own knowledge of the subject to help one understand
4 identifying relevant points; rejecting irrelevant information
5 retaining relevant points (note taking, summarising)
6 recognising discourse markers, e.g. 'Well', 'Oh, another thing is,' and 'Now, finally . . .'
7 recognising cohesive devices, e.g. 'such as', 'which', including link words, pronouns, references, etc.
8 understanding different intonation patterns, and uses of stress, etc. which give clues to meaning and social setting
9 understanding inferred information, e.g. speakers' attitude or intentions

PURPOSES

- general information – main points
- specific information – particular items
- cultural interest – general
- people's attitudes and opinions
- organisation of ideas
- sequence of events
- lexical items – words expressing noise/movement
- structural items – their use and meani
- functional items – their form and use



47 The Story of Willy The Kid



Exercise 1

1 He walked into the saloon.
2 He didn't . . . into the Sheriff's office.
3 Did he . . . into the bank?

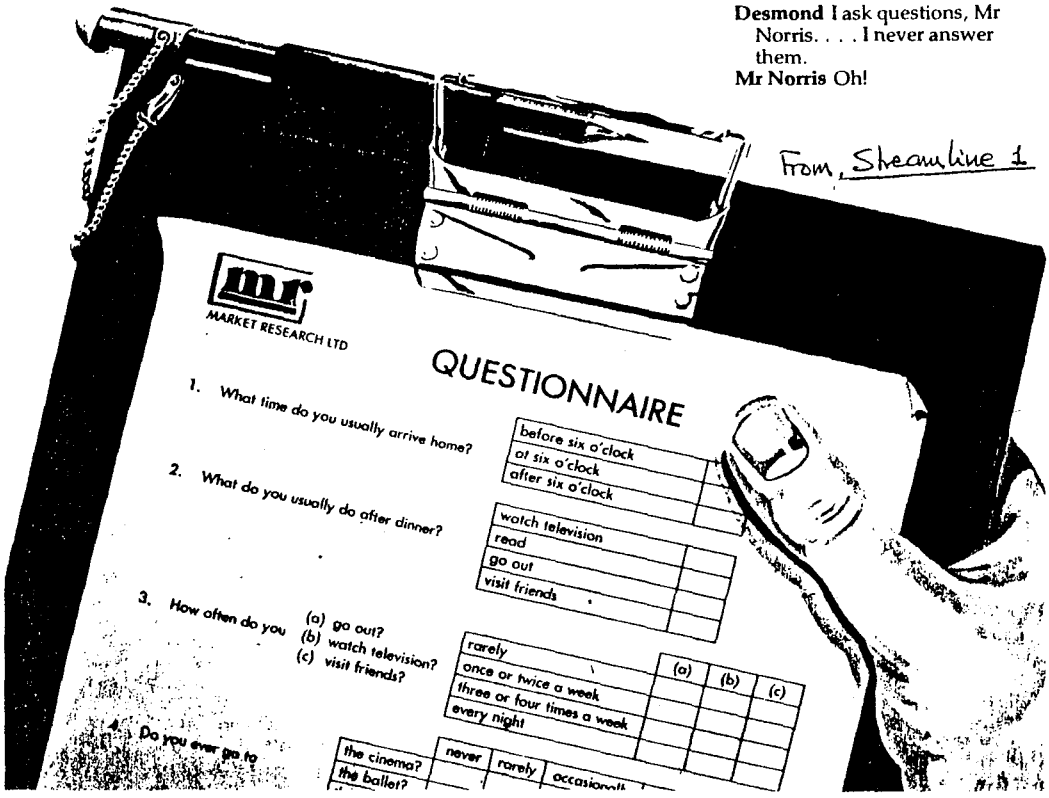
Exercise 2

1 They carried Willy away.
2 They . . . carry the Sheriff away.
3 . . . they . . . the barman away?

36 A Questionnaire

Desmond Philton works for a Market Research company. He's asking people about their free time.

Desmond Good evening, sir.
Mr Norris Good evening.
Desmond I'm from Market Research Ltd. May I ask you some questions?
Mr Norris Yes, . . . yes, all right.
Desmond Thank you. . . . Now, what time do you usually arrive home from work?
Mr Norris Hmm . . . I usually arrive home at six o'clock.
Desmond When do you usually have dinner?
Mr Norris Oh, I usually eat at seven o'clock, but I sometimes eat at eight o'clock or nine o'clock. My wife works too!
Desmond What do you usually do after dinner?
Mr Norris Well, I sometimes go out, but I usually stay at home and watch television.
Desmond How often do you go out?
Mr Norris Oh, not often . . . once or twice a week.
Desmond Do you often visit your friends?
Mr Norris Yes, I do, quite often. I sometimes visit them, and they sometimes visit me.
Desmond Do you ever go to the cinema?
Mr Norris Oh, yes . . . yes, I do.
Desmond How often?
Mr Norris Well, I occasionally see a film . . . I like horror films . . . *Frankenstein* or *Dracula!*
Desmond . . . and the theatre? Do you ever go to the theatre?
Mr Norris Yes, I do . . . but not often. I rarely go to the theatre.
Desmond Hmm . . . Do you ever go to the ballet?
Mr Norris No, never. I don't like ballet.
Desmond Well, thank you Mr Norris . . .
Mr Norris May I ask you a question?
Desmond Yes?
Mr Norris What do you do in your free time?
Desmond I ask questions, Mr Norris. . . . I never answer them.
Mr Norris Oh!



video also gives very useful prominence to all the non-verbal or "para-linguistic" features of face-to-face communication, such as: gestures, posture, eye-contact, closeness of one speaker to another, facial expression.

Many of these non-verbal features of communication vary from culture to culture and from country to country. Video can provide clear models of British gestures and facial expressions. Learners can easily perceive in what way these features would differ from those in their own countries.

Finally, video acts as an excellent stimulus to communication between learners in the classroom.

It would be a mistake, however, to assume that video is the answer to everything the language teacher has ever dreamed of. Fantastic claims were initially made about language laboratories which soon led to disillusionment. There is a danger that the same thing might happen with video. It is, therefore, important ro remember that video can never replace the teacher; it is ONLY ONE SOURCE AMONG MANY, but when exploited by teachers it offers more opportunities for enhancing their teaching in a stimulating and useful way than any other teaching aid.

The video machine

In order to exploit video effectively, it is important for teachers to familiarise theselves thoroughly with their video machines before using them in the classroom. Most machines now have the following controls which are extremely useful for classroom exploitation:

The freeze frame/pause button:

Enables the teacher to freeze the picture at a particular point. This is an essential technique for enabling detailed discussion or commnication to take place about a segment of a sequence or a particular gesture or facial expression.

The memory counter:

When pressed to zero at the beginning of a sequence ensures that the machine rewinds automatically to the beginning whenever the teacher wishes.

The visual search facility:

Enables the teacher to find a particular point on the video cassette easily and quickly. The picture moves either backwards of forwads at a faster rate than normal.

The volume control:

On the video monitor is of crucial importance for a class to view without

sound.

The brightness control:

Can be extremely useful for listening to the sound without picture, but only if the picture can disappear completely. If a machine does not have this facility, then it may be necessary to turn the screen away from the students.

A remote-control handset:

Is not indispensable for classroom use, but ir certainly gives the teacher much more freedom of movement.

Teaching approaches

There are four basic approaches:

Silent viewing

In this approach, the sequence is introduced to the students with the sound turned down. Before viewing, however, the teacher gives Ss, pre-viewing questions whicj help them to focus attention and thus to view with a purpose. Se are encouraged to guess who is speaking, where they are and what is happening. Then they are asked to guess what the people are saying. This is perhaps the most wothwhile technique in the exploitation of video. Ss are encouraged to fit words to the pictures; thair learning experience is completed when the sound is eventually turned up, and they can compare what is actually said with their own guesses.

Listening with no picture

Students are first given pre-listening questions which help them focus attention and then they listen to the sound, only trying to guess where the sequence is taking place and who is speaking. The they watch the sequence and compare their guesses with what they see.

Jigsaw viewing and listening

This is a combination of the first two approaches. Half the class watches tye sequence without sound while the other half listens to the sound with no picture. Then the class comes together and in pairs the students ask each other about what they have seen and hear. The class then watches the sequence to see how accurate their combined efforts were.

Predicting the sequence

This approach involves viewing and listening together. Students are told what the sequence is going to be about, and then they are asked to predict what

would happen in such a situation. At various points the sequence is paused; the os check their initial predictions and are again asked to predist what they think is going to happen next.

BIBLIOGRAPHY - VISUAL AIDS

A. Some useful books for teachers

D. Byrne: Teaching Oral English (Longman)

F. Johnson et al: Stick Figure Drawing for Language Teachers (Ginn)

Lee and Coppen: Simple Audio-Visual Aids to Foreing-Language Teaching (OUP)

J. McAlpin: The Magazine Picture Library (Allen & Unwin)

P. Mugglestone: Planning and Using the Blackboard (Allen & Unwin)

A. Wright: Visual Materials for the Language Teacher (Longman)

A. Wright: Games for Language Learning (CUP)

B. Some useful materials for classroom use

A. Baker: Ship or Sheep? (CUP) - ideas for pronunciation practice.

Buckby & Wright: Flashcards for Language Learning (Modern English Publications) - with a very useful little teacher's book.

D. Byrne: Progressive Picture Compositions (Longman) - with wallcharts.

Byrne & Wright: What do you think? (Longman) - pictures for discussion. Student and teacher's books.

Fleming and Fougasse: Wall Pictures for Guided Composition (Hodder). - with wallcharts.

