



REVISTA DE EDUCACION
NUEVA SERIE N° 18
1968

Gobernador

GENERAL FRANCISCO A. IMAZ

Ministro de Educación

PROF. ALFREDO G. TAGLIAEUE

Subsecretarios

De Educación:

PROF. BENICIO C. A. VILLARREAL

De Cultura:

PROF. HORACIO IGNACIO CARBALLAI

Directora de Educación

ERA. AMELIA SEGUI ESTEVEZ

Director General

SR. GUILLERMO ALBERTO SORDI

Directores Técnicos

Profesor JORGE A. OCON

Profesora ELVIRA ARAU DE MORENO KIERNAN

Dra. LIDIA MENDIETA DE MARINI

Profesor ANTONIO LUCIANO MUNOZ

Profesor OSCAR GUAZZARONI

Señor FERNANDO MASCAZZINI

Dra. CATALINA ANTELO DE HUSSON

Prof. COLOMBA BOLASOS

REVISTA DE
EDUCACION



PROVINCIA DE BUENOS AIRES

MINISTERIO DE EDUCACION

NUEVA SERIE - 1968

Nº 18

INDICE

I. LA PALABRA DE LAS AUTORIDADES

	Pág.
1. Discurso pronunciado por el señor Gobernador en la Escuela Nº 31 del Tigre, al dejar iniciado el ciclo lectivo de 1968	11
2. Mensaje del señor Ministro de Educación, Prof. ALFREDO G. TAGLIARÚE, al inaugurar el ciclo lectivo de enseñanza media, técnica y vocacional	16
3. Conferencia del señor Subsecretario de Educación, Prof. BENICIO C. VILLARREAL, dada en la 1ª Sesión Plenaria de la Primera Jornada del año 1968, para inspectores	19
4. Conferencia de la señorita Directora de Educación, Dña. AMELIA SGOVI ESTÉVEZ, en la Sesión Plenaria del 4 de marzo: Jornada para Inspectores, Necochea	24
5. Primera Jornada del año 1968 para inspectores	27

II. ESTUDIOS

1. <i>Didáctica del autoaprendizaje de las Ciencias Naturales</i> (2ª Parte) Prof. JOSÉ FERNÁNDEZ MARTÍNEZ	37
2. <i>La matemática moderna en la escuela primaria</i> (3ª Parte) Prof. MARÍA MARGARITA ORIA DE CHOURRY AGUIRRE	55
3. <i>La instrucción programada en la enseñanza de la Geografía. Tema: Tipos Mares</i> RAQUEL NOEMÍ ARENA, RAQUEL B. B. DE MESIANO, DELIA ALEJANDRA PERFUMO, ANA MARÍA ROCA Y ALICIA S. DE ANDRADA	61
4. <i>Formación de personal para Enseñanza Diferenciada</i> Prof. MARÍA ROSA RAIMONDI DE FOTI	66
5. <i>La educación psicomotriz</i> Lic. OLGA B. RUIZ CORREA DE PESANO	77
6. <i>Norma, corrección y enseñanza de la lengua</i> MIGUEL V. OLIVERA GIMÉNEZ	80
7. <i>Viruela. Reseña histórica</i> Dr. EDUARDO M. BARRERA (Médico escolar - Jefe)	86
8. <i>Función de la Escuela en la salud y protección del niño</i> ANA ROSARIO DEL POZO DE TERUGGI	95

III. CRONICA ARGENTINA

	Pág.
*1. <i>En torno a un informe didáctico de Esteban Echeverría</i> ALBERTO BLASI DEAMBELLA	101
*2. <i>La doctora Cecilia Grierson, educadora</i> A. H. R.	103

IV. NOTICIAS DEL EXTERIOR

*1. <i>Escuela primaria no graduada (2ª Parte)</i> MARÍA DIAMANTINA AMIN	109
*2. <i>La Geografía en la enseñanza primaria española</i> Prof. BELLA GUTIÉRREZ	112
3. <i>El derecho universal a la educación</i> JORGE ALBERTO ROSE TIEJEN	116

V. LA ESCUELA EN ACCION

1. <i>Estudio del niño de primer grado en el distrito de Monte</i> MARTHA DEL CAEMEN GUERZONI	121
2. <i>Interesante clase de Botánica</i> A. H. R.	126

VI. DOS REUNIONES IMPORTANTES	129
-------------------------------	-----

VII. "REVISTA DE EDUCACION" PREGUNTA A LOS ALUMNOS	131
--	-----

VIII. COMENTARIOS DE LIBROS A. H. R.	135
---	-----

IX. CORREO DE LECTORES	142
------------------------	-----



la palabra de
las autoridades

Discurso Pronunciado por el Señor Gobernador en la Escuela N° 31 del Tigre

El General Imaz dejó iniciado el nuevo ciclo lectivo de 1968

DIJO el general Imaz: "Al iniciarse un nuevo periodo lectivo, cumplo con el deber, gratísimo por cierto, de dirigirme a padres, maestros y alumnos para expresarles el saludo del gobierno de la Provincia de Buenos Aires, al poner en marcha la acción educativa.

"Hemos venido para ello a esta Escuela de Islas, enclavada entre los ríachos del Delta bonaerense, para desde aquí, rodeados por brazos del bello Paraná y pisando ubérrima tierra, capaces de recibir semilla que brota en fronda desbordante, hacer un balance de lo realizado hasta la fecha y derramar en siembra de palabras para toda la familia del primer Estado argentino, los lineamientos básicos de la política educacional a seguir durante este año de labor, en los que se concretan objetivos y metas referidos a la misma, acordes con los conceptos del gobierno de la Revolución Argentina y su conducción en el ámbito provincial.

"En el orden administrativo, ha sido necesario darle al Ministerio una nueva estructuración. Al producirse la fusión del ministerio con la ex Dirección de Escuelas se puso de manifiesto la frondosidad de cargos existentes que lejos de agilizar los trámites configuraban una pesada maquinaria administrativa.

"Se elaboró un plan en tres etapas, dos de las cuales ya han sido cumplidos en 1967. En la primera se logró una economía de 360 cargos; 52 más fueron suprimidos en la segunda.

"En 1968 se producirán algunos reajustes y serán mecanizados varios servicios, todo ello tendiente a lograr un organismo ágil que resuelva con rapidez los trámites burocráticos.

"La reestructuración pudo hacerse sin producir despidos. El personal sobrante fue reubicado en diversas reparticiones de otros ministerios. La especificidad de funciones determinó al gobierno a crear la Subsecretaría de Cultura.

"A nivel de Direcciones se separó la Dirección de Enseñanza Superior de la Dirección de Enseñanza Media, Técnica y Vocacional, poniendo bajo su jurisdicción todos los institutos que habilitan, capacitan y perfeccionan personal para el sistema escolar.

"Como consecuencia de la Ley de Ministerios, la Dirección de Construcciones pasó al ámbito de Obras Públicas, en tanto se incorporó al Ministerio de Educación la Dirección de Educación Física.

"Ante el notable atraso que experimentaban los expedientes de sumarios se acordaron plazos perentorios para las actuaciones sumariales y presumariales.

Esas disposiciones han prestado poner al día el funcionamiento del Tribunal de Disciplina.

"Compenetrado de la idea de que en la tarea de formación tiene influencia preponderante la acción educativa de los hogares, el Ministerio ha extendido su acción de los padres de familia, a través de audiciones radiales y televisivas, y de la publicación de la revista "Guía para Padres".

"La extensión de la capacidad del sistema, a nivel primario, hasta abarcar con los recursos oficiales y privados la totalidad de alumnos en período de escolaridad es preocupación permanente de este gobierno. Durante el año 1967 se crearon 42 escuelas primarias oficiales y fueron reconocidas 280 escuelas privadas. De este modo el número de alumnos atendidos por la rama primaria se ha elevado a 1.150.000.

"Con el propósito de lograr un mejoramiento cualitativo del servicio brindado se ha puesto particular énfasis en la capacitación y perfeccionamiento del personal docente.

"1.100 maestros participaron de los Seminarios de Perfeccionamiento Docente. Se dictaron cuatro cursos sobre Planeamiento Integral de la Educación, y numerosos cursillos en diversas especialidades. El Ministerio, asimismo, dedicó personal a cursos organizados por otras entidades oficiales y privadas.

"Para lograr una labor de supervisión más eficiente y dar a los organismos de inspección mayor unidad operacional, y crear equipos coordinados de trabajo —disminuyendo personal administrativo— se procedió a reestructurar el sistema de inspección a nivel primario. Las reuniones recientemente concluidas en Necochea han permitido ilustrar a todo el personal técnico acerca de la nueva modalidad que se adopta.

"Resueltas a mantener firme el régimen de concurso, considerado como el instrumento más vital para la promoción de los más capaces, se han sustanciado concursos en la rama primaria y diferenciada, y se ha procedido a nuevas convocatorias, especialmente en enseñanza media y superior donde largos períodos de inferencia, han postergado las justas aspiraciones de muchos docentes capaces. No ha habido ni habrá confirmaciones masivas de personal interino en ninguna de las ramas de la enseñanza.

"Dos nuevas filiales de Psicología —en Esteban Echeverría y Bragado— se incorporaron al sistema escolar. Se crearon nuevos Centros Educativos Complementarios en Olavarría y Bartolomé Mitre y 30 nuevos Jardines de Infantes.

"Un total de 215.761 alumnos han sido beneficiados con servicios alimentarios de merienda o comedor; la inversión en este rubro es del orden de los 327 millones de pesos.

"Con la creación de la Escuela Normal Superior se aspira a elevar el nivel de preparación del magisterio, y a procurarle una formación más acorde con las exigencias de los tiempos actuales. Las Escuelas Normales serán orientadas hacia otras modalidades de la enseñanza.

"El uso creciente que la técnica pedagógica viene haciendo de los medios de comunicación social, exige tener maestros especialmente preparados para el dictado de clases por Radiofonía y Televisión. Esta perspectiva de futuro ha impulsado al Ministerio a crear la Escuela Normal del Aire, que empezará a funcionar en los próximos días.

Discurso pronunciado por el señor Gobernador

13

"La Dirección de Enseñanza Superior se ha abocado al reordenamiento de los institutos superiores existentes y a la creación de otros nuevos para satisfacer nuevas necesidades, tales como el Instituto de Praziterapia, la escuela de Capacitación Directiva y Técnica y el Profesorado Provincial.

"Con el propósito de propender en un futuro inmediato a la extensión de la obligatoriedad hasta el ciclo básico (o nivel intermedio), se procura extender la enseñanza media, sobre todo en las ramas técnicas, comercial y profesional. Durante 1967 se han creado 24 nuevos establecimientos a este nivel. Las prestaciones de equipamiento para estas escuelas es del orden de los 740 millones de pesos en 1968.



Inauguración del ciclo lectivo 1968. Escuela N° 11 de Turis

"En el ámbito de la Universidad Provincial de Mar del Plata se han creado el Instituto de Turismo y Promoción Hotelera y la Escuela de Terapia Ocupacional. El Ministerio proseguirá las gestiones ya iniciadas para lograr un adecuado encuadre legal de la Institución.

"Con respecto a su presupuesto cabe destacar que para el corriente año supera los 216 millones de pesos, lo que significa un aumento con relación al año anterior de 135 millones de pesos.

"El actual funcionamiento de las escuelas de adultos es harto deficiente. Se impone la imperiosa necesidad de reexaminar todo el sistema y combinando con la enseñanza profesional modificar sustancialmente los contenidos y los modos de transmisión de los conocimientos.

"La escuela rural, con su particular problemática, merecerá del Ministerio una particular atención durante 1968. La intensificación de los cursos del Instituto Superior de Educación Rural y la continuación sistemática de los que se vienen realizando con la colaboración del Instituto de Promoción Rural de Guenoco, permitirá ir contando con el personal adecuado para la promoción de las comunidades rurales.

"Las técnicas de planeamiento —que se desean extender a toda la Provincia— necesitan contar con estadísticas ágiles y cuidadosamente elaboradas. En coordinación con el Servicio Provincial de Estadística, el Ministerio está abocado a la reorganización de su oficina sectorial.

"Con el propósito de orientar la Didáctica hacia formas más activas, se incrementará significativamente la dotación de las bibliotecas escolares.

"Aun cuando no haya sido posible concretarlo el año pado, el gobierno sigue sosteniendo la necesidad de unificar el sistema escolar a nivel primario mediante la transferencia al orden provincial de las escuelas nacionales que funcionan en el territorio de la Provincia.

"Contando con la valiosa experiencia de los organismos técnicos del Ministerio de Educación, se procederá a la revisión de los cuerpos normativos que rigen la acción escolar con el propósito de adecuarlos a las exigencias de la vida escolar actual.

"No ha sido fortuita la elección de este paraje para iniciar el curso lectivo de 1968. Dos circunstancias han decidido esta elección. Recibir el edificio de la Escuela N° 21, donado por el Colegio de Escribanos de la Provincia de Buenos Aires, y declarar en el ámbito del Ministerio al Distrito de Islas como ZONA EXPERIMENTAL PILOTO.

"Quiero hacer público el agradecimiento del gobierno de la Provincia por la encomiable labor que en materia de construcción de edificios escolares viene cumpliendo el Colegio de Escribanos. La dinámica de esta institución hace que apenas concluido y entregado un edificio escolar ya esté planeando la construcción de otro en un proceso ininterrumpido que constituye un verdadero ejemplo.

"Al declarar al Distrito de Islas zona experimental piloto, queremos marcar decididamente la voluntad del gobierno de resolver de una vez los serios problemas educacionales que afectan esta zona.

"Se pondrá de inmediato en funcionamiento el proyecto de una Escuela Profesional con modalidades técnicas que la configuración socio-económica de la zona reclama, se estudiará la puesta en marcha, con carácter de ensayo, de núcleos de alumnos en régimen de internado y se procurará alentar la radicación del personal docente en el distrito y su preparación intensiva para las peculiaridades características de la labor docente en esta zona.

"Alumnos bonaerenses: se abren hoy las puertas de la Escuela. Que ella sea para vosotros hogar y fuente del saber. Que en el cariño y acción de vuestros maestros encontréis el clima ideal para forjarlos. Cumplicid vuestra misión de aprender y comprender que sois las reservas morales de la Patria y la fa-

más, que esperan de vosotros una realización que les permita ser los artífices de una Argentina mejor.

"Señores padres: el Gobierno de la Provincia asume por nuestro intermedio la responsabilidad de la educación integral de vuestros hijos y os expone que conocemos la obligación, y que contrarremos en nuestro carácter de agentes educacionales. Mucho esperamos de nosotros y está en nuestra intención rendir el máximo de nuestro esfuerzo. Pero para que el proceso cumpla su ciclo normal, no debéis olvidar que Estado y comunidad han de actuar solidaria y mancomunadamente, actitud que desconfiamos por parte de vosotros y que redundará en beneficio de vuestros propios hijos.



Inaugura día del año lectivo 1968, Escuela N° 21 de Tigre

"Señores docentes: el gobierno escolar bonaerense sabe de vuestra vocación y espíritu de sacrificio. Por eso contrae desde ya el compromiso ante la comunidad de llevar a feliz término los planes que recientemente enunciara, tarea que queda en gran parte en vuestras manos. Que Dios guie e ilumine vuestro hacer cotidiano, tanto en el aula como frente a la comunidad; que os inspire para que con amor, contracción y sabiduría al término del año de labor que os aguarda, podáis afirmar que vos más que os habéis ganado el inponderable derecho de llamarnos Maestros, nombre que en su más sublime acepción caracterizó al Supremo Hacedor".

**INAUGURO EL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION,
Prof. ALFREDO G. TAGLIABUE, EL CICLO
LECTIVO DE ENSEÑANZA MEDIA, TECNICA Y VOCACIONAL**

En una ceremonia realizada en la Escuela Técnica N° 1 "Paula Albarracín de Sarraute", de la localidad de Don Bosco, part do de Quilmes, el Ministro de Educación, profesor Alfredo G. Tagliabue, dejó oficialmente iniciado el ciclo 1958 para la enseñanza media, técnica y vocacional.

Expresó el profesor Tagliabue, en su mensaje:

"**A** Si como el siglo XIX ha llevado a cabo la tarea de adentrar en el espíritu de todos la idea de la educación primaria universal, podemos afirmar que en nuestro siglo se está operando un creciente y constante aumento de los niveles de escolaridad en la enseñanza media. Su expansión constituye un hecho indubitable desde décadas atrás en un gran número de países, de los que nuestra patria no es una excepción. Actualmente, ya no es la escuela media un indicador de alto status social; por el contrario, la proyección cuantitativa del alumnado le ha otorgado un verdadero sentido de democratización a esta dinámica.

"No sólo la explosión demográfica y la urbanización crecientes, caracteres de una sociedad que se es masificando poco a poco, son causa suficiente para explicar el fenómeno; las mayores urgencias sociales configuran el hecho desencadenante de una compleja red de motivaciones: así resultan impelidos los grupos generacionales a completar un segundo ciclo académico. ¿Y por qué se dan esas "urgencias" sociales, insuperables y forzadas? Es que en nuestro momento histórico, la sociedad competitiva hace necesaria la selección del personal, según su grado de eficiencia. A ese adolescente, que en un futuro próximo formará parte del grupo social, se dirigen todos los afanes de la escuela media. Por eso es que ya ésta no debe ser concebida, ni siquiera en la modalidad del bachillerato, como una simple preparación para la Universidad; su función será básicamente "formar al individuo como hombre y como ciudadano; estimular su vocación y su capacidad de bienes y servicios", sin olvidar el ajuste personal al marco normativo que le rodea, disponiéndolo críticamente a un consciente cumplimiento de las expectativas sociales de la época.

"De las distintas modalidades de la enseñanza media, es la educación técnica la que ha surgido hace relativamente pocos años con un sentido realista del mundo que nos circunda. Esta expresión —enseñanza técnica— en su sentido más amplio incluye todas las actividades educativo-sistemáticas destinadas a capacitar al educando para entrar, progresar o perfeccionarse en una profesión, arte, oficio u ocupación que le permita participar inteligentemente en la vida, satisfacer con dignidad sus necesidades económicas y contribuir al pro-



Acto en la Escuela Técnica N° 1 Paula Albarracín de Sarraute, de Don Bosco Inauguración del ciclo lectivo de Enseñanza Media, Técnica y Vocacional

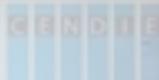
"¿Qué factores han posibilitado esta situación concreta, de tan buenos resultados para una buena parte de la población económicamente activa? No en vano se ha llegado a hablar de la actual "era tecnológica"; los oficios relacionados con el desarrollo industrial del país han sufrido grandes cambios durante toda la Edad Contemporánea, pero esencialmente en las últimas décadas. El paralelo desarrollo científico y su aplicación a los campos técnicos hace imprescindible al trabajador depender de la ciencia para su actuación profesional; la preparación para el oficio la encuentra por vías de la educación técnica. Ya hace algunos años, el Comité Asesor sobre Educación Técnica de la Oficina de Educación de la OEA señaló que "la rápida expansión de la tecnología ha creado nuevas demandas de adiestramiento. Cada día aparecen más materiales, procesos y productos nuevos". Por otra parte aquí y ahora, esto es una verdad de hecho: los negocios, la industria y los servicios en general ven crecer la demanda de técnicos bien preparados. Esta comprobación empírica ha acarreado, jeltzmente, un cambio en la mentalidad de determinados grupos sociales, que no consideraban a la enseñanza técnica en su verdadera jerarquía: el cambio ya se va operando y, en consecuencia, habrá oferta de "técnicos".

"Si entendemos por desarrollo al crecimiento, evolución y progreso desde el punto de vista social, cultural y económico, tanto cualitativa como cuantitativamente, a él llegaremos transformando nuestra riqueza latente representada en los recursos humanos. Y es en este proceso de transformación, en su mejora y perfeccionamiento, en donde juega su principal papel la educación técnica. Si así no fuese, nada se lograría con trabajadores inexpertos.

"Para elevar el nivel de vida, destacado propósito de todo proceso desarrollista, son esenciales dos hechos con los cuales tiene estrecha relación la enseñanza técnica: mayor ingreso per cápita, cuanto más pueda producir la persona, es decir, cuanto más experta sea, mayor será su remuneración y apreciación del valor del trabajo; el mayor ingreso per cápita tiende a que el técnico confíese con un alto nivel motivacional en su tarea, esforzándose por trabajar mejor; sin el ciclo de preparación pedagógica el operario vería cerradas sus posibilidades de logros materiales, al mismo tiempo que se sentiría menos cabado en su aspecto personal.

"En la provincia de Buenos Aires, el gobierno de esta modalidad de la enseñanza tiene a su cargo 23 establecimientos de enseñanza técnica; 134 escuelas profesionales y 3 anexos, habiéndose creado recientemente otros 5 establecimientos profesionales. Solamente en los locales que imparten enseñanza técnica, 4.383 alumnos han recibido educación sistemática durante el curso lectivo pasado, lo que significa un incremento del 20 por ciento sobre el año 1966.

"La amplitud del panorama pedagógico en la enseñanza técnica, la función que debe cumplir coherente de las múltiples aspiraciones a satisfacer, y el papel en el proceso del cambio social, convierten a esta rama de la enseñanza en una esperanza de proyecciones futuras."



ALGUNOS ASPECTOS HUMANOS DE LA SUPERVISION

Conferencia del Centro Latinoamericano de Educación - Prof. Baltasar F. Villaverde, dada en la 1.ª Sesión Pleno de la Primera Jornada del año 1968, para Supervisores.

INTRODUCCION

NO cabe duda de que la supervisión es una función técnica. Pero sería lamentable que un tecnicismo exagerado viniese a desear la fuente originaria de donde mana el hecho educativo, y convirtiéndose a los maestros en una singular especie de robots dirigidos mecánicamente.

Son decisivos para esta tarea ciertas condiciones humanas que hagan posibles las valoraciones justas y ayuden al descubrimiento de las virtualidades profesionales y culturales de aquellos a quienes se debe orientar y dirigir.

Las virtudes humanas del supervisor son el basamento de su labor técnica. Es un poco irrisorio querer "cumplir" con la inspección, si una cierta plenitud humana no respalda el quehacer.

La supervisión es una función de orientación; elevadora, en su esencia misma. Y no es posible elevar a aquellos sobre quienes se tiene influencia sin el cultivo permanente de la magnanimidad. Quien no vive plenamente, podrá ser un brillante erador, un prestigioso administrador, un hábil organizador o un excelente director de escena, pero su acción, pese al brillo exterior, será superficial y efímera.

Los docentes tienen que sentir al contacto con el supervisor, que están en presencia de "alguien". De un ser cuya presencia merece la pena de ser buscada, porque es enriquecedora.

Toda renovación debe hacerse desde sus bases. Si queremos renovar la función del supervisor, en tanto que hombre, hemos de renovar al hombre mismo en lo atinente a su espíritu.

Es ésta una tarea compleja. No se trata tanto de imponer nuevas obligaciones, cuanto de crear una nueva mentalidad, una nueva actitud espiritual. Una forma auténticamente humana en el planteamiento y resolución de los problemas, una clara conciencia de las metas a seguir, una renovación de los métodos y procedimientos de acción; en definitiva, una revitalización de los valores que hacen a la persona en su dimensión más propia.

La escuela de hoy reclama un supervisor que tenga **ESPIRITU JOVEN**, no importa cuál sea su edad; con suficiente flexibilidad para comprender las situaciones nuevas y conservar la capacidad de diálogo con las generaciones jóvenes. Que tenga **INTERES HUMANO** por el otro, para estar atento, intuir y

resolver todas las dificultades que están a su alcance. Con gran SEGURIDAD DE JUICIO, o la vez que benevolencia en sus estimaciones valorativas, sintetiéndose en una sola expresión lo inflexible de la ley con lo variable de la circunstancia individual en que ésta debe ser aplicada. Que tenga TINO Y SEVERIDAD ante la mediocridad y la pereza, y que una ORDENADA JERARQUÍA DE VALORES marque los rumbos precisos de su derrotero espiritual y docente.

Como funcionarios, no debemos perder de vista en ningún momento el sentido de justa abstracción dentro del todo del sistema escolar. No somos el centro del mundo. No somos más que un elemento de un gran conjunto; otros, nos han precedido y son acreedores a nuestro reconocimiento, y aun cuando tengamos que rectificar sus pasos, hay que saber hacerlo sin perder alabraz. Otros trabajos o tareas leales al mismo tiempo que nuestros; hay que saber alegrarse de sus triunfos. Otros nos seguirán, y es menester prepararles la senda y abrirles caminos.

COMUNICACION

Ya en la larva, la primera es comunicarse. La expresión está de moda, aunque —por desgracia— no se la profunde bastante. Según Tommasco, comunicarse es hacer algo común con otros, y hacerse partícipe o entrar a formar parte de algo. Mediante esta acción lo que era propio y exclusivo de uno viene a ser compartido por otros.

Comunicar es algo más profundo que la mera información. La supone y la sobrepasa. Es transmitir notificaciones, pero a la vez compartir sentimientos e ideas. Se notifican los hechos; se significan los sentimientos del alma. La notificación impresiona el sentido; la comunicación "llega" más hondamente, busca la fibra más recóndita del alma, procura la vibración, el eco interior.

Un docente no se puede deletrar como un libro; para conocerlo es preciso darle, comunicarse con él por una constante simpatía, sentir lo que él siente, tratar de adentrar sus tendencias, entrar en el movimiento de su vida.

La comunicación plena y auténtica es difícil, es inestable. Se conquista diariamente, a cada hora, en cada situación, si se logra preservarla de los peligros que la amenazan. La primera asechanza que nos sale al paso es el prejuicio. Ocurre a veces, que antes de vivir una experiencia, leer una obra o conocer una persona, surge en nuestro ánimo un sentimiento favorable o desfavorable hacia ella. El prejuicio se nos mete por cualquier resquicio; un chisme, una información intencionalmente deformada, y hasta la misma simrazón pueden indusponernos contra alguien.

Lo grave del prejuicio es que desemboca en peligrosos dogmatismos. Rotulaz. Pega carteles implacables: azul o colorado, nazi o izquierdista, bolche o clerical, harta frecuencia la senda del prejuicio.

El juicio objetivo acerca de las personas, es una cualidad invaluable para un supervisor. Ya decía un proverbio chino: "El que es un buen juez de los hombres, rectifica lo que fue de acuerdo a lo que ve; si no es buen juez, rectifica lo que ve por lo que oye". A menudo el prejuicio es una forma sutil de pereza

Intelectual; es una manera cómoda de formular juicios y cuesta abandonarla. El prejuicio distancia, acecha contra la comunicación.

Aunque resulte inimaginable en un auditorio calificado como este, no puedo resistirme a plantear el problema del sustituto inocente o chico emisario. A veces, las situaciones docentes llegan a espeluz de callejones sin salida. Cuesta resignarse al fracaso de no encontrar una solución al menos inmediata. La obsesión del momento puede prefabricar un presunto culpable, que salva las apariencias a costa de una flagrante injusticia. Ya parece ser una ley aceptada que la capacidad de crear sustitutos inocentes es inversamente proporcional a la capacidad que se tiene para resolver situaciones. Se multiplican en aquellos funcionarios, acorralados por las frustraciones.

Pero, sin duda, el mayor obstáculo a la comunicación es la agresividad. La agresividad tiene múltiples formas. Unas directas, que aunque hirientes resultan las menos perjudiciales; otras, aparentemente amables y anodinas, pero de consecuencias devastadoras. Las primeras se canalizan por el tono áspero y la palabra cortante; arredran en el primer momento, pero juegan con todas las cartas sobre la mesa y desensillan fácilmente. Las otras no. Son solapadas, calculadoras; se expresan en el chisme, la murmuración, la pregunta intencionada.

La comunicación tiene todavía otro enemigo solapado: el chisme. El chisme es el arma sutil que emplean ciertos espíritus débiles, insinuante en su forma; es demoleadora en sus consecuencias.

El chisme es algo que se susurra al oído; quien lo trae se disfraza de amigo, de colaborador leal. Intenta abrir brecha planteando un interrogante acerca de una persona en el ánimo de su interlocutor.

El chisme tiene un notable poder de divulgación. Al amparo del anonimato se derrama con extraordinaria rapidez. Y crece. El interrogante inicial se convierte en afirmación rotunda y después se clamará por la sanción al prefabricado culpable.

El chismoso es el guerrillero de las jamas. Nunca ataca de frente, porque sabe de su debilidad. Socava sutilmente. Su fuerza está en la continuidad. Insiste con persistencia de galeota. Se contenta diariamente con un pequeño progreso. Apóyese hábilmente todo vez del que quiere destruir. Conecta entre sí episodios sin ninguna relación y teje una maraña.

Si sus dardos no penetran, se entra decididamente por los senderos de la calumnia. Una vez aquí, se puede intentar cualquier cosa sobre cualquier persona.

Los funcionarios de educación parece que tenemos un privilegio: quisiéramos en ninguna otra profesión se pone tanto en tela de juicio la vida íntima de las personas.

Hay que tener el ánimo templado para recibir anónimos, para atender insistentes llamadas telefónicas. Los que promueven calumnias son los logeros de siempre, que no pudiendo ascender por mérito propio pretenden convertirse en "trepadores de caderas". En nada se detienen. Ni siquiera en el respeto de la paz familiar. Nuestras esposas y esposos y hasta nuestros hijos, reciben cartas. Hamados telefónicos, mensajes de citas "entrañables amigos" desconocidos.

Pero... cuando uno se ha emprendido un viaje para cumplir una misión importante no se detiene por que le pique un mosquito. Se mata el mosquito y se sigue el viaje.

Hay que pararse en la autenticidad, porque ella es indestructible; brin-darse en valioso respaldo de un equipo unido por comunes ideales; y avanzar con la seguridad de que sobre nuestras cabezas hay alguien que traza sobre las olas del mar caminos ciertos.

AUTORIDAD

Por el contrario, la comunicación se ve notoriamente favorecida cuando las ideas de una autoridad genuina adornan al supervisor.

Hay quienes tienen poder y hay quienes tienen autoridad; mejor, son autoridad. A los primeros se les teme, a éstos se les respeta.

El hombre que es autoridad despierta estimación; junto al que sólo tiene poder cretan el débil y adular. Quien sólo tiene mando, siempre tendrá "subalternos", el que está aequilado con los carismas de la autoridad, siempre tendrá útiles y sinceros colaboradores.

Quien ejercita el poder es absolutista. No admite otra opinión que la suya; habla "¿quién quién tiene autoridad?", aunque percibe en lo recóndito de su alma que de sus proximamente está careciendo.

Quien es autoridad sabe que la opinión ajena puede ser tan buena o mejor que la suya, sabe también que arrojándose, en nada sufre desmedro. Quien es autoridad, no necesita ni hablar fuerte, ni abuecar la voz.

El autoritarismo no es autoridad. Es una grotesca caricatura de la autoridad. Los caracteres tímidos suelen ser los más autoritarios. Como carecen de confianza en sí mismos, sienten necesidad de autoconocerse y de ahí la multiplicación desmedida de los órdenes.

"La autoridad —ha escrito André Bergé— es racional, equitativa, eficaz... y generalmente silenciosa. El autoritarismo es irracional, arbitrario, bastante raramente eficaz (por lo menos en profundidad) y, en general, estruendoso".

Aun cuando ejercita sus funciones de representante leal del Ministerio, el supervisor no debe actuar con absolutismo. Pretender imponer sus formas de pensar y de actuar como preceptivas, como las únicas valdezas y dignas de ser respetadas, sería revelar una superestimación propia y una subestimación ajena que comprometería seriamente el gobierno escolar.

En pocas profesiones hay tanta sensibilidad por el valor de la persona humana como en la nuestra. Se nos alcanza de exagerados. Tal vez. Lo cierto es que un maestro nada aprecia tanto como el respeto a su persona.

Permitir opinar; mostrarse flexible ante razonamientos concluyentes y valdezos; ser decididamente respetuoso de la personalidad de los docentes, es ir creando así imperceptiblemente una corriente de colaboración.

El maquinismo en la conducción educativa es destructor y, a corto plazo, nefasto para la persona misma que lo implanta. **NADIE TIENE DERECHO A LLEVARSE POR DELANTE A UN MAESTRO**, ni con formas violentas ni con sutiles y alambicadas maniobras. Hay que salir por los fueros de un nuevo estilo

de gobierno, en el que campeé la sinceridad. Esta es la hora de la verdad. El magisterio está harto de tanta mentira elegante, de tanta diplomacia prescindente, de tanta falta de claridad en los planteos.

OTROS ASPECTOS

Un sentimiento experimentado al mismo tiempo por muchos se refuerza en cada uno proporcionalmente al número de los que lo experimentan. La fuerza de un equipo unido y bien dirigido es incontenible.

El supervisor tiene que saber audar cohesivos, crear lazos de unión. Eso supone: conocer las peculiaridades distintivas de sus hombres; conducidos por sus distintos caminos hacia la vincencia de ideales comunes; y crear una atmósfera de cooperación eficaz que sustituya al individualismo tradicional.

Feitmente las almas no están standardizadas; no han sido creadas en serie. La persona humana no desaparece en el grupo y la riqueza colectiva se multiplica en la medida en que se acrecienta el valor personal de los integrantes del grupo.

Para obtener resultados es necesario firmeza y tenacidad. No hay que detarse ganar por cansancio ni desalentarse ante las maniobras dilatorias; de una voluntad manida de serena firmeza se desprende una corriente de energía que obtiene la adhesión más rápida y sencilla la ejecución.

Cuando se toma conciencia de que la esperanza de la patria está en nuestras manos, no hay derecho a aburrir los problemas educacionales con aire hastiado y desahuido. Hay que coniar entusiasmo. Lo mejor que podemos hacer para despertar o afirmar el entusiasmo de nuestros maestros es probarlos con toda nuestra vida que vale la pena correr esta aventura.

Un jefe auténtico nunca puede pensar que hace bastante por el sueldo que recibe. Aquí el trabajo y la abnegación no tienen límites. Condicionar el esfuerzo al salario es asunto de mercaderes, no de docente.

Un risible desinterés debe prestarse la tarea para que se cumpla plenamente en nosotros aquello de Platón: "todo hombre que gobierna, considerado como tal, y cualquiera que sea la naturaleza de su autoridad, jamás se propone en lo que ordena, su interés personal, sino el de sus súbditos... porque si alguno quiere ejercer su arte como es debido, no trabaja para sí mismo, sino en provecho de la cosa sobre que ejerce su arte" (República I).

Hay algo más. Un buen supervisor debe saber retirarse a tiempo. Nadie debe sentirse necesario; nadie debe pretender eternizarse en la tarea. Saber dejar paso a las nuevas generaciones es quizá la lección última que el magisterio espera de sus inspectores.

No quiero abusar más de vuestra benevolencia. Tampoco es necesario. Si que están perfectamente comprometidos de estas ideas. Sólo quiero terminar recordando el comienzo del libro de la Sabiduría: "AMAD LA JUSTICIA, VOS- OTROS LOS QUE GOBERNALS LA TIERRA" (I, 1).

RAZON DE SER DEL INSPECTOR Y SU PSICOLOGIA

Comunicación a la Secretaría Directora de Educación, Sr. Amador Sant Esteban, en la Sesión Plena del 24 de mayo. BOLETIN PARA INSTRUCTORES - Xalapa.

Señor Subsecretario de Educación, señor Inspector General, señor Subinspector General, señoras y señores inspectores Jefe de Zona, señoras y señores inspectores:

Este año se celebra el vigésimo aniversario de la Declaración de los Derechos Humanos, en cuyo artículo 26º se proclama el derecho de todos los hombres a la educación. Es un nobilísimo principio que ensancha el horizonte y nos hace ver a todos esa hermosa "lata-morgana" de una humanidad feliz, que ha llegado a las fuentes del saber y de la comunicación. Pero, en los cuatro lustros transcurridos, desde el momento en que se hizo la Declaración, ni siquiera se ha logrado asegurar a todos los hombres el pan para el sustento del cuerpo, derecho también declarado. En estos días se reúnen los delegados de la F. A. O. para tratar el gravísimo problema del hambre. Quizás el problema de la educación debería ser de solución previa porque, obviamente encaminada, la educación puede ayudar a producir el alimento indispensable. (La historia de Roma enseña que no es preciso que sea abundante ni variado, puesto que hizo sus enormes conquistas con aquellos ejércitos alimentados simplemente con pan de mijo).

En ciertos países se enseña que la humanidad ha pasado del "Estado-gendarme" al "Estado-providencia". Efectivamente en todas las naciones el Estado privilegia los intereses y trata de satisfacer las necesidades de sus ciudadanos ya que son sus propios intereses. Si recurramos los informes que recopila el Anuario de la UNESCO, comprobamos que en todas partes se tiende a planificar la instrucción, extender la escolaridad obligatoria, democratizar la enseñanza, integrar la educación con la incorporación de nuevos valores. Tres son los conceptos que están muy en auge: planificación, democratización e integración gigantesca que agolpan a gobernantes, sociólogos y a todo hombre de conciencia recta y sana. Y en países como el nuestro, en que el analfabetismo los fundamentos de la instrucción: es la deserción escolar que vuelve al analfabetismo a quienes algo habían aprendido; es el analfabetismo de regresión, fata consecuencia de no concurrir un mínimo de años —cuatro, se estima— a la escuela. Los porcentajes de deserción, publicados hace apenas nueve meses, son alarmantes. ¿Qué hace el Estado-providencia ante este cuadro? Investiga, or-

dena hacer estadísticas prolijas, planifica, crea nuevas escuelas, vigila el cumplimiento de la obligatoriedad escolar. Pero surge una duda. Uno se pregunta si la enseñanza que se imparte en las escuelas resultará útil y práctica para padres e hijos, si les interesa o si consideran tiempo perdido el dedicado a la escuela. Preferirían no estar convencidos de su utilidad. ¿Será que la escuela no ha sabido adecuarse a ellos? (Que no ha sabido darles nada a los padres mismos.) Y aquí, señoras y señores inspectores, entramos en el balance de la responsabilidad de los educadores. El Estado se ve en la imperiosa necesidad de fiscalizar, porque su obra educadora es una inversión que, en un futuro próximo, debe rendir rico fruto para la comunidad. No hace mucho, su criterio era escuetamente éste: fiscalizar, controlar para aplicar sanciones a quienes no rinden lo que el Estado espera de ellos. Aunque todavía quedan agentes del Estado que se mantienen en ese punto de vista, hoy el criterio es otro: los funcionarios y agentes llevan una misión más amplia, más generosa, más humana: deben colaborar con los docentes, proporcionándoles los datos más modernos acerca de métodos, procedimientos y medios didácticos. Por supuesto que para hacerlo deben conocer a fondo todos los elementos que van a utilizar. En virtud de este nuevo enfoque se está dando al Inspector un nombre que lo acerca más a la escuela que visita. Se le está llamando supervisor. Según la etimología el concepto es prácticamente el mismo. Pues la visita que con diligencia examina, ahora mira atentamente sobre todo; pero hay algo nuevo, esta visita, ahora, tiene que ser pericial. Y esto es lo interesante, el supervisor es el amigo que lo ve todo, pero viene a ayudar con su pericia y con su conocimiento. Si es prudente, lo hará con amistad, con amabilidad, poniendo con espíritu de colaboración su saber y experiencia al servicio de una causa que le interesa tanto cuanto al director, al maestro, a los padres y a la comunidad. Debe ser el asesor que conoce la bibliografía, que va a aconsejar, que conoce y ha puesto en práctica los métodos que le parecen más convenientes, los procedimientos nuevos o menos nuevos, pero eficientes por adecuados al ambiente y al caso. Ante todo debe conocer la psicología del niño y también la de los adultos, para entenderlos y comprender situaciones y problemas.

De acuerdo con la etapa en que se encuentre la escuela o la época del año lectivo, la visita del inspector tendrá distinto carácter: puede ser de análisis y de organización; de apreciación de la labor que se está realizando y del necesario ajuste y orientación o de comprobación, de evaluación de resultados alcanzados y de nuevo análisis. Debe estar en condiciones de dar ejemplos vivos, clases, conferencias que orienten a los docentes, dialogar con ellos, por separado o en grupo, aconsejar y alentar a los directores, hacer críticas constructivas, observaciones, hasta reprimendas como las hace un amigo para que la labor se supere. Naturalmente debe respetar la libertad del personal en aquellos asuntos que tiene derecho a resolver; puede aconsejar pero nunca imponer. Los supervisores de enseñanza desempeñan un papel esencialmente pedagógico: tienen una gravísima responsabilidad. De su discreción depende mucho y fácilmente una imprudencia en los comentarios puede causar graves perjuicios. Su espíritu de justicia debe asistirlos en los casos de conflictos. Me voy a detener un momento en algo que hace muy mucho a la labor del Inspector: la parte tan grave, tan seria y de responsabilidad que representan los sumarios. Si tomo específicamente este problema es porque quede sorprendida por la enorme can-



total de gente sumariada. No sólo en el procedimiento, sino en lo que motiva el sumario, ahí sí se puede estudiar pero muy derechamente la psicología del Inspector. Me he formulado tantas preguntas — ¿Cuál es la causa verdadera de un sumario? ¿Hemos calibrado la importancia que tiene un sumario en la vida de un docente? ¿Es posible que una persona que tiene dos o tres sumarios pendientes continúe en la función? ¿Es posible que se sumarie a un docente por cosas graves que ha cometido —y ahí el sumario cabe para la sanción inmediata que corresponde— y que todo haya pasado inadvertido para el Inspector que visitó la escuela o para el Inspector Jefe de Zona? Esos sumarios dan una historia cabal de cuál es y cuál debe ser la relación entre Inspector y docente. Sin personalizar digo esto, pero a veces surgen de los sumarios las antiplacías personales, una subjetividad tremenda fomentada por el clima que se crea en la localidad y que hace una atmósfera irrespirable para el docente que ya no sabe cómo actuar, que está traumatizado, que no sabe a quien dirigirse cuando es superior y quien le sigue en la vía jerárquica lo tienen sancionado con un sumario. Otras veces las causas son tan pueriles, un pequeño descuido, motiva un sumario que parece cómico, pero es trágico cuando cosas graves se han pasado por alto. Cabe preguntarse ¿a quién hay que sumariar, al docente o al Inspector? Ha llegado el momento de reflexionar sobre la gravedad y seriedad del sumario y que el Inspector investigue muy objetivamente, con ecuanimidad, las causas que van a originar el sumario, que escuche a todos sin tomar partido y al escuchar haga decautación: no olvidemos que en todas las versiones hay mucho de subjetivo y mucho de imaginativo. Antes del sumario está el presumario, si éste da motivo para el sumario, vamos al sumario. En primer lugar debemos dirigir nuestro interés y nuestra atención sobre el cuidado de los niños, defender sus intereses y atender sus necesidades.

Proseguimos con algunas consideraciones sobre el carácter de los inspectores, que también es Psicología. Debe realizar su tarea con alegría y buen humor. La alegría es un don de Dios, la sonrisa y el canto nos acercan al cielo. El Inspector que va con cara hosca crea una situación de angustia, de desasosiego imprecante, seola, la desventura y la confianza. Vaya aquí un recuerdo ya muy lejano pero patente en mi memoria: recién recibida, tenía yo una suplencia en una escuela de la Capital Federal, un primero inferior. Apareció una niña de sexto en la puerta: "Está la inspectora, que de lectura" y así de puerta es puerta: toda la escuela leía cuando la inspectora hizo su recorrida. Ella tenía una fama terrible, por eso la lectura era una defensa. Así el Inspector de mal carácter provoca el engaño y la mentira. La postura de terror inhibe: hasta en el besar un padre hosco provoca el engaño de los hijos. La autoridad no se basa en aires y gestos, no conmueven, son hojarasca que oculta una mediocridad. . .

La tarea de ustedes es hermosa e importante: de ustedes depende en gran parte el éxito de la escuela de la provincia de Buenos Aires, que ya está en maravilloso avance. La obra hecha con cariño y dedicación, como la harán, con nuestro prójimo, amémose como a nosotros mismos y la tarea resultará fácil porque Dios bendecirá nuestra obra.

PRIMERA JORNADA DEL AÑO 1968 PARA INSPECTORES

Por circular general N° 9 del 13 de febrero del corriente año, la INSPECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA COMUN citó a Inspectores Jefe de Zona e Inspectores de Enseñanza para la PRIMERA JORNADA OBLIGATORIA PARA INSPECTORES a realizarse en Necochea, del 4 al 7 de marzo.

Esta jornada fue complementaria de los encuentros interzonales de 1967 y su temario el mismo, sirviendo de base para las sesiones de estudio de los diez grupos: las conclusiones elaboradas entonces, más las ponencias y sugerencias que aportaron los inspectores, miembros activos de la jornada.

El programa trazado fue cumplido con entusiasmo y dedicación, presentándose cada una de las comisiones su despacho, cuya atención incluíamos en esta escuela CRÓNICA DE LA JORNADA, destinada a "REVISTA DE EDUCACION" para difundir en todo el magisterio de la Provincia los principios sustentados.

Las conferencias a cargo del Sr. Subsecretario de Educación, Prof. Benigno C. Villares, y de la Srta. Directora de Educación, Dra. Amelia M. Segal Estévez, se publican en páginas anteriores. La incansable intervención del Sr. Inspector General de Enseñanza Primaria Común, Prof. Jorge Augusto Ocaña, desde la mesa directiva orientó y aseguró el cumplimiento del orden prefiado.

PARTE DISPOSITIVA DE LOS DESPACHOS DE LOS DIEZ GRUPOS DE ESTUDIO:

1er. GRUPO: Tema: "La función de Inspección"

Recomienda:

- 1) Dictar normas que determinen claramente las atribuciones y el alcance de la autoridad, libertad y responsabilidad individual en beneficio de la acción de grupo.
- 2) Fijar disposiciones que concurren a la eficacia del servicio, contemplando los siguientes aspectos:
 1. Participación del equipo en la organización y planificación de la integralidad de la tarea de la Unidad Operacional.
 2. Aprovechamiento máximo de las posibilidades personales y técnicas en la asignación de tareas específicas, la que debe estar siempre precedida por la consulta en función de equipo, a los interesados.
 3. Establecimiento de una razonable continuidad de la labor encomendada a cada uno de los integrantes.
 4. Cumplimiento de tareas asignadas con independencia del lugar de trabajo y de horario.
 5. Provisión de personal auxiliar, ambiente físico y materiales para el conveniente y decoroso desempeño de la labor.

6. Admisión de áreas geográficas de labor a los supervisores, cercanas a su domicilio.
7. Contemplar el aspecto económico de los desplazamientos, especialmente en zonas rurales a los efectos de: una modificación de la ley de viáticos y de la agilización del trámite.
8. Supresión de plazos perentorios para la presentación de informes y datos estadísticos.

3do. GRUPO: Tema: "Condiciones del Inspector"

No observó en su despacho la distribución habitual en "fundamentos" y "disposiciones o recomendaciones", pero esboza el tipo humano del Supervisor:

En lo personal, es imprescindible en el Supervisor la posesión de una escala de valores emanada de una posición equilibrada ante la vida... Vivir los valores en forma tal que se proyecten

Irradia de allí la autoridad moral que impulsa a la acción, o la superación y que trasciende el nuevo y relativo poder de la investida jerárquica.

Condiciones imprescindibles: **autenticidad, sociabilidad y espíritu democrático.**

Condiciones vitales: **salud física y equilibrio emocional.**

Condiciones que hacen a la función técnica específica del Supervisor: **formación cultural y humanística, formación científica, capacidad para interpretar la política educacional del Estado y su relación con las necesidades educativas sentidas por la comunidad.**

Capacidad para establecer una adecuada comunicación profesional que le permita desarrollar su acción en el orden específico introduciendo ideas, métodos y técnicas, estimulando inquietudes e iniciativas creadoras surgidas en el campo escolar, con respeto siempre por la personalidad del maestro a quien asesorará, sugerirá sin imponer su criterio.

Capacidad para interesar a las instituciones locales en el problema educativo, lograr su concurso y colaboración en beneficio de la escuela; promover las iniciativas de las instituciones escolares orientando su acción y procurando el desarrollo del espíritu comunitario.

Seguro dominio de las técnicas de la dinámica de grupo.

Habilidad para impulsar el espíritu de investigación y para dirigir la elaboración de planes de trabajo.

Capacidad técnica para realizar periódicas evaluaciones de la marcha del proceso educativo, con miras a posibles ajustes.

4to. GRUPO: Tema: "Capacitación, perfeccionamiento, actualización del inspector".

Considera que el inspector posee una capacitación básica para su función y que el tema a su perfeccionamiento y actualización.

CONCLUSIONES:

Atentos a lo manifestado, concluimos:

- El perfeccionamiento y actualización del inspector en servicio debe ser un proceso sistemático, planificado por el organismo central, quien fijara

los objetivos generales, debiendo ser adecuados, en cada Jefatura, de acuerdo con las características y necesidades zonales.

- Mantener e incrementar los estímulos e incentivos a efectos de lograr la dedicación exclusiva plena.
- Posibilitar el acceso de la totalidad del cuerpo de inspectores a los medios señalados anteriormente.

Tales MEDIOS son: seminarios de estudio e investigación; cursos dictados por especialistas de reconocida experiencia profesional, en distintas zonas; jornadas interzonales para tratar temas aprobados por la superintendencia; pro-



Primera Jornada 1963 para inspectores en Nizkorua

veer bibliografía proporcionadamente a las distintas zonas, para ser distribuidas en forma rotativa entre los inspectores que las integran, hacer llegar información referente a las existentes de otro origen; sistematización de los cursos de temporada.

4to. GRUPO: Tema: "Selección y formación para la función". Tiempo y forma. RECOMIENDA:

I. En cuanto a selección y formación:

Mantener en vigencia las normas actuales, con las siguientes modificaciones:

- a) Establecer la inhabilitación para concursar de quienes revisten en **Tareas Pasivas** al tiempo de la inscripción.
- b) Eliminar para la promoción por concurso de antecedentes y oposición la exigencia de los **dos años de antigüedad** en el último cargo o destino (artículo 33º, incisos b y c).
- c) Incorporar como requisito previo a la presentación a las pruebas del concurso de oposición, un examen psicoemático con participación de los organismos oficiales competentes.
- d) Haber aprobado el respectivo nivel conforme a las disposiciones que regirán el funcionamiento de la Escuela de Capacitación Directiva, cuya estructura orgánico-funcional se agrega en despacho complementario y que, como condición indispensable deberá contener las previsiones necesarias para garantizar la igualdad de acceso y los presupuestos mínimos de calidad para todos los docentes.

II. En cuanto al concurso de oposición:

a) Pruebas escritas:

Se mantiene la vigencia de las disposiciones actuales referidas a las tres áreas de examen, con la incorporación expresa de que cada una de las pruebas contendrá una **fundamentación teórica del tema y la resolución de una situación práctica** conexa con el mismo.

b) Pruebas orales:

Incorporar, con posterioridad a la conferencia (artículo 85º) y el mismo día, la realización de un coloquio individual y público.

Sobre este aspecto se presenta despacho en minoría señalando que el coloquio se realice con la participación simultánea de los integrantes de cada tema.

c) Prueba práctica:

No se introducen modificaciones.

5to. GRUPO: Tema: "El inspector y la evaluación de la labor docente del director y del maestro".

La exposición de esta comisión es muy extensa y no está concretada en recomendaciones o disposiciones, por cuya razón se publicará oportunamente, en informe especial sobre la "HOJA DE CALIFICACION ANUAL".

6to. GRUPO: Tema: "El inspector y la comunicación".

Recomienda:

1. Detectar las condiciones humanas del futuro supervisor a través de un período de prueba.

2. Revisación psico-física al ingreso y luego periódica.
3. Una razonable permanencia del supervisor en el área en que actúa.
4. Consideración del inspector en su doble condición de supervisor y supervisado.

7mo. GRUPO: Tema: "El inspector y el perfeccionamiento docente".

Recomienda:

1. Crear un gabinete de expertos que planifique y dirija el perfeccionamiento en la Provincia.
2. Dar participación al personal en servicio en tal planificación con el fin de que se contemplen las necesidades zonales.
3. Asignar —dentro del presupuesto— una partida destinada específicamente al perfeccionamiento.
4. Renovar la Revista de Educación para que sirva a los objetivos propuestos. Su contenido contemplará el tratamiento periódico y seriado de temas específicos y se dará a los docentes la posibilidad de suscripción.
5. Reglamentar la organización y el sostenimiento de las Bibliotecas Pedagógicas de cada distrito. Promover la creación de bibliotecas circulantes e incrementar el funcionamiento de las existentes.
6. Armonizar los diversos niveles y tipos de perfeccionamiento docente.
7. Reglamentar las funciones de los egresados especializados de institutos superiores y posibilitar la continuidad de su labor.
8. Contemplar la creación de **centros móviles** de Investigación Educativa.
9. Incluir en el perfeccionamiento obligatorio, la actualización cultural y científica del docente.
10. Establecer una compensación económica para los docentes que se perfeccionen al servicio de la educación.
11. Concretar el funcionamiento de la Escuela de Capacitación Directiva y dar continuidad a su formación, contemplando la creación de filiales en el interior de la Provincia.
12. Perfeccionar al personal aspirante por medio de cursos y/o seminarios especializados que aumenten el puntaje para el ingreso.
13. Establecer el **año sabático** para el perfeccionamiento del personal en servicio.
14. Dosisificar los cursos de temporada y cursillos en general, para que sus beneficios alcancen más frecuentemente a los maestros de zonas rurales.
15. Promover el intercambio cultural-educativo, dentro y fuera del país.

8vo. GRUPO: Tema: "El Inspector y la Planificación del hecho educativo"

Recomienda:

Que en el planeamiento integral de la educación se tenga en cuenta el rango funcional del Inspector que se ha sugerido en el trabajo de la Comisión.

9no. GRUPO: Tema: "Evaluación del Inspector de enseñanza"

Sus conclusiones se publicarán conjuntamente con las del GRUPO 5.

11ma GRUPO: Tema: "Función y labor del Inspector Jefe de zona".
(La Comisión está integrada exclusivamente por Inspectores Jefe de Zona
— 25 —).

PROPONE:

1. Será el representante nato del Ministerio de Educación en el área de su acción y la unidad operativa, canalizando la labor técnico-docente.
2. Será la vía natural de información del Ministerio de Educación.
3. Tendrá a su cargo la coordinación natural, a nivel de inspección, entre la totalidad de las ramas técnico-administrativa del Ministerio de Educación, en su zona, para lograr un mayor aprovechamiento de los recursos naturales y humanos disponibles obteniendo una completa racionalización del servicio.
4. Posibilitará y alentará la capacitación, perfeccionamiento y actualización del equipo de su unidad operativa como asimismo en el resto de los niveles del área a su cargo.
5. Promoverá la optimización del aprendizaje en el área de sus servicios a través de la integración del equipo operativo coherente y dinámico del cual es su líder natural y su responsable directo.
6. Coordinará la planificación de la tarea a realizar por la unidad operativa, teniendo en cuenta las disposiciones y directivas de la Superioridad.
7. Establecerá de común acuerdo con su equipo técnico las funciones que cumplirá cada uno de sus integrantes coordinando su acción con las necesidades del servicio, las actitudes personales de cada uno, las situaciones personales que puedan afectar el normal desarrollo de la actividad sobreentendiendo siempre que las facultades de decisión le corresponden de manera inalienable.
8. Organizará un dispositivo adecuado de consultas e informes que será rápido y eficiente, mediante la integración de equipos técnicos y Oficina de Trámites de acuerdo con las características de la Zona a su cargo.
9. El Inspector Jefe evaluará en forma permanente integral y sistemática la totalidad de la acción que se desarrolla en su Jefatura y en particular la de cada uno de sus integrantes, utilizando los instrumentos más objetivos y eficientes que las modernas técnicas aconsejen.
10. Administrará la zona a su cargo de tal manera que la unidad operativa abarque todos los aspectos del quehacer técnico-docente de la misma.
11. Será de su responsabilidad velar por el fiel cumplimiento de las disposiciones vigentes de modo que la aplicación estricta y natural de las mismas asegure la eficacia del servicio.
12. Promoverá la actividad de la unidad operativa a su cargo auspiciando la incorporación a sus funciones de aspectos que contribuyan al mayor dinamismo de las mismas, a cuyos efectos se incorporarán las siguientes atribuciones:

- a) Provisión de cargos directivos y secretarios por licencia o vacancia (Art. N° 140° y 141° del Reglamento General para las Escuelas Primarias).
- b) Servicios provisorios por razones de orden técnico en Escuelas para Adolescentes y Adultos.
- c) Servicios provisionales por orden técnico en planteles básicos de Jefatura de Zona, Oficinas de Trámite, Centros de Investigación y equipos técnicos.
- d) Permutas entre docentes de la Zona.
- e) Cesión de locales escolares.
- f) Concurrencia de alumnos a actos públicos en mayor cantidad que la prevista en el Reglamento General.
- g) Autorización para actos escolares no previstos en el calendario escolar.
- h) Habilitación de escuelas en trámite de creación.
- i) Autorización para rendir exámenes a los aspirantes libres.
- j) Modificación provisoria de plantas funcionales.

Será condición indispensable para el logro de los fines específicos de la labor operativa y un normal desarrollo de su misión dotarla de los medios necesarios para que su acción no resulte trabada por la carencia de medios de movilidad y/o reintegro de gastos.

The image features a vertical collage on the right side, composed of various film strips and book spines. The film strips are arranged in a grid-like fashion, with some showing sprocket holes. The book spines are also arranged in a grid, with some showing titles and others showing the texture of the covers. The overall aesthetic is that of a film or video production studio.

estudios

METHODS FOR THE GUIDED DEVELOPMENT OF THE STRUCTURE OF NATURAL SCIENCES

Following the aim of a transcendental change respect to this science structure in those involvements, the pupil reaches the science structure by the experience, characterized by the conquest that each pupil reaches in combination with his group to approach the knowledge.

We depart from the scientific statement: What about teaching? considering the contents of educational plans and syllabuses.

Support in the philosophical statement centered in the question: What to teach Natural Science for? we answer with the analysis of formative values derived from this teaching that is in any religion, intellectual, moral, aesthetic, patriotic, biopsychic-spiritual, social, cognitive and instructive etc.

In this third part, we make an analysis of the didactic statement, departing from the question: How to teach? We apply thought laws and those methods that permit pupils to discover the characteristics and properties which lead them towards identifying the aim of their study and the consequent classification.

Didáctica del autoaprendizaje de las Ciencias Naturales

(2ª Parte)

Prof. José Fernández Martínez

DIDACTIC OF DIRECTED SELF-LEARNING OF NATURAL SCIENCE

We uphold the aim of a transcendental change respect to this science structure with the purpose of getting a biopsychic learning, characterized by the conquest that each pupil reaches in combination with his group to approach the knowledge.

We depart from the scientific statement: What about teaching? and some considerations the contents of plans and the progresses of study.

Support in the philosophical statement centered in the question: Pourquoi enseigner les sciences naturelles? Nous y répondons par l'analyse des valeurs formatives dérivées de cet enseignement (religieuses, intellectuelles, morales, esthétiques, patriotiques, biopsychiques, spirituelles, sociales, affectives, éducatives ou instructives).