C. Granger: Play Games with English, Books 1 & 2 (Heinemann)

Harkess & Eastwood: Cue for a Drill (OUP)
Cue for Communication (OUP)

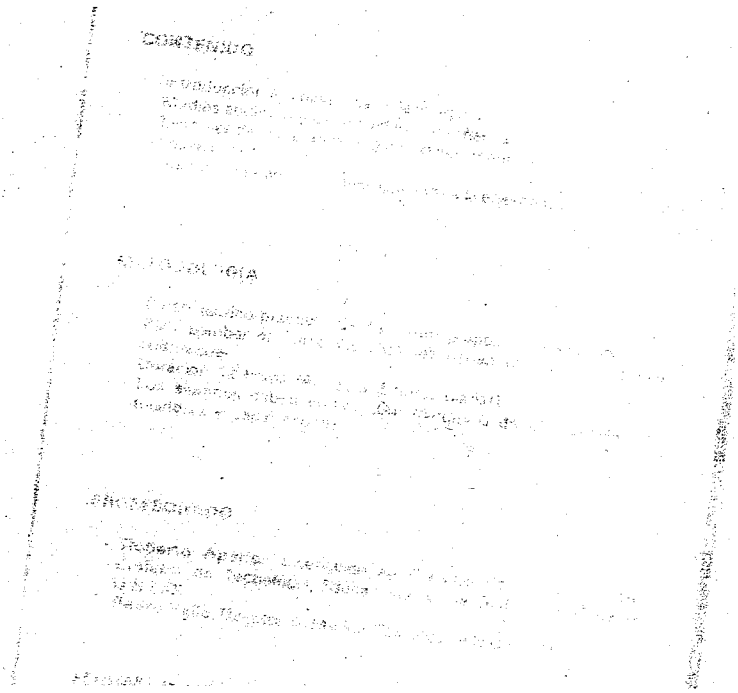
J. B. Heaton: Practice Through Pictures (Longman)
Composition through Pictures (Longman)

J. Kerr: Picture Cue Cards for oral language practice (Evans) 6 packs of 50 picture cards for (mainly) pair and small group work. Teacher's book with many suggestions for practice of structures, etc.

A Matthews & C Read: Tandem (Evans). A useful source of pair practice activities using the "information gap" principle and covering both "functional" and "structural" areas at a post-elementary and intermediate level.

Maley, Duff & Grellet: The Mind's Eye (CUP). Pictures as starting points for discussion, especially useful at intermediate to advanced levels.

Some courses - e.g. Starting Strategies (Longman), Contact English (Meinemann) have useful accompanying single wall pictures. Teacher's books 1 & 2 of Contact Englisj have some good ideas for blackboard drawings.



CP 12
"REALIZACION Y PRODUCCION DE MONTAJES AUDIOVISUALES APLICADOS A LA ENSEÑANZA"

OBJETIVOS

- Conocer las características fundamentales de las imágenes.
- Comprender la importancia de la didáctica de la imagen.
- Conocer los tipos de montajes audiovisuales.
- Realizar y producir un montaje audiovisual aplicado a la enseñanza.

CONTENIDO

- Introducción a la didáctica de la imagen.
- Medios audiovisuales, sociedad y enseñanza.
- Las fases de la realización, guionización y montaje.
- Los medios técnicos.
- Los montajes audiovisuales aplicados a la enseñanza.

METODOLOGIA

- Curso teórico-práctico. Se formarán grupos de 5 alumnos.
- Para aprobar el Curso los alumnos deben realizar un montaje audiovisual.
- Duración 12 horas (4 días a 3 horas diarias)
- Los alumnos deben contar con: marquitos de diapositivas, rotuladores y papel cebolla.

PROFESORADO

- **Roberto Aparici**, Licenciado en Ciencias de la información, Profesor de Tecnología Educacional en la Sede Central de la U.N.E.D.
- **Pedro Valle**, Director de Medios Técnicos de la U.N.E.D.

FECHAS: Del 26 al 29 de junio (12 horas)
HORARIO: De 17,30 a 21 horas
MATRICULA: 2.400,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

REALIZACION Y PRODUCCION DE MONTAJES AUDIOVISUALES APLICADOS A LA ENSEÑANZA

Material entregado a los participantes

ORGANIZACION DE UN MONTAJE AUDIOVISUAL A PARTIR DE UN TEMA

Preliminares

1º Elección del carácter y fin con que se va a presentar el tema: instruir, divertir, convencer, inquietar, informar...

2º Nivel de conocimientos de los espectadores.

3º Momento de exposición.

4º Duración del montaje. Tiempo óptimo de 5 á 15 minutos.

Pasos de trabajo

1 - Labor de documentación.

2 - Delimitar y concretar conceptos. La comunicación audiovisual es analógica transmite mejor conceptos concretos que abstractos.

3 - Ordenar conceptos según secuencia lógica: plateamiento, nudo, desenlace, o lo que es igual, presentación, desarrollo, conclusiones.

4 - División del trabajo en equipo: guionista/s
productor
realizador
fotógrafo...

5 - Redacción literaria del guión.

6 - Adaptación a lo audiovisual. Guión técnico:

A partir de la escaleta: División por secuencias (1)
División por tomas (2)

(1) Secuencia es cada parte de una historia que tiene unidad de tiempo y acción.

(2) Toma: se denomina toma a cada imagen, foto, o, en imagen dinámica, la unidad de filmado o grabación (sin corte).
Al realizar o pensar una toma se debe tener siempre en cuenta el texto que la acompaña así como los posibles fondos musicales, cortinas...Tener en cuenta que la toma no va aislada, que debe formar un todo con el conjunto del montaje y, sobre todo, con la que le antecede y le precede.

7 - Confección de tarjetas por toma ó confección del guión audiovisual (elección de formato).

Pasos en el planeamiento de una clase usando medios audiovisuales

A. Determinación clara de los objetivos de la clase y de la inclusión de la ayuda dentro de su desarrollo

El objetivo: es el resultado de la conducta que se espera del alumno. Se enuncian en términos del alumno.

No debe confundirse el objetivo de aprendizaje con el propósito de la enseñanza.

El propósito deberá ser enunciado en términos de la conducta del docente y expresa la intencionalidad de éste.

EJEMPLO: TEMA: FLOR Y FRUTO

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	PROPOSITOS DEL DOCENTE(ACTIVIDAD)
El alumno reconocerá las diferentes partes del corte de un fruto.	Mostrar un diagrama y guiar la observación para la identificación de las distintas partes de un fruto.

Los propósitos más comunes de usar medios audiovisuales son:

1 - Dar información acerca de una Unidad de aprendizaje.
2 - Dar información y aclarar sobre un punto o subtema cómo no podrá hacerse con palabras solamente.
3 - Llamar la atención sobre los puntos importantes de un tema.
4 - Motivar para el aprendizaje de un nuevo tema.
5 - Fijar contenidos ya aprendidos.
6 - Rever un tema o una unidad.

B. Selección de la ayuda visual

Una vez planificada la clase, cabe preguntarse cuál es el mejor recurso y el tipo de imagen más apto dentro del marco de materiales que puede disponer la escuela: transparencias, láminas, diapositivas, películas, videos.

C. Presentación y utilización del material audiovisual

1 - Determinación del momento en que se va a usar el medio audiovisual. Aquí se incluye la adecuada preparación de los alumnos respecto de qué van a observar y para qué van a observar.

2 - Estudio anterior del material audiovisual y ensayo de su presentación.

3 - Elección de una técnica de enseñanza coherente con los propósitos de aprendizaje perseguidos con el visionado. Se sugieren métodos que propicien la participación activa en la lectura.

Las ténicas más comunes con que suelen acompañarse la presentación de medios audiovisuales son:

1 Exposición del profesor: con el propósito de orientar la observación y, a su vez, facilitar la comprensión de lo nuclear.
2 - Interrogación oral u escrita: en torno de la imagen, con el fin de guiar al alumno hacia la búsqueda de información, hacia la aplicación de casos concretos.
3 - Técnicas grupales y planteamiento de problemas.

Pautas para guiar la observacion

A. Del vagabundeo a la búsqueda de información

Es necesario respetar una fase de observación libre para que el alumno acomode su percepción. Este primer momento es indispensable para una adecuada toma de contacto con el material audiovisual y ha de tener un tiempo limitado, pero suficiente de acuerdo con el grado de complejidad de lectura que presenta la ayuda audiovisual.

A la fase observación le sucederá una fase de observación dirigida.

Esta segunda fase llevará de alguna manera al receptor hacia la búsqueda y comprensión de la información nuclear que la imagen proporciona.

B. De exponer a discutir

La técnica expositiva sumerge en la pasividad a los alumnos. Para que esto no suceda debe completarse con:

Interrogación oral u escrita: Se hacen preguntas respecto de la imagen para que el alumno busque activamente la información que ella proporciona.
Conservación: Es una técnica que suele usarse cuando el grupo no es muy numeroso, recordando que el centro de interés parte de la imagen.
Técnicas grupales: Las más eficaces suelen ser las técnicas de pequeños grupos (consultar documentación sobre "Técnicas de Dinámica de Grupos").
A cada grupo pueden entregarse cuestionarios, tarjetas de estudio, etc, para

que realicen informes, conclusiones o nuevos temas de discusión.

C. De enumerar a interpretar

Los diferentes niveles en lectura de imagen son:

Enumerar
Describir
Interpretar

FASES DE TRABAJO EN LA ELABORACION DE UN GUION

Fase de programación:

Antes de plantearse la elaboración de un guión literario, el profesor ha debido programar los contenidos que le interesa transmitir a su alumnado, y ha debido definir además cuales son los medios más idóneos para realizar esta transmisión de contenidos.

Esta fase inicial de programación es fundamental puesto que la utilización esporádica de medios audiovisuales aplicados a la enseñanza corre el riesgo de convertirse en algo coyuntural y sin sentido, aislado además de cualquier tipo de objetivos pedagógicos.

Una vez que el profesor ha programado sus contenidos con arreglo a unos objetivos pedagógicos bien definidos ha de enfrentarse a la definición general de los contenidos que desea comunicar a través del video.

En primer lugar, antes de redactar el contenido literario, el profesor tiene ocasión de definir aquellos grandes apartados que compondrán los contenidos generales de su guión. A esta labor inicial se le denomina CONFECCION DE LA ESCALETA.

La escaleta

Podemos definirla como un subrayado de los grandes apartados o bloques que posteriormente habrán de desarrollarse en el guión literario.

Con esta reseña de grandes apartados que definen los contenidos a tratar en el guión se pretende hacer una primera aproximación a lo que luego serán contenidos definitivos.

La confección de la escaleta no supone una imposición definitiva que evite cualquier tipo de modificación. La escaleta del guión le sirve al profesor como guía orientativa a partir de la cual desarrollar su posterior trabajo, y por otra parte le sirve al especialista en medios para entrever las posibilidades expresivas del guión que el especialista en contenidos plantea.