Dans la troisième partie nous analysons l'énoncé didactique, en partant de la question: Comment enseigner? Nous appliquons les lois de la pensée et les méthodes qui permettent aux élèves de découvrir les caractères et les propriétés qui les guident dans l'identification de l'objet de leur étude et à la conséquence classificatoire.

DIDACTIC OF DIRECTED SELF-LEARNING OF NATURAL SCIENCE

We uphold the aim of a transcendental change respect to this science structure with the purpose of getting a biopsychic learning, characterized by the conquest that each pupil reaches in combination with his group to approach the knowledge.

We depart from the scientific statement: What about teaching? considering the contents of educational plans and syllabuses.

Support in the philosophical statement centered in the question: What to teach Natural Science for? we answer with the analysis of formative values derived from this teaching that is in any religion, intellectual, moral, aesthetic, patriotic, biopsychic-spiritual, social, cognitive and instructive etc.

In this third part, we make an analysis of the didactic statement, departing from the question: How to teach? We apply thought laws and those methods that permit pupils to discover the characteristics and properties which lead them towards identifying the aim of their study and the consequent classification.

IV. PLANTEO DIDACTICO: ¿COMO ENSEÑAR?

El acto educativo y el educador.

El acto educativo, momento heroico del aprendizaje, relaciona al educando con los contenidos del conocimiento, en presencia espiritual del educador. La esencia de ese instante supremo de la enseñanza y del aprendizaje, consiste en jugar resortes didácticos adecuados, para que los valores cognoscitivos, puedan ser **aprehendidos y vividos** por el educando, como **experiencia propia**, personal e intransferible.

La función del educador —imprescindible en el acto, por lo menos como factor espiritual— es de la más elevada jerarquía humana; se ha dicho que en su acción **hay ciencia y hay arte**, y que, en consecuencia, el **docente auténtico es científico y es artista**.

En rigor de la verdad, su función es superior a la del artista; éste plasma o modela su obra, sobre una materia inerte, llámese madera, tela, bronce o mármol, que **acepta sin reproches**, la concepción o idea del artista.

El educador, por el contrario, actúa sobre **materia viva**, "barro humano" complejo, evasivo e indócil, deliciosamente rebelde y refractario a la imposición autoritaria que se resiste a ser **moldado**. Como el científico y el artista, el **educador crea**, pero sobre la sustancia más sublime de la Creación: el Hombre.

La llamada nueva educación, renovada o progresista.

La escuela nueva, basada en una concepción actual del hombre y de la vida, **presupone una nueva didáctica**, que conserva de la tradicional, aquello que la experiencia ha consagrado como beneficioso.

Cada época tuvo su manera particular de enfocar la "nueva educación" y por eso Filho ha dicho, que "no hay novedad más vieja, que la escuela nueva". Nihil novum sub sole (nada hay nuevo bajo el sol), pero el sol de cada día, es distinto cada día y **nos hace ver las cosas de distinto modo**.

Ya Miguel de Montaigne en sus "Ensayos" (siglo XVI) predicaba la necesidad de una escuela nueva, antintelectualista; Ratke y Comenio (siglo XVI-XVII) llevaron a la escuela nueva de su época, el **factor psicológico**; para ellos la base de la enseñanza (Didáctica) consiste en "enseñar las cosas por las cosas mismas"; Pestalozzi (siglo XVIII-XIX), también aboga por una escuela nueva, saturada de **naturalismo primitivo** y de **intuición**, mediante la **técnica del amor**; Froebel (siglo XIX) practica esa escuela nueva en el **Kindergarten**; Herbart (siglo XIX) con sus pasos formales, retorna al **intelectualismo** (pedagogo de la instrucción).

Alfredo Aguayo ha definido la nueva educación de principios del siglo XX diciendo que "tiene por base o fundamento, una nueva filosofía de la educa-

ción, derivada de un nuevo tipo de vida, que se ajusta a las necesidades de nuestra civilización occidental".

Levanto Lorisziagi sintetizó las ideas sustantivas de este movimiento renovador de la escuela: 1º) Idea de vitalidad (respeto científico del niño o púber; adecuación de los contenidos a la psicología, llevando la vida a la escuela). 2º) Idea de actividad (aula-laboratorio, donde el aprendizaje, es logrado por la propia experiencia y esfuerzo del alumno). 3º) Idea de libertad (en la amplia libertad-convención, inclinación hacia el clima de libertad creadora). 4º) Idea de infantilidad o puerilidad (respeto por los intereses específicos del niño y del púber). 5º) Idea de comunalidad (educar para la vida en sociedad).

Estas cinco ideas motoras han impulsado los movimientos renovadores de la escuela, en la época contemporánea; testimonio de ello, son las pederías teóricas o concretadas, de Ellen Key; la Escuela del Trabajo, de G. Kerschensteiner; la Escuela por la Acción, de J. Dewey; la Escuela a la Medida, de Claparède; y los métodos o sistemas de Montessori, Décioly, Ferrière, Cousinet; planes Dabau, Winzetta, etc.

La escuela vivencial o vitalista del futuro. (Enfocada en especial para el aprendizaje de las Ciencias Naturales).

Para concretar el espíritu que anima a la escuela vivencial, nada mejor que establecer un paralelo con la escuela del intelectualismo infecundo; del cotejo, surgirán los principios que la rigen.

Escuela del intelectualismo infecundo	Escuela vivencial o vitalista
Enseña a recordar la lección, estudiada o aprendida.	Enseña a pensar, sentir y obrar, afirmando el carácter; por el esfuerzo personal del alumno, aprende a aprender.
Enumeración de palabras (verbalismo sonoro).	Elaboración y expresión de conceptos y juicios propios.
Muestra la Naturaleza irreal; obliga a "mirarla" superficialmente (con los ojos).	Sobre la Naturaleza real, desarrolla las capacidades de observación, análisis, síntesis, comparación y experimentación; con prudente dirección, enseña a "ver" profundamente (con el cerebro).
Clase tipo auditiva (educador transmisor y educando receptor).	Aula tipo laboratorio (educador, educaza el autoaprendizaje y educando actor).
Adiestramiento para resolver problemas-tipo.	Aprendizaje por el esfuerzo personal que capacita para afrontar problemas imprevistos.
Recuerda la instrucción prefabricada.	Vive el autoaprendizaje.

Divorcio entre la escuela y la vida.	Comunión entre la escuela y la vida.
Informa pasivamente; nutrición que lleva al saber como fin.	Forma activamente; desarrollo de aptitudes y conducción hacia la cultura.
El alumno aprende la ciencia.	El alumno al redescubrir, mediante trabajo personal, la ciencia, la aprehende.
Da saber, librero, para la vida ya hecha; provisión para "cabezas bien hechas".	Capacita en el saber hacer, para la vida creadora; formación plena de valores para "cabezas bien hechas".
Educación en torno del objeto (plan de estudios, programa, etc.).	Educación en torno del sujeto; admite el factor regulativo, que es el educando, respetándolo como tal, subordinando el objeto al sujeto.
El aprender, depende más del educador que del educando.	El aprender, depende más del educando que del educador.
A lo sumo da erudición, ciencia hecha.	Da cultura, por los caminos del pensamiento (raciocinio) y del sentimiento (emoción).
Requiere en el educador más ciencia que arte; se convierte en un técnico.	Obliga al educador a ser más artista que científico; engrandece su personalidad.
Inhibe el autoaprendizaje del alumno, por cuanto el instructor provee el saber ya elaborado.	Capacita para el autoaprendizaje, hábilmente "dirigido" por el docente.
Didáctica rígida, con métodos esclavistas y rutinarios.	Didáctica flexible y dúctil, subordinada a la idiosincrasia e intereses del alumno.
Desconoce el interés del alumno; predominio del orden lógico sobre el orden psicológico.	Suscita, con motivación adecuada, el interés, talisman de la aprehensión del conocimiento.
Perpetúa el egocentrismo natural del educando.	Promueve y acelera la madurez espiritual, por cuanto ayuda al educando a descubrir el mundo de los valores.

PRINCIPIOS QUE ANIMAN A LA ESCUELA VIVENCIAL O VITALISTA. (Con referencias especiales al aprendizaje de las Ciencias Naturales).

1. Apoyo del conocimiento en la intuición, haciendo de la observación dirigida y suscitada por un interés motivado, del análisis, síntesis, comparación y experimentación (todo realizado con el trabajo personal, propio e intransferible de cada educando), el eje tutelar de todos los procesos e intrínsecos de cada educando, el eje tutelar de todos los procesos e intrínsecos de cada educando, el eje tutelar de todos los procesos e intrínsecos de cada educando (principios del autoaprendizaje, captando los hechos y fenómenos en conjunto (principios básicos y unificadores de la Biología). El ideal del autoaprendizaje será el contacto directo, real y personal, con el material fresco o conservado, complementado con la descripción y dibujo esquemático del objeto o fenómeno; otros medios auxiliares, como los audiovisuales consolidarán el aprendizaje.
2. Respeto por la personalidad e intereses del niño o púber, atendiendo a su espontaneidad, actividad y libertad disciplinada (entendida esta última, como obediencia a la ley de la comunidad escolar).
3. Adaptación cualitativa y cuantitativa, a las aptitudes del educando, convocando oportunidades para que se despierten y desarrollen, en un marco socializador, integral y de amor por la Verdad y por la obra de la Creación.
4. Creación en el discípulo, de hábitos mentales propios del pensamiento científico, que lo llevarán a elaborar juicios por raciocinio autónomo, permitiéndole vivir y actuar en el mundo cultural de los valores.

LINEAMIENTOS GENERALES DEL METODO DE ENSEÑANZA VIVENCIAL O VITALISTA.

(Didáctica del autoaprendizaje dirigido).

El método vivencial, ancho camino que conduce al autoaprendizaje, admite todos los modos de andar por él, o procedimientos, que respondan a los principios enunciados precedentemente. En rigor de la verdad, no deberían ser "recetas" ni asunto de disertación, ya que el educador auténtico los conoce ampliamente, por haberlos aplicado en su práctica diaria. Aun la escuela tradicional intelectualista, tiene procedimientos fértiles, utilizables por la escuela vivencial (la nueva escuela entronca en añosa raíz); con todo, es muy conveniente recordarlos, y al decir de Juan P. Ramos, "negar el estudio de los procedimientos, equivaldría a decir que fue inútil, el largo aprendizaje de la técnica que impuso Fidias, creador del magistral Diacobolo, a sus manos y a su sentido del movimiento y de las proporciones. Cuanto más un gran artista domina la técnica, tanto más, logra acercarse a la perfección ideal que su mente concibe. Cuanto mejor conoce un buen maestro los principios de los diversos métodos, tanto más pronto construye, la combinación de elementos, que favorecen su arte de penetración, en el espíritu del educando".

PROCEDIMIENTOS INDUCTIVOS. (De inductio = ascender).

- Creados por Sócrates (van de lo particular a lo general).
- Análisis: descomposición del todo, en sus partes constitutivas.
- Intuición: basado en el principio pedagógico de Comenio: "La intuición es la base de la instrucción"; "Enseñar las cosas por las cosas mis-

mas"; "El conocimiento empieza por los sentidos"; principios todos, llevados a su máxima expresión por Pestalozzi; coincidentes con la filosofía de Locke. Mejor se aprende lo que se ve, que lo que se oye, y mejor aún lo que se hace; el educando debe oír, ver y manipular.



(Fotografía: Anónima)

OBJETO VIVO EN EL AULA

— Observación: debe ser dirigida por el educador, con tacto, suscitando interés espontáneo.

Interviene el sentido de la visión, pero como entra en función el intelecto (atención que desencadena un cortejo psicológico de elevada jerarquía); el simple mirar sensorial se transforma en un pro-

fundo ver cerebral. El docente hábil, aprovecha la curiosidad insaciable del joven, para "dirigir" convenientemente la observación.

- **Ejemplificación:** empleada de continuo. (Después de estudiar el maíz, al citarse plantas similares, se induce el concepto de Monocotiledóneas o hilando más fino, el de Gramíneas).

PROCEDIMIENTOS DEDUCTIVOS. (De deductio = descender).

Constituyen el pivote de la escuela intelectualista. (Los Mamíferos son...; Las Aves son...). Van de lo general a lo particular; de la ley a los hechos. Parten de leyes o principios, que se han elaborado sobre la base de inducciones. La deducción se basa siempre, en una verdad conocida por inducción; pero también, en la vida cotidiana, toda inducción, reconoce una deducción anterior, adquirida por la experiencia.

- ¿Por qué sabemos que la vizcachá es un roedor?— Porque lo hemos inferido antes por deducción: luego aplicando el procedimiento inductivo, llegamos a la conclusión de que el cuia, la rata, el ratón y la nutria argentina, son también roedores, e inducimos el concepto general de roedores. (Si no hubiéramos sabido por deducción, que la vizcachá es un roedor, no habríamos podido inducir el concepto general de roedores). Pero lo mismo ocurre con la deducción, ya que al aceptar que la vizcachá sea roedor por principio, este concepto de orden de la clase Mamíferos, se ha elaborado por **via inductiva**. (Simbiosis de ambos procedimientos).

- **Síntesis:** recomposición del todo, a partir de sus elementos.

Es el procedimiento más conciso, dentro de la deducción. Las clasificaciones botánicas o zoológicas; recapitulación oral o escrita (informe o resumen), etcétera, son síntesis.

- **Sinopsis:** permite apreciar de una ojeada, la trama estructural del asunto por tratar. Cuando comienza la clase, partiendo del cuadro sinóptico, se efectúa deducción; si en cambio, la sinopsis es el fruto o resumen expresivo de la clase, se realiza inducción.

- **Diagrama:** se trata de un gráfico, que representa un fenómeno o hecho, por ejemplo el diagrama de una flor, proyección ortogonal, sobre un plano, de la sección transversal de una flor.

- **Esquema:** bosquejo o esbozo gráfico, muy sumario, del objeto de estudio, prescindiendo de los detalles y volúmenes; por ejemplo la representación de los órganos del aparato digestivo de un conejo, tiene por objeto dar noción de continuidad y ubicación de las vísceras.

- **Razonamiento comprobativo:** muy empleado, ya que sitúa al educando en la obligación de aventurar opinión, siguiendo los pasos lógicos del razonamiento; estimable para comprobar el grado de aprendizaje.

- **Comparación:** del paralelo entre dos o más hechos o fenómenos, el alumno deduce analogías y diferencias. Puede ser analógica y antitética.

Analógica: maíz, caña de azúcar, cortadera, cereales, pastos, son Monocotiledóneas de la familia de las Gramíneas.

Antitética: paralelo entre la vida en la pradera y la vida en el desierto.

- **Repetición:** estribillo o muletilla de la escuela intelectualista-memorista; por tal motivo, como reacción extremista se la excluyó totalmente.

No obstante, usada con prudencia, la repetición ejercita la memoria y crea hábitos. Marañón, ha dicho refiriéndose a la enseñanza superior, que la reiteración ronzada, es la madre de la fijación del conocimiento.

- **Aplicación práctica:** el alumno autoaprende más, si además de oír y ver, hace manualmente (convergencia audiovisivo-motora). El educador debe hacer primero, para que luego lo imite el alumno.

Formas didácticas.

Dentro de un mismo planteo metodológico o de procedimiento, el contenido temático, puede presentarse de variadas maneras o formas didácticas (traje externo del contenido).

A) ORAL:

Expositiva: forma dogmática de la palabra y de la memoria; debe erradicarse de la escuela vivencial. Es la forma empleada por el instructor que se entroniza en la tarima detrás del pupitre, mientras los discípulos receptores, son víctimas del verbalismo discursivo.

Interrogativa: se abusó de ella en la escuela verbalista, sobre todo en su modalidad catequística; por reacción se la redujo de categoría; pero lo natural en estos movimientos pendulares, de extremo a extremo, es seguir la gravitación de la razón, situándose en el centro conciliador.

El diálogo libre, de la forma interrogativa socrática, es signo de actividad mental; la pregunta bien formulada, promueve en quien la oye, un estímulo para el autoaprendizaje.

Tanto en este aspecto de la interrogación, cuanto en otros aspectos de la educación, la exclusión entraña peligros; es como si desecháramos la penicilina en medicina, porque usada con exceso o mal recetada, puede producir zemia y hasta la muerte.

La pregunta es como una llave que abre una puerta nueva a la luz, en el proceso del autoaprendizaje; arte difícil es preguntar bien; no obstante, no debemos desmorralarnos, ya que con la experiencia constructiva, se logra apreciable superación; de todos modos, el perfecto dominio de la interrogación, se halla en razón directa de la personalidad docente del educador.

La pregunta debe ser:

— Clara, precisa y concisa.

Un docente preguntó: —¿con qué objeto se podan las plantas?— y un alumno respondió: "con la finalidad de que crezcan más fuertes". El profesor deseaba que le dijeran con qué instrumento se podan las plantas, pero cambió la palabra instrumento por el término objeto.

— Educadora: el alumno debe pensar, antes de responder, porque de lo contrario la respuesta es un contenido mnemónico.

— No debe sugerir la respuesta.

— Debe emocionar lo suficiente para promover actividad mental y basarse en la infatigable curiosidad del alumno. (La facultad de maravillarse es la fuente del conocimiento. Aristóteles).

— Adecuada al medio cultural y social.

— Formulada colectivamente, ante todo el grupo escolar; luego se elige al alumno que deba contestarla.

Las preguntas del alumno.

Es clásica la anécdota que define pintorescamente a la escuela intelectualista: se preguntó a varios alumnos —¿qué es la escuela?—. Respondieron al unísono: "un lugar donde se pregunta".

Era natural que la escuela fuera así, ya que la época también era autoritaria, represiva: "los niños no hablan en la mesa"; "los niños no molestan con preguntas"; "los niños no hablan cuando hay visitas"...

En la escuela vivencial del autoaprendizaje dirigido, no sólo preguntan los educadores, sino también los alumnos y con toda espontaneidad, dentro del marco de la libertad disciplinada.

El alumno (niño o púber) es un curioso empedernido y la interrogación es un índice de su grado de curiosidad; por sus preguntas se conocen sus inquietudes, intereses, aspiraciones y gustos afectivos o intelectivos.

El educador desechará sólo las preguntas que se hayan realizado para llamar la atención o que, por su índole, fueran perturbadoras, inconducentes o superficiales (para eso se "dirige").

La respuesta del educador debe ser inmediata, porque como diría James, el hierro se golpea en caliente.

El joven aprende cuando desea aprender; no cuando el maestro quiere enseñarle. No está demás repetir la frase mordaz de George Bernard Shaw: "Si queréis que el joven no aprenda una cosa, enseñadla".

La conversación.

Son cambios de ideas, impresiones, sentimientos, que dejan huella educativa permanente, en el intelecto o en el sentimiento del alumno.

Condiciones que debe reunir la conversación:

— Prepararla con anticipación; se dice —¿Qué les parece si mañana conversamos sobre el maíz?— De ese modo los alumnos se informan, traen material, etc.

— Dirección hábil, sin perder de vista los objetivos de la conversación (Toó el éxito radica en la conducción del educador).

— Deben intervenir todos los alumnos; para ello debe animarse, mediante impulsos didácticos, a los indecisos, tímidos, apáticos o haraganes.

— Recordar siempre que interesa menos el contenido temático, que el proceso del autoaprendizaje.

— Conviene la participación en equipos; los alumnos se entienden mejor entre sí, que con el maestro (hablan el mismo lenguaje y sienten al unísono). El grupo de trabajo estará integrado por tres alumnos a lo sumo; se le brindará colaboración, con discreción y tacto pedagógico. Los resultados son muy beneficiosos (crean hábitos de respeto y tolerancia; se hermanan afectivamente; los más aventajados auxilian a los rezagados y éstos se sienten estimulados por aquéllos; se preparan para actuar en sociedad).

Radiodifusión: son formas orales artificiosas que deben ser utilizadas con prudencia, ya que resulta muy difícil mantener la atención de los alumnos, trabajando sólo en la vía auditiva (Escuela del aire, con lecciones ordinarias, charlas, conferencias, diálogos y dramatizaciones).

Audiovisual: muy superior a la anterior, por estar en consonancia con la naturaleza sensorial del educando; cinematógrafo, televisión, diapositiva, etc.; el cinematógrafo y la televisión, subyugan por la maravilla del movimiento; en ocasiones superan a la realidad, porque se abrevian procesos y hechos, compaginándolos en breve lapso (Una germinación completa de una semilla, que lleva tres semanas, puede plasmarse en una película que dure pocos minutos); la diapositiva, tiene inestimable valor de motivación y de síntesis (bien utilizada, con densa expresión oral, por parte de alumnos que exponen o preguntan y por la decisiva intervención del educador, que dirige, orienta y conduce, es de valor excepcional).

B) ESCRITA:

Representada por la palabra escrita, en el libro, puzarrón, hojas mimeografiadas, etc. En la enseñanza intelectualista infecunda, el libro constituyó casi el único medio de enseñanza, en torno del cual

graba todo el sistema; aunque la enseñanza fría y memorista libresca, ha sido procesada, enjuiciada y condenada por la escuela vivencial, el libro no puede ni debe descartarse; sería renegar del medio cultural más grande de nuestra civilización; colocado en su justo empleo, redundará en beneficio del autoaprendizaje.

Y cuando decimos libro, decimos revistas, periódicos, hojas mimeografiadas, tarjetas del plan Dalton o de cualquier otro sistema, etc.

C) EXPERIMENTAL:

Es la forma fundamental que debe emplearse, en la didáctica del autoaprendizaje dirigida de las Ciencias Naturales; su despliegue o "modus operandi" hace vivir el aprendizaje (se nota en el brillar de los ojos y en el latir de los corazones juveniles); evidentemente es la forma por antonomasia, para dejar huella indeleble en el pensamiento y en el sentimiento del ser en formación.

Lineamientos generales de la experimentación:

- Lo fundamental no es el material (instrumental mínimo, sencillo, construido por los propios alumnos), sino el espíritu del docente, que lo vivifica.
- Hacer con las manos y hacer con el pensamiento.
- Construir con cosas y con ideas es crear.
- Tratar unidades globales de trabajo (Por ejemplo, no estudiar la raíz, sino la planta completa).
- Revivir los pasos graduales del experimentador científico; en ese proceso investigador, "redescubrirá" las verdades de la ciencia.
- El docente hace, para que el educando haga; sabiendo "perder el tiempo", sin prisa pero tampoco sin pausa, como quería Goethe.
- Hablar poco; "Que tus palabras sean pocas...", Montessori.
- Cuidar extremadamente la motivación; suscitar interés espontáneo; dirigir la observación; realizar análisis, síntesis, comparación, etc.
- El contenido temático, con sus unidades de trabajo, debe seguir el ciclo vital del lugar (Por eso se aconsejan programas regionales).
- Cada experiencia debe ser preparada por el educador, con la debida antelación.
- Junto con las experiencias, se confeccionarán herbarios (plantas completas), cajas con invertebrados conservados, cráneos de aves y mamíferos, estos últimos con la dentición, etc.
- Excursiones.

Las excursiones.

Ofrecen excelentes oportunidades para observar "in vivo" e "in situ", el genuino material de la Naturaleza gréfica.

Si se realizan en diversos momentos del año, se apreciarán las metamorfosis producidas en la Flora y en la Fauna, en su relación con el hábitat. Conviene dirigir la observación con cuestionarios; modelo de ellos podrían ser los siguientes.

Cuestionario primavera-estival.

1º Aspecto físico y biológico de ambas estaciones y sus características más salientes (vientos, lluvias, deshielos, sequía, temperatura excesiva, etc.). 2º Renacimiento de la vida vegetal; germinación; yemas que despiertan del sueño latente; fenómenos del cono (absorción, circulación de savia, crecimiento, tropismos, órganos hipogeos, respiración, transpiración, fotosíntesis, reproducción sexual, polinización y fecundación, frutos, dispersión de frutos y semillas); morfobiología de plantas de la localidad. 3º La vida animal: en la pradera, en el monte, en el bosque, en los cursos de agua, en la costa marina, etc.; batracios y sus metamorfosis; morfobiología de animales comunes (caracol terrestre, insectos diversos como moscas, mosquitos, langostas, escarabajos y mariposas); lombriz de tierra y su valor agronómico; mamíferos y aves; migraciones: sus causas; adaptaciones al medio ambiente; asociaciones animales, etc.

Cuestionario otoñal.

1º Aspecto físico y biológico de la estación; sus características más conspicuas (lluvias, vientos, paisaje florístico, temperatura, etc.). 2º La vida vegetal que se prepara a invernar: caída del follaje en los vegetales caducifolios; fructificación (relaciones entre ovario y fruto; y entre óvulo y semilla); dispersión de frutos y semillas; hongos de sombrero y de estante; mohos; musgos y líquenes; helechos. Adaptaciones al medio; asociaciones y comunidades vegetales; epifitos. Morfobiología de vegetales de la localidad. 3º Morfobiología de animales domésticos: conejo, cerdo, gallina, paloma, pájaros, caballo, vaca, peludo, etcétera; vida de insectos; migraciones de aves.

Cuestionario invernal.

1º Aspecto físico y biológico de la estación; aletargamiento vital; caracteres dominantes (nieve, granizo, escarcha, etcétera). 2º La vida vegetal en reposo; caducifolios en hibernación; perennifolios en actividad vital reducida; las yemas; hongos, musgos y líquenes (morfobiología). 3º Animales hibernantes (Batracios y Reptiles; caracoles; Insectos; Mamíferos). La vida en ríos y lagunas. La vida a orillas del mar.

Excursiones a orillas de cursos de agua.

Es aconsejable llevar vestimenta adecuada, botas de goma, etcétera; el instrumental será siempre sencillo y mínimo (redes, mangas de tul o muselina, cuchillo, traseco de boca ancha, con tapa perforada, libreta de anotaciones). La vida dulceacuicola es variada y de fácil observación. Un esquema sumario,

de posible material a investigar sería: Plantas flotantes (Lentejas de agua, Trebol de agua o hielichilo acuático, Salvinia sp.; Anolis sp.; Camalote; Repollo de agua, etcétera); Plantas adheridas (Sagitaria o Saeta; Totoras; Juncos, etcétera); Plantas sumergidas (Elodea sp.; Mriophyllum sp.; Potamogeton sp.; Vallneria spiralis; Utricularia sp.; alga calcárea del género Chara sp.; algas filamentosas como las del género Spirogyra sp., etcétera).

Entre este complejo escenario vegetal, habita un mundo extraordinario animal: Protozoos en cantidades asombrosas, sobre todo en la época estival (Cilióforos como Paramecium sp.; Sprostemum sp. de hasta 7 milímetros; colonias de Peritrición, semejantes a la Vorticela sp.; Mastigóforos o Flagelados por centenares, la mayoría de hermosos tonos esmeraldinos; Amébanas y Helicózoos, etcétera); Hidras; Planarias; Crustáceos como Gámmarus sp.; Pulga de agua o Daphnia pulex; Cangrejos de río; Bichos bolita, etcétera; Moluscos (en la costa el caracol terrestre del género Helix sp.; Limazas o babosas del género Limax sp.; en el agua, gastrópodos de los géneros Ampullaria sp. o caracol negro con opercula, Planorbis sp., hermoso caracolito con la valva arrollada en espiral plana, Lymnaea sp., etcétera); Insectos acuáticos (escarabajos de agua de los géneros Dytiscus sp.; Hydrophilus sp.; "Zapateros", Libélulas, mosquitos, "jejenes", etcétera); Peces (bagres diversos, "viejlita", "madrecita" pequeño pezillo "viviparo" de los géneros Nesterodon descemaculatus y Jenynsia limnetica, "Chanchilita", resistente pez larvifago, "Mojarritas", etcétera). Observación de aves y nidos; Mamíferos ribereños como la nutria argentina (Myocastor coipus bonariensis), etcétera.

Tratándose de costa marina, se recolectarán valvas, durante la marea baja; mejillones y almejas vivas; Anémonas de mar y lapas, también en estado vivo; Gusanos anélidos; restos de algas marinas, etcétera.

Excursiones al campo.

Se aconseja para herborizar, llevar palita de mano, cuchillo y bolsitas de polietileno de diversos tamaños, para introducir en ellas las plantitas completas; para cazar insectos voladores, manga de tul, atada al extremo de un palo; frascos de boca ancha, con sus tapas.

Observación global del bioma (pradera, monte, bosque, parque, selva, estepa, etcétera). Estudio de las asociaciones vegetales. Animales comunes: Crustáceo Isópodo (Bicho bolita); lombrices de tierra y sus hábitáculos; viorbita ciega (Lagarto ápodo); Batracios (sapos, escaquetas, ranas "Leptodactylus ocellatus" normalmente alguna vibora ponzoñosa, como la "yarará", "de la Cruz" y "cascabel". Arañas variadas y sus telas; ciempiés; culebras; podrá verse ocasionalmente alguna víbora ponzoñosa, como la "yarará", "de la Cruz" y "cascabel". Migas, mariposas diurnas y nocturnas, en sus diversos estados larvarios: cantámboretta, grillos, langostas, catangas, pulgones y cochinillas, "mariguilatas", y sus nidos y huevos.

MEDIOS AUXILIARES DEL AUTOAPRENDIZAJE.

Son medios materiales, con los cuales los alumnos investigan activamente.

Pizarrón: clásico auxiliar de la enseñanza, imprescindible en toda aula-laboratorio; materializa el pensamiento (a veces basta una palabra o un rasgo esquemático). El desideratum es el **pizarrón-cinturón**, que contiene toda el aula (facilita oportunidades a la mayoría de los alumnos para usufructuarlo).

Materia "in vivo": toda aula-laboratorio debe disponer de acuarios (con peces comunes, traídos por los propios alumnos, caracoles y otros invertebrados, y plantitas acuáticas); terrarios con lagartijas, arañas, escorpiones e insectos, en diversos estados de su evolución; aviarios, para tener por pocos días, aves en observación; ocasionalmente, podrán habitarios también, algunos Mamíferos diminutos, como ratones, cuises, liebres, conejos y peludos.

Instrumental sencillo: construido por los propios educandos, valiéndose de envases de variados productos comerciales; naturalmente, deberán adquirirse ciertas drogas imprescindibles (Jugo, cloruro de calcio, agua de cal, cloruro de cobalto, alcohol, bencina, etcétera).

Material muerto: tiene relativo valor, cuando se lo muestra dentro de la caja protegida por vidrio o peor aun, a través de la vitrina inviolable; bien utilizado, puede ser un medio auxiliar estimable. De todos modos, el ideal es que cada alumno, prepare sus insectos, su disección de langostino, su esqueleto de pejerrey o de sapo, su colección de valvas de Moluscos, que disponga de sus animalitos conservados en alcohol 66° o en formal al 23 por 1,000, que consiga por sus propios medios, algún cráneo de gato, perro, gallo, conejo, liebre, caballo, vacuno, oveja, plúdo, etcétera.

Con respecto a los insectos, cada alumno realizará la totalidad de los pasos del "modus operandi", para conservarlos secos, fijados con alfileres de modo adecuado (la mayoría alfiler en mesotórax; coleópteros en élitro derecho; insectos diminutos, simplemente pegados a un trozo de cartulina); por supuesto que el óptimo, en valor educativo, sería que el alumno los hubiera clasificado en órdenes y nombres vulgares, por su esfuerzo personal, auxiliado de sencillas claves.

Los herbarios son inútiles, si no se los ha confeccionado pacientemente, en forma individual (viviendo la aventura de la herborización, desecación, prensado, conservación, rotulado, etcétera); y también son inútiles, si las plantas no poseen la mayoría de sus órganos.

Por último, ¡qué fácil resulta para el discípulo, buscar piedras calizas con improntas de algún Ammonites sp., trozos de madera petrificada u otros fósiles, que le ayudarán a vivir, en toda su plenitud, el espectacular capítulo de la evolución orgánica de las especies biológicas.

Libro de texto: ya se ha señalado con anterioridad, que constituyó el pivote de la escuela intelectualista infecunda y que por ese motivo, como reacción extremista, se le **quiso restar méritos** y hasta ignorarlo.

Debemos volver al libro, pero no al texto que es envase de ideas muertas. El libro ideal debe reunir estas condiciones:

— Ser medio de información, orientación, consulta y estímulo para el autoaprendizaje.

— Debe valer más por lo que sugiere, que por lo que informa.

— Debiera ser un libro de trabajo es decir, unidad didáctica de texto con indicaciones, complementado con guía para los trabajos prácticos e informes de los alumnos. (La guía haría las veces del cuaderno de trabajo).

Aula-laboratorio: en la escuela vivencial, reemplaza a la clase-auditorio del sistema tradicional; nada de bancos antianatómicos donde se condena al alumno a escuchar pasivamente al "show" de seis o siete profesores...

Nada de escritorio, parapeto de juzgado, que separa al catedrático a la "aniquila" del sumiso auditorio. Esta era la planificación mobiliaria para la escuela intelectualista, infecunda, pasiva, a lo sumo "instructiva como fin".

La escuela vivencial exige el aula-laboratorio de Ciencias Naturales, como también exige aulas-laboratorio de Química, Física, Geografía, Cultura estética, etcétera; los bancos serán suplantados por **mesas de trabajo** (cuatro bastan para un curso de treinta alumnos); los discípulos se sentarán o no, en banquetas simples y transportables (decimos que existe la posibilidad de que no se sienten, porque algunos trabajos así lo requieren, o por otras circunstancias de la experimentación, como ser la consulta de libros en las estanterías, búsqueda de materiales, etcétera); lo importante es la **atmósfera de libertad disciplinada**, que climatizará el espíritu del aula vivencial. En esta aula habrá pizarrón-Cinifon; estanterías con instrumental, drogas y material de trabajo; acuarios y micro-vivarios; biblioteca especializada con libros, revistas, periódicos, recortes, folletos, mapas, etc., que serán consultados en todo momento por los alumnos; es imprescindible contar con algunos microscopios modestos (por supuesto, ya muchos colegios cuentan con el hermoso material, preconizado por los técnicos de la UNESCO, y construido por la empresa ENOSA, de España). Aunque ya lo hemos dicho, se nos excusará repetir la frase del gran metodólogo Cossio: "Lo importante no es el material, sino el espíritu del maestro que ha de vivificarlo". El gran Huxley, decía 23 leyes naturales, disponiendo solamente de un vaso de cristal...

En toda aula-laboratorio habrá **arcilla** en abundancia, porque mejor se aprende lo que se ve, que lo que se oye y mejor aún lo que se toca. La psicología del niño y del adolescente, nos dice que adquieren los conocimientos por los sentidos: las crupietas de los estímulos que portan las impresiones al cerebro; hilos distintos que conforman el sólido table del autoaprendizaje.

Técnicas audio-visuales; estimable medio que constituye una nueva dimensión didáctica, en la enseñanza contemporánea.

El cinematógrafo, la televisión y las diapositivas, impregnan la clase de impulsos vivenciales:

— **Enriquecen** con su presencia, el espíritu del contenido temático.

— Son instrumentos o recursos para la **observación dirigida**, análisis, síntesis, comparación, etcétera.

— Son vivencias espectaculares, para **rememorar valores adquiridos**.

— Material de "shock impactante" en la **curiosidad, emotividad e interés**, que llevan a la **atención espontánea y vigorosa**.

— Poseen gran poder de **motivación afectiva**.

— Valiosos para la **adquisición, elaboración y expresión de valores**.

— Testimonios utilizables en la **evaluación del aprendizaje**.

— **Abrevían los procesos naturales en secuencias breves**. (La reproducción de un *Paramecium* sp. que lleva hasta cuatro horas, puede compaginarse en segundos).

— **Los dibujos animados**, impresionan el espíritu del educando vivamente, subyugándolo por el movimiento.

Láminas, ilustraciones y gráficos.

Junto con el libro, constituyeron la base didáctica de la escuela tradicional; la "Naturaleza arreglada" o de segunda mano, sólo debe utilizarse en la escuela vivencial, cuando exista la imposibilidad material de contar con el objeto real.

Tareas para el hogar.

Son **indispensables e importantes**, ya que ratifican el autoaprendizaje. Deben ser cuidadosamente elaboradas y **preparadas por el docente** (evitar la improvisación). Ideal es preparar cuestionarios o tarjetas.

Las tareas deben ser **interesantes**; que inviten a la **observación y a la consulta** y sobre todo **personales**, evitando por todos los medios, las ingerencias extrañas de los familiares del alumno (de lo contrario se convierten en una farsa dolorosa para la formación).

Unidades de aprendizaje.

La escuela intelectualista atomizó los contenidos de la enseñanza, desconectándolos de su unidad. La separación o divorcio en distintas asignaturas (Botánica, Zoología, Anatomía y Fisiología Humanas e Higiene, Puericultura y Primeros Auxilios) llevó a los compartimentos estancos artificiosos de la Biología, que **perdió así su vertebración teleológica**.

Consecuencia de esa insensatez (correcta en muchos países desde hace varios decenios), es el desconocimiento, por ejemplo, de la verdadera esencia del fenómeno respiratorio en vegetales, animales y en el ser humano.

Las **unidades de aprendizaje**, consideran integralmente, globalmente, un aspecto de la Biología; por otra parte, el sincretismo halla razón en la raíz psicológica de la mente humana.

Las unidades de aprendizaje, se pueden **graduar en extensión y en profundidad** adecuándolas al elemento regulativo del proceso del aprendizaje, es decir, al educando.

Algunas unidades de aprendizaje: la respiración en las plantas, en los animales y en el hombre; la circulación en los vegetales, animales y en el hombre; el sostén en las plantas, animales y en el hombre; la digestión en los animales y en el hombre; la célula vegetal y animal; los mamíferos y sus diversos órdenes; las aves y sus órdenes; la vida en la pradera; la vida en el monte; la vida en el bosque; la vida en la selva; la vida en la alta montaña; la vida en los charcos; la vida en los ríos; la vida en alta mar; la vida en las profundidades oceánicas, la vida en el desierto, etcétera.

ESTRUCTURA ESQUEMÁTICA DE UNA UNIDAD DE APRENDIZAJE.

1. **Denominación:** la circulación en la escala zoológica.
2. **Objetivos:** concepto de medio interno y de su constancia fisicoquímica; necesidades celulares; la nutrición celular; la excreción; evolución gradual del aparato circulatorio, desde la ameba hasta el ser humano.
3. **Bibliografía:** textos y referencias detalladas para el alumno (en forma de cuestionarios o tarjetas para la observación dirigida o para la información y consulta).
4. **Contenido temático:** datos e información imprescindible, para alcanzar los objetivos perseguidos (circulación en la ameba, en la hidra, en animales endoparásitos como la lombriz solitaria, en diversos artrópodos, en moluscos, en los pleuroformes, Batracios, Reptiles, Aves y Mamíferos); con la información mínima, se elaborarán las generalizaciones inductivas de la unidad.
5. **Expresión evaluativa:** manifestaciones de los valores formales adquiridos (unidad en las funciones de nutrición, circulación, respiración, excreción, etcétera; creación de hábitos, desarrollo de aptitudes, etcétera).

Preparación de la clase.

Siempre el docente, se planteará los tres interrogantes fundamentales de la enseñanza y del aprendizaje:

- ¿Qué enseñar? (Planteo científico).
 ¿Para qué enseñar? (Planteo filosófico-pedagógico).
 ¿Cómo enseñar? (Planteo didáctico).

Sobre la base de estos planteos, ordenará el desarrollo de la clase, de acuerdo con los siguientes momentos:

1. **Motivación y adquisición:** en la vida todo gira en torno de intereses y la motivación los concentra y potencializa, canalizándolos a la finalidad de la clase. Tras la motivación, el alumno recibe con simpatía la unidad de trabajo; se prepara espiritualmente para colaborar activamente, después de haberle hablado de su mundo, de sus cosas, incluso de sus juegos y siempre en su lenguaje.

El interés (etimológicamente, que "está entre dos cosas": sujeto del aprendizaje y objeto del aprendizaje) es la base de la motivación; es una tonalidad afectiva, puesta al servicio del proceso, según Kant, más trascendente del ser humano: la educación. El interés es un canal, por el cual fluye la energía que determina la atención voluntaria. (Que no se oiga más, en el aula-laboratorio del futuro, aquella interjección coactiva y compulsiva de antaño: ¡Atiendan, atiendan!). Se atiende con todo el cuerpo; por eso G. Kerschesteiner recomienda libertad de movimientos en la clase (libertad disciplinada).

2. **Elaboración o asimilación:** en la escuela vivencial, por procedimientos activos y sobre la base del propio esfuerzo, el alumno hace propio, en forma autóctona y específica, el conocimiento; autoaprende, con la dirección discreta del educador, imprescindible en el acto educativo. Muta el saber, por propia experiencia en vivencias culturales. Analiza, observa sintetiza, compara, relaciona, etc., conducido por los impulsos didácticos estimulantes del educador. Llamamos impulsos didácticos a ciertos "mandatos breves", que mantiene la tónica activa de la clase: ¡Adelante! ¡Bien! ¡Observa! ¡Prosigue! ¡Piensa! ¡En consecuencia! ¡Por lo tanto! ... son aplausos aprobatorios de la labor y una invitación cordial para proseguirla, sin desmayos; a veces basta un gesto...
3. **Expresión:** exteriorización del saber "aprehendido"; puede ser plástica, gráfica, oral, escrita, etcétera; en todos los casos, estas actividades prácticas, evaluables y confirmatorias del éxito obtenido, ponen en juego todas las capacidades, aptitudes, hábitos, etcétera, que el discípulo ha adquirido, durante su autoaprendizaje dirigido.

Nella seconda parte si spiega con quelle facilità che può introdurre il concetto di funzione nell'insegnamento a livello elementare (N° 17). Sulla base di questo già trattato, ritorniamo al concetto di relazione e corrispondenza fra due insiemi. Con semplici esempi fissiamo il concetto di dominio e d'immagine, illustrati da diversi grafici. Ciò facilita la distinzione fra relazione e sua inversa.

Si possono pure di far notare come ad un elemento di dominio può corrispondere un elemento d'immagine, oppure vari ed infiniti.

Arriviamo così al concetto di funzione a livello elementare. Il portiamo al grafico cartesiano. Proponiamo in questo modo il massimo per la soluzione dei problemi con regola del tre.

In questa terza parte cerchiamo di comprendere l'attitudine dell'alunno di fronte al problema della proporzionalità inversa. Si usa semplice tavola a trete la base e l'altezza d'un rettangolo. Faciamo varia sempre come la moltiplicazione di uno dei dati determina la divisione dell'altro dato per il medesimo numero. Rispondiamo poi alle seguenti domande corrispondenti al grafico, con curve. La relazione sembra sempre semplice a proporzionalità inversa. Più facilmente il giudizio alle operazioni con il riferimento con numeri naturali, razionali ed irrazionali, ecc. ecc. molto necessari l'eventuale, prima di affrontare le pagine.

LA MATHÉMATIQUE MODERNE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Dans la deuxième partie on a traité avec quelle facilité on peut introduire le concept de fonction dans l'enseignement au niveau primaire (n° 17).

Sur la base de ce qui a été traité dans les pages précédentes sur le concept de relation ou correspondance entre deux ensembles. Au moyen des exemples simples nous avons fixé les concepts de relation et son inverse et nous y avons illustrés par des graphiques divers. Ceci a rendu plus aisé la distinction entre la relation et l'image pouvant correspondre à un élément du domaine. Ainsi nous sommes arrivés au concept de fonction et au niveau élémentaire nous l'avons porté sur les graphiques cartésiens. Nous avons préparé quelques problèmes de correspondance de faire face au problème de la proportionnalité inverse et dans des limites simples la division de l'un des données par le même nombre. Et les élèves découvriront ainsi à mesure que nous avançons la relation inverse. La relation vitesse-temps nous servira avec les nombres naturels, rationnels ou irrationnels, étant ces opérations très nécessaires avant de définir la suite.

MODERN MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL

In the second part of this work it was demonstrated with what facility can be introduced the concept of function at primary level teaching (N° 17). Upon the basis of what have been dealt with first the concept of relation and correspondence between two sets. With simple examples we between the relation and its inverse.

It also pointed out to point out that to an element of the domain can correspond an element of the image or various or infinite sets.

Thus we approach to the concept of function and at primary level, we lead them to the cartesian graph. With it we prepare the way to solve rule of three problems.

In this part we try to understand pupil's attitude before the problem of inverse variation, and in a simple table of base and height of a rectangle, we make him observe that the multiplication of one of the data implies the division of the other datum by the same number, and he thus will discover that the relation velocity-time leads us to make up another table. Easily we lead pupils to external questions being the skill with natural, rational or irrational numbers very necessary before going

LA MATEMATICA MODERNA
EN LA ESCUELA PRIMARIA

(3ª Parte)

Prof. María Margarita Orio de Chouhy Aguirre

EN el número anterior hicimos el estudio de la regla de tres simple como función lineal. En realidad al resolver un problema, el procedimiento puede parecer el mismo, pero la actitud del alumno debe ser muy distinta. El considerar la situación como una parte de una correspondencia mucho más general, implica en el niño una comprensión mucho más profunda. Las situaciones que se resuelven habitualmente con el nombre de "regla de tres" se reducen a completar una de esas tablas que el alumno debe haber manejado muy bien, previamente a la presentación de los problemas.

En el caso de la proporcionalidad inversa, procederemos de la misma manera. Por su ubicación en los programas es muy conveniente hacerla aparecer como una correspondencia entre las bases y las alturas de rectángulos equivalentes.

El alumno debe conocer previamente la fórmula de la superficie del rectángulo. Se confeccionará una tabla con las bases y alturas correspondientes de rectángulos que tengan, por ejemplo, 600 cm² de superficie. (Tabla N° 1).

TABLA N° 1

Sup = 600 cm²

b	h
60 cm	10 cm
30 cm	20 cm
15 cm	40 cm
10 cm	60 cm
12 cm	
5 cm	
	1 cm
120 cm	

Los alumnos deben analizar la función y luego completar la tabla.

Se observará: 1º Que cada vez que una cantidad de la primera columna se multiplica por un número, la correspondiente en la otra, queda dividida por el mismo número, y reciprocamente.

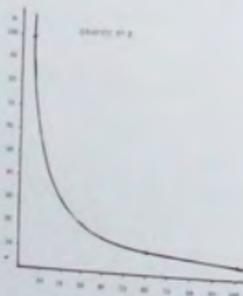
2º Que el producto de las cantidades correspondientes es constante. En nuestro caso, el producto constante es la superficie. En general la forma de la función es $x \cdot y = k$.

3º (Esta observación corresponde a grados superiores: 6º ó 7º) que la razón de dos cantidades de una columna es igual a la inversa de la razón de las cantidades correspondientes en la otra.

Por ejemplo:

$$\frac{60 \text{ cm}}{15 \text{ cm}} = \frac{40 \text{ cm}}{10 \text{ cm}} = 4$$

Después conviene realizar el gráfico cartesiano, lo que pone aún más en evidencia la diferencia fundamental entre las dos funciones. A la proporcionalidad directa, o sea a la función lineal le corresponde en la representación gráfica una recta; a la proporcionalidad inversa le corresponde una curva que se llama hipérbola. (Gráfico Nº 2).



Los alumnos deben realizar varios de estos gráficos, de acuerdo con las tablas de valores y la elección de la escala adecuada para cada caso constituye, en sí mismo, un ejercicio muy interesante.

Vayamos ahora a una situación de las que se presentan en los llamados problemas de regla de tres inversa.

Si consideramos que un automóvil que se desplaza con velocidad constante de 80 km/h, tarda 5 horas en cubrir una cierta distancia, ¿Cuánto tardará para realizar el mismo recorrido a una velocidad constante de 120 km/h?

El planteo habitual del problema no es más que una parte de la tabla de la situación. Conviene siempre estudiar previamente la función, confeccionando una tabla con más cantidades de las que aparecen en el problema. (Tabla Nº 3).

TABLA Nº 3

v	t
80 $\frac{\text{km}}{\text{h}}$	5 h
40 $\frac{\text{km}}{\text{h}}$	10 h
160 $\frac{\text{km}}{\text{h}}$	2½ h
20 $\frac{\text{km}}{\text{h}}$	1 h
1 $\frac{\text{km}}{\text{h}}$	

Los alumnos ya conocen las propiedades de este tipo de función. Con toda facilidad completarán la tabla. También observarán que la constante k representa en este caso el espacio recorrido.

$$e = v \cdot t \quad 80 \text{ km/h} \cdot 5 \text{ h} = 400 \text{ km}$$

La reducción a la unidad es una parte de la tabla.

A 80 km/h corresponden 5h

A 1 km/h " 5h · 80

$$A 120 \text{ km/h} \quad \frac{5 \cdot 80}{120} = \frac{400}{120} = \frac{10}{3} \text{ h} = 3 \frac{1}{3} \text{ h} = 3 \text{ h } 20 \text{ min}$$

En la resolución de problemas por proporciones, que pide el programa de 7º grado, se aplica la propiedad de la función que enunciamos en tercer término. Es importante que antes de hablar de razón de dos cantidades, se defina y se ejercite el producto de una cantidad por un número natural, racional e irra-

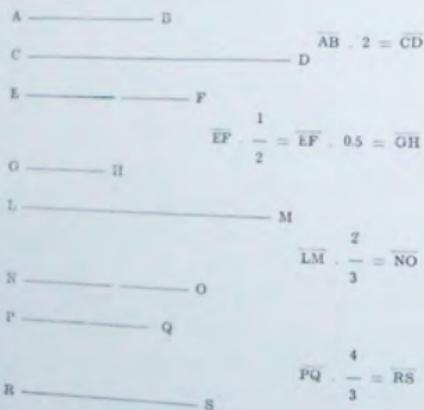
cional. Estas son operaciones que en matemática moderna se denominan *externas* ya que relacionan elementos de conjuntos diferentes.

Es preciso recordar que llamamos *cantidad* a un estado particular de una magnitud. Por ejemplo: mi peso es un estado particular de la magnitud fuerza. La superficie del pino del aula es un estado particular de la magnitud superficie; 7,5 m es una cantidad de la magnitud longitud, 1/2 litro lo es de la magnitud capacidad, etc.

Estas cantidades se expresan por medio de números acompañados de la unidad correspondiente, por lo que los llamamos *números concretos*. Los números naturales, racionales o irracionales son *números abstractos*. El *producto de una cantidad por un número natural, fraccionario o irracional es otra cantidad de la misma magnitud*.

Es imprescindible ejercitar a los niños en esos productos antes de abordar el tema de las razones y proporciones entre cantidades. Conviene comenzar con segmentos y realizar productos como los que se ilustran. (Figura N° 4).

Fig. N° 4



También se multiplicarán cantidades como:

$$200 \$ \cdot \frac{3}{4} = 150 \$; 150g \cdot \frac{1}{3} = 50g, \text{ etc.}$$

En el caso de π , que es el único irracional que los niños manejan en la primaria, es importante aclarar que el producto nunca será exacto ya que siempre se desprecian infinitas cifras decimales y lo que se obtiene es siempre un resultado con un error convenientemente pequeño.

Ahora se puede definir la razón de dos cantidades como el *número* por el que se debe multiplicar la segunda para obtener la primera.

Es necesario aclarar bien que la razón depende del orden en que se den las cantidades. Por ejemplo en los segmentos de la Fig. N° 4 la razón de AB y

CD es $\frac{1}{2}$, la de CD y AB es 2, o sea:

$$\frac{AB}{CD} = \frac{1}{2} \quad \frac{CD}{AB} = 2; \quad \frac{LM}{NO} = \frac{3}{2} \quad \frac{NO}{LM} = \frac{2}{3}$$

La razón de la longitud de la circunferencia y el diámetro es π , la del diámetro y la longitud de la circunferencia es la inversa, o sea:

$$\begin{aligned} \text{long. Cf.} &= \pi = 3,1415926535 \dots \dots \dots \\ \text{diám.} & \\ \text{diám.} &= \frac{1}{\pi} = \frac{1}{3,1415926535 \dots \dots \dots} \\ \text{long. Cf.} &= \pi = 3,1415926535 \dots \dots \dots \end{aligned}$$

Con el manejo claro de todas estas nociones puede estudiarse la tercera propiedad enunciada de la proporcionalidad inversa y la correspondiente de la directa.

Entonces la resolución de regla de tres por proporciones dejará de ser el cuco de muchos alumnos, quienes la preferirán en muchos casos a la reducción a la unidad.

En el caso del problema analizado anteriormente, procederemos así:

$$\begin{array}{cc} 80 \text{ km/h} & 5 \text{ h} \\ 120 \text{ km/h} & x \text{ h} \end{array}$$

En general dada una tabla de una función inversamente proporcional

$$\begin{array}{cc} \text{Si a } x \text{ le corresponde y} & x \quad y' \\ \text{y a } x' \text{ le corresponde } y' & \frac{x}{y} = \frac{x'}{y'} \end{array}$$

Entonces en nuestro ejemplo

$$\begin{array}{cc} 80 \text{ km/h} & x \text{ h} \\ 120 \text{ km/h} & 5 \text{ h} \\ 80 \text{ km/h} & 5 \text{ h} \end{array} \quad \text{De aquí}$$

$$x = \frac{120 \text{ km/h} \cdot 5 \text{ h}}{80 \text{ km/h}} = 3 \text{ h } 20 \text{ min.}$$

$$120 \text{ km/h}$$

Cuando se resuelven los llamados problemas de regla de tres compuesta y mixta es muy importante señalar al alumno que cada función se analiza por separado, manteniendo constante la otra cantidad. Se deben realizar las tablas por separado de las dos funciones y analizar cómo varía la segunda después de aplicada la primera. Se trata en realidad de una composición de funciones, pero no es necesario complicar al alumno con rótulos que puedan parecer difíciles. Lo que no debe olvidarse es que en cada caso se ocupa de funciones de características muy diferentes.

El planteo que se hace de estos problemas ya sea por reducción a la unidad o por proporciones no difiere del que se hacía tradicionalmente; lo que difiere fundamentalmente es la introducción al tema, el tratamiento previo de las funciones, la confección de tablas, que no debe abandonarse nunca; los gráficos que evidencian las diferencias entre la proporcionalidad directa y la inversa y finalmente toda la actitud del alumno ante situaciones que no responden a ningún "tipo" determinado.

Al margen de la índole matemática de la cuestión, l y una elección de palabras que me parece muy importante. En la vida moderna la palabra "problema" se ha hecho muy popular y el niño la escucha en el diálogo cotidiano dentro de su hogar, cargada de sentidos que yo llamaría negativos. "Tengo muchos problemas", "¿Qué problema esta situación!", "No me vengas con problemas". Todo esto lo ha escuchado el niño desde que nace. Es fácil imaginar el impacto que debe hacer en él, el primer día que la maestra anuncia que se va a resolver o plantear un problema. Seguramente el pobre alumno, por sonriente que se lo proponga la maestra, piensa que todas aquellas calamidades que él intuye tras esa palabra se precipitarán sobre sus débiles hombros.

Creo que no cuesta nada proponer una situación a resolver o introduciría mediante un pequeño relato sin mencionar la palabra que yo creo fatídica para el niño. La psicología nos dice que hay que evitar siempre que el primer contacto con algo, sea desagradable o con asociaciones dolorosas. Pienso que la aversión de muchos niños a los "problemas" provenga del uso de una palabra y no de las dificultades que se les proponen con ese título.

La Instrucción Programada en la Enseñanza de la Geografía

Tema: Tipos de Mares

Por: Raquel Noemi Arena, Raquel B. B. de Mesiano, Delia Alejandra Perffumo, Ana Maria Roca y Alicia S. de Andrada.

EL moderno concepto de la enseñanza está exigiendo la revisión de viejas prácticas de rutina tales como la enseñanza meramente verbalista y expositiva; esclavitud de alumnos y profesores a los textos; insistencia en la memorización de nomenclaturas, fechas, nombres propios: principios y hechos. Es hora de reemplazar esas viejas rutinas improductivas por métodos más activistas y reflexivamente fecundos, que dinamicen la inteligencia de los alumnos y crezcan en ellos actitudes y hábitos fundamentales de valor real para la vida en una sociedad democrática y progresista". (Luis A. de Mañón).

Los fines de la enseñanza secundaria son los de formar jóvenes perfectamente integrados a nuestra sociedad y a nuestra civilización. Gran parte de esta formación provendrá de una información correcta y completa. La ciencia avanza a pasos agigantados en cada uno de sus campos y es menester incorporar a los conocimientos del ser humano nuevos conceptos y nuevas técnicas. No sucede siempre así; por ejemplo, la extensión de los programas en el Ciclo Medio impide desarrollar o profundizar ciertos temas realmente importantes que ampliarían el criterio y el raciocinio de los alumnos. Otro inconveniente surge cuando el profesor advierte que el alumnado desconoce conceptos fundamentales de su materia y que ineludiblemente deberá explicar, lo que, como es lógico, irá en perjuicio de su propio programa.

Un medio rápido de rever y fijar ciertos conceptos los tendría aplicando Instrucción Programada contando con la ventaja de que no es imprescindible que sea un especialista en ella. Bastará con que aplique un Programa de Instrucción redactado por un equipo especializado.

En nuestro país este método se encuentra en una etapa de iniciación pero los resultados han sido óptimos, ofreciendo un campo enorme en la Enseñanza Media, pudiendo ser utilizado en el estudio de idiomas, química, biología, entre otras materias... En nuestra opinión, también su campo debe extenderse a la Geografía y de acuerdo con ello hemos redactado, a modo de ejemplo, un "programa de instrucción" para la clasificación de los Tipos de Mares.

Debemos definir en primer lugar qué se entiende por un "Programa de Instrucción". Programa es una serie cuidadosamente ordenada de ejercicios

para comunicar conocimientos, con el fin de dar al alumno la capacidad de comportarse de un modo cada vez más complejo. El tema a enseñar una vez desarrollado constituye un "programa". Existen diversas formas de presentación del mismo: un libro de texto programado, cintas magnetofónicas (usadas en los laboratorios de idiomas), tarjetas o cintas de papel que deben colocarse en un dispositivo llamado "máquina de enseñanza".

El concepto vulgar y comercial de la Instrucción Programada reduce todas sus perspectivas a la mera presencia de estas máquinas de enseñanza que son manipuladas por los alumnos. La máquina es, en realidad, sólo uno de los medios para presentar el programa al alumno. En la actualidad se utilizan —especialmente en la Enseñanza Media— libros de texto programados.

En un programa de instrucción pueden intercalarse secuencias en las que se utilizan medios audiovisuales tales como diapositivas, tiras didácticas, películas e incluso programas de televisión.

Un "programa" en sí, está constituido por una serie de "ítem" o "cuadros" relativamente breves que exigen al estudiante, que responda de algún modo antes de seguir al próximo cuadro. La información necesaria para contestar un determinado asunto está contenida en ese ítem o en los ítem precedentes o bien en ambos. Para llegar a la redacción de la serie de cuadros que constituyen un "programa" es necesaria una cuidadosa "Especificación operacional de objetivos" y un exhaustivo análisis de los contenidos. De este análisis surge el ordenamiento de los temas que se transformarán luego en los cuadros o estadios de la secuencia que llegará al alumno.