El guión literario

Llamamos guión literario al material de base que el profesor escribe pensando en su posterior adaptación a imágenes. Viene orientado por la escaleta y a diferencia de ésta, tiene dos cualidades fundamentales: desarrolla los bloques apuntados en la fase anterior y está redactado con un estilo directo, conciso y claro.

En todo momento el profesor ha de tener en cuenta que su guión va destinado al medio audiovisual, por ello, en la redacción del contenido literario ha de acostumbrarse a "pensar en imágenes" y a hacer la previsión de posibles recursos audiovisuales a emplear en el guión.

El profesor debe conocer en qué forma va a usar el lenguaje de la imagen para servir a sus contenidos.

El profesor debe, además, distinguir entre el margen de flexibilidad que puede darse en la adaptación de sus contenidos y debe evitar la posible trivialización de los mismos.

El guión técnico

Llamamos guión técnico a toda adaptación de los contenidos literarios al lenguaje específico de un medio audiovisual concreto.

En él se especifican los recursos que van a emplearse en el programa con indicación de los efectos a conseguir y con todas aquellas anotaciones de carácter técnico que faciliten la labor del realizador. Es precisamente este profesional quien se encarga de su elaboración. El guión técnico es para él una herramienta de trabajo insustituible.

El realizador puede sugerir al profesor modificaciones estructurales que atienden a la dosificación de los contenidos elaborados por el profesor. Estas modificaciones tenderán a la creación de un ritmo interno del producto que lo haga más atractivo para el espectador.

Modelos de guión

Existen dos modos fundamentales a la hora de escribir un guión: el americano y el europeo.

Un guión escrito con el modelo americano presenta la siguiente estructura:

PANORAMICA EN P.G.L. DE CANDIA (EN CRETA)

Música regional de Creta
Off: Domenikos Theotokopulos
o Doménico Theotocopuli,

a quien sus contemporáneos
llamaron "Greco".

TRAVELLING (DESDE COCHE) EN P.G. ENTRANDO EN CANDIA

(Continúa música regional)
Off: Nació en Candia, capital
de la isla griega de Creta,
en 1541.

TRAVELLING MANUAL EN P.G. POR LA CALLE DONDE ESTA LA CASA EN QUE NACIO EL GREGO HASTA LLEGAR A LA FACHADA DE SU CASA Y ENCUADRARLA EN P.G. CONTRAPICADO.

(Efecto pasos por la calle)
Off: Desde 1204 la isla se
hallaba bajo el protec-
torado de Venecia, que
la empleaba como base
para los navios que ha-
cían la ruta de Siria
y Egipto.

Como hemos visto, la descripción técnica ocupa toda la línea del folio, mientras que el texto en off sólo ocupa la zona central del mismo.

En el modelo europeo, el folio está dividido en dos columnas. La de la izquierda lleva numeradas en forma correlativa las distintas imágenes, que se describen una por una. A la derecha, y combinando los espacios para que correspondan los sonidos con las imágenes del mismo modo en que lo harán en el futuro montaje, se ubica el texto de la locución, las entradas y salidas de la música y los efectos especiales de ruidos. Presenta la siguiente estructura:

PANORAMICA EN P.G.L. DE
CANDIA (EN CRETA)

(Música regional de Creta)
Off: Domenikos Theotokopulos o
Doménico Theotocópuli, a
quien sus contemporáneos
llamaron "Greco".

TRAVELLING (DESDE COCHE)
EN P.G. ENTRANDO EN CANDIA

(Continúa música regional de Creta)
Off: Nació en Candía, capital de la
isla griega de Creta, en 1541.

TRAVELLING MANUAL EN P.G.
POR LA CALLE DONDE ESTA
LA CASA EN QUE NACIO EL
GRECO, HASTA LLEGAR A LA

FACHADA DE SU CASA Y EN-
CUADRARLA EN P.G. CONTRA-
PICADO.

(Efecto pasos por la calle)
Off: Desde 1204 la isla se hallaba bajo el protectorado de Venecia, que la empleaba como base para los navíos que hacían la ruta de Siria y Egipto.

El guión sufre diversas transformaciones a lo largo de toda la tarea. En primer lugar, es difícil que se acepte sin cambios la primera redacción. De acuerdo con la experiencia de los autores, la cantidad de ajustes puede ser bastante grande, de modo que no es raro que se escriba el guión cinco, seis o más veces antes de que comience la realización. Con ella no terminan las modificaciones, pues, durante la labor de la producción, casi siempre se vuelve a rectificar.

EL GUION LITERARIO

Una vez escogida toda la documentación necesaria para confeccionar el programa de video, y establecida la escaleta, se pasa a redactar el guión literario.

Antes de su redacción hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

1 - Cuando seleccionemos la información que ha de transmitirse por la palabra "dicha", hemos de pensar ya en "imágenes".

2 - Al seleccionar la información se deberá señalar qué mensajes son icónicos por sí mismos y cuáles no.

Dentro de los primeros (información icónica por sí misma) habrá que delimitar cual necesitará de apoyo verbal para su completa comprensión.

3 - La imagen debe ser el elemento fundamental de información. Todo lo que pueda expresar la imagen por sí sola hay que desecharlo del texto.

4 - La información verbal que complemente a la imagen deberá ser escueta. En todo momento hará referencia a lo que se estará viendo, aunque hay que tener en cuenta que la sincronización palabra-imagen no siempre es absoluta:
- Si se quiere dirigir la atención hacia lo que se va a ver, la palabra debe preceder un poco a la imagen.
- Si el fin es dirigir la atención sobre lo que se va a decir, la imagen debe preceder ligeramente al texto.

PLANO GENERAL CORTO

PRIMER PLANO

Existen tres tipos de relación entre el texto y la imagen:

- Tipo descriptivo
- Tipo analítico
- Ubicación o ambientación dentro de un contexto

5 - Cuando la información no tenga una traslación concreta a imágenes, todo el peso del mensaje recaerá sobre el texto. En estos casos, la música y las imágenes simbólicas nos servirán como nexo de relación psicológica con el receptor.

LA IMAGEN DEBE APORTAR LA MAYOR CANTIDAD DE INFORMACION POSIBLE POR SI MISMA.

EL TEXTO SIEMPRE COMPLEMENTARA A LAS IMAGENES.

BREVE VOCABULARIO TECNICO

Animación: Técnica cinematográfica que se emplea para dar a los dibujos y figuras la impresión de movimiento.

Cámara T.V.: Aparato que convierte las señales luminosas de un objeto en señales eléctricas.

Contrapicado: Toma de vistas por una cámara colocada más abajo que el sujeto o el decorado.

Contraplano: Plano con campo de visión contrario al plano inmediatamente anterior en montaje.

Corte: Paso instantáneo de un plano a otro.

Cortina: Efecto óptico utilizado como transición entre escenas. Una escena es "barrida" de la pantalla (en cualquier sentido) por el avance progresivo de otra escena.

Diafragma: Dispositivo incorporado a la estructura de una lente para controlar la cantidad de luz que deja pasar.

Doblaje: Adición del sonido a la banda de imagen por medio de un proceso regrabador.

Editar: Poner en orden y unir secuencias de imágenes y/o sonidos.

Encuadre: La selección del campo, del contenido y del equilibrio de la imagen que se desea obtener, determina la escala del plano y el ángulo de la toma de vistas.

Encadenado: Sistema de transición de un plano a otro mediante el cual dos imágenes aparecen superpuestas hasta que la primera de ellas, paulatinamente, se disuelve y da paso a la segunda.

Escena: Unidad de acción continua en una película o video.

Exterior: Escenas de una película o video que se ruedan fuera del estudio y al aire libre.

Foco: Máxima definición de la imagen, que se obtiene mediante la lente ajustando su relación óptica al plano en que se forma dicha imagen.

Fundido: Efecto especial de desvanecimiento de una imagen hasta alcanzar el negro total. O viceversa a partir del negro se forma la imagen.

Guión: Específicamente escritas para la producción de una película o video.

Inserto: Tomas de recurso que el realizador, si fuera necesario, puede añadir en el montaje.

Interior: Se considera rodaje en interiores a aquel que se realiza en estudios, platós o decorados naturales.

Interior Natural: Es aquel que, por reunir las características necesarias para la acción dramática, evita la utilización de estudio de grabación o plató.

Kinescopio: Sistema de repicado del soporte video al soporte película.

Localización: Búsqueda de los lugares idóneos marcados en el guión, donde posteriormente se ha de realizar el rodaje del filme o la grabación del video.

Montaje: Selección, corte y disposición ordenada de las tomas y escenas que van a incluirse en la copia final y definitiva de la película. Se utilizan como sinónimos edición y compaginado.

Objetivo: Cualquier sistema transparente que permita formar imágenes a través de las propiedades de refracción de la luz.

Off: Se dice de un ruido o de un diálogo cuyo origen o protagonistas no están visibles en la pantalla.

Picado: Toma de vistas por una cámara situada encima del sujeto o del decorado.

Plano: Conjunto de imágenes (Cine o Video) sin discontinuidad

en la toma de vistas, la designación de los planos es objeto de clasificaciones convencionales.

Producción: Establecimiento de los medios jurídicos, financieros y materiales necesarios para la elaboración de un filme, o de un video.

Raccord: Adecuada continuidad visual y sonora entre los distintos planos que integran una secuencia.

Repicar: Transferir una imagen o un sonido de un soporte a otro.

Ruido: Toda señal indeseable en la transmisión de un mensaje por un canal.

Secuencia: Conjunto de planos que constituyen dentro del guión, un episodio distinto, teniendo una continuidad espacio-temporal única.

Sincronización: Disposición de una banda de sonido de modo que esté en armonía y coincidencia con la parte visual correspondiente.

Telecine: Sistema de repicado del soporte película al soporte de video.

Video: Procedimiento electrónico de producción de imágenes.

Zoom: Objetivo que puede modificar la distancia focal, incluso durante la toma de vistas. Se utiliza para aproximar o alejar objetos y personajes, pudiendo en ocasiones sustituir las funciones del Trávelling. Puede ser de Acercamiento (AVANTE) o de Alejamiento (RETRO).