El contenido del tema es distribuido en unidades relativamente pequeñas. La dificultad entre dos pasos sucesivos se va incrementando en forma gradual, de modo que el alumno pasa de cuadros que le resultan fáciles a otros más complicados sin notar el esfuerzo, debido a que la secuencia de cuadros presenta un ordenamiento con respecto a los conocimientos previos del alumno y asimismo ante el aumento gradual de dificultades.

En el método de la Instrucción Programada se modifica radicalmente la postura del alumno con respecto a las informaciones que se ofrecen a su comprensión. De actitud pasiva o casi pasiva, debe pasar a un comportamiento activo porque cada cuadro del programa exige una participación del alumno: sea respondiendo a una pregunta, señalando en un mapa, completando una oración, interponiendo estadísticas o identificando una respuesta entre diversas posibilidades presentadas.

Inmediatamente después que el alumno ha contestado se le presenta la respuesta correcta para que puede compararla con la suya. En esto consiste el principio de la comprobación inmediata, de gran importancia en el proceso de la confianza en sí mismo, lo que favorece la retención. A este efecto se lo denominaba "refuerzo" en Psicología. Además se cuenta con la ventaja de que el estudiante conoce a cada momento cómo avanza su aprendizaje. Si por el contrario la respuesta emitida es errónea la comprobación inmediata elimina la

La enseñanza programada posibilita a cada estudiante avanzar de acuerdo con su propio ritmo o tiempo de asimilación. El profesor que enseña para un

hipotético nivel medio, podrá evitar el desaprovechamiento de los alumnos brillantes, mientras que aún los más lentos seguirán el ciclo completo de un "programa".

Cada programa tiene asimismo un nivel de aprovechamiento —por parte del alumno— que se fija previamente, nivel que se alcanza sometiendo a sucesivas pruebas con distintas muestras representativas de alumnos, seguidas por las correspondientes revisiones hasta que los estudiantes alcanzan el porcentaje de aprovechamiento fijado.

El grave problema de que no existen dos alumnos que sean iguales entre sí en cuanto a grado de madurez, capacidad, riqueza de vocabulario, ritmo de trabajo o resistencia a la fatiga queda resuelto sin determinar ello una enseñanza individualizada, ya que se integrará nuevamente el grupo una vez que todos los alumnos hayan adquirido el mismo nivel de conocimientos.

Una de las ventajas de la Instrucción Programada, es la de compendiar conocimientos permitiendo que los mismos sean aprendidos y aplicados de inmediato por los estudiantes, en poco tiempo y sin posibilidad de error y otra que no es imprescindible que el profesor sea especialista en ella para poder usarla. Puede utilizar programas redactados por un equipo programador e incluso podrá encargarse al mismo la redacción de un tema en el que considere adecuada su aplicación.

Es importante aclarar que los programas deben ser hechos en el idioma en el que van a ser utilizados de acuerdo con la idiosincrasia de los alumnos, por cuanto aquellos que fueran traducidos no dieron los resultados previstos al no responder a las características del estudiantado.

Durante un curso lectivo podrá intercalarse un programa de instrucción y el resto del aprendizaje se desarrollará en la forma habitual. La tendencia predominante en la actualidad es la de "programación selectiva" en la cual un libro está redactado en parte con texto común y otra en cuadros o ítem de enseñanza programada.

Creemos aconsejable que todo profesor conozca el proceso de programación, aunque no se dedique luego a redactar programas. Aquellos que asistieron a cursos de Instrucción Programada han manifestado que recién llegaron a conocer el verdadero alcance de un tema cuando pretendieron reducirlo a una secuencia programada, puesto que, al tratar de preparar un programa, descubrieron:

- 1º Que se encontraban en la obligación de definir con exactitud mucho mayor los conceptos que se proponían enseñar.
- 2º Percibieron un nuevo modo de encarar los aspectos prácticos del tema a desarrollar sintiendo entonces mayor respeto por las dificultades que tropieza el alumno.

Lloyd Jones dijo: "La preparación de programas de instrucción nos ayuda a comprender realmente cómo aprenden los jóvenes y no cómo los adultos suponen que ellos aprenden".

Hay algunos años apareció una publicación titulada: "Instrucción Programada (Panacea o Plaga ?)". Afirmamos: no es una panacea, pero tampoco es una plaga. Es un método más que el profesor podrá integrar a su labor docente.

Origen y bases psicológicas de la Instrucción Programada

El origen de la Instrucción Programada podemos ubicarlo en la década del veinte, cuando S. Presey trata de mecanizar la corrección de pruebas objetivas o tests (preguntas con respuestas fijas, de las que se debe señalar una como correcta).

En 1938, el estadounidense B. F. Skinner, quien estaba realizando estudios sobre el comportamiento, utilizó una máquina no sólo para **comprobar** conocimientos sino también para **enseñar**, basándose en el comportamiento humano ante un estímulo (que es una parte o modificación de la parte de un medio) y su siguiente **respuesta** (que es una parte o modificación de una parte del comportamiento).

Skinner concibió esto apoyándose en la Teoría del Refuerzo, ya que, en el fondo de cada programa de aprendizaje encontramos lo que denominamos "refuerzo", que es un estímulo que aumenta la probabilidad de una respuesta. Refuerzo en este caso particular sería entonces la confirmación —que en cierto modo es un premio— de que el individuo ha ejecutado algo satisfactoriamente.

Munster escribió en 1954: "Una vez que disponemos del tipo particular de secuencias llamado refuerzo, nuestras técnicas nos permiten modular el comportamiento del individuo casi a voluntad".

Para los animales inferiores el refuerzo consiste en agua o comida; para los alumnos constituyen estímulos reforzadores los premios que se otorgan desde los caramelos para los niños más pequeños hasta las medallas de oro a los primeros de una promoción. Es también un refuerzo para él escuchar que su maestro le dice: "Muy bien" cuando ejecuta una acción en clase.

La Instrucción Programada pone especial énfasis en este último tipo de refuerzo, puesto que consolida o "refuerza" al alumno principalmente, haciéndolo conocer la exactitud de su esfuerzo por aprender.

La Teoría del Refuerzo surgió de las observaciones realizadas en los laboratorios psicológicos y del análisis del comportamiento de organismos inferiores. Sin embargo la proyección de esas conclusiones a los seres humanos proporciona un nuevo punto de vista para los problemas educacionales que interesan a los educadores y a los psicólogos.

Mencionaremos a continuación algunas de las conclusiones de la Teoría del Refuerzo que conciernen a la Instrucción Programada:

- I. Un individuo aprende o modifica la forma en que actúa al observar las consecuencias de sus actos.
- II. Aquellas consecuencias que fortalecen la probabilidad de repetición de un acto se llaman "reforzadores".
- III. Al aumentar la rapidez con que el refuerzo sigue al comportamiento que deseamos obtener de un individuo, aumenta la probabilidad de que dicho comportamiento se repita.
- IV. Cuanto más frecuentemente aparece el refuerzo, mayor es la probabilidad de que el estudiante repita la acción.
- V. La ausencia, o eventual retraso con que el refuerzo sigue a una acción, disminuye la probabilidad de que la acción se repita.

- VI. El refuerzo intermitente de un acto aumenta el tiempo que un estudiante perseverará en una tarea sin refuerzo adicional.
- VII. La conducta de un estudiante en lo que se refiere al aprendizaje puede ser desarrollada o "modelada" gradualmente por medio de refuerzo selectivo o refuerzo diferenciado, es decir, reforzando aquellas acciones que queremos que se repitan y dejando sin refuerzo los actos que no queremos que repita.
- VIII. Además de aumentar la probabilidad de repetición de una acción, el refuerzo incrementa la actividad del alumno, hace más rápido su ritmo de trabajo y eleva su interés por aprender. Estos son los efectos **motivadores** del refuerzo.
- IX. El comportamiento del estudiante puede ser desarrollado dentro de un patrón o modelo complejo, modelando los elementos simples del patrón y combinándolos luego en una secuencia encadenada.

En resumen, la Teoría del Refuerzo nos proporciona una explicación razonada para lograr que un cuerpo complejo de conocimientos pueda ser dividido en sus componentes más breves.

Utilizando este procedimiento, podemos enseñar a un estudiante a dominar un tema o una materia de estudio, reforzando o no y dando refuerzo a las respuestas que se dan en pasos sucesivos, de acuerdo con la exactitud o inexactitud de su contestación.

El acto de no reforzar una respuesta errónea se conoce como extinción del comportamiento.

Un programa de instrucción utiliza el refuerzo en forma **diferenciada** para fortalecer o extinguir las respuestas, a fin de lograr un acrecentamiento de la probabilidad de repetición de respuestas correctas y, por otro lado, la eliminación de respuestas incorrectas.

Además de **modelar** el comportamiento del alumno, el refuerzo le inspira la seguridad de que en todo momento él está **aprendiendo**, y aún más: el alumno sabe que está aprendiendo. Finalmente, el refuerzo puede ser una ayuda para recordar su aprendizaje como algo agradable y, en consecuencia, puede motivarlo para profundizar ese tema o aprender algo más.

(Continúa en el próximo número)

Formación de Personal para Enseñanza Diferenciada

I. NECESIDAD DE LA FORMACION DEL PERSONAL

II. MEDIOS PARA LOGRARLO

Prof. Maria Rosa Raimondi de Foti.

I. EL POR QUE DEL PROBLEMA.

Para lograr una comprensión más ordenada del tema, trataremos de abordar desde dos puntos de vista complementarios:

- a) Necesidad de la formación de personal para la Enseñanza Diferenciada.
- b) Medios para lograrlo.

¿Es acuciante esta necesidad?

Revisemos algunas opiniones al respecto:

1. La recomendación Nº 51 de los ministros de Instrucción Pública sobre la organización de la enseñanza especial para niños con deficiencias mentales, de 1960, en su apartado 33 dice: "Como la educación de los niños con deficiencias mentales presenta problemas pedagógicos y psicológicos especiales, conviene prever, para los maestros que piensan dedicarse a ella, cursos de especialización de duración suficiente para completar su formación pedagógica general.

2. En respuesta a un cuestionario enviado por las Naciones Unidas sobre niños "privados de vida normal en el hogar", se destaca entre las causas que afectan la creación y funcionamiento de las instituciones, el poder contar con personal debidamente preparado:

7 países lo consideran como el problema más importante (Bolivia, Canadá, Grecia, Países Bajos, Reino Unido, Suecia y Yugoslavia).

6 países: como 2º problema, después del de los fondos (Bélgica, Brasil, Egipto, Filipinas, Noruega y Uruguay).

3. En las Conclusiones de la 3ra. Jornada de Pedagogía Asistencial de 1964 se señala: "todos los integrantes del equipo técnico-docente de una escuela o servicio diferenciado **poseerá formación docente**". Entre otros puntos se sugiere: "la creación de cursos de perfeccionamiento de postgraduados y posibilitar a los profesionales técnicos y docentes la concurrencia a cursos de especialización".

CONCLUSION:

Se considera impostergable la preparación del personal para Enseñanza Diferenciada, aun cuando existe diversidad de criterios respecto a la profundidad, extensión y forma de organización.

1.2 NECESIDAD DE LA ESPECIALIZACION EN LA PROFESION DOCENTE.

La especialización docente es una realidad y una necesidad. La Recomendación Nº 55 de la Conferencia de Instrucción Pública convocada por U.N.E.S.C.O. en 1962, dice entre sus "Considerandos":

"La complejidad cada vez mayor de la función educadora de la escuela, los progresos rápidos de la ciencia y la evolución constante de las teorías y métodos pedagógicos y la cultura general impone la especialización docente"

"Cada maestro durante su carrera ha de poder extender sus horizontes, mejorar su cultura general y su formación pedagógica y adquirir, a ser posible, nuevos títulos profesionales". (1)

Históricamente constatamos que, al destacarse nuevos campos en la acción pedagógica se ha visto la imperiosa búsqueda del personal que pudiera atenderlo.

Por ejemplo: ante la enseñanza preescolar: cursos para formar maestras jardineras; frente al auge de la enseñanza artística y deportiva; cursos de recreación, educación, estética, música, etcétera; al propiciarse el estudio y asistencia al escolar: formación de asistentes educacionales y sociales, psicopedagogos, etcétera.

Al reparar en los alumnos que presentan dificultad o imposibilidad de adaptarse a los medios educativos comunes, surge la necesidad del personal especializado.

RESUMIENDO:

La especialización es una necesidad:

- a) Para la ampliación y mejoramiento de los servicios educativos.
- b) Para el deseo y el derecho de los maestros a ampliar y perfeccionar su campo de acción.

La especialización deberá convertirse en una realidad con la acción ordenada y planeada de los organismos competentes.

1.3 LA ENSEÑANZA DIFERENCIADA IMPONE CONDICIONES.

Ahora bien, el nuevo objeto entrevistado es "el niño deficiente".

Aquí, el sujeto de la educación exige una serie de condiciones que orientarán nuestra acción.

Cada irregularidad impone exigencias al personal que lo atenderá.

(1) Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada por U. N. E. S. C. O. en Ginebra de 1962 en Ginebra.

Por ejemplo, al ejercer influencia educadora sobre el disminuido físico el personal deberá estar en condiciones de comprender el diagnóstico y pronóstico médico, las causas de los defectos o dolencias, características de la personalidad, las causas de su adaptación social y futura profesional, además de las técnicas pedagógicas especiales para poder concretar la acción docente.

Baste este ejemplo para evidenciar que el sujeto de la enseñanza está imponiendo condiciones y está aportando una serie de sugerencias sobre la temática de la formación del personal, que es imposible desoir.

1.4 PREPARACION DE "PERSONAL", NO SOLAMENTE DE MAESTROS.

En anteriores Jornadas de Pedagogía Asistencial ya ha quedado terminantemente definida la necesidad imperiosa del trabajo en equipo.

El sujeto de la Educación Diferenciada requiere la presencia del equipo interdisciplinario. Cada uno de sus miembros aporta a la concreción del diagnóstico médico, pedagógico, psicológico y social y a la orientación del tratamiento.

Herbert Ruselem cita entre otros factores que afectan al trabajo efectivo del equipo escolar lo siguiente:

- La comunicación entre los maestros y otros profesionales, libre de dificultades semánticas (hablar un lenguaje mutuamente comprensible).
- Definición del rol de cada miembro.
- Cohesión interdisciplinaria, muy significativa para el trabajo eficaz con el niño y evita la dispersión de fuerzas. (2).

Para lograr estos objetivos es indispensable:

- Que la formación de los distintos miembros sea coherente y esté orientada hacia un fin común.
- Que el perfeccionamiento en ejercicio ayude a mantener la unidad y la orientación de la tarea.

1.5 FORMACION, NO FABRICACION EN SERIE DEL PERSONAL.

Se habla de formación y no está errado el término.

Se insiste: "formación" y no mero acopio de información o de técnicas.

Explicamos esta exigencia:

Preparar al personal que va a ser, durante gran parte de su vida, instrumento de la readaptación de niños y adolescentes para los que la educación común es insuficiente o ineficaz, resulta una tarea ardua y comprometida.

Jarignot, director de la escuela de educadores de Dijon, dice: "para lograr la formación de verdaderos educadores es indispensable que se hayan logrado plenamente como personas, superando sus propios problemas, sobre todo los afectivos".

(2) H. Ruselem "El trabajo escolar en el equipo interdisciplinario" de la revista "Educativa Colombiana", No. 146, pag. 140.

Tendrán que abordar problemas que existen de sílos, no solamente una respuesta de "haber", sino un compromiso de toda su personalidad.

En muchas oportunidades el equilibrio emocional del educador señalará el camino de la reeducación de más de un educando.

1.6 LA FORMACION DE PERSONAL PARA LA ENSEÑANZA DIFERENCIADA Y LA PLANIFICACION GENERAL DE LA EDUCACION

La preparación del personal para Enseñanza Diferenciada, constituye un aspecto dentro del panorama general de la educación.

Esto es evidente, pero es imprescindible aclararlo. En este momento hacemos un alto para realizar un esfuerzo a fin de integrar el problema que nos ocupa en la temática del Planeamiento.

¿Qué es el Planeamiento General de la Educación?

"Integrar la solución de los problemas educacionales con las de los problemas sociales, políticos y económicos, de tal modo que se fortalezca la unidad de la Nación y la conciencia nacional de la importancia de los problemas de la educación".

Con otras palabras podríamos decir que Planeamiento es prever científicamente la realidad educativa total (en todas sus ramas, aspectos e influencias), conjuntamente con la realidad cultural, social y económica de un país.

Desprendemos de esto, que el problema de la formación del personal para Enseñanza Diferenciada, es uno de los tantos otros aspectos del Planeamiento, pero que es imprescindible, verlo desde esta perspectiva general para lograr:

- Integrar los cursos previstos, dentro del cuadro general de la estructura educacional de un país.
- Evitar superposiciones.
- Posibilitar equivalencias.
- Facilitar la coordinación de los servicios que se ocupan de la educación diferenciada a distintos niveles (oficiales, privados, institucionales, particulares, etc.).
- Aprovechar los aportes de los Institutos Superiores y Universidades así como también investigaciones particulares. (3)

RESUMIENDO LO HASTA AQUI EXPUESTO, concluimos entonces:

- La preparación del personal para Enseñanza Diferenciada, se impone como condición indispensable para lograr una efectiva acción educadora.
- Esto está alentado por la especialización docente en constante avance y extensión.
- El sujeto de la educación orienta en el qué y cómo formar al personal.
- Afirmamos la necesidad de formar a todo el personal que integre al equipo escolar.

(3) E. Jarignot "El concepto de formación aplicado a la educación", *Revista de Pedagogía*, febrero 1968.

e) Se pretende formar al futuro personal, y no simplemente informarlo.
f) Instamos a ubicar este problema dentro de la Planificación total de la educación. (13)

II. MEDIOS PARA LOGRAR LA FORMACION DE PERSONAL PARA ENSEÑANZA DIFERENCIADA

2.1 En 1,6 vimos que el Planeamiento es una acción global. Pero debemos destacar tres instancias:

- Planeamiento global
- sectorial
- regional

¿QUE SE ENTIENDE POR PLANEAMIENTO SECTORIAL?

Corresponde a los distintos aspectos del sistema escolar; por ejemplo: enseñanza primaria, secundaria, superior, vocacional, Diferenciada, formación de maestros, construcciones escolares, etc.

El Plan Global enfoca el conjunto de tales procesos, tratándolos como un sistema. Por ejemplo le interesa determinar inversiones y gastos, objetivos y metas de todos y cada uno de los aspectos.

Pero cada nivel y modalidad ha de ser objeto de diagnóstico y programación específicas y detallada.

Para abordar el Planeamiento de la formación de maestros y personal para Enseñanza Diferenciada, es indispensable previamente conocer cuáles son las necesidades y tendencias en Enseñanza Diferenciada.

2.2 Llegados a este punto, dividiremos nuestro trabajo en dos áreas:

- 1) IDEAS PARA UN PLANEAMIENTO DE LA ENSEÑANZA DIFERENCIADA.
- 2) IDEAS PARA UN PLANEAMIENTO DE LA FORMACION DE PERSONAL PARA ENSEÑANZA DIFERENCIADA.

1) IDEAS PARA UN PLANEAMIENTO DE LA ENSEÑANZA DIFERENCIADA

Todo Planeamiento tiene "etapas"; nosotros adoptaremos las siguientes:

- I. Etapa de DIAGNOSTICO
- II. Etapa de PLANEAMIENTO

1.3 I. ETAPA DE DIAGNOSTICO

a) INVENTARIO Y DESCRIPCION DE LA SITUACION

1) Ubicación de la Enseñanza Diferenciada en la estructura del sistema.

Después de analizar la totalidad del sistema educativo, se ubicarán los Servicios de Enseñanza Diferenciada; la articulación que guardan con el resto del sistema; ingresos, egresos, demandas, contenido, etc., etc.

Para lograrlo se estudiarán los siguientes aspectos:

2) Volumen y estructura de la población escolar deficitaria.

Cuántos son y dónde están los alumnos deficitarios.

Porcentajes según deficiencias, regiones, estratos socio-económicos. (Ur: "Ejemplo de método para lograr estos datos; recomendamos consultar el trabajo titulado "Muestra de las necesidades de escuelas para irregulares mentales" presentado en estas Jornadas por Enriqueta Billinger y María Rosa Raimondi de Foti).

3) Si ya existen Servicios de Enseñanza Diferenciada, averiguar dinámica de la población escolar: movimientos verticales y horizontales (relación ingreso-egreso, nivel educativo, promedio, etc.)

4) Estudio de las inversiones y costos de la Educación Diferenciada.

Inversiones totales y parciales: sueldos, edificios, etc. Costos por alumnos, por escuela, etc.

5) Funcionamiento de la administración.

6) Recursos humanos del sistema educativo. Se analizará el personal que se cuenta: en ejercicio y en listado (es decir postulantes).

Ubicación geográfica, grado de preparación, etc.

7) Características del contenido y del proceso educativo. Estudio de los programas, organización de estudios, profesores especialistas, etc.

b) DETERMINACION DE LAS TENDENCIAS respecto a Educación Diferenciada.

1) Análisis retrospectivo del proceso de desarrollo.

Cómo fueron evolucionando los servicios existentes de Enseñanza Diferenciada, cualquier tipo de institución, privada, pública, oficial o no.

2) Futura política a seguir: esto permitirá evidenciar la situación que cabe esperar en un plazo no menor de cinco años.

c) EVALUACION.

Se determinará:

- 1) Si el sistema educativo actual es eficaz.
- 2) Si el sistema educativo se adecua a los requerimientos del contexto social.

2.4 II. ETAPA DE PLANEAMIENTO

Teniendo en cuenta las metas, los plazos, los instrumentos con que se cuenta, etc., es necesario planear la acción.

Mediante aproximaciones sucesivas y combinación de alternativas se llega a estructurar un modelo de "plan meta" de Enseñanza Diferenciada.

Se tiene en cuenta:

- a) Situación educativa actual (demostrada en I. Diagnóstico).
- b) Circunstancias socio-económicas generales.
- c) Recursos financieros disponibles.
- d) El tiempo en que se va a ir desarrollando los pasos sucesivos.

Se fijan metas concretas y se señalan plazos para su satisfacción. Los planes pueden ser: de corto, mediano, largo alcance.

Se recomienda en este punto ser muy objetivo y tener en cuenta la factibilidad de los pasos propuestos.

[13] Seminario teleseminar sobre Planeamiento Integral de la Educación "Educación", N° 11, julio-dic. 1974 (Unión Panamericana).

2.5 PROCESO DE EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN

Se recomienda como fundamental realizar una **toma de conciencia** de la opinión pública, magisterio, sectores económicos, sobre la necesidad de la Enseñanza Diferenciada, los beneficios que reportará, etc.

Para lograr un completo éxito es indispensable que haya **participación** durante la elaboración del Plan, del mayor número y variedad de personas e instituciones.

Esto da un **sentido de participación y luego responsabilidad** en la consecución de la empresa.

Será necesario en esta etapa:

- Establecer calendarios precisos para la evaluación.
- Revisar los preceptos legales y las Reglamentaciones y medirlos.
- Revisar los mecanismos administrativos.
- Formar y capacitar al personal.

Teniendo en cuenta las etapas previstas, realizar severas evaluaciones. Ajustar, revisar, adaptarse a las circunstancias.

2.6 IDEAS PARA UN PLANEAMIENTO DE LA FORMACIÓN DE PERSONAL PARA ENSEÑANZA DIFERENCIADA.

Siguiendo los pasos del planeamiento descrito, es posible realizar un trabajo similar aplicado a la Formación de Personal.

Se extraerían entre otros los siguientes datos:

- Cual es la situación actual de los Institutos de la formación de personal.
- Qué clase de institutos lo atienden.
- De dónde provienen y a dónde van los alumnos maestros.
- Nivel de estudios, planes, programas, etc.

De la Planificación para Enseñanza Diferenciada, que debe ser simultánea y exhaustiva, podremos sacar conclusiones valiosísimas:

- Cuántos son, dónde están y de qué tipo son los alumnos diferenciados (actuales y posibles candidatos).
- Cuáles son los Servicios de Enseñanza Diferenciada que se piensan crear:
 - De qué tipo.
 - Dónde.
 - Con qué efectivo de personal.

- Con qué presupuesto se puede contar para la formación de personal.
- Cuáles son los planes generales para los próximos años (de corto, mediano y largo alcance).

2.7 ALGUNOS PROBLEMAS ESPECIALES DE LA FORMACIÓN DEL PERSONAL

Ahora bien, consideramos que hay aspectos en la formación del personal que merecen una especial referencia.

A) ESTUDIO DE LOS CONTENIDOS DE LOS CURSOS

¿Cuáles son las **tendencias actuales** respecto a este punto tan vital?

¿Qué **áreas del conocimiento** son indispensables para lograr los fines que persigue la formación de personal?

Jovignot en la obra citada consigna tres grandes aspectos: (5)

- Formación intelectual** a) Aporte de un conjunto de "nociones madres" que le serán necesarias para su trabajo y las imprescindibles para la labor en el seno del equipo psicopedagógico, médico-social, para comprender su lenguaje y utilizar el aporte de cada uno de ellos. b) **Ampliación cultural**, despertar la curiosidad constante y el deseo de actualizarse.
- Formación técnica** que abarca desde las prácticas docentes más actualizadas (didáctica de la iniciación al cálculo, por ej.) hasta las técnicas de animación y conducción del grupo, pasando por expresión artística, artesanal y deportiva.

La **práctica** debe ser base y fundamento de la formación. Esta debe ser constante y se debe convertir en el lugar donde acrisolan y enriquecen lo aprendido en el aula.

- Formación personal** es el punto básico y clave de la labor emprendida. En los gestos de la vida cotidiana el alumno-educador evidencia su integración, equilibrio, comprensión del problema etc.

Los **profesores** o encargados del control pedagógico, son los **responsables** de ayudar al futuro educador a obtener un mejor conocimiento de sí mismo, a tomar conciencia de los problemas susceptibles de perturbar su relación educativa con los jóvenes, a emprender su perfeccionamiento, a lograr el sentido de los valores.

B) ORGANIZACIÓN DE LOS CURSOS

Existe una gama muy rica de procedimientos, cursos de los más variados tipos.

De esta muestra es posible adoptar aquellos que más se amoldan a la situación general de la región (éste es el momento de revisar las conclusiones extraídas de la Planificación).

He aquí una **nómina** de algunos de los procedimientos más usuales: (6)

- Para formación o perfeccionamiento del personal.**

- Para formación.**

Es recomendable el **curso sistemático durante 2 ó 3 años.**

(5) Jovignot, op. cit., págs. 179-81.

(6) Recomendación N° 32 (ya citada), julio 1962.

Hahn, A.: Los centros de documentación e el magisterio.

Le perfeccionement des maîtres primaires, B. I. d'Éducation, 1962.

Schubert y Alon. Las necesidades de perfeccionamiento del magisterio, Chile, 1966.

Puede efectuarse:

- En horas libres del maestro (consultar porcentaje de futuros educadores que trabajan).
- Régimen de doble escolaridad o internado (como la mayoría de las experiencias europeas); este sistema facilita el mayor conocimiento de los alumnos, concentra los alumnos del interior, etc.

b) Para formación y perfeccionamiento

- Cursos regulares durante el año escolar; deben ser muy variados; divididos por temas, de diversa extensión. Se recomienda grupos pequeños, no más de 15.
- Cursos por correspondencia.
- Cursos por radio y TV.
- Cursos por grabaciones de cinta magnetofónica.
- Cursos de fines de semana.
- Cursos en las horas libres del personal.

c) Actividades típicas del perfeccionamiento de los docentes y personal en ejercicio.

Aquí sólo esbozamos el tema, esto puede dar pie para un estudio completo de este aspecto vital en la marcha de los Servicios de Enseñanza Diferenciada.

- Acción de los Inspectores o Supervisores (impulsar, orientar, perfeccionar, dirigir).
- Lectura de libros, revistas sobre cuestiones pedagógicas y didácticas.
- Bibliotecas pedagógicas especializadas.
- Centros de Documentación y Orientación Pedagógica.
- Reuniones periódicas (pequeños grupos de discusión) (por ejemplo citar los "centros de colaboración pedagógica" españoles).
- Viajes en pequeños grupos.
- Exposiciones pedagógicas.
- Seminarios y Jornadas.
- Ciclos de conferencias.
- Grupos de discusión, etc., etc.

Después de esta nómina que es posible continuar hasta el infinito, es dable esbozar algunos principios:

- Necesidad apremiante de coordinar la práctica con la teoría desde primer año.
- Unidad de criterio en la muy respetable libertad de sugerencias.

Se considera muy interesante la experiencia de acclimatar los "étages", practicados en Francia, en la organización de nuestros Institutos. (7)

(7) *Howe, Los niveles educativos en la formación del educador.*
Las escuelas representadas en la Comisión Nacional de ANEPI Hélicon.

C) SELECCION DE LOS ALUMNOS MAESTROS

Se recomienda: examen médico psicológico, teniendo en cuenta las pautas sostenidas en el presente trabajo:

Análisis de aptitudes, personalidad, inteligencia, espíritu abierto, deseo de comprender el mundo y al prójimo, resistencia física y emocional.

Práctica inicial de un mes (durante su transcurso se analizarían las condiciones del postulante), en un grupo escolar de la especialidad elegida.

ESTIMULOS PARA LOGRAR INTERESAR EN EL PROBLEMA A LOS MEJORES ELEMENTOS

Es indudable que para poder seleccionar es indispensable que la nueva profesión sea codiciable. Es decir que se considere fundamental:

- Asegurar status elevado al egreso del curso: —facilidades en el nombramiento—, reconocimiento para ascensos y traslados.
- Becar al maestro realmente capaz.
- Asegurar, por contrato al ingreso, el ejercicio de la profesión en Diferenciada al egreso.
- Relevamiento del cargo con gage de sueldo mientras dura el curso. Este sistema de becas puede ser: a) de estudio, b) de estudio y ayudantía en una cátedra o investigación.
- Pago de movilidad y estadía.

D) SELECCION DE PROFESORES

Se desprende del análisis efectuado en el presente trabajo, que para lograr la formación del personal para Diferenciada, se impone una gama amplia de áreas.

Va desde psicopatología, pasando por foniatría hasta abordar materias filosóficas, pedagógicas, etc.

Es decir, que se necesita apelar a profesionales muy diversos. (8)

Pero la formación de estos profesionales es parcial. Lo que se busca es la integración, el objetivo común.

Se sugieren varias soluciones, las viables son: 1) profesionales que tengan experiencia en Diferenciada, 2) asesoramiento constante, cursillos.

El tema no ha sido agotado, han quedado múltiples aspectos por investigar.

La misión de este trabajo es:

- Aportar algunas ideas.
- Suscitar inquietudes.
- Iniciar experiencias.

El tiempo dirá si logró el objetivo que se propone.

Todo el trabajo ha sido inspirado por un respeto muy grande hacia el niño diferenciado y un amor entrañable a la docencia.

(8) La formación del profesorado de las escuelas normales U. P., 1964.

LA EDUCACION PSICOMOTRIZ

Lic. Olga B. Ruiz Correa de Pisano

L'EDUCAZIONE PSICOMOTRICE

Il presente saggio di ricerca sull'importanza dell'educazione psicomotrice (ho appreso la strada lungo l'esperienza, teoria e metodi) costituisce solo un primo passo alla soluzione teorica della problematica psicomotrice.

Viene analizzata l'attività grafomotrice (scrittura) per esemplificare a riguardo che il bambino deve possedere le livello motorio, spaziale, temporale, sensoriale e socio-affettivo per poter iniziare con successo questo studio.

È necessario una serie d'analisi teorici e pratici che il maestro dovrà utilizzare secondo le necessità del momento.

Tutte l'attività sulla scrittura è un addebiato a livello di sviluppo con percorsi e materiali per poter agire con un lavoro sistematico del grafismo di studio relativi nelle dipendenze da problemi psicomotori.

L'EDUCATION PSYCHOMOTRICE

Cet article analyse l'importance de l'éducation psychomotrice qui permet les apprentissages de tous les autres, lecture et calcul, au même temps qu'elle contribue au développement intégral de la personnalité de l'enfant.

On analyse l'activité graphomotrice (écriture) pour illustrer les conditions que l'enfant doit atteindre sur les plans moteur, spatio-temporel, sensoriel, social et socio-affectif afin de commencer cet apprentissage avec succès.

On présente une série d'analyses théoriques et pratiques que l'enseignant devra graduer d'après les besoins de chaque enfant.

Toutes les activités sur la écriture est un addebiato de conseiller efficacement les parents et les instituteurs afin d'agir par une façon progressive des problèmes de l'apprentissage associés liés avec les problèmes psychomoteurs.

PSYCHOMOTORIAL EDUCATION

This work puts in evidence the importance had by psychomotorial education, which will help forward basical learning (writing, reading and calculat) as well as its contribution to the whole development of pupils' personality.

Here is analyzed the graphomotorial activity (writing) as to exemplify the requisites child must get in the motor, spatial, temporal, sensorial and socio-affective planes to initiate successfully this learning.

A serie of motor and material exercises that teacher will have to graduate according with the needs of the scholar group are herein presented.

The author insists upon the necessity of an adequate advice to parents and teachers in order to operate with a progressive form of learning problems often related with psychomotorial problems.

El jardín de infantes, además de contribuir al proceso de socialización del niño, desempeña un papel de primera magnitud en lo referente a su educación psicomotriz.

En el curso de su desarrollo evolutivo, el niño va avanzando sus adquisiciones motoras, en una interrelación dinámica que se da entre el proceso de maduración y la estimulación ambiental.

Para que el maestro comprenda mejor la importancia de la educación psicomotriz, analizaré la actividad grafomotriz (escritura) en la cual entran en juego los diferentes niveles de actividad de un sujeto: neurofisiológico, sensorial, motor y perceptivo.

Es en el acto gráfico propiamente dicho donde interviene la psicomotricidad del niño. Para que este pueda realizar exitosamente el aprendizaje de la escritura debe alcanzar ciertos requisitos en diferentes planos:

a) **Motor:** es necesario que haya arribado a un cierto grado de maduración neuromotriz para lograr una adecuada coordinación de los movimientos fino y precisos de los dedos y la mano. Estos movimientos son comandados por el hemisferio cerebral dominante. Es importante entonces que el niño tenga una dominancia lateral neta (zurdo o diestro). Los problemas surgen cuando aparece una lateralidad cruzada (ej.: ojo, directriz izquierda y mano, directriz derecha).

b) **Espacial:** se requiere una adecuada percepción del esquema corporal. Está referido a la representación mental del propio cuerpo en el espacio (ej.: nociones de derecha, izquierda; atrás, adelante, etc.). Una correcta organización viso espacial es también importante, pues se relaciona con la apreciación justa de dimensiones y direcciones. El niño al escribir se ubica frente a una hoja de papel con dos dimensiones, vertical y horizontal, y escribirá en la dirección izquierda a derecha.

c) **Temporal:** interesa que el niño posea una buena estructuración temporal y espacio temporal (sentido de tal espacio, cubierto en tanto tiempo). Cuando escribe, el niño trabaja según un cierto ritmo y velocidad.

d) **Auditivo-visual:** en este plano es relevante una integración rápida de las imágenes auditivas, visuales y motoras de las palabras. Importa desde luego que el sujeto posea una audición y una visión sensorial correcta.

Finalmente, es necesario que el niño tenga una buena adaptación socioafectiva, en tanto la escritura, como todo aprendizaje, se realiza dentro de un medio social determinado (escuela) y en un contexto de relaciones afectivas. Es frecuente que los niños con trastornos emotivos tengan dificultades en

aprendizajes de base (escritura, lectura y cálculo). En la medida en que el maestro reflexione sobre estos diferentes niveles integradores de la actividad grafomotriz, comprenderá la necesidad de una adecuada educación psicomotriz que facilitará el aprendizaje de la lectura y escritura y contribuirá a la prevención de futuros problemas de aprendizaje.

Lamentablemente todavía no contamos con el número de jardines de infantes necesarios para la población infantil de la Peña de Buenos Aires. Si a ello agregamos que muchos de estos niños, que carecen de educación preescolar, tampoco reciben del medio familiar la estimulación complementaria, llegaremos a la conclusión de que la educación psicomotriz recae fundamentalmente en el primer grado. Tal situación se observa especialmente en escuelas situadas en zonas integradas por familias de bajo nivel socioeconómico y cultural.

Los maestros familiarizados con el test de madurez de Filho (A.B.C.) recordarán la frecuencia con que se dan niveles de maduración inferiores y los resultados alentadores que han obtenido con la aplicación de los ejercicios reactivos indicados, excepto desde luego en aquellos casos particulares que requieren atención especializada.

Toda educación psicomotriz comprende ejercicios, motores y sensoriales. La proporción de éstos varía de acuerdo con las necesidades del alumno o del grupo escolar.

Creo necesario insistir en que los padres deben recibir también el esclarecimiento adecuado sobre la importancia de la educación psicomotriz, ya que por desconocimiento pueden interrumpir o desvalorizar la labor del maestro en este aspecto. Tal el caso, por ejemplo, de ciertos padres que inician erróneamente por su cuenta la enseñanza de la lectura y la escritura porque la maestra en el grado sólo los hace jugar con plastilina, dibujitos y marchas, ignorando el valor de tal ejercitación para el aprendizaje posterior. Esto ocurre frecuentemente con los grados que han sido homogeneizados de acuerdo con niveles de maduración diferentes y en los cuales cada grupo escolar sigue un ritmo determinado de ejercitación y aprendizaje. En éstos como en otros casos es de vital importancia la comunicación frecuente del maestro con los padres, para lograr la comprensión y colaboración de los mismos.

Mencionaré a continuación algunos ejercicios de psicomotricidad, muchos de los cuales son conocidos por los educadores. Pero me interesa mencionarlos a efecto de que puedan relacionarlos con los niveles de la actividad grafomotriz desarrollados anteriormente.

a) Ejercicios de motricidad fina que comprenden todos los juegos sensorio-motrices, tales como enhebrados, modelado, recortado, etc., y ejercicios de flexión y extensión de los dedos de la mano.

b) Ejercicios que ponen en movimiento no sólo la mano, sino también el puño y el codo, tales como juegos de pelota simples (arrojarla y recibirla), trazos sobre largas superficies con tizas o lápices de colores, témperas, en planos verticales y horizontales.

c) Ejercicios de rítmica que se dirigen al cuerpo entero y que exigen una adaptación al componente rítmico de la música.

Los ejercicios físicos contribuyen a la educación motriz, en particular los de equilibrio, destreza y rapidez. Son también importantes aquellos ejercicios que

hacen tomar conciencia del espacio y del tiempo. Una parte de esta estructuración espacio-temporal es dada por los ejercicios rítmicos y físicos (desplazamientos con altos y retornos, posición en relación con otros compañeros). La integración espacio-temporal se desarrolla también a partir de los ejercicios gráficos de tipo decorativo que demandan organizar el espacio según ritmos espaciales (simetría, alternancia de motivos repetidos).

Todas las actividades que hacen tomar al niño conciencia del esquema corporal y le ayudan a definir la lateralización, son básicas en la educación psicomotriz.

En el desarrollo de la clase todos estos ejercicios se encuentran a menudo asociados entre sí, relacionados con centros de interés y presentados bajo las formas de juego: rondas, actividades manuales, juegos de destreza, grafismos, juegos danzados, de imitación de gestos y actitudes.

Es importante que el maestro presente siempre ejercicios graduales y no exija una precisión inmediata, pues ella sólo se obtendrá en forma progresiva y gradual.

Eventualmente el maestro encontrará niños con dificultades motoras que requieren una reeducación especial. Estas dificultades comprenden una amplia área, desde aquellos niños con serios problemas motrices debidos ya sea a lesiones neurológicas o a efectos o retardos de maduración de ciertas funciones, hasta los que poseen una motricidad casi normal pero perturbada por inmovilidad, inhibición, impulsividad o por la desorganización tiempo-espacial o problemas de lateralización y esquema corporal.

En nuestro medio no contamos todavía con el número necesario de servicios de reeducación psicomotriz, los que en general se hallan incluidos en los Servicios de Psiquiatría o Psicología Infantil de los hospitales estatales o semi-privados. Cabe esperar que dicho déficit sea subsanado convenientemente para dar una solución adecuada a los numerosos problemas de psicomotricidad que se dan observable en niños preescolares y escolares.

Considero que el maestro puede contribuir en el campo de la psicopedagogía a la prevención de los problemas de aprendizaje en la medida que sea asesorado en su quehacer pedagógico cotidiano, en diferentes niveles. Uno de ellos estaría centrado en los aspectos formativos e informativos referidos a:

- 1) aspectos de la psicología evolutiva y dinámica del niño en edad escolar.
- 2) mecanismos psicológicos subyacentes al proceso de todo aprendizaje especialmente los denominados aprendizajes de base.
- 3) aspectos socio-dinámicos del aprendizaje.

La aplicación operativa de estos conocimientos le ayudará a detectar precozmente los problemas que se presentan en el ámbito escolar para proceder a su inmediata derivación a servicios especializados.

NORMA, CORRECCION Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA

Miguel V. Olivera Giménez

La enseñanza de la lengua española en nuestro país, en conflicto permanente con una modalidad expresiva peculiar y empeñada en serlo cada vez más, es un problema no resuelto de la cultura nacional. Muchos ensayos de docentes, académicos, escritores, lingüistas y aficionados, testimonian las etapas de esta preocupación desde los albores de la nacionalidad. Valiosos algunos, frustrados en su mayoría por falta de base científica o por tonos de posición preambulatoria. Tanto en favor de un purismo castellanista como de un separatismo iconoclasta. No importa reseñar aquí las virtudes y defectos de tanto aporte parcial a la controversia, sino proponer, a falta de una solución definitiva, algo que podría adoptarse como base científica y equilibrada para afrontar la cuestión. Los interesados en las alternativas históricas del problema podrán recurrir con provecho a los magníficos estudios de Amelia Sánchez Garrido (1).

La renovación de la enseñanza gramatical es una exigencia perentoria en la escuela argentina. La gramática no es más que uno de los múltiples aspectos que ofrecen la rica complejidad del lenguaje. Acaso se hayan descuidado en la escuela otros factores, como la propiedad (adecuación a las circunstancias de la comunicación), la economía, la valoración estilística, incluso el enriquecimiento y precisión del vocabulario; todos ellos requieren una metodología depuradora que compete primordialmente a la escuela. Esta, en cambio, ha hipertrofiado muy a menudo la preceptiva gramatical, pero inútilmente, ya que como esquema teórico la gramática subyace en la intuición de todo hablante a los tres años de edad, según los estudios de Antoine Grégoire (2).

No obstante, aunque se plantee la necesidad de reducir el programa gramatical en beneficio de otros aspectos del lenguaje, la escuela no puede desentenderse de la gramática. Solo que para aprovechar bien el tiempo, habrá que elegir correctamente la gramática más útil, la más moderna, la más valiosa.

En nuestro país se debate la opción entre gramática tradicional y gramática estructural. Los que defienden una u otra postura no definen claramente sus términos; arduo problema, además, ya que cada rótulo parece englobar doctrinas muy diferentes y aun contradictorias. Pero así ha trascendido el de-

bate al nivel de la enseñanza secundaria, y no hay más remedio que afrontarlo, con la salvedad de que "estructuralismo" a secas es una denominación excesivamente vaga para la multitud de escuelas y tendencias supuestamente enro-

En la didáctica gramatical de nuestro país, la difusión de manuales que se dicen orientados con criterios "estructuralistas" ha iniciado una revolución, tener defectos que obligan a manejarlos con suma cautela; pueden adolecer de efímera vigencia, patente en las revisiones apresuradas de cada edición; pueden incluso resultar inadecuados por exceso de materia para la capacidad de asimilación de los escolares; sin embargo, han señalado la vanguardia de una renovación imprescindible. Pueden formularse reparos y aun objeciones serias, pero no es lícito ignorarlos para seguir transitando los incómodos carriles de la ortopedia gramatical pre-estructuralista.

Iniciado el cambio, parece llegado el momento de comenzar a plantear los problemas sin apresuramientos, tratando de incorporar definitivamente a la didáctica escolar lo que sean aportes positivos y estables de la ciencia lingüística y no producto de modas pasajeras. ¿Cómo plantea, pues, la lingüística contemporánea el estudio gramatical?

El objeto de la lingüística estructural es investigar y establecer para cada lengua el sistema organizado de oposiciones distintas y significativas que emplea para la comunicación. Ceñidos a métodos netamente descriptivos, los lingüistas han producido en lo que va del siglo una brillante floración de estudios que abren cada vez más caminos a la investigación y a la interpretación de nuevos datos que se acumulan de manera impresionante. Mientras tanto, la gramática normativa sigue aferrada a criterios de corrección que los lingüistas han relegado con indiferencia a un plano extracientífico, y arañan datos en gran parte caducos, sin beneficiarse de los progresos de la que debería ser su fundamentación teórica.

Ya Amado Alonso, que en tantos aspectos contribuyó a crear una conciencia científica en los estudios idiomáticos, había advertido esta dificultad, consecuencia de los diferentes objetivos propuestos. Y al elaborar con Pedro Henríquez Ureña su manual para la enseñanza secundaria (3) soslayó el problema, pensando que "la finalidad de esta enseñanza es que el alumno aprenda a hablar y escribir su propia lengua con corrección, con fidelidad al pensamiento y con eficacia". En la disyuntiva, pues, prevalece la gramática normativa, "que es la que importa en las escuelas y colegios". Y aunque Alonso no ignoraba los métodos estructuralistas, optó por sujetarse a una pauta de corrección, "que es la que preside siempre a la gramática normativa". Para ello señalaba las diferentes modalidades de lenguaje que hay que tomar en cuenta, planteadas como oposiciones de vehículo de transmisión (oral/escrito), de extensión territorial (regional/general) y de nivel sociocultural (vulgar/culto). En la selección de las modalidades del castellano literario culto como paradigma del español general, Alonso intentaba conciliar preceptiva y ciencia; cumplió

(1) Amelia Sánchez Garrido, *Independencia de la Argentina, Ediciones Colsitejas Argentinas*, Buenos Aires, 1962.

(2) Citado por Maurice Lévy, *Les grands courants de la Linguistique Moderne*, PUF, Université de Bruxelles, 1965.

(3) Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, *Gramática castellana*, Losada, Buenos Aires, 1949, más una edición.

coser métodos suficientemente experimentados en áreas de investigación. Esto permitiría uniformar criterios librados actualismo al azar de intereses editoriales o lecturas novedosas. Como la lingüística está en proceso de elaboración permanente y acelerada, las autoridades educativas no están en condiciones de adoptar medidas eficientes, pero parece preferible, de todos modos, arriesgar principios de uniformidad —aunque sean transitorios— al silencio.

El problema fundamental, que nos preocupa aquí, es el otro: determinar cuál será el objeto de estudio, el modelo de lengua que habrá de describir. En primer término, es preciso seleccionar dentro de la multifrme complejidad del lenguaje, ciertos aspectos, planos o niveles, trazar cortes o abstraer datos empíricos, para poder operar con mayor exactitud y comodidad. Algunas selecciones son casi unánimes en la lingüística actual: por ejemplo, limitarse al sistema oral y al plano secundario, y generalmente muy pobre transcripción, del habla. Basta pensar en la malhadada riqueza de la entonación española, con menos de una docena de signos de puntuación para representarla. Y en cuanto al plano sintáctico, o eje de la simultaneidad, porque como lo planificaba Saussure, es "la verdadera y única realidad" para la conciencia del hablante, que habitualmente ignora la sucesión histórica de su propia lengua. (1)

Aparte queda un problema más arduo, y en el que no será difícil encontrar discrepancias al cotejar las opiniones de diferentes autores; es el de los límites de la lengua. Se sabe que ninguna comunidad un poco vasta puede ser homogénea. Estrictamente, no hay uniformidad ni siquiera entre dos individuos. Cada hablante tiene, en un momento dado, un conjunto de hábitos lingüísticos, llamado *idiolecto*, que no comparte en su totalidad con ningún otro hablante. (Sobre qué base puede hablarse de homogeneidad o de uniformidad en un conjunto como la lengua española, constituida por 140 millones de *idiolectos* y extendida por todas las latitudes?)

Lo que ocurre es que la lengua general uniforme es una abstracción, un sistema adoptado convencionalmente o por gravitación histórico-cultural, pero al que no se ajustan infinidad de variantes no sólo individuales, sino de clases o comunidades enteras. El llamado español general es el dialecto castellano ascendido hace varios siglos a lengua general por razones políticas (expansion imperial del reino de Castilla), pero hoy no puede decirse que sea un sistema uniforme. Por lo menos en la fonología y el léxico, irrumpen con prestigio creciente algunas características diferenciadoras que han sugerido a varios autores el enfrentamiento de dos modalidades en conflicto: al sistema castellano oponen algunos el meridional (andaluz-extremeno-murciano), otros se aventuran hasta a acuñar un español atlántico (meridional-canario-americano). Recientemente, el prudente secretario académico, don Rafael Lapesa, ha dado el espaldarazo a este concepto repetidamente estudiado por Diego Catalán, y la misma Academia ha admitido la validez del consonantismo meridional. (2)

(1) *Enunciado de la Norma*, Curso de Lingüística general, Fayot, París, 1955 (15-16). Hay 194 sig. de André Alphon Lévy, Buenos Aires, 1945.
(2) *El idioma castellano en España y fuera de la lengua española*, Oikos, Cádiz y Huelva, 1940, t. I (1941) y II (1942), y el 1944, *apuntamientos de don Rafael Lapesa*, *Diario Oficial*, Sevilla. Algunas lecciones, *Escuela Superior*, Granada. *Historia y Gramática Española*, Diego.

Es decir que no se puede hablar de la lengua española como una entidad uniforme, sino como *diastema* o intersección de dos o más sistemas convergentes. En tal caso, la única solución para una descripción congruente es elegir un sistema determinado, una variedad hablada efectivamente en una comunidad dada. Sobre esta base, lo mejor será, naturalmente, optar por la variedad hablada en la propia comunidad donde está situada la escuela, describir el sistema familiar a maestro y alumnos.

Conviene evitar el término *dialecto* para designar las modalidades lingüísticas peculiares de una comunidad, porque se ha abusado de él coligándolo una fuerte carga despectiva. Si partimos del supuesto de que nuestra modalidad no es menos legítima ni "correcta" que cualquier otra del área hispánica, es mejor hablar de *variedad* argentina (o porteña, o correntina, etc.) del español, para evitar también los prejuicios contra su idoneidad. Si es un sistema apto para la comunicación de todas las necesidades expresivas de nuestra existencia, no lo es menos para servir de modelo de descripción.

Otro principio científico que conviene tomar en cuenta es que en cada variedad se presentan tres "formas de lenguaje" que Eugenio Coseriu ha organizado como *sistema, norma y habla*. (3)

El sistema es el "conjunto de oposiciones funcionales", la norma la "realización colectiva del sistema, que contiene el sistema mismo y, además, los elementos funcionalmente no-pertinentes, pero normales en el hablar de una comunidad", el habla es la "realización individual-concreta de la norma, que contiene la norma misma y, además, la originalidad expresiva de los individuos hablantes".

Forma parte del sistema, p. ej., la existencia de un solo fonema /b/, independientemente de la grafía, de modo que *tubo* y *tubo* son palabras homónimas. La *v* labiodental, cuya articulación exige tanto empeño de algunos maestros, dejó de existir en el siglo XVI y nunca había sido general.

Es un hecho de norma, en cambio, que ese fonema /b/ se realice como oclusivo en posición inicial y como fricativo entre vocales, de manera que todos pronunciamos distintamente (bebe), aunque no nos demos cuenta. Y sería un hecho de habla el *idiolecto* de una persona que articulara ese mismo fonema con mayor o menor tensión o alargamiento.

Coseriu especifica que no aplica el concepto de norma como criterio de corrección, sino como "sistema de realizaciones obligadas, de impositones sociales y culturales, (que) varía según la comunidad".

Al defender la importancia y utilidad de su tripartición, Coseriu explica que "por lo que concierne a la gramática propiamente dicha, la gramática estructural es ciencia del sistema, mientras que la gramática descriptiva es ciencia de la norma". Y como ciencia del habla presenta la "gramática de los errores", como la de Henri Frei para el francés. (4)

Proyectando este esquema, podemos buscar para la enseñanza escolar de la lengua una solución que atienda a las tres formas de lenguaje:

(3) *Enunciado de la Norma*, *Curso de Lingüística general*, Fayot, París, 1955 (15-16).

(4) Henry Frei, *La gramática de los errores*, Oikos, 1958.

1) El sistema debe ser el modelo para operar científicamente en teoría gramatical; el objetivo de las clases de gramática ha de ser la comprensión de los valores funcionales del sistema manejado intuitivamente desde la infancia.

2) La norma debe ser el modelo para operar en las clases de ejercitación oral y escrita. Por supuesto que se trata de la norma que practican maestro y alumnos; la pretensión de imponer en la escuela normas ajenas a la comunidad es el máximo disparate de la gramática preceptista descaminada. Posiblemente esa equivocada postura no nace sólo del concepto extralingüístico de "corrección" que ya hemos visto, sino también de una incompetencia —profesionalmente grave— para reconocer la efectividad del uso y su rendimiento funcional. A la luz de este enfoque se acaba el problema del voseo, realización obligada de nuestra comunidad, donde el tuteo resulta irregular y tachable de pedantería.

3) Las variantes anormales deberán investigarse y clasificarse para constituir una "gramática de errores", a fin de que el maestro asuma la tarea de corregir lo que se aparta de la norma, para prevenir al alumno de posibles descalificaciones sociales. Dado que no suelen encontrarse instrucciones de ese tipo sino como "corrección de vicios" con fuerte valoración negativa, será preferible que cada maestro inicie por su cuenta la recopilación de errores habituales en su comunidad. Por ejemplo, será motivo de censura en casi todo el país un caso de leísmo como *Saludale a tu tía*. En el litoral nordeste, sin embargo, es un uso perfectamente normal, y no tendría objeto corregirlo, ya que posiblemente ni el maestro lo considere erróneo.

4) Queda una cuestión adicional, pero no menos importante. El contacto del alumno con manifestaciones culturales, especialmente literarias, exige el conocimiento de sistemas y normas ajenas a la comunidad, la captación de valores expresivos que funcionan en distinto contexto cultural. Esta situación debe encararse, a la luz de la variedad lingüística, como un grado de bilingüismo. Técnicamente, es un problema de interferencia entre dos o más sistemas en contacto, y tiene relativa importancia que los dos sistemas puedan denominarse "lenguas", "dialectos de la misma lengua" o "variedades del mismo dialecto"; así lo plantean dos de los principales especialistas en la materia. (12)

La comprensión del "doblaje" mexicano o puertorriqueño en programas de televisión, la dicción y vocabulario del teatro y del cine español, la lectura de autores hispánicos, exigen un mecanismo de "traducción" que implica el reconocimiento de que funcionan en sistemas y normas distintos. De igual manera que el aprendizaje de lenguas extranjeras, esta reubicación del sistema propio en contraste con otros ajenos presenta dificultades de adaptación pero beneficios evidentes, por lo que no deben evitarse, aunque fuese posible un aislamiento ficticio.

En realidad, la ineludible intercomunicación social determina una permanente dinámica de contactos entre idiolectos, cuyo entramado redundará siempre en favor del enriquecimiento de la expresión individual. En la medida en que esos contactos se planteen entre idiolectos de múltiples variedades idiomáticas

(no hace diferencia que el medio sea la conversación, la mera audición o la lectura), pueden representar a la vez una apertura a nuevos horizontes y una toma de conciencia del propio sistema y sus recursos expresivos.

En síntesis, lo realmente importante en materia normativa gramatical, es comprender que la peculiaridad expresiva de cada comunidad tiene su fundamento legítimo en la intercomprensión de sus miembros, y que la escuela no debe recurrir a sistemas y normas foráneos, ni a criterios extralingüísticos, para inculcar usos contrarios a los de la comunidad. Y mucho menos en aquellos casos en que la comunidad, consciente o inconscientemente, ha adoptado peculiaridades afines a su idiosincrasia, y lo que se pretende inculcar, en aras de un purismo fiel a otra idiosincrasia, repugna a la sensibilidad lingüística de los hablantes.

(12) Uriel Weinreich, *Languages in contact*, Mouton, The Hague, 1963; André Martinet, *Éléments de linguistique générale*, Colin, Paris, 1961 (2ª ed.). Del segundo hay trad. esp. de J. Calonge, Gredos, Madrid, 1965.

VIRUELA

Reseña Histórica

Dr. Eduardo M. Barrera (Médico - escolar - Jefe)

La Viruela es una enfermedad muy contagiosa (se la considera como la de mayor poder de infección), que se conocía desde muy antiguo.

Antes de la Edad Media, en China principalmente, y en las poblaciones asiáticas, las epidemias arrasaban poblaciones enteras.

Se hicieron tentativas de provocar enfermedades inmunitarias, transmitiendo pastillas de enfermos a sanos, otras veces aquellos estaban en convalecencia, pero el resultado siempre fue desastroso.

Eduardo Jenner, médico inglés, oriundo de Berkeley, Gloucestershire, observó que en los campesinos que habían enfermado y curado de una enfermedad muy contagiosa entre las vacas y caballos, llamada vacuna, (por ser propia de las vacas), no contraían la viruela.

Fue así que nació la idea de provocar esa enfermedad vacuna, transportando el contenido de las ampollas desde los enfermos a los sanos.

La primera experiencia la practicó el 14 de mayo de 1796 en un niño llamado James Phipps, a quien le traspasó el contenido de una ampolla de una campevina Sarah Nelms, quien a la sazón padecía de la fiebre vacuna.

Mas tarde al mismo niño Phipps inoculó el contenido purulento de viruela no logrando que el pequeño paciente enfermara. El éxito fue rotundo y desde entonces el único procedimiento para evitar contraer la viruela, es provocando la enfermedad de las vacas (vacuna).

Las comunicaciones ultra rápidas de nuestros tiempos favorecen el contacto de los hombres entre países donde esta peligrosa enfermedad es endémica.

Las Naciones convinieron en obligar a la inmunización contra la viruela, siguiendo el procedimiento que empleara Eduardo Jenner en 1796.

La linfa que se administra a los niños, no es otra cosa que pus extraído de una ampolla producida en una vaca, enferma de "fiebre vacuna".

En la historia de la patología médica, es la única oportunidad hasta la fecha conocida, de que padeciendo una enfermedad, (fiebre vacuna), se puede inmunizar contra otra, la viruela.

Este procedimiento inofensivo permitió terminar con la viruela que no tiene tratamiento específico alguno, con un índice muy elevado de mortalidad. La Viruela existe aún donde no se logra efectuar inmunizaciones a la población.

El tiempo de efectividad obtenido por este procedimiento, es aproximadamente de unos 10 años. Suele perderse en ocasiones mucho antes por muchas razones. Por tal motivo volver a inmunizar periódicamente es una garantía permanente de seguridad.

El método de hacerlo cada tres años, pone a cubierto a cualquier era de posibilidades de enfermar. De ahí nuestra legislación de la validez del certificado por tres años.

De acuerdo con este lenguaje histórico, el término vacuna correspondería únicamente al procedimiento para evitar la viruela y que no es otra cosa que la provocación de la fiebre de las vacas, pero en los humanos.