Nomenclatura de la planificacion

P.G.L.: Plano General Largo o Vista General.

Ps.Gs.Ls.: Planos Generales Largos.

P.G.: Plano General.

Ps.Gs.: Planos Generales.

P.G.C.: Plano General Corto.

Ps.Gs.Cs: Planos Generales Cortos.

P.A.: Plano Americano o Plano tres cuartos.

Ps.As.: Planos Americanos.

P.M.: Plano Medio.

Ps. Ms.: Planos Medios.

P.M.C.: Plano Medio Corto.

Ps. Ms. Cs.: Planos Medios Cortos.

P.P.: Primer Plano.

Ps. Ps.: Primeros Planos.

P.D.: Plano Detalle.

Ps. D.: Planos Detalle.

Definición de la planificacion

P.G.L.: Plano que nos presenta la acción y el lugar donde se desarrolla en su mayor extensión y amplitud.

P.G.: Plano que nos muestra la acción por completo limitando la amplitud del anterior al espacio donde se desarrolla.

P.G.C.: Plano que muestra al personaje ajustando los límites del cuadro a su cabeza y sus pies.

P.A.: Los límites del cuadro se ajustan por arriba con la cabeza del personaje y por abajo con las rodillas.

P.M.: Los límites del cuadro son la cabeza del personaje por arriba y la cintura por abajo.

P.M.C.: Los límites del cuadro son la cabeza por arriba y la mitad del pecho por abajo.

P.P.: El cuadro incluye la cabeza, el cuello y parte de los hombros del personaje.

P.D.: Un detalle del personaje u objeto filmado ocupa la pantalla.

CP 3
"LA FUNCION DIRECTIVA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS"

OBJETIVOS

- Ayudar a los participantes a reflexionar sobre la gestión directiva con el fin de mejorar la calidad de la educación.
- Analizar la dirección colegiada con reparto específico de funciones y temporalización de dicha función.
- Proporcionar medios de valorar la función docente en los Centros.
- Informar sobre la legislación de nuevas estructuras organizativas para el trabajo eficaz del director.
- Estudiar distintos procedimientos para conseguir una mayor rentabilidad de los recursos humanos y materiales.
- Debatir la composición y funciones de los órganos de gobierno unipersonales y colegiados.

CONTENIDOS

- La dirección por objetivos. El organigrama del Centro: equipos y departamentos.
- Delegación de funciones, responsabilidades intermedias y participación.
- La investigación aplicada como medio de evaluación del rendimiento.
- Aspectos legales de la Dirección y nuevas estructuras organizativas.
  Organización de los espacios y recursos materiales y humanos. La integración.
- Los órganos de gobierno unipersonales y colegiados, composición y funciones.

METODOLOGIA

- Las sesiones serán fundamentalmente participativas, apoyándose en la experiencia de los asistentes, la metodología activa y el trabajo en grupos.

PROFESORADO

- **Francisco Cecilio Arévalo**, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D., Profesor-Tutor del Centro Asociado.
- **Luis Cruz**, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D., Profesor-Tutor del Centro Asociado.
- **José-Luis Reyero**, Licenciado en Pedagogía por la U.N.E.D., Profesor Tutor del Centro Asociado.
- **INVITADO: Pedro Palomares**, Inspector Técnico de E.G.B.

FECHAS: Del 9 al 14 de julio (17 horas)
HORARIO: De 9,15 a 13,30 horas
MATRICULA: 3.000,- pts. (más 600,- pts. en concepto de material)

LA RENOVACION ESCOLAR Y LA ORGANIZACION DE CENTROS EDUCATIVOS

Francisco Cecilio Arévalo Campos

De las tres dimensiones básicas que deberían formar parte del programa formativo de los directores de centros educativos - "a) psicología aplicada a la dirección de centros docentes públicos (estilo de dirección y liderazgo, toma de decisiones en grupo etcétera; b) la dirección y el análisis y control de calidad de la enseñanza de los centros escolares públicos (evaluación del centro público, estrategias para el cambio y promoción de innovaciones, etcétera); c) organización de centros educativos públicos (órganos de gobierno, organización del profesorado, legislación educativa de carácter general, etcétera)"-, se prestó en el Curso de la función directiva una mayor atención al tercero.

El contenido, la metodología y la organización del Curso pretendía responder a los siguientes objetivos:

a) Analizar la dirección colegiada con reparto de funciones y temporalización de dicha función.
b) Proporcionar medios de valorar la función docentes en los Centros.
c) Informar sobre la legislación de nuevas estructuras organizativas para el trabajo eficaz del director.
d) Estudiar distintos procedimientos para conseguir una mayor rentabilidad de los recursos humanos y materiales.
e) Debatir la composición y funciones de los órganos de gobierno unipersonales y colegiados.

En las actuales circunstancias educativas, es necesario para la renovación escolar una eficiente organización del centro educativo, presidida por una dirección con talante democrático, profesionalizada, participativa, con delegación de funciones y una suficiente formación técnica. Porque la gestión democrática del funcionamiento general del centro escolar exige: la participación activa de toda la comunidad educativa a través de todos los órganos colegiados y unipersonales, en la búsqueda de la máxima eficacia en dicha gestión; la integración y proyección del Centro en la comunidad local, y utilización racional del tiempo y espacio escolar a través de los nuevos esquemas de flexibilidad, facilitándose las distintas situaciones de aprendizaje. Pero, sobre todo, un director que ilusione, que no tenga miedo al cambio, que sepa crear un ambiente de trabajo abierto a las innovaciones; en suma, que posea capacidad de renovación, siendo capaz de aunar esfuerzos y actitudes.

Para conjugar los distintos elementos de un Centro con el fin de que éste funcione, necesitamos de un proyecto educativo que dé respuesta a las necesidades

de los alumnos en su medio, con una definición clara de los fines y objetivos tendencia que sirvan de base a la actividad del Centro y, operativamente, reflejado en un reglamento académico y disciplinario propio, abierto a la participación y a la gestión democrática de la institución escolar. Dichos objetivos tendencia pueden formularse en función de los problemas detectados en una diagnosis y de los recursos humanos y materiales.

¿Qué debería hacer, primero, un Director para que en su Centro se lleven a cabo las innovaciones organizativas que demanda la implantación de un proyecto educativo renovador?. Es indiscutible que la toma de decisiones es la culminación de un proceso cuya primera etapa es la diagnosis de la realidad escolar: condicionamientos extraescolares, elementos materiales, adecuación al medio sociocultural, elementos personales — disponibilidades, carencias, necesidades, conflictos, reinvidicaciones-, organización del tiempo disponible, organización curriculometodológica, convivencia, órganos de gobierno, órganos pedagógicos y acción social. Si se compara esta realidad con los objetivos de cambio, propuestos en las áreas administrativas, pedagógica y de relaciones, podemos llegar a una relación de cuestiones que conviene mejorar. A continuación, en la línea de una dirección por objetivos, se marcarán unas metas concretas a conseguir, el tiempo para ello y los recursos necesarios; al final del tiempo marcado podemos autoevaluar nuestro trabajo y, en función de los resultados, tomar la decisión pertinente sobre los objetivos y los medios utilizados.

El Curso de la "Función directiva en los centros educativos" sirvió para crear la conciencia de las ventajas renovadoras de una estructuración flexible del espacio escolar. A pesar de la poca, o nula, adaptabilidad y flexibilidad de nuestros edificios escolares, si queremos, con imaginación, podemos redistribuir creativamente el mobiliario, los recursos, algunos elementos arquitectónicos no estructurales con miras a renovar todo el ámbito escolar. Un programa de adaptación de espacios abiertos de la propia comunidad supone una inversión moderada y, sobre todo, rentable; que, además, viene exigido por la flexibilidad de los agrupamientos de alumnos y por la necesidad de organizar: el centro de recursos, los departamentos y equipos docentes, las funciones de los cargos unipersonales, la atención de grupos de alumnos que precisen de una especial atención, etc. El funcionamiento de cada uno de los ciclos en su zona de trabajo respectiva, la especialización de los espacios correspondientes al ciclo superior según las peculiaridades metodológicas de cada área y, por último, la creación del departamento de recursos para dirigir el denominado centro de recursos, constituyen diversas manifestaciones de la adaptación de los espacios a los nuevos programas renovados. Todas estas innovaciones pueden ser realidad si se crea entre el profesorado la conciencia de que son necesarias y eficaces, de cara a la renovación escolar.

Para afrontar el problema de la organización del alumnado se comentaron los principios psicopedagógicos y las características del complejo desarrollo del niño. Se analizaron las virtualidades de la enseñanza por ciclos, tanto para organizar programas de recuperación y desarrollo, como para soslayar la marginación del deficiente con su integración -completa, combinada y/o parcial- escolar en las aulas. Los principios pedagógicos de individualización y personalización educativa, no sólo exigen unas condiciones metodológicas, sino también organizativas; en efecto, deberemos diversificar las situaciones de trabajo y flexibilizar los agru-

pamientos de alumnos en función de las peculiaridades de cada situación de aprendizaje y el respeto a las características personales diferenciadoras. El cambio organizativo debería pasar por la puesta en práctica de los ciclos, con un trabajo coordinado de todos los profesores del ciclo.

Así pues, en el proceso de dirección, tras diagnosticar los problemas y necesidades (en todos los aspectos: personales, organizativos, didácticos, etcétera) y trazar unas metas claras y concretas a conseguir, procede establecer los métodos y medios más adecuados para la plena consecución de los objetivos propuestos; sin embargo, todavía nos falta diseñar las estrategias concretas de acción, temporalizando. Por último, se hace imprescindible el control del correcto funcionamiento del proceso que nos permita, con la información obtenida, reajustar dicho proceso para un mejor logro de los objetivos programados.

Igualmente, se ofreció una panorámica de los aspectos que componen la estructura organizativa de los Centros: organización vertical, organización horizontal, y organización auxiliar (función staff); las distintas unidades de la organización vertical; la adscripción del profesorado, la figura del tutor y los equipos de profesores, y las funciones del Departamento de orientación. Se vió como el profesorado dentro de la organización vertical, desempeña los cargos unipersonales de gobierno y pedagógicos, participa en los órganos colegiados de dirección, gestión y coordinación; la adscripción a un ciclo, nivel o área es el factor primero de la organización horizontal cuyo catalizador es la figura del coordinador de ciclo, quien armoniza las actividades, orienta al profesorado de su ciclo, establece los contactos entre departamentos, equipos y tutores; y por último, en la organización staff forman parte de los departamentos ocupándose de los problemas relacionados con la programación, evaluación, recuperación y perfeccionamiento de profesores, en sus métodos y técnicas de enseñanza.