Por este motivo y teniendo en cuenta una sana tendencia a hablar en nuestro verdadero idioma, omitiré en lo sucesivo usar dicho término por el de inmunización. Por ejemplo: Estaría mal dicho decir vacuna antidiéptica, puesto que en este procedimiento no interviene para nada los vacunos. Lo correcto es decir inmunización antidiéptica.

El producto empleado, se obtiene de la enfermedad vacuna provocada en ternera joven, la que una vez enferma, produce ampollas cutáneas, de donde se obtiene material inmunizante. Para evitar la contaminación con otros germenes, que puedan provocar otras infecciones en la piel, esta materia se la trata con glicerina, y que es como se recibe para su utilización al público.

Este producto, linfa glicerinada, pierde su acción con el calor. Se la debe mantener a cero grado (congelador).

A 15 grados pierde su efectividad en una semana.

Es conveniente mantenerla al abrigo de la luz (frascos de envase de color caramelo).

INMUNIZACION ANTIVARIOLICA

EDAD ADECUADA PARA LA MISMA

Niños desde los seis meses en adelante.

En embarazadas no inmunizar de primera vez, salvo riesgos de epidemias.

TECNICA

Deben realizarse multipunturas, colocando la aguja en forma tangencial a la superficie de la piel, evitando herir.

El sitio de ubicación será la cara externa del hombro. No se hará en el muslo. Ella podrá producir adenitis regionales en la ingle, con dolor a la marcha, posición de pie o también provocar reacciones peritoneales.

Todas estas reacciones son generalmente benignas, pero pueden acarrear acentuado.

Prevía a la colocación de la linfa, se deberá proceder a desengrasar la piel. Lo ideal es la acetona que volatiliza rápidamente.

Cuando se emplee alcohol, habrá que esperar a que se seque completamente.

Jabonar la piel implicaría tiempo en el secado, lo que la hace inconveniente, cuando se realizan campañas masivas.

INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

Sólo existen dos posibilidades:

- Que la inmunización haya sido efectiva.
- Que la inmunización haya sido inefectiva.

En el primer caso pueden pesquisarse 3 reacciones.

a) Dentro de los 4 primeros días, en el sitio de la inoculación aparece una ligera prominencia que a veces se toca más que se ve.

No pica ni duele. No hay zonas inflamatorias. Luego desaparece.

Ello quiere significar que el paciente goza de gran poder inmunitario y se llama *reacción de inmunidad*.

b) Entre el 4º y 8º día aparece en el sitio de escarificación una reacción inflamatoria, con un centro vesicular o ampollar, que pica o arde, puede haber reacción ganglionar bajo la axila. Muy poca o nada de fiebre. Dura hasta los 14 o 15 días. Esta reacción significa menor capacidad de inmunidad hasta ese momento y se la denomina *reacción acelerada o vacinoide*.

c) Después de 9 días o antes aproximadamente, se observa gran reacción inflamatoria, con dolor bajo la axila, hinchazón en las vecindades del sitio de aplicación, fiebre alta (principalmente en niños menores de 5 años).

Todas estas manifestaciones pueden ser de mucha menor jerarquía que la descrita.

Esta reacción significa que el paciente estaba desposeído de capacidad defensiva contra la viruela, se llama *Reacción de 1ª infección*.

El proceso dura aproximadamente unos 20 a 25 días. La costra caerá en esos días, dejando una cicatriz visible.

El certificado se extenderá luego de pasados 8 días, para su correcta interpretación.

En los casos de reacciones de las tres últimas manifestaciones, el certificado tendrá validez por tres años.

El poder de inmunización contra la enfermedad, es mucho más duradero, pero a efectos de mantener un nivel elevado de inmunización en la población escolar y extra-escolar se aplicará la citada técnica.

El niño que por error fuera inmunizado con pocos días de diferencia, la reacción que tendrá será de inmunidad, sin significar por ello riesgo alguno, seguramente para el mismo.

Cuando no se registrará ninguno de los tres citados casos de reacción positiva, la misma será considerada como ineficaz. En tales casos se procederá a una nueva inmunización.

Estos casos son mal denominados negativos.

Todos los demás serán considerados como positivos.

Cuando se efectúe, en años venideros, nuevas inmunizaciones la validez del certificado será inmediata.

CONTRAINDICACIONES DE LA INMUNIZACION ANTIVARIOLICA

Durante el curso de infecciones agudas.

Leucemias o leucosis.

Procesos infecciosos de la piel o mucosas, hasta obtener la autorización del especialista.

Niños con procesos cerebrales (epilepsia, demencia, etc.) En estos casos solicitar autorización del especialista.

EMBARAZADA evitar si es de primera inmunización. El aborto es una posibilidad que disminuye si es reinmunización.

Tratamiento preventivo antirrábico. No inmunizar hasta 10 meses de finalizado.

Paciente bajo tratamiento con corticosteroides; (solicitar autorización del especialista) si hay brote epidémico cereano.

Tuberculosis en actividad, o casos donde el criterio lo disponga. Diabetes.

COMPLICACIONES EXCEPCIONALES

Encefalitis postvaccinal. Aparece dentro de los 15 días de la inmunización. Los primeros casos fueron registrados en Inglaterra por el año 1912 y se confirmaron otros en 1926.

En otros países del mundo fueron publicados otros casos. En nuestro país, en Buenos Aires de 30.000 inmunizados no se registró un solo caso.

Los casos documentados en Inglaterra y otros países en aquella oportunidad fueron mortales en un 50 % de los denunciados.

Recientemente (año 1935) en Inglaterra a consecuencias de la aparición de un brote epidémico se registraron 118 casos en cinco años, en inmunizaciones masivas a la población.

Durante el lapso de 1939-1958 en Hamburgo (Alemania) se efectuaron en 390.104 niños en todas edades.

De ese total sólo 46 tuvieron encefalitis, 97 solo convulsiones febriles con mejoría posterior y 36, discretas complicaciones pasajeras.

En los últimos 10 años no se tuvieron noticias de casos de encefalitis posvaccinal en este Cuerpo Médico Escolar.

LEY NACIONAL 4.202

Vacunación y Revacunación Antivariólica Obligatorias Artículos Fundamentales

Art. 1º En la Capital de la República y en los territorios nacionales son obligatorias la vacunación y revacunación antivariólicas, durante el transcurso del primero y del décimo año de existencia respectivamente.

Art. 2º Cuando la vacunación no tuviera éxito según certificado médico, será ella repetida en el año siguiente; si tampoco tuviese éxito la segunda vacunación se hará en el tercer año.

Art. 3º Los pad es, tutores y en general cualquiera persona que tenga niños a su cuidado o servicio, están personalmente obligados al cumplimiento de los artículos 1º y 2º.



La primera infracción será penada con multa de veinte pesos moneda nacional y cada una de las siguientes con cincuenta pesos, sin perjuicio de practicarse la vacunación y revacunación.

Art. 4º Están obligados a la vacunación y revacunación:

1. Los jefes, oficiales y soldados de la Armada y del Ejército de la Nación en servicio activo.
2. Los particulares contratados que presten servicio en la Armada, en el Ejército y en los establecimientos, talleres y dependencias de los ministerios de Marina y Guerra.
3. Los empleados nacionales y los empleados municipales de la Capital y de la Nación y de los territorios nacionales.
4. Los inmigrantes costeados por el Gobierno de la Nación y los recibidos y atendidos por él en los establecimientos a ellos destinados.
5. Los huérfanos, inválidos, mendigos, dementes de los asilos nacionales y municipales, establecimientos de la Capital de la Nación y en los territorios nacionales.
6. Los que sufran condenas en las cárceles de la Nación.

Art. 5º En las escuelas, colegios y universidades de la Nación, en los establecimientos municipales de enseñanza de la Capital de la Nación y en los territorios nacionales, en las escuelas, colegios e institutos provinciales o particulares que reciben subvención de la Nación o tengan cualquier otro amparo de ella, se exigirá para el ingreso de cada alumno un certificado médico de haber sido vacunado con éxito y revacunado, según la edad, en conformidad a esta ley.

Art. 6º En ningún caso será reconocida la validez de los estudios hechos en las escuelas y colegios provinciales o particulares cuyos estatutos no impongan la vacunación y revacunación como condición previa para ingreso de los alumnos.

Art. 7º Los directores de establecimientos particulares de beneficencia están personalmente obligados a que sean vacunadas y revacunadas las personas alojadas en ellos. La falta de cumplimiento de esta disposición será penada con multa de cincuenta pesos moneda nacional la primera vez y de cien pesos cada una de las siguientes.

Art. 8º Los directores de establecimientos particulares dedicados a aprendizajes industriales, los de fábricas, talleres y casas de industrias están personalmente obligados a que sean vacunados los menores que en dichos establecimientos aprendan o trabajen. En todos los casos los certificados tendrán una validez de tres (3) años.

Función de la Escuela en la Salud y Protección del Niño

Ana Rosario Del Pozo de Teruggi

MISSIONE DELLA SCUOLA PER LA SALUTE E PROTEZIONE DEL FANCIULLO

È consigliabile la coordinazione dei compiti delle autorità ufficiali, sanitarie e dei maestri della scuola elementare per poter raggiungere una reale educazione della comunità nella salute e protezione del fanciullo.

È pure indispensabile il contatto personale dei genitori con il medico per mezzo dei maestri della scuola, senza di che qualsiasi forma d'esame medico scolastico sarà priva di valore educativo.

LA FONCTION DE L'ECOLE PAR RAPPORT A LA SANTE ET A LA PROTECTION DE L'ENFANCE

On suggère la coordination des activités des autorités officielles, sanitaires et des enseignants de l'école primaire afin d'obtenir une véritable éducation de la communauté par rapport à la santé et à la protection de l'enfant.

Il faut que le rapport personnel des parents avec le médecin s'établisse par l'intermédiaire des instituteurs sans que toute sorte d'examen médical scolaire de valeur éducative.

SCHOOL FUNCTION ON CHILD'S HEALTH AND PROTECTION

It is herein suggested the coordination of official and health authorities together with primary school teachers in order to attain a real education of the community for child's health and protection.

It is fundamental a personal contact between parents and physician through school teachers without which all type of medical examination will have more educational value.

Dentro de la escuela debemos considerar dos problemas que aunque signifiquen lo mismo son de solución que compete a instituciones diferentes. Me refiero a **servicio sanitario escolar** y **Educación para la salud y protección del niño**.

Son servicios sanitarios los prestados por el médico o enfermero, que en determinado momento y a solicitud del padre, maestro o educador sanitario procede a dar solución al problema.

Mucho más compleja es la **educación para la salud**. En esta importantísima tarea colaborará toda la escuela. Se trata, repito, de **Educación**. Es decir, todo un proceso de aprendizaje se pondrá en marcha.

Es un proceso, porque tendrá un principio, un fin y determinados medios que en manos de los maestros y sabiamente utilizados pueden dar resultados sorprendentes **para la protección del niño**.

¿Cuándo sabremos que hemos obtenido el resultado anhelado? Cuando el hábito (etapa final del aprendizaje) nos asegure que **realmente** hemos educado.

¿Para qué este proceso educativo? Pues porque al decir de Gertrude Cromwell, en una democracia "no se ha considerado aún conveniente interferir en los derechos del hombre; entre otros proveer de alimentos, vestido, techo y atención médica a su familia de acuerdo con sus medios. Por eso no es posible obligar al jefe de la familia a proveer medidas sanitarias para sus hijos **hasta que alguien pruebe que existe violación** de las obligaciones legales o negligencia en el ejercicio de la tutela".

La escuela es la más importante institución educativa organizada en la comunidad pero para lograr los fines propuestos será necesario unir sus esfuerzos a los de las instituciones sanitarias públicas.

Si ambas autoridades, las escolares y las sanitarias, coordinan la tarea, se logrará el fin propuesto. De otro modo, sólo conseguiremos perder tiempo, herir susceptibilidades y desatender al niño, principal perjudicado.

De lograr que el plan concebido se ponga en práctica, aunque sea a modo de experiencia, quedará demostrada la escasa eficacia y la superficialidad de los exámenes médicos escolares, si en la realización de los mismos no ha intervenido la voluntad y el conocimiento de los padres o encargados de los alumnos.

Desde más o menos 1930, es que en Estados Unidos aparecieron algunos estatutos legales que permitían o requerían el examen físico de los escolares. Su número creció considerablemente y proporcionalmente las diferencias de opinión entre los expertos de sanidad y las autoridades escolares.

En nuestro medio funcionan ya consultorios médicos en algunas escuelas urbanas aunque su eficacia, control y utilización de los exámenes médicos no sea de gran valor educativo.

Nuestra Escuela Experimental, tal como está organizada puede producir el "mitiagro". La educadora sanitaria, la profesora de Educación Física y el médico examinador, con el apoyo del personal de la escuela y padres de los alumnos serán los instrumentos mediante los cuales casi todo tipo de examen sanitario contribuirá al proceso educativo. El ingenio hará que muchas dificultades sean superadas. Todo lo que se vincule con las relaciones personales revistará gran importancia.

Considero que el contacto con los padres deberá tener un carácter algo personal, si lo que se busca es educar y guiar.

Naturalmente, siendo imposible enviar una carta personal en todos los casos que sea necesario establecer contacto con el hogar del niño, se utilizarán los medios cuyos resultados dependerá del calor y cordialidad con que estén redactados los mismos.

Algunos ejemplos:

I
ESCUELA EXPERIMENTAL N° 1
Toluca 1191 Fecha
Berlizo

Estimada señora:

El médico escolar estará en la escuela el día a las (hora)

Considerando que está

..... la invitamos muy especialmente a presenciar la revisión a fin de que los problemas de salud de sean resueltos en forma eficaz.

Si por alguna razón no puede concurrir, luego se nos comunique por escrito.

.....
(Educadora sanitaria o director)

II

Estimada señora:

Al examinar a

observo un estado anormal de

.....
por lo cual se le aconseja hable con su médico sobre este problema.

Fecha

.....
(Educadora sanitaria o director)

La elección de los niños que serán sometidos a revisión (en forma especial, no en los casos de rutina) es conveniente realizarla después de una consulta o conversación entre la educadora sanitaria y la maestra del alumno que es quien ve al niño como una unidad en la que las necesidades físicas están relacionadas con todo su ser. Así lo ve en sus mejores como en sus peores momentos lo que le da especial oportunidad para estudiar sus necesidades.

Para la estimación de la salud de los niños de 1° inferior por su condición de recién ingresados a la escuela deberá cuidarse la preparación de los mismos para esta nueva experiencia.

La educadora sanitaria o en su defecto la maestra, deberá planear la manera de atraer al niño para adoptar una posición favorable en sus relaciones con el médico.

Existen, además, normas de conducta a observar durante la revisión médica, por padres y maestros: 1°) Coordinación en el trabajo; 2°) hacer sentir su responsabilidad a los padres en el plano de la atención a su hijo; 3°) conocimiento del niño por el médico a través del informe o ficha que presente la educadora sanitaria o maestra; 4°) discreción al informar al padre; 5°) nunca debe mantenerse una larga conversación sobre los problemas del niño en su presencia. Si esto fuera necesario se le indicará que se retire y se vista mientras el padre o madre habla con el médico.

De no tenerse esto muy en cuenta, estará en peligro la tarea de educar para la protección de la salud del niño.

Podrán facilitarse también libros sobre temas de salud, ya sea en forma gratuita, en calidad de préstamo o a bajo precio para leerlos cuando lo deseen.

Cualquiera de estos planes puede convencer al padre de que ha valido la pena realizar el esfuerzo de concurrir a la escuela, aun si el examen médico del niño no le proveyese ese elemento de satisfacción personal que deberá ser parte fundamental de él.

Llevar a la practica lo expuesto, significaría quizá un gran esfuerzo para las autoridades en cuyas manos está el hacerlo, pero bien recompensado estaría si con ello conseguimos educar.

GAZETA DE BUENOS-AYRES.

JUEVES 7 DE JUNIO DE 1810.

*...Res. á temporum felicitate, ubi sentire quæ velis,
et quæ sentias, dicere licet.*

Tacito lib. 1. Hist.

crónica

ORDEN DE LA JUNTA.

crónica
Argentina
Desde el momento en que un juramento solemnemente hizo responsable á esta Junta del delicado cargo que á ella se ha dignado confiarle, ha sido incesante el esmero de los individuos que la forman, para llenar las esperanzas de sus conciudadanos. Abandonados enteramente aquellos negocios á que tenían y en la que la subsistencia, contraídos al servicio del público con una asiduidad de que se han visto aquí por estos tiempos, diligentes en proporcionarse todos los auxilios que puedan asegurarles el acierto; vé la Junta con satisfacción que la tranquilidad de todos los habitantes acredita la confianza con que reposan en el zelo y vigilancia del nuevo Gobierno.

Podría la Junta reposar igualmente en la gratitud con que públicamente se reciben sus rareas; pero la calidad pro-

En Torno a un Informe Didáctico de Esteban Echeverría

por Alberto Blasi Brambilla

El 24 de marzo de 1848 —es decir, cuatro días después del asesinato de Florencio Varela— el periódico "El Conservador", de Montevideo, publicaba un extenso informe de Esteban Echeverría dirigido al Instituto de Instrucción Pública de la República Oriental del Uruguay. Dicha repartición, creada más con un sentido teórico de investigación científica y planeamiento general que, con fines de supervisión efectiva de los escasos establecimientos escolares existentes, estaba dirigida por don Manuel Herrera y Obes, quien aparte del cargo de presidente del mencionado instituto, desempeñaba los de ministro de Gobierno y ministro de Relaciones Exteriores, acumulando así en sus manos un formidable poder político y espiritual, que le convertía en el eje virtual de la nación.

Uno de los servicios más señalados que solía prestar la emigración era, precisamente, el de asesoramiento y crítica en ciertas disciplinas, especialmente en las materias que constituían el objeto de este Instituto y en cuestiones económicas y financieras. Páginas inolvidables de la literatura, no siempre tenidas presentes, nos aportan referencias acerca de este quehacer de los argentinos residentes en la Banda Oriental. Varios motivos había para ello: generalmente habían cursado estudios universitarios que por entonces eran poco accesibles a los hombres de la otra orilla; y su misma condición de personajes transitorios, que algún día habrían de volver a su tierra de origen, los convertía en asesores más valiosos aún, por la independencia de criterio que les confería esa condición.

El informe que comentamos ahora, es producido por Echeverría a propósito de los "Elementos de Lectura", libro del doctor Luis J. de la Peña para la enseñanza de los cursos elementales, en el que el conocido hombre público afirma haber compuesto un método sistemático, gradual y razonable, mediante el cual el alumno primario podía realizar su aprendizaje con agrado, sin los inconvenientes obvios de la fatiga y el hastío que generalmente traían aparejados los viejos sistemas, tan plétóricos de forzadas minucias en su camino de enseñanza.

Encuentra Echeverría, en la descripción que realiza al redactar su informe, que el texto en cuestión se compone de dos partes: la primera, conteniendo un silabario dividido en una serie progresiva de 29 lecciones. El doctor Peña procedía en ella en forma distinta a la de los métodos conocidos hasta entonces que, por regla común, comenzaban su exponer con el abecedario o la nomenclatura de las letras. Habíenclo notado en su práctica que los niños

aprenden pronto a repetir el nombre de las letras, pero que desconoce muchas cosas antes de que pueda decirse que las conocen, no se trata de enseñar el mismo que representan, ni su forma escrita, ni por medio de una escritura de fácil repetición, como lo hacen Vigotski, Piaget y Bruner. En cambio, al enseñar cada letra, la presento como objeto del estudio de algo "que es cuadrado" —señala la dimensión acústica, que Echeverría señala para los ejemplos— cuya entonación, conocida antes de la letra, fija la situación del niño.

Podemos observar, a través de esta descripción, la utilidad del procedimiento, que si nosotros nos retardar por las formas o enseñar desordenadamente la fonología actual. Las cinco primeras lecciones del sillabario —son informaciones básicas— son relativas a las vocales, los dígrafos y las consonantes. Cada lección comienza por una letra, y enseña las articulaciones directas procedentes de su sonido a las vocales. Se complementa luego con ejercicios de palabras compuestas por el elemento silábico que el niño ya conoce, y encontrando siempre, en la lección siguiente, los elementos que había aprendido en la anterior.

Declaro de la economía del informe, llamo la atención la seguridad y escrupulosidad que demuestra Echeverría en sus observaciones. Admito aducir no ser necesario que el niño conozca todas las combinaciones posibles del idioma, puesto que libra a su propio sistema de pensamiento el formular las posibilidades siguientes y existentes en el lenguaje.

También advierte el informante que las 25 lecciones así descriptas contienen, bien elaboradas, desde el elemento de combinación bilábio hasta el polilábio.

Pero resulta notable, a renglón seguido, la apología que realiza acerca de la idoneidad de los ejercicios presentados para brindar al niño instrucción moral y religiosa. "Lo esencial en la educación de la escuela —sostiene Esteban Echeverría— no es tanto instruir como fomentar el desarrollo del sentimiento de lo bueno, de lo justo, de lo divino o las nociones de Dios, de la justicia y del deber". Y a continuación Echeverría alerta la atención del Instituto, para que brinde instrucción moral y religiosa en forma sistemática, en el aula misma, dadas las conveniencias formativas que encuentra en ese tipo de quehacer. Para ello señala que el mismo libro del doctor Peña resulta de aplicación inmediata; no sólo por contener frases, máximas o pensamientos de certera calidad, sino por su composición a base de elementos eminentemente objetivos, aptos para acercar el espíritu del niño a la realidad del mundo que lo rodea, sin extraviar por senderos de fantasía sin verdad, camino apto para el conocimiento que lleva a amar lo que existe. Pero recomienda asimismo el Catecismo de Panquet, la Imitación de Cristo y los Deberes de Pellicer, naturalmente que en su función de texto moralizador o de ejemplario de las escuelas de primeras letras.

Si es singular el hecho de que Esteban Echeverría se ocupase tan minuciosamente en el dictamen de un libro para la enseñanza elemental, también lo es la escrupulosidad con que observó sus rasgos salientes, algunos de los cuales verdaderamente intuyen problemas y soluciones actualísimas para el hacer docente.

La Doctora CECILIA GRIERSON, EDUCADORA

A. H. R.

Habida es que esta extraordinaria mujer fue la primera que en la América del Sur recibió —en 1839, teniendo ella casi treinta años— título universitario, el de médico. Pero igualmente importante es conocer su actividad docente. En sus propias palabras, pronunciadas en el acto organizado por el Libro Nacional de B.D. en la casa matriz de su jubilación, conocemos sus recuerdos.

"Como que me di para ser maestra, y recuerdo algunas cosas desde los diez años, y siempre me he ocupado de hacer de maestra."

"Años de los cuatro años, mi mamá me enseñó a leer en inglés... Más tarde, en casa de mis abuelos maternos, frecuenté en esta ciudad (B. Aires) diversas escuelas inglesas y el famoso colegio Griego, entonces de moda".

Las revoluciones en Entre Ríos, donde su padre tenía una estancia, mermaron la fortuna de la familia; la niña debió volver al campo. Después de la tercera revolución, habiendo fallecido el padre y quedándose pocos bienes, volvió a Buenos Aires para emplearse como institutriz, aunque apenas tenía catorce años y su preparación la debía a sus lecturas, especialmente la Enciclopedia Británica. "Para conseguir este puesto, tuve que alargar mis visitas, pues en aquel entonces se juzgaba la edad y quizás los conocimientos por el largo de la pollera"...

"Volví a mi hogar, en Entre Ríos, una vez terminada la revolución; y como nuestro patrimonio disminuía más y más, mi madre aceptó gustosa el ofrecimiento de la creación de una escuela rural que funcionaría en nuestra propia estancia; el nombramiento fue hecho por el gobernador doctor Echagüe".

"Debido a mi corta edad, mi señora madre figuraba como directora y yo hacía de maestra; así desde 1873 (nací el 22 de noviembre de 1859) fui directora y maestra durante tres años, transmitiendo los pocos conocimientos teóricos que poseía, entremezclándolos con las prácticas domésticas y agrícolas, que luego las fue tan útil a esa pobre gente".

"El analfabetismo absoluto que reinaba en esos distritos cesó en poco tiempo, pues ya no había que recorrer diez o quince leguas para encontrar, quien leyera una carta y la contestara, o para firmar un documento "a ruego del interesado", como rezaba en los escritos, o leer una proclama, orden o texto de ley que interesaba a los paisanos. Se convirtieron mis discípulos en los sabios de la comarca, cuyos conocimientos eran solicitados desde largas distancias".

"En unas vacaciones vine a Buenos Aires a visitar a mis antiguos discípulos y amigos, quienes me hablaron con entusiasmo de la fundación. Frente a su casa, de una escuela normal, y me insistían en que ingresara. Por mi parte, la soledad del campo, la vida monótona tan poco halagadora a los quince años

de edad, y la aspiración de una vida diferente, más activa, me seducía; así resolví tratar de entrar a dicha escuela".

"Fui al examen con una base un poco errática: tres idiomas, siendo el castellano el que menos sabía; mucha literatura e historia, adquirida en las continuadas lecturas y conversaciones domésticas; nada de matemáticas, ni ciencias naturales, excepto geografía".

"En el examen escrito, la composición salió muy "inglésada" y con mala ortografía; pero tuve la suerte de ser considerada como una de las diez alumnas que más sabían y que formaron el primer curso normal de esta escuela dirigida por la inolvidable educacionista Emma Nicolai de Caprié".

"Tres años felices de internato que se deslizaron sin sentir, en la antigua quinta de Cambaceres, sobre la barranca que domina a Barracas. Allí aprendíamos a vapor, pues urgía formar maestras en nuestro país: enseñábamos con entusiasmo a la par que estudiábamos y aprendíamos...".

"Recibida de maestra a principios de 1878, pude hacer venir de Entre Ríos a mi familia, pues enseguida me empleé".

"El Director General de Escuelas, el gran Sarmiento, mandó ofrecerme una escuela de varones, pues deseaba implantar el sistema norteamericano, entregando toda la educación primaria en manos de las mujeres. Ya estaba decidida mi ubicación cuando el secretario creyó que sería aventurado hacer el ensayo con una maestra de dieciocho años y recién egresada de la escuela. En cambio me dio una mixta, completamente desorganizada, en la parroquia de San Cristóbal. Mis colaboradoras eran todas alumnas de tercero y cuarto grado de las escuelas existentes; porque las pocas que habían cursado, aunque fuera un año en la normal y obtenido diploma, no alcanzaban para ser dirigentes de tanta escuela como deseaba fundar Sarmiento".

"Antes de un mes de instalada, visitó la escuela un inspector que me trató despidadamente porque no había conseguido reorganizar totalmente el desecho que me habían entregado, y usó de un lenguaje digno de un carrero. Calmada mi pena y excitación por los consuelos maternos, y por consejo de nuestra inolvidable directora, presenté a la superioridad mi primera protesta, detallando lo ocurrido, que redacté con la cooperación de mi amiga Ursula de Lapuente, y tuve la satisfacción de saber que Sarmiento hizo justicia, amonestando al inspector, que tuvo que transformarse, si deseaba retener su puesto; así evité que otras maestras soportaran lo que yo sufrí".

"Al año siguiente fui llamada a esta escuela normal, donde me eduqué, para hacerme cargo del sexto grado de aplicación y más tarde de diversas cátedras en el curso normal".

Hacia 1882 se decidió a estudiar medicina; debió rendir en el Colegio Nacional Central las materias que no había estudiado en la Escuela Normal; en esa ocasión estudio latín. Renunció a su cargo en la Normal y obtuvo una escuela nocturna de adultos.

En su afán de difundir conocimientos, fundó numerosos institutos y escuelas; la de enfermeros y masajistas, las técnicas del hogar; las de primeros auxilios, de puericultura, de economía doméstica y el primer laboratorio psicopedagógico para el estudio y la enseñanza de los niños retardados. Promovió la creación de

la cátedra de Ciencias Domésticas en los Liceos, trayendo todo el material de los Estados Unidos. El Ministro de Instrucción Dr. Pinedo le dio a la materia lugar destacado en el plan de estudios. Cecilia Grierson "sabía por experiencia profesional lo necesario que es esa enseñanza para proteger el hogar y al niño de la ignorancia de las madres".

El día de su sepelio, 10 de abril de 1934, todos los prominentes oradores destacaron su incansable obra de educadora inspirada por el amor callado pero firme a sus ideales: "la elevación intelectual y la cultura de la mujer, del niño y del pueblo".

CENIT

noticias del exterior



"SCUOLA ELEMENTARE SESTA CLASSE"

Organizzazione e Funzionamento

(SECONDA PARTE)

La Scuola Elementare Classe Manohaven di Port Washington, New York, è organizzata e funziona sui tre seguenti principi. Questi vengono trattati con testi di maturità sociale ed emotiva per lo studio, il lavoro dell'aula, lo studio in dieci o tre livelli differenti, come individualità e struttura la promozione degli alunni negli esercizi, in contrasto con quella normale; un fascicolo più difficile e a dispetto della media, contemporaneamente; lavoro insieme con esercizi pratici, sviluppo il programma.

La scuola viene condotta ad assicurare l'opera di insegnamento e "fascicoli normali di una settimana alla volta" negli otto fascicoli.

Questo scuola mostra come l'attività individualizzazione dell'insegnamento.

UNE ÉCOLE PRIMAIRE "SANS CLASSES" - ORGANISATION ET FONCTIONNEMENT

(2ème PARTIE)

L'école "sans classes" Manohaven de Port Washington à New York est organisée sur ces bases: les mêmes programmes différenciés en fonction de tests de maturité sociale et émotionnelle pour l'apprentissage; le travail de classe individualisé à deux ou trois niveaux différents; en faveur la promotion contrastée des élèves en opposition à la promotion normale; un effort pour simultanément travailler à différents niveaux d'apprentissage; des tâches supérieures avec des exercices gradués développer le programme.