Los departamentos son una estructura imprescindible para potenciar el ambiente de renovación. Cuando periódicamente se reúna un departamento de un área determinada deberá fijar con claridad lo siguiente: los objetivos concretos que se han de alcanzar -los objetivos que se han de conseguir obligatoriamente en cada ciclo vienen definidos por los niveles básicos de referencia de una manera funcional simple y realista- tanto instructivos como formativos; los contenidos; los medios didácticos que se considere más útiles para una adecuada aplicación de la programación; y por último se preocupará de calcular el tiempo en que se habrá de realizar la programación para evaluar su cumplimiento en ese plazo. Si esta programación le corresponde a los departamentos, el equipo docente nivel realizará la programación corta del grupo de alumnos que tiene a su cargo. Esta relación entre equipo y departamento también se dá en la evaluación. Respecto de la evaluación, el departamento se preocupa de que las actividades se realicen en el tiempo programado. Corresponde al equipo docente de nivel la evaluación del rendimiento del grupo de escolares. Como las actividades de programación y evaluación han de realizarse en conjunto es conveniente que el equipo se reúna al menos quincenalmente. Pero, siendo realistas en la puesta en práctica de los departamentos y equipos la figura principal para su buen funcionamiento es el jefe o coordinador, que estimulará el trabajo en equipo, despertará el deseo de renovación constante, establecerá el "mínimo normativo", es decir, lo que cualquier miembro debe realizar necesariamente y, por último, mantendrá una comunicación

constante con el Equipo de coordinación pedagógica —estaría formado por el Jefe de Estudios, los coordinadores de ciclo y los Jefes de departamentos—.

La primera conclusión a la que queríamos llegar era que las estructuras organizativas son necesarias para la renovación escolar y la racionalización del trabajo, para crear unos lugares comunes donde adecuar recursos y medios a objetivos diseñados en función de las necesidades de los alumnos, para que el profesorado adquiera las capacidades de saber organizarse, de trabajo en equipo, de indagación en el conocimiento de los alumnos tutorandos, de investigación didáctica, etcétera. Estas estructuras pueden ser catalizadores de la renovación frente a un estilo cómodo de dirección.

Los órganos unipersonales, tanto de gobierno, como pedagógicos, motivaron por parte de los asistentes una concrección de sus funciones; a continuación, las enumeramos:

EL DIRECTOR

Es el representante legal del Centro. Su elección y nombramiento se adecuará a la normativa vigente. Le corresponde:

a) Ostentar oficialmente la representación del Centro.
b) Cumplir y hacer cumplir las leyes y demás disposiciones vigentes.
c) Orientar y dirigir todas las actividades del Centro.
d) Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al Centro.
e) Convocar y presidir los actos académicos y las reuniones de todos los órganos colegiados del Centro.
f) Autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro y ordenar los pagos.
g) Visar las certificaciones y documentos oficiales del Centro.
h) Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados en el ámbito de su competencia.
i) Proponer el nombramiento de los cargos directivos.
j) Cuantas otras competencias se le atribuyan reglamentariamente.

EL VICEDIRECTOR

Es el responsable de la coordinación de la organización de "línea" del Centro escolar (coordinadores y profesores) y de la asistencia inmediata al Director. Sustituirá al Director en caso de ausencia o enfermedad de éste así como ejercerá otras funciones que aquél le encomiende.

EL JEFE DE ESTUDIOS

Sin perjuicio de lo que se disponga reglamentariamente como desarrollo de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, el Jefe de Estudios será nombrado, a propuesta del Director entre los Profesores del Colegio, por el Consejo escolar de centro. Desempeñaría las funciones siguientes:

a) Organizar y Coordinar el trabajo de alumnos y profesores.
b) Coordinar la ejecución de las actividades extraescolares del Centro.
c) Ejercer las funciones necesarias para el mantenimiento del orden académico en el Centro.

d) Formar parte del Consejo escolar de centro.
e) Elaborar los horarios generales del Profesorado.
f) Organizar la disciplina dentro del recinto escolar.
g) Impartir 19 horas lectivas semanales.
h) Solucionar las ausencias del profesorado de acuerdo con el cuadro de sustituciones preestablecidas a este fin.
i) Velar por el cumplimiento del Reglamento del Centro vigente por parte de profesores, alumnos y padres.

EL SECRETARIO

Será responsable de la gestión eficaz de los servicios administrativos del Centro, para lo que contará con las personas necesarias que le prestarán su colaboración. Este cargo lo ostentará el profesor propietario de menor antigüedad en el Centro y, en su caso de empate, el de menor edad, a no ser que por razones organizativas el Director lo incluya en el equipo directivo por él propuesto al Consejo escolar del Centro. Sus funciones serían:

a) Levantar acta de las sesiones que celebre el Consejo escolar del Centro, el Claustro de Profesores y la Comisión Económica.
b) Disponer y proporcionar información de tipo administrativo que se solicite del Centro.
c) Dirigir de modo inmediato las actividades de la Secretaría, ayudándose para ello del personal necesario.
d) Custodiar los libros y documentación académica de los alumnos.
e) Expedir las certificaciones que haya de extender el Centro y mantener las comunicaciones del mismo en el ámbito estatal.

EL JEFE DE DEPARTAMENTO

Su función consistirá en armonizar los trabajos del Departamento en forma vertical. Deberá trazar las líneas metodológicas generales de la especialidad y niveles correspondientes a su departamento.

EL COORDINADOR DE ETAPA O CICLO

Es el miembro responsable de la armonización de todas las actividades docentes de su ciclo correspondiente. Será elegido por los Profesores integrantes de los distintos cursos y niveles de cada ciclo o etapa. Son funciones del coordinador:

a) Orientar al profesorado de su ciclo en las actividades pedagógicas (programación, evaluación).
b) Establecer los contactos precisos entre los departamentos, equipos profesores y tutores de la etapa correspondiente.
c) Informar al profesorado de su etapa de cualquier novedad que pueda afectar a la actividad del Centro.

COORDINADOR DE NIVEL

Es el profesor que en cada nivel tiene a su cargo coordinar las actividades de los miembros de dicho nivel, convocar y presidir estas reuniones y represen-

tarle ante el coordinador de etapa o ciclo. Su función es horizontal respecto a programación, evaluación, etc. Será nombrado entre los profesores adscritos al mismo nivel.

Cuando se trató el tema de la participación de los padres, surgieron los consabidos problemas y dificultades -excesivo intervencionismo de algunos padres, la apatía y el desinterés de la mayoría por fomentar los contactos personales con la escuela-, que denotan una falta de información, de formación y, sobre todo, de conocimiento mútuo. La realidad nos muestra que los contactos son esporádicos y, casi siempre, por razones, de bajo rendimiento o mala conducta. Quedó claro que se ha de incorporar la familia, y el colectivo de familias, las Asociaciones de padres, siendo permeables a las iniciativas y críticas de los padres. Con la interrelación de estas tres entidades -escuela, familia, asociación- se forma la nueva comunidad educativa.

A continuación hemos incluido dos exhaustivos documentos que recogen, el uno, la legislación actual en la que apoyar las nuevas formas de estructuración de los centros de E.G.B., que fue comentado en la clausura del Curso por D. Pedro Palomares, Inspector Técnico de E.G.B.; el otro, es un excelente trabajo de Dª María Teresa López del Castillo, Inspectora de Educación, publicado en el número 16 de "Apuntes de Educación", donde se recoge de forma telegráfica el repertorio de documentos que debe existir en un centro escolar, de los que en la mayoría de los casos no existe modelo normalizado. De ahí nuestro interés en adjuntarlos a la documentación de la Universidad de Verano.

LEGISLACION ACTUAL EN LA QUE APOYAR LAS NUEVAS FORMAS DE ESTRUCTURACION DE LOS CENTROS DE E.G.B

I. BASES LEGALES

1.1. Legislación anterior a la Ley General de Educación de 1970

. Ley Articulada de Funcionarios Civiles (Publ. por Decreto 7-2-64) art. 81.1.: Los funcionarios son responsables de la buena gestión de los servicios a su cargo.

. O.M. 10-2-67 (Reglamento de Escuelas)

Punto 2º: Preparación del trabajo siguiendo las normas emanadas de la Dirección del Centro.

Punto 3º C: Cumplimiento de las normas relativas a colaborar en las instituciones, servicio y actividades educativas del Centro, así como en la proyección social y cultural del mismo.

1.2. Ley General de Educación de 1970

. Art 3.1.: La educación, que a todos los efectos tendrá la consideración de servicio público fundamental, exige a los Centros docentes, a los Profesores y a los alumnos la máxima colaboración en la continuidad, dedicación, perfeccionamiento y eficacia de sus correspondientes actividades, con arreglo a las singularidades que comportan las diversas funciones que les atribuye la presente Ley y sus respectivos estatutos.

. Art 56.1.: Dentro de lo dispuesto en la presente Ley y en las normas que la desarrollen, los Centros docentes gozarán de la autonomía necesaria para establecer materias y actividades optativas, adaptar los programas a las características y necesidades del medio en que están emplazados, ensayar y adoptar nuevos métodos de enseñanza y establecer sistemas peculiares de gobierno y administración.

. Art 104. c y d.: Aceptar los cargos académicos docentes y de investigación para los que fueran designados y el régimen de dedicación que exige el servicio.

Asegurar de manera permanente su propio perfeccionamiento científico y pedagógico.

. Art 105. 1. a y c.: Los educadores tendrán derecho: a) A ejercer funciones de docencia e investigación empleando métodos que consideren más adecuados, dentro de las orientaciones pedagógicas, planes y programas aprobados. c) A intervenir en cuanto afecte a la vida, actividad y disciplina de sus respectivos Centros docentes a través de los cauces reglamentarios.

. Art 109.2.: Al profesorado de Educación General Básica compete: Adoptar a las condiciones peculiares de su clase el desarrollo de los programas escolares y utilizar los métodos que consideran más útiles y aceptables para sus alumnos, así como los textos y el material de enseñanza, dentro de las normas generales dictadas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

. Art 109.4.: Al profesorado de Educación General Básica compete: Cooperar con la dirección y Profesores de la Escuela respectiva en la programación y realización de sus actividades.

1.3. Ley Orgánica 5/1980 (Estatutos de Centros)

. Art 4.: Los centros docentes estarán dotados de los medios necesarios para conseguir de manera sistemática los fines y objetivos propios de cada nivel o modalidad.

. Art 12.2.: Los requisitos (para impartir enseñanzas con garantía de calidad) se referirán a titulación académica del profesorado, relación númerica alumno-profesor, instalaciones docentes y deportivas, número de unidades escolares, número mínimo y máximo de puestos escolares, instrumentación pedagógica y servicios complementarios adecuados a las necesidades del centro.

. Art 14.: Los centros, sin discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa y, dentro de los límites fijados por las leyes, tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que están insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales y extraescolares.

. Art 24.3.: Son órganos colegiados: El Consejo de Dirección, el claustro de profesores, la Junta Económica y cuantos otros se determinen reglamentariamente, en función de las características, niveles y capacidad de los centros.

. Art 26.2 c y g.: Corresponde al Consejo de Dirección: Informar la programación general de las actividades educativas del centro. Planificar y programar las actividades culturales y extraescolares del centro.

. Art 27.2 a.: Son competencias del Claustro: Programar las actividades educativas del Centro.

. Art 29.: De acuerdo con las características de cada nivel educativo, podrán existir unos consejos de profesores en cada curso, así com seminarios o departamentos didácticos por materias, áreas o ciclos en la forma que reglamentariamente se determine.

. Art 36.1.: Los alumnos tendrán los siguientes derechos: A que las actividades escolares se acomoden a su nivel de maduración y que su promoción en el sistema educativo esté de acuerdo con su rendimiento valorado objetivamente.

1.4. Legislación posterior a la Ley Orgánica 5/1980

. R.D. 69/1981. Ciclo inicial.

La experiencia recogida durante su aplicación, el progreso científico-pedagógico acontecido en estos años y las importantes transformaciones experimentadas en Españas aconsejaban una profunda revisión de la ordenación escolar para adecuarla a las nuevas necesidades y condiciones de la época actual.

Con esta regulación se pretende garantizar a todos los niños españoles una base cultural homogénea que puede ser ampliada y diversificada de acuerdo con las características propias de cada región o nacionalidad, en el ejercicio de las competencias que les confieran sus respectivos Estatutos de Autonomía.

. Art 4.: En todos los Centros de Educación General Básica que cuenten con unidades de Educación Preescolar, la programación de la Educación Preescolar y el Ciclo Inicial deberá realizarse coordinadamente por el profesorado de ambos niveles.

. Art 5.: Cuando haya alumnos que inicien la escolaridad obligatoria sin haber recibido Educación Preescolar, los Centros deberán desarrollar programas específicos de adaptación y preparación en aspectos de lenguaje, psicomotricidad

y pensamiento lógico que contribuyan a poner al niño en condiciones de seguir con aprovechamiento las enseñanzas del Ciclo Inicial.

. Art 7.: Los alumnos que superen las enseñanzas del ciclo antes de la edad correspondiente, seguirán programas de desarrollo para el cultivo y aprovechamiento máximo de sus capacidades. Sin que esto implique la posibilidad de superar en un año académico los dos cursos que integran el Ciclo Inicial.

. O.M. 17-1-81. Ciclo Inicial, art. 2.2.: Los profesores, de acuerdo con los resultados de la evaluación continua, organizarán actividades de apoyo y refuerzo para aquellos alumnos que presenten dificultades de aprendizaje en las áreas de Lengua Castellana y Matemática. A este fin, dentro del tiempo destinado a cada materia, deberán preverse períodos para atender individualmente a los alumnos retrasados, mientras los resultantes realizan un trabajo autónomo.

. Resolución de D.C.E.B. 11-2-81, Art 2. 1.2 y 3.: Los profesores que impartan la enseñanzan en el Ciclo Inicial programarán conjuntamente las actividades educativas, a fin de que los alumnos consigan el dominio de los niveles básicos de referencia a lo largo de los dos cursos que integran el Ciclo. En la programación citada se atenderá especialmente a la coordinación de la metodología, a la fijación de criterios de evaluación, a la selección y uso de material didáctico y a la distribución horaria del trabajo escolar.

Cuando en un Centro de Educación General Básica existan unidades de Educación Preescolar la programación deberá realizarse coordialmente por el profesorado de ambos niveles, asegurando la continuidad del proceso de aprendizaje de los alumnos y prestando especial atención a los aspectos relacionados con la metodología para la iniciación y adquisición de las técnicas instrumentales.

La programación deberá coordinarse, asimismo, cuando se trate de Centro independientes, siempre que el Centro de Educación General Básica sea el receptor mayoritario de los alumnos del Centro de Preescolar.

. R.D. 710/1982. Ciclo Medio. Art 5.: Los profesores, de acuerdo con los resultados de la evaluación continua, organizarán actividades de apoyo y refuerzo para aquellos alumnos que presenten dificultades de aprendizaje en "Lengua castellana", "Matemáticas", "Ciencias de la Naturaleza" y "Ciencias Sociales". A este fin, en el horario destinado a cada materia o en el global, deberá preverse el tiempo necesario para atender individualmente a los alumnos retrasados o de aprendizaje lento, mientras los restantes realizan un trabajo autónomo. art. 6.: Los alumnos que, debido a su capacidad, superen las enseñanzas del ciclo medio antes de la edad correspondiente seguirán programas de desarrollo para el cultivo y aprovechamiento máximo de sus capacidades, sin que esto implique la posibilidad de superar este ciclo antes de la edad que establece la normativa vigente.

. O.M. 6-5-82. Ciclo Medio. Art 2.: Uno: La evaluación de los alumnos del Ciclo Medio será continua y su promoción de Ciclo se efectuará de acuerdo con su rendimiento valorado objetivamente en relación con los niveles básicos de referencia. Dos: Los profesores, de acuerdo con los resultados de la evaluación continua, organizarán actividades de apoyo y refuerzo para aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje. A este fin, dentro del tiempo destinado a cada materia, deberán preverse períodos para atender especialmente a dichos alumnos, mientras que los restantes realizan un trabajo individualizado. Tres: Cuando un alumno, que por su edad deba pasar al Ciclo Superior, no haya alcanzado rendimiento suficiente podrá permanecer en el C.M. hasta un año más.

DOCUMENTACION RELATIVA A LOS ALUMNOS

Libro registro de matrícula

. Es preceptivo (O.M. 10-2-1967, B.O.E 20-2-1967).

. *No existe modelo oficial. (Ver Anexos 1 y 2).*

. Debe ser libro y no un simple fichero.

. Sobre su cumplimentación es aplicable lo dispuesto en la Res. de la Subsecretaría de 20-4-1983 (B.O.E. 27-4-1983).
Sexto... "La numeración en este Libro de Registro de Matrícula deberá ser consecutiva. Iniciada con el número 1 en el año académico de su apertura, continuará sin interrupción en los sucesivos años académicos, incluyendo solamente en cada año académico las nuevas inscripciones de alumnos que a lo largo del año se produzcan en el Centro".

En este Libro deben constar únicamente los datos básicos de identificación permanente del alumno. Podrían ser:

- Número de registro.
- Nombre y apellidos.
- Lugar y fecha de nacimiento.
- Nombre de los padres.
- Alta en el centro: fecha y procedencia.
- Baja en el centro: fecha y causa.

Pueden añadirse otros apartados optativos por ejemplo:

- Domicilio y teléfono.
- Número del Libro de Escolaridad.
- Curso al que se incorpora.
- Observaciones.

Libro Registro de Libros de Escolaridad

. Es preceptivo (O.M. 10-2-1967, B.O.E. 20-2-67).

. Modelo oficial (Res. de la Subsecretaría de 20-4-1983) (B.O.E. 27-4-83).

. Está constituido por los mismos impresos oficiales de solicitud de los Libros, que se presentan por duplicado en la Inspección.

. El ejemplar que se devuelve al Centro, firmado y registrado por Inspección, deberá archivarse en una carpeta por orden cronológico, constituyendo así el Libro-Registro Oficial.

. El orden en que deben figurar los alumnos es el siguiente:

1º Los que cumplen seis años, en el año natural en que se solicita el Libro,

relacionados ALFABETICAMENTE.

2º Separados con una raya horizontal, pero siguiendo numeración correlativa, los nacidos con anterioridad que no posean libro, por extravío u otras causas. Estos irán relacionados por **ORDEN DE FECHA DE NACIMIENTO.** Si se trata de "extravío" se pondrá un asterisco en el extremo derecho de la casilla Número de Registro.

. La fecha de solicitud de Libros en la Inspección, es la primera quincena de octubre de cada año.

Actas de evaluación

. Es preceptivo conservarlas en el centro, entregando una copia en Inspección.

. Existen modelos oficiales.

CICLO INICIAL (Res. D.G.E. Básica 17-11-1981, B.O.E. 10-12-1981).

. Sólo se elabora en el mes de **junio.**

. Figurarán los alumnos por el siguiente **orden:**

a) Los que superan el Ciclo normalmente en dos años.
b) Los que superan el Ciclo, habiendo permanecido un año más en él. Se hará constar fecha de superación.
c) Los que habiendo permanecido dos o tres años en el Ciclo no obtienen calificación global positiva. Se consignan solamente las áreas no superadas.
d) Los que pasaron al Ciclo medio con algún área no superada, habiendo logrado superarla a lo largo del curso. Obtienen por tanto calificación global positiva en el C. Inicial, y se consigna en este acta la fecha de superación.

- En cada apartado los alumnos se relacionan **ALFABETICAMENTE,** separando los grupos por una raya horizontal.

CICLO MEDIO. (Res. D.G.E. Básica 29-9-1982, B.O.E. 14-10-1982)

. Se elabora en el mes de **junio** y en el de **septiembre.**

. El orden en que figuran los alumnos es análogo al del C.I.

a) Alumnos que superan el C. Medio normalmente en tres cursos, y también aquellos que habiendo permanecido un año más en el C.I. logran "recuperar" un año en C. Medio, con lo que en definitiva en este primer apartado se incluyen todos los que terminan el C.M. en la edad correspondiente.
b) Los que habiendo permanecido un año más en el C.M. obtienen calificación global positiva, con expresión de la misma y fecha de superación.
c) Los que habiendo permanecido tres o cuatro años en C. Medio no obtienen calificación global positiva. Se consignarán únicamente las áreas no superadas.
d) Los que pasaron a integrarse en el Ciclo Superior (Segunda etapa) con algún área no superada, habiendo logrado superarla a lo largo del curso. Se consignará la calificación global obtenida, y la fecha de superación

del Ciclo.

. En el acta de **septiembre** sólo se incluirán los que obtengan calificación global positiva, en el mismo orden, a) b) y d) del acta de junio.

. En cada apartado los alumnos se relacionarán **alfabéticamente** separando los grupos por una raya horizontal.

SEGUNDA ETAPA (CICLO SUPERIOR) (Res. D.G.O. Educativa 20-5-1975. B.O.E. 31-5-1975)

. Se elabora en junio y **septiembre.**

. Un acta para cada uno de los cursos, 6º, 7º y 8º.

. Firmada por el tutor y todos los profesores del curso, con visado del Director.
En todos los casos:

. Si hay varios grupos de un mismo Ciclo o Curso, se elabora un acta para cada grupo.

. Todos los modelos de actas tienen solapas que también debe cumplimentar el Centro, de acuerdo con las indicaciones que en ellas figuran.

. La fecha de presentación de las actas en Inspección es como máximo de **quince días** a partir de la realización de las pruebas de la segunda etapa, o finalización de las actividades de evaluación en la primera.

PROPUESTAS PARA EXPEDICION DEL TITULO DE GRADUADO ESCOLAR

. Deben conservarse igualmente en el centro archivadas por orden cronológico.

. Se presentan en la Inspección en los meses de **julio** y **septiembre.**

. Se extienden en los impresos facilitados por las Direcciones Provinciales.

PROPUESTAS PARA EXPEDICION DEL CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD

. Se presentan en la Inspección sólo en el mes de **septiembre.**

. Puede proponerse a los alumnos que cumplen catorce años, aunque continúen en el centro.

. Los impresos oficiales son facilitados también por las Direcciones Provinciales.

Libro Registro de Títulos de Graduado Escolar

. Es preceptivo (Res. D.G.O. Educativa 20-5-75, B.O.E. 31-5-1975).

. No existe modelo oficial. (Ver anexo 3).

. Podría constar simplemente de los siguientes apartados o "casillas".

- Número del registro en el Centro.

- Nombre del alumno.
- Serie y número del Título.
- Fecha de entrega.
- Recibí (para firma del interesado).

Al dorso del Título debe consignarse la siguiente diligencia:

"Nombre del Centro:..... El presente Título, registrado en este Centro con el número..... se entrega al interesado que lo firma en mi presencia el día....."

Sello del Centro El Director

Libro Registro de Certificados de Escolaridad

. Es preceptivo (Res. D.G.O. Educativa 20-5-75, B.O.E. (31-5-1975).

. No existe modelo oficial. (Ver anexo 4).

. Puede constar de los mismos apartados que registro de Títulos.

. Al dorso del Certificado de Escolaridad se consignará una diligencia análoga a la anterior, y además otra en la que figure el nivel alcanzado por el alumno, en los siguientes términos (O.M. 26-7-1978, B.O.E. 2-8-1978):

"Diligencia por la que se hace constar que el titular del presente Certificado de Escolaridad ha obtenido la calificación global positiva en el..... nivel o curso de E.G.B., correspondiente al..... ciclo de las enseñanzas de E.P.A."

.....de.....de.....de 19.....

El Director del Centro.

Nota: Es posible que estas disposiciones sean modificadas como consecuencia del R.D. (18-6-1982 (B.O.E. 17-7-1982) y O.M. 17-11-1982 (B.O.E. 1-12-1982), pero por el momento siguen vigentes.

ANEXO 1

LIBRO-REGISTRO DE MATRICULA (MODELO A)

N.º	NOMBRE Y APELLIDOS	NACIMIENTO		NOMBRE DE LOS PADRES	INGRESO EN EL CENTRO		BAJA		OBSERVACIONES
		FECHA			FECHA	PROCEDENCIA	FECHA	CAUSAS	

Notas: • Cuando el alumno ingresa en el centro con **libro de escolaridad** conviene anotar en el apartado **observaciones** el n.º del libro, ya que en el registro de libros del centro sólo constan los que el propio centro solicita.

• En todas las **fechas** se especificará **día, mes y año.**

ANEXO 2

LIBRO-REGISTRO DE MATRICULA (MODELO B)

N.º		FECHA NAC. Y LUGAR	NOMBRE DE LOS PADRES	DOMICILIO Y TELEFONO	INGRESO EN EL CENTRO			BAJA EN EL CENTRO			OBSERVACIONES
					FECHA	PROCEDENCIA	NIVEL	FECHA	CAUSAS	TITULO	

Notas: • Este modelo más completo puede realizarse utilizando doble página o destinando dos líneas a cada alumno.
• En el apartado **nivel** se indicará el nivel o curso a que se incorpora el alumno. Por ejemplo. 1.º Preesc., 6.º E.G.B.
• En el apartado **título** se indicara si el alumno ha obtenido el de **graduado escolar** (T.E.E.) o el certificado de escolaridad (C.E.) o en su defecto el último nivel que curso en el centro.

ANEXO 3

LIBRO-REGISTRO DE TITULOS DE GRADUADO ESCOLAR

N.º DE REGISTRO	APELLIDOS Y NOMBRE	FECHA TITULO	SERIE Y N.º	CALIFICACION	FECHA ENTREGA	FIRMA DEL INTERESADO

ANEXO 4

LIBRO-REGISTRO DE CERTIFICADOS DE ESCOLARIDAD

N.º DE REGISTRO	APELLIDOS Y NOMBRE	FECHA DEL CERTIFICADO	SERIE Y N.º	NIVEL QUE ACREDITA	FECHA DE ENTREGA	FIRMA DEL INTERESADO

Nota: En el apartado "Nivel que acredita" se hará constar el último curso aprobado por el alumno, que debe figurar también en diligencia especifica al dorso del certificado.

Expediente personal de cada alumno

. Es preceptivo (O.M. 10-2-1967, B.O.E. 20-2-1967).

. Su contenido, para los alumnos del Ciclo Inicial y **Medio**, está especificado en la Resolución sobre evaluación ya citadas, constando de:

a) Documentos exigidos al formalizar la matrícula.
b) Ficha médica y ficha psicológica, para los casos en que se efectúe reconocimiento médico o exploración psicológica.
c) Registro acumulativo de evaluación.
d) Otros documentos, tales como: Cuestionarios cumplimentados por la familia, documentos de seguimientos, fichas sobre observaciones generales e incidencias, etc.

. En el **Ciclo Superior** su contenido es semejante ya que la O.M. 16-11-1970 (B.O.E. 25-11-1970) señala:

a) Los datos sobre su estado físico, datos psicológicos, situación ambiental, y antecedentes académicos que han sido obtenidos en la exploración inicial.
b) Los resultados obtenidos en las sesiones de evaluación a lo largo del curso.
c) El resultado de la evaluación final junto con el consejo orientador.

. El expediente personal se **custodia** en el Centro.

. El **profesor-tutor** colabora en su elaboración, mantenimiento y actualización, dispone de los documentos que sean necesarios para su trabajo, debiendo reintegrarlos al ser sustituido.

. Cuando un alumno **se traslada** de Centro, el Director del Centro receptor recabará el expediente al Centro de procedencia, el cual lo remitirá íntegro, quedándose sólo con una copia de los Registros Acumulativos de Evaluación.

Libros de Escolaridad

. Es preceptivo para todos los alumnos en edad de escolaridad obligatoria, (R.D. 9-1-1981 B.O.E. 17-1-81) incluidos los de Educación Especial (O.M. 14-6-1983, B.O.E. 18-6-1983).

. El modelo oficial y normas de cumplimentación se ha establecido por O.M. de 14-7-1981 (B.O.E. 6-8-1981) (corregido B.O.E. 19-10-1981) aunque sigue vigente el modelo antiguo para los que ya lo poseían.

. Se **custodia** en la Secretaría del Centro, pero los padres pueden examinarlo, previa petición al Director.

. Se **entrega** al alumno si se **traslada** de Centro (cumplimentando la diligencia de baja) o al **término de la escolaridad.**
Todas las **firmas** que figuren en el Libro deben ser autógrafas.

. Las **correcciones de errores,** deben avalarse siempre con una diligencia "ad hoc".

. La **adaptación del modelo antiguo** para los alumnos que cursan el ciclo Inicial o Medio se hace así (O.M. 27-5-1983; B.O.E. 4-6-83):

a) La superación del C.I. se certifica en la **página 18** del Libro antiguo, redactada en los mismos términos de la pág. 13 del nuevo Libro. Se **inutilizan** las págs. de 1º y 2º cursos.

b) La superación del C.M. se certifica en la **página 19** del Libro antiguo, redactada en los mismos términos de la pág. 17 del nuevo Libro. Se **inutilizan** las págs. de 3º, 4º y 5º.
En ambos casos la Certificación puede hacerse íntegramente a mano, o utilizando cuña impresora.

. Si el Libro se **extravía**, el Director deberá:

a) Recabar declaración jurada del responsable, adjuntándola a la petición de uno nuevo.

b) Hacer constar el hecho en el nuevo Libro, mediante **diligencia**, y consignar en él las calificaciones del alumno en base a su expediente personal y documentos que pueda aportar.

. Si el alumno **procede del extranjero**, se hará constar igualmente esta circunstancia al solicitar el libro, y mediante diligencia en el mismo. Además hay que tener en cuenta:

a) Si está en **primera etapa** se le incorpora al grupo que corresponda según sus conocimientos y edad.

b) Si está en **segunda etapa** se aplicarán las equivalencias previstas en la legislación vigente, previa justificación documental.

ANEXO 5

INCIDENCIAS EN RELACION CON EL LIBRO DE ESCOLARIDAD

a) En el caso de que deban **consignarse estudios realizados con anterioridad** a la **fecha de expedición del Libro**, se consignará en la página 5 la siguiente:
DILIGENCIA: Para hacer constar que las certificaciones que figuran en el presente Libro de Escolaridad tienen por objeto acreditar los cursos superados por el alumno en fechas anteriores a la de su expedición, según consta en los archivos de este Centro.

Madrid,.....de.....de 19.....

V.º B.º
El Director,

El Secretario

Sello del Centro

b) En el caso de que deba cambiarse el nombre o algún apellido del titular:

DILIGENCIA para hacer constar que el presente libro de Escolaridad pertenece al alumno.....
en lugar de.....
según documento auténtico que presenta y retira parte interesada.

V.º B.º Lugar y fecha
Director El Secretario
Sello del Centro

c) En el caso de un Libro duplicado por extravío del original.

DILIGENCIA para hacer constar que el presente Libro es duplicado del original que fue extraviado por el alumno (o sustraído por robo del Centro, o cualquier otra causa que debe especificarse), consignándose las calificaciones y datos de escolaridad del interesado, de acuerdo con los documentos que obran en el archivo del Centro.

V.º B.º Lugar y Fecha.
El Director. El Secretario,
(Sello del Centro)

DOCUMENTACION DE CARACTER GENERAL

Inventario general de Centro y sus Instituciones

. Es preceptivo (O.M. 10-2-1967, B.O.E. 20-2-1967).

. Debe contener al menos los siguientes apartados:
- Número de registro.
- Descripción del objeto.
- Número de unidades.
- Estado en que se encuentra.
- Procedencia.
- Fecha de alta.
- Fecha de baja, y causa de la misma.

. Se incluirá en el inventario todo el mobiliario y material no fungible.

. Al tomar posesión de su cargo, el Director debe exigir a su predecesor el inventario, comprobar su exactitud, y firmar ambos la conformidad. Al cesar en el Centro, hará lo mismo con el que le suceda, o bien con el profesor que provisionalmente se haga cargo de la Dirección.

. Conviene archivar junto con el Libro-Inventario, los documentos justificativos de las causas de "baja" del material:

- **Acta** que acredite la destrucción del material inservible.
- **Denuncia** del robo en Comisaría, si es éste el caso.
- **Traslado** a otro centro, por orden de la Dirección Provincial etcétera.

. Dado el volumen de muchos centros, puede ser útil, desglosar el inventario en diferentes capítulos: aulas, laboratorios, audiovisuales, secretaría, material deportivo, Biblioteca, Comedor, etc.

Libro registro de correspondencia

. Previsto en la Ley de Procedimiento Administrativo de 17-7-1958 (art. 65) (B.O.E. 18-7-1958).

Archivo de circulares, comunicaciones, correspondencia y documentación general del Centro

. Regulado ya en la O.M. 10-2-1967.

. Puede adoptarse cualquier sistema de **clasificación** y archivo, procurando que sea práctico y de fácil consulta. Por ejemplo, convendría archivar en carpetas separadas la documentación relativa a:

- Legislación, circulares e instrucciones.
- Comunicaciones con el Ayuntamiento.
- Comunicaciones con las A.P.A.
- Actas y documentación de las elecciones para los distintos órganos colegiados.
- Correspondencia general.
- Servicios complementarios. (Comedor, Transporte, etc).

Libros de Actas de los Organos Colegiados

. Los regulados en la LOECE de 19-6-1980 (y vigentes hasta que se implante la LODE) son:

- **Claustro.**
- Consejo de Dirección.
- Junta Económica.

. Deben reunirse al menos una vez por **trimestre** y cuantas veces sean convocados por el director a **iniciativa propia** o a **petición de un tercio de los componentes.** Son preceptivas una reunión a **comienzos** y otra a **final** de curso.

. En lo no regulado específicamente, es de aplicación a su funcionamiento lo dispuesto en la Ley de Procedimiento Administrativo, (artículos 9 a 15).

(LEY DE PROCEDIMIENTO ADMINISTRATIVO del 17 de julio de 1958).

CAPITULO II ORGANOS COLEGIADOS

9. En cada órgano colegiado el Presidente tendrá como función propia la de asegurar el cumplimiento de las leyes y la regularidad de las deliberaciones, que podrá suspender en cualquier momento por causa justificada.

10.1. La convocatoria de los órganos colegiados corresponderá al Presidente y deberá ser acordada y notificada con una antelación mínima de cuarenta y ocho horas, salvo los casos de urgencia, y a la que acompañará el orden del día.

2. El orden del día se fijará por el Presidente, teniendo en cuenta, en su caso, las peticiones de los demás miembros, formuladas con la suficiente antelación.

3. No obstante, quedará válidamente constituido un órgano colegiado, aun cuando no se hubiesen cumplido los requisitos de la convocatoria, cuando se hallen reunidos todos sus miembros y así lo acuerden por unanimidad. (1).

11.1. El quórum para válida constitución del órgano colegiado será el de la mayoría absoluta de sus componentes.

2. Si no existiera quórum, el órgano se constituirá en segunda convocatoria, veinticuatro horas después de la señalada para la primera. Para ello será suficiente la asistencia de la tercera parte de sus miembros, y en todo caso en número no inferior a tres.

12.1. Los acuerdos serán adoptados por mayoría absoluta de asistentes, y dirimirá los empates el voto del Presidente.

2. No podrá ser objeto de acuerdo ningún asunto que no figure incluido en el orden del día, salvo que estén presentes todos los miembros del órgano colegiado y sea declarada la urgencia del asunto por el voto favorable de la mayoría.

13.1. Los órganos colegiados nombrarán de entre sus miembros un Secretario.

2. De cada sesión se levantará acta, que contendrá la indicación de las personas que hayan intervenido, así como las circunstancias de lugar y tiempo en que se ha celebrado, los puntos principales de deliberación, la forma y resultado de la votación y el contenido de los acuerdos.

3. Las actas será firmadas por el Secretario con el visto bueno del Presidente, y se aprobarán en la misma o en posterior sesión.

14.1. Los miembros del órgano colegiado podrán hacer constar en acta su voto contrario al acuerdo adoptado y los motivos que lo justifiquen.

2. Cuando voten en contra y hagan constar su motivada oposición, quedarán exentos de la responsabilidad que, en su caso, puede derivarse de los acuerdos del órgano colegiado. Cuando se trate de órganos colegiados que hayan de formular propuestas a otros de la Administración, los votos particulares de sus miembros se harán constar junto con la misma.

15. En casos de ausencia o de enfermedad, y en general cuando concurra alguna causa justificada, el Presidente y el Secretario de los órganos colegiados de la Administración civil serán sustituidos, respectivamente, por el miembro

o vocal más antiguo en el órgano colegiado y por el más moderno; de tener igual antigüedad, por el de más edad o el más joven, respectivamente.

Planes y memorias anuales del Centro

PLAN ANUAL DEL CENTRO

. Regulado por R. de la D.G.E. Básica de 25-5-1983 (B.O.E. 28-5-83) y Circular de 27-8-1984.

. Elaborado por los equipos didácticos y el Claustro bajo la coordinación del Director.

. Debe contener:

- Objetivos generales para el curso.
- Objetivos específicos para cada ciclo.
- Diseño de evaluación escolar.
- Distribución de actividades en el horario, adscripción del profesorado y agrupamiento de alumnos.
- Criterios y calendario para la revisión periódica del plan.

. Acompañará al plan un INFORME elaborado por el Consejo de Dirección sobre estado de las instalaciones, equipos y necesidades más inmediatas para desarrollar el proyecto pedagógico.

. EL PLAN es aprobado por el Consejo de Dirección y remitido a Inspección antes del 20 de octubre.

MEMORIA ANUAL

. Regulado por R.R. de la D.G.E. Básica de 25-5-1983 (B.O.E. 28-5-83) y de 4-5-1984 (B.O.E. 11-5-1984).

. Debe recoger los siguientes aspectos:

- Las revisiones periódicas del Plan del Centro efectuadas a lo largo del curso.
- Estudio especial del rendimiento académico de los alumnos: de la adecuación del proceso educativo al ámbito sociocultural; de la eficacia de la organización establecida; del empleo de los medios y recursos didácticos; del modelo de evaluación seguido y de los medios utilizados para atender las necesidades concretas de los alumnos.
- Un INFORME emitido por el Consejo de Dirección sobre el nivel de cumplimiento del Plan de Centro y cuantas sugerencias considere oportunas.
- Los informes escritos, si los hubiere, de las A.P.A. sobre las actividades educativas del Centro y del Profesorado.
- Indicación de los objetivos del Plan del Centro no conseguidos y análisis de las posibles causas.
- Sugerencias y medidas a tomar para mejorar la calidad de la enseñanza.

. Se deposita en la Secretaría del Centro, enviando una copia a Inspección

antes del 10 de julio.

Reglamento de régimen interior

- Previsto en la LOECE de 19-6-1980 (B.O.E. 27-6-1980).
- Es elaborado por el Claustro juntamente con la representación de los padres de alumnos.
- Lo aprueba el Consejo de Dirección.
- Se envía un ejemplar a la Dirección Provincial.
- Debe ser ampliamente difundido entre Padres, Alumnos y Profesores.

NOTA: Aunque no existe ninguna norma específica sobre su contenido, parece que debería abarcar, al menos los siguientes puntos:

- Objetivos generales del Centro.
- Organización: Estructura, composición y competencias de los distintos órganos (unipersonales y colegiados) que integran la comunidad educativa.
- Normas básicas de funcionamiento de los órganos y servicios del centro.
- Principios fundamentales de convivencia y procedimiento disciplinario.

Departamento de Educación Permanente

Investigación y Difusión Cultural

ENTIDADES COLABORADORAS CON LA UNIVERSIDAD DE VERANO VALDEPEÑAS – 84

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION DE LA UNED

DIRECCION TECNICA DE LA UNED

DIRECCION PROVINCIAL DEL MEC DE CIUDAD REAL

PONENCIA DE PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

CAMARA DE COMERCIO E INDUSTRIA DE CIUDAD REAL

EDITORIAL SANTILLANA