Les techniques employées tendent à faciliter l'œuvre qui consiste à considérer que "les enfants apprennent de mieux en mieux le même fondamental".

Cette école montre comment l'individualisation de l'enseignement.

NON-GRADUATED PRIMARY SCHOOL

Organization and Functioning

2nd. Part

Manohaven non-graded School of Port Washington, New York, is organized and functions upon three basic homogeneous program selected according to social and emotional maturity tests by means of learning; classroom is developed in two or three different levels; heterogeneity is performed and individual pupils' promotion instead of the normal one; a child is able to work simultaneously at different levels of learning; progress is developed by means of tasks whereas graduated material are provided.

The techniques here employed tend to develop the attitude of considering "successful children of similar age as similar in ability".

"Teaching individualization" seemed to be the one stressed in this school.

ESCUELA PRIMARIA NO GRADUADA

Organización y Funcionamiento

(2ª Parte)

Maria Diamantina Amin

La Escuela Manohaven de Port Washington, New York, compenetrada en los principios del continuo progreso de los alumnos que no es continua promoción, desarrolla sus actividades basada en los fundamentos psicológicos y pedagógicos expuestos. Veámos ahora su organización.

ADMISION EN LA ESCUELA: La escuela cuenta con Jardín de Infantes y por lo tanto, ese paso previo hace más natural y agradable el ingreso del niño. En el caso especial de esta escuela, para admitirlo en el primer año, debe tener 6 años al 1º de setiembre (comienzo de las clases) y por ende requiere un año normal para entrar en el Jardín.

El hecho de pasar por el Jardín de Infantes, ofrece una excelente oportunidad, con un programa especial adaptado, para esilar las potencialidades escolares del niño en una atmósfera sin trabas, informal, y da a la escuela la posibilidad de retardar o adelantar, según convenga, el momento de entrar en los niveles escolares.

Los tests de madurez social y emocional, para el aprendizaje, fijan el grupo al cual ingresará en el primer año escolar. Se aplican:

La Escala de Inteligencia de Wechsler.

El Test Visual Motor por el dibujo de la figura de Bender Gestalt.

El Test Rorschach.

En un ambiente libre de requerimientos estáticos se observa y analiza al niño en los aspectos:

1. Visual - motor.
2. Relaciones espaciales.
3. Vocabulario.
4. Discriminación visual.
5. Concepto del número (cantidad).
6. Comunicación (escuchar y hablar).

COMO SE AGRUPAN LOS NIÑOS: Con el estudio profundo de las individualidades, resultado de estos análisis, los alumnos en el primer año escolar son agrupados homogéneamente. En otras escuelas no graduadas se emplean otros métodos de agrupación, incluyendo el "heterogéneo", "heterogéneo planeado", "edades combinadas", "grado dividido", "equipos de enseñanza" y "muneado", "edades combinadas", "grado dividido", "equipos de reemplazar periodos de promoción programados según calendario por una completa flexibilidad que asegure beneficios máximos para el progreso del alumno, de acuerdo con sus

habilidades, necesidades e intereses. Una vez agrupados, ninguna referencia especial los señala, sólo el nombre del maestro que los atiende.

TRABAJO EN EL AULA: En aulas amplias, con mobiliario adecuado, con mesas y sillas móviles y material didáctico impreso en profusión para ser repartido a cada niño, el maestro de esta escuela, al frente de una clase dividida en 2 ó 3 grupos diferentes en sus niveles, toma a cada niño en el lugar en que dejó el año anterior (junio) para continuar su progreso. Puede haber superposición de niveles de aprendizaje por aulas, pero esto es algo normal y esperado.

Ayudado por un sistema de fichas-tarjetas elaboradas por un equipo de maestros en el laboratorio S.R.A. de Parker y Scannell de Illinois, Chicago, graduadas convenientemente para aumentar las dificultades en forma progresiva, la tarea del maestro consiste en hacer que el niño trabaje en forma individual resolviendo las tareas o ejercicios que las tarjetas le indican. Estas se clasifican por sus colores diversos y cada alumno distingue sin inconvenientes su labor particular.

El maestro ayudado así por ese material puede distribuir su atención y su esfuerzo personal en una forma organizada y sin apremios. Mientras un grupo resuelve sus ejercicios, el otro con su ayuda elabora y trata un tema nuevo, explicando y salvando las dificultades en el pizarrón; hecho esto, pasa a otro grupo que trabaja en otro nivel.

Los niños tienen su cuaderno de ejercicios, también impreso, donde deben resolver lo que las tarjetas les solicitan. Cada dificultad vencida es constatada por el maestro en un récord o registro de progresos con una comprobación que indicará el avance de cada uno y sus posibilidades de continuar adelante. Si el niño ha logrado realizar todas las cuestiones previstas para su grupo será mudado a otro grupo de la misma clase o de una clase a otra, cuando así lo indiquen sus progresos. Estos cambios se efectúan generalmente por semana, factor fundamental en la primaria no graduada, que la diferencia notablemente de la graduada con su promoción tradicional realizada al término de cada ciclo escolar. Estos cambios son planeados y administrados para evitar malentendidos y frustraciones.

Significa que un mismo alumno puede estar trabajando en un área de estudio dentro de un grupo y en una o más áreas en otro grupo, según su capacidad y progreso. Ningún niño se encasilla ni se detiene en su aprendizaje. Cuando haya agotado los conocimientos previstos por el programa, los continuará en profundidad.

Al maestro se lo estimula para que atiende durante dos años (cinco ciclos) al mismo grupo, como una forma de lograr un mayor conocimiento del niño y aumentar los aciertos de la escuela no graduada.

PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES: Como preocupación permanente se favorece y se atrae la cooperación, el entendimiento por parte de los padres, su adhesión al programa es importantísima y ningún cambio en la ubicación de sus hijos los sorprende. Se cuenta para ello con diferentes recursos aplicados, que los tienen al día con la evolución del aprendizaje:

Escuela primaria no graduada



conferencias personales y por grupos, visitas a las clases, reuniones de orientación, boletines de calificación, artículos en el periódico de la escuela, manual para el padre (hand book),

exhibición del material escolar, comunicaciones sobre aspectos y problemas edilicios, presentación del personal docente, en el "Open House" (Casa de puertas abiertas), realización en los primeros días de septiembre, para dar al padre una visión completa sobre las posibilidades de trabajo en el año que se inicia, de las comodidades físicas de la escuela, del trabajo planeado.

CALIFICACION DE ALUMNOS: Los aspectos tenidos en cuenta para la ubicación de los niños en los grupos de estudio, son luego apreciados por el maestro durante el trabajo diario, para su calificación. El boletín (Report Card) que el padre recibe para su notificación, contempla las aptitudes sociales, emocionales y sus realizaciones, sus logros en las áreas de instrucción. Son, así, valorados en:

	1er. periodo	2º periodo	3er. periodo
Iniciativa			
Cooperación			
Hábitos de trabajo			
Sentido de responsabilidad			
Auto-control			
Aritmética			Artes y destrezas
Idioma			Bibliotecas
Lecturas			Música
Ciencias			Instrumento
Estudios sociales			Orquesta
Deleiteo			Banda
Escritura			Educación Física
Corrección en el habla			Llegada tarde
			Inasistencia

Los símbolos usados son:

- H — Trabajo sobresaliente.
- S+ — Sobre el término medio.
- S — Bajo el término medio.
- U — No satisfactorio.

La escuela no graduada marcha a grandes pasos en el distrito de Nueva York, tratando de orientar al mayor número de maestros interesados en su técnica.

Esta nueva escuela desecha el concepto erráneo que afirma que "los niños normales trabajan igual en el mismo nivel de grado".

La idea de individualizar la regulación del tiempo y de la marcha del aprendizaje impuesta como tarea imposible.

La escuela primaria no graduada parece haber logrado lo que por decenas de años buscaron los pedagogos, una instrucción que contemple las diferencias individuales.

La Geografía en la Enseñanza Primaria Española

Prof. Bella Gutiérrez

Como en nuestro medio, los maestros españoles han aceptado dos reglas básicas como guía de trabajo, a saber: Que la enseñanza se adapte a la edad de los alumnos y que las diferencias individuales sean tomadas en cuenta y respetadas.

Y, además, considerando la enseñanza de las ciencias en los planes de enseñanza de España, en los primeros años, acentúan principalmente los aspectos maravillosos de la Naturaleza, sin preocuparse demasiado de las palabras que implican relaciones lógicas. En la etapa siguiente, no pierden ninguna oportunidad para poner de manifiesto la utilidad de las Ciencias, su capacidad para ayudar al hombre a emplear los recursos naturales para la satisfacción de sus necesidades, sin insistir demasiado en coherencias teóricas pero resolviendo presente que la razón y el sentido común deben tener un lugar desde el principio al fin.

Desearíamos señalar que en nuestro país existe una idéntica inquietud por despertar interés por el estudio de las ciencias subordinando los contenidos del ciclo primario a los del nivel siguiente, inquietud que ha cristalizado en el Seminario de perfeccionamiento para la enseñanza de las ciencias que auspita la Comisión Nacional de Investigaciones Científicas.

En la enseñanza primaria, entre los seis y ocho años, se ve la Geografía en un proceso de globalización. Son dos cursos, que se inician con el estudio de la localidad y de su investigación en el paisaje circundante, abordados en la experiencia directa a través de temas como: La localidad; el agua y la vida; la huerta; montañas y ríos; el mar y los barcos; las estaciones; el día y la noche, etcétera.

En el tercer curso, de ocho a nueve años, estudian la materia dentro de lo que denominan Naturaleza y Vida Social, ampliando los contenidos de los cursos anteriores: El clima y el paisaje; las producciones de la localidad; el río y la vida; el agricultor; vales por mar y por aire; la orientación y la brújula; la provincia; la región natural; España; montañas y ríos españoles; principales producciones de nuestro país; el Mediterráneo, Europa; continentes y océanos; dándole así al niño una visión más amplia del mundo donde vive, para entrar ya al proceso de diferenciación de materias. En el cuarto curso —de nueve a diez años—, dividiendo aquí los temarios: Naturaleza, por un lado, y Vida Social, por otro. (Esta modificación se aplica en las experiencias-piloto de ciclo primario en los grados sexto y séptimo de las escuelas de la Nación, al diferenciar Ciencias Naturales y Ciencias Sociales).

En Vida Social hay una íntima relación entre Geografía e Historia, correspondiéndole a Geografía los siguientes temas: El medio en que vivimos; el clima y la vida; sistemas montañosos de la Península Ibérica; los ríos de la Península Ibérica; las provincias de España; continentes y océanos; la primera vuelta al mundo (con particular énfasis en el Descubrimiento de América); España y Europa; España insular; Agricultura y Ganadería, Círculo vial; el Sol, la Luna y la Tierra; los mapas.

En el quinto curso —diez a doce años— se observa un enfoque regional en el estudio de la Geografía: Regiones naturales de España; España seca y España húmeda; la meseta, región septentrional; el levante español; el Noroeste español; el valle del Ebro; la España extrapeninsular; riqueza minera; recursos agrícolas y forestales; riqueza pesquera; la ganadería en España; la industria española; vías de comunicación de España; Europa occidental; América hispánica; la España actual.

En el sexto curso —once a doce años— el estudio de la Geografía se hace para mostrar al alumno todas las masas continentales. En primer término se le enseña a localizar en el mapa mediante coordenadas geográficas para continuar con un estudio general de Europa, Asia, África, América del Norte, América Central y Meridional, Australia, islas del Pacífico, regiones polares, productos que importamos y productos que exportamos; el turismo en España.

En una última etapa entran a un proceso de sistematización que comprende el curso séptimo, de doce a trece años, y el octavo, de trece a catorce años. El alumno se encuentra ante una diferenciación de contenidos: Ciencias de la Naturaleza, Historia Universal y de España y Geografía de España, donde se insiste en el mencionado enfoque regional; submeseta Norte, submeseta Sur, la Cuenca del Ebro, el valle del Guadalquivir, Cantabria (Santander, Asturias) Galicia, País Vasco, el levante español, Cataluña, Islas Baleares, Islas Canarias, Provincias africanas españolas, síntesis fisiográfica y geológica de España, los grandes núcleos de dispersión de aguas de la Península, población de España, las grandes ciudades españolas.

Llegamos así al octavo curso, donde culmina el ciclo con la interacción de: Ciencias físico-químico-naturales, historia universal y de España y una geografía universal donde se estudia: Países de la Cuenca Mediterránea; Europa occidental y central, Europa oriental y países nórdicos, África Central, Oriental y Meridional, el Oriente Medio, Asia septentrional y meridional, China y Japón, Australia y Nueva Zelanda, Estados Unidos y Canadá, México y América Central, Países de las Cuencas del Amazonas y del Plata, Países Andinos, la población mundial, la explotación y distribución de los recursos mundiales.

Destacamos en esta última parte el constante enfoque regional, enfoque moderno tan útil como indispensable en la concepción de recursos naturales y recursos humanos.

¿Cómo hacen esta enseñanza? En primer lugar el educador lleva al niño a una iniciación en la contemplación del paisaje, sensibilizándolo ante los cinco tipos formales que lo integran para conducirlo progresivamente a la ex-

trapolación de esos elementos induciendo el descubrimiento de las relaciones biogeográficas.

El método prosigue con la actividad creadora: El maestro lleva al alumno al trabajo, hace álbumes, hace dibujos, colecciona fotografías, elabora gráficos, reproduce planos (de gran utilidad en la geografía histórica), etcétera. Además se preocupa de relacionar, hasta donde sea posible, las nociones científicas dándoles un sentido de unidad.

El docente estimula la observación del entorno, examinando los accidentes geográficos, medios de comunicación, variantes de temperatura, producciones, etcétera. Vitaliza las vivencias, canaliza su expresión; en todos los casos va de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, como lo hacen nuestros maestros, puesto que son principios de valor universal; no son ideas nuevas, pero tienen gran actualidad y contribuyen a conseguir buenos resultados en el aprendizaje.

Como dije en un principio, la enseñanza es conducida de acuerdo con el desarrollo psicológico del niño y con sus intereses, llevándolo así a conocer el lugar donde vive, y progresivamente, toda el área nacional a la vez que se le enfrenta con las demás áreas continentales capacitándolo para descubrir semejanzas y diferencias.

Toda esta enseñanza es recreada, esto es, vivenciada en el aula, mediante abundante material didáctico: aquí, en contraste con lo que acontece en nuestro medio, disponen de valioso material didáctico, derivado del desarrollo y difusión del turismo, profusamente ilustrado y embellecido por el color. Mapas de distintas escalas y temas: mapas de Provincia editados por el Ministerio de Obras Públicas, mapas físicos y políticos del país, mapa agronómico nacional, mapa de producciones de la Península, mapa agrícola ganadero, mapa de la industria y minería de España, mapa geológico, mapas y modelos en relieve contruidos en pasta y en plástico, mapas en relieve de continentes y países europeos en plástico, modelos en relieve de geología y geografía para el estudio de los fenómenos de geología y geografía física. Esferas terrestres físicas, esferas terrestres en relieve, esferas terrestres luminosas, esferas celestes y un rico material en meteorología. Entre este material se destaca el Atlas de España, realizado para la enseñanza primaria. Además gran cantidad de tiras didácticas de proyección fija, producidas por empresas que preparan material audiovisual para todos los ciclos, desde preescolar hasta universitaria, lo que representa valioso aporte metodológico cuya eficiencia he podido apreciar personalmente.

¿Qué fin persiguen con la enseñanza de la Geografía?

Se proponen ampliar el interés del alumno por su entorno geográfico, dándole la información necesaria para entender la influencia de los factores físicos en la vida humana, y valorar el esfuerzo que hace el hombre para modificarlos midiendo la responsabilidad que le cabe por su participación en el cambio.

Que conozca los recursos naturales aprovechables por el hombre.

Que el educando enriquezca su experiencia en el conocimiento de los géneros de vida de otras regiones.

Fovalecer su amor al suelo patrio a través de los conocimientos geográficos.

Es evidente que España ha salvado la incongruencia metodológica que enseñaba separadamente la geografía física y la geografía humana. Al llevar al educando desde una contemplación sincrética del entorno a un progresivo análisis de los componentes del paisaje, ha logrado proyectar esta disciplina sobre el campo de la estética, de la ciencia y de la técnica con auténtico sentido nacional.

Las referencias y consideraciones aquí expuestas, son el fruto de mis observaciones y frecuentes entrevistas con el Inspector Jefe del Distrito de Madrid, doctor Teófilo García Edo, quien me distinguió facilitándome la visita a centros de alfabetización en los cuales tuve oportunidad de dar a conocer nuestro país en clases ilustradas con diapositivas. Desto destacar que ellas fueron sumamente constructivas porque abrieron el diálogo provocado por el asombro que en ellos suscitaban las insospechadas bellezas de nuestro paisaje, de nuestras ciudades. Asombro que compartía el señor García Edo al confrontarlas con el recuerdo de nuestro Buenos Aires donde él había vivido muchos años ha.

El Derecho Universal a la Educación

Comentario de un artículo aparecido en el número de enero de "EL CORREO"

Jorge Alberto Rosc Tietjen

En su artículo, aparecido en "EL CORREO" de la UNESCO, de enero del corriente año, LOUIS FRANÇOIS nos presenta, en un balance casi completo, las vías a salvar (bastante importantes todavía) para lograr en los países en vías de desarrollo una meta que pareciera tornarse cada día más lejana. Yendo a las cifras, explica con acertados cálculos, que la educación en todo el mundo se ha transformado en un problema de orden demográfico. Para los países subdesarrollados la situación se agudiza particularmente dado que, representando las dos terceras partes de la población mundial y teniendo en cuenta además el tremendo ritmo de crecimiento que las caracteriza, éstas naciones deberán hacer planes para el futuro con una gran superpoblación.

Debido a que la población no solamente se expande en cantidades cada vez mayores, sino que también se rejuvenece, el profesor François considera que el primer problema que todo Ministerio de Educación de un país en vías de desarrollo debe afrontar, es el de la enseñanza de "la gran masa de niños y adolescentes" (hasta aproximadamente los 16 años).

Pero no deja de reconocernos un mérito (si bien, hasta hace algún tiempo, infructuoso) y es el de haber comenzado —"independientes o todavía colonizadas"— con una política escolar antes de que se concibiera y promulgara, en 1948, la "DECLARACION DE LOS DERECHOS HUMANOS". No obstante, el problema subsiste todavía en algunos países donde cada año el número de niños que acuden a la escuela es inferior al de los niños de esa edad que no reciben enseñanza alguna, de modo que, a clara, a pesar de todos los esfuerzos que hagamos, la parte educada del país va a ser cada vez menor que la de las masas ignorantes. A este último problema, que a pesar de todo parece presentar indicios de irse subsanando por el aumento constante de la escolaridad, se agrega el del aumento menos pronunciado de la cantidad de docentes con el consiguiente deterioro del panorama en cuanto a la calidad de la enseñanza y la poca o nula confianza que podrán depositar en los medios educativos nuestras generaciones actuales y aun las venideras, si tal planteo subsiste. A pesar de la poca influencia (reconocida por François) que tiene entre nosotros cualquier tipo de discriminación racial, de religión o sexo, se permite recordar, con toda

justicia, que esa ausencia de conceptos retrógrados, queda sobradamente equilibrada —entre nosotros los latinoamericanos— por las mucho más acentuadas discriminaciones de tipo económico y social, tan calculadamente favorables para algunos y tan injustamente penosas para muchos. "Esta situación suscita los obstáculos que limitan el acceso a la enseñanza", termina por esclarecer el articulista, además del "desdén por la enseñanza técnica y profesional", que es tan malamente retribuida en la vida práctica.

El señor François no sólo expone la situación reinante, sino que también propone soluciones: para ello cita el ejemplo de varios países todavía en vías de desarrollo, pero bien encaminados, como Mali, Marruecos, Senegal, Uganda, Kenya, Somalia y Camboya, que a pesar de tener que enfrentar la precaria disponibilidad de medios económicos y ante la necesidad de hacer frente a la "demografía galopante" con más y mejores maestros, recurrieron desde hace ya bastante tiempo al método de aumentar el porcentaje de mejores maestros y profesoras con la "importación" de éstos del exterior.

Louis François, como experimentado Inspector General de Instrucción Pública de Francia y vicepresidente de la Comisión Francesa pro U.N.E.S.C.O., afirma que es indispensable para un país que quiera superar holgadamente ese "difícil y penoso período inicial", solicitar la afluencia de docentes extranjeros a sus aulas para poder asegurar "de ese modo el DERECHO UNIVERSAL A LA EDUCACION".

A esto cabría agregar que no solamente los países subdesarrollados o los que están ya en vía de franco desarrollo acuden a solucionar este problema por ese medio: hemos visto que repetidas veces, en colegios y universidades de países plenamente desarrollados, fueron contratados numerosos profesores emigrados de otros.

Para conservar a buen recaudo los resultados que se obtengan de las medidas que se tomen en cuanto a la enseñanza primaria, el señor François considera, con mucho fundamento, que la continuación normal de la escuela debe ser la enseñanza secundaria. Comprendido este punto y llevado a buen término, la "mutación" en este último ámbito pesará con sus beneficiosas consecuencias en las universidades y demás institutos superiores.

"La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana", cita el profesor François de la "DECLARACION DE LOS DERECHOS HUMANOS", agregando además: "Pero en la esfera de la enseñanza más que en ninguna otra la cantidad debe ser la suma de la calidad: al construirse una escuela y amontonarse los alumnos en las aulas, todo está por hacer. No sólo hay que encontrarles un maestro o profesor capacitado, sino también sacar de cada uno todo lo que su inteligencia, su sensibilidad y su voluntad le permiten hacer".

Por su divulgación, la información que posteriormente brinda el señor François sobre la deserción escolar en América Latina y, en general, en muchos países en vías de desarrollo, no nos sorprende en absoluto.

Sabemos que, por desgracia, debido a la deserción de las escuelas primarias, solamente la cuarta parte del alumnado ingresante llega a completar el ciclo

primario. Como consecuencia de todos estos errores, en los colegios secundarios los problemas planteados se agravan mucho y en las universidades se tornan críticos.

Estas son casi todas las consecuencias de la "lucha" por una cada vez mayor cantidad de maestros y profesores, sin importar sacrificar la calidad en esa brega continua por una educación general de los pueblos en vías de desarrollo, a pesar de ser esa calidad tan necesaria para que ese desarrollo se siga operando paulatinamente, cada vez más.



la escuela en acción

Estudio del Niño de Primer Grado en el Distrito de Monte

Martha del Carmen Güerzoni

Estudio del medio ambiente

La localidad de San Miguel del Monte, se encuentra ubicada en el área rural de la provincia de Buenos Aires, a 116 km. de Buenos Aires y La Plata, respectivamente. Ocupa una superficie de 1.850 km², correspondiendo 91,38 km² a la zona urbana, y el resto, a la zona rural.

Predominan, dentro de sus ocupaciones, la ganadería y la agricultura. La zona integra la cuenca lechera abastecedora de los grandes núcleos urbanos industriales (Buenos Aires y La Plata, y conurbano respectivos). En grado menor existe explotación granjera, no realizándose en escala comercial la explotación de frutales y siendo mínima la de verduras. El abasto, en estos últimos casos, procede de los mercados mayoristas de la Capital Federal. La industria está representada por un molino aceitero, que industrializa las oleaginosas de la zona, y por una pequeña planta metalúrgica. La estructura del producto bruto es la siguiente: agricultura 8,7%; ganadería 43,5%; industria manufact. 4,9%; construcciones 0,3%; comercio, comunicaciones y transportes 26,3%; otros servicios 9,7%; viviendas y finanzas 6,6% (1).

La estratificación social comprende: a) burguesía; propietarios de industria y comercio; profesiones liberales; b) obreros, c) empleados, d) otros trabajadores urbanos e) clases rurales: patronos y dependientes sin tierra.

En un porcentaje elevado, el carácter de la familia, es netamente tradicional, con un alto grado de homogeneidad, resistencia a lo distinto, intolerancia y etnocentrismo. Prevalece la forma de sociabilidad primaria; el individuo está sumergido en el grupo con un gran sentimiento de pertenencia. El grado de libertad sicosocial es bajo, ya que el tipo de integración está basado en la tradición, la conformidad, la estática y la inmersión en el grupo. La alta homogeneidad es factor de integración. El sistema de valores, en general, es de carácter religioso, trascienden al individuo y su vida terrenal y verdadera o superior realidad. La tradición, la sangre y la tierra, completan el sistema. La conducta del individuo está fijada claramente en las distintas situaciones vitales; las actitudes internalizadas responden de manera automática a las situaciones que se les presentan.

Un porcentaje menor, corresponde al tipo de familia en transición; la posición social, en este caso, es fruto del esfuerzo. Aparece, en este sector, la acep-

(1) Datos consultados en la Dirección de Planeamiento del Ministerio de Salud Pública de la provincia de Buenos Aires (Actual Dirección Social).

lación de lo distinto, tolerancia, espíritu liberal, búsqueda del cambio y dominio de la voluntad de transformación, basada en principios de racionalización.

La población alcanza a 10.460 habitantes, correspondiendo 5.400, a la zona urbana (51,69 %), con una densidad demográfica de 59h/km², y 5.060 (48,31 %), a la zona rural, siendo aquí la densidad demográfica de 5,5h/km². El crecimiento vegetativo del partido es del 2,6 % y la población escolar constituye el 13 % del total.

Según estadísticas del año 1960, la tasa de nacimientos se elevó al 17,3 %, la tasa de mortalidad infantil a la sorprendente cifra del 61,4 %, la de nupcialidad al 6,3 %, y la tasa de mortalidad general, al 8,2 %. Puede establecerse que el partido se encuentra en una etapa de transición demográfica.

Los ingresos per cápita para el año 1961, fueron de \$ 2.042,5 (2). Una encuesta sobre juegos infantiles, realizada por docentes seminaristas del distrito, pone de manifiesto el carácter tradicional de las familias, y la forma lenta como se va introduciendo lo nuevo, a pesar de las modernas técnicas de difusión. Entrevistados 3 grupos de 25 niños cada uno, divididos por edades, a saber: 7 a 9 años; 9 a 11 años y 11 a 13 años, se comprobó que el cine y la televisión no han influido, todavía, y que los niños continúan practicando los juegos tradicionales: bolita, mancha, figuritas, fútbol, "a la visita", "a la maestra", rescate, saltar la sogá, etc., siendo más marcada esta tendencia en la zona rural.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR DEL DISTRITO

Funcionan en el distrito un Jardín de Infantes y veinte escuelas primarias de dependencia provincial, entre ellas, una vespertina; una escuela Láinez, una escuela primaria privada, donde funciona, también, una guardería, un establecimiento de enseñanza media: Escuela Nacional de Comercio —sólo diez años de existencia—, una escuela profesional de dependencia provincial, y dos centros de alfabetización para adultos.

El total de alumnos inscriptos en las escuelas primarias es de 1.400 niños y el número de docentes en ejercicio, se eleva a 70 maestros.

EL ALUMNO DE PRIMER GRADO

Docentes seminaristas del distrito realizaron un trabajo de investigación, sobre los problemas y situación del niño que ingresa en primer grado, en las escuelas del distrito. Para llevar a cabo este trabajo se dividió a las escuelas en las siguientes categorías: 1,0 urbanas; 1,1, primera categoría: Escuela N° 1; segunda categoría: Escuela N° 16; 2,0, rurales, 2,1: zona tambora; 2,2: zona agrícola ganadera; 2,3, zonas de pequeños centros poblados, explotación de granjas y pequeños tambos.

La investigación se realizó por medio de observaciones, encuestas y análisis de las situaciones. Se trató de controlar, en todo momento las variables dependientes e independientes.

(2) Datos suministrados en la Dirección de Planeamiento del Ministerio de Salud Pública de la Provincia de Buenos Aires (Actualización 1961).

Analizados, codificados y tabulados los datos obtenidos, se llegó a las siguientes conclusiones:

Los alumnos inscriptos en primer grado, este año, alcanzan a 440 niños, de los que, 240 corresponden al ciclo de 1° inferior, y 200, al superior. De este número, el 65 % corresponde a las escuelas urbanas (4), y el resto, a las rurales.

Zona Rural: La edad del alumno de primer grado, en esta zona, fluctúa entre los 6 y los 9 años, de ahí, también, la diversidad de cocientes intelectuales. El maestro, atendiendo, a su vez, otros grados, debe adaptar su labor a estos grupos tan heterogéneos. No poseen, generalmente, la madurez requerida para el aprendizaje y el maestro debe emprender la ardua labor.

Zona tambora: Aquí se agregan los problemas de ausentismo por causas de trabajo, ya que los niños deben ayudar en sus hogares; las distancias, muchas veces, impiden la concurrencia a clase, como también la falta de elementos para el traslado de los pequeños, todo ello va unido a una mala formación cultural, del hogar. El porcentaje de los niños que adquieren el aprendizaje de la escritura-lectura, durante el primer año, alcanza, en esta zona, a un 75 a 80 % del alumnado.

Zona agrícola ganadera: Presentan los problemas anteriores y, en menor escala, cociente-intelectual. Hay algunos casos de desnutrición. El porcentaje de niños que adquieren el aprendizaje, se mantiene en un 75 %.

Zona de pequeños centros poblados, explotación de granjas y pequeños tambos: En estos sectores, el alumno de primer grado presenta múltiples problemas: elevado ausentismo, medio ambiente, desnutrición, cociente intelectual, problemas afectivos. Hogares mal constituidos, empleados sin trabajo fijo o mal remunerados, alcoholismo, perturban el espíritu infantil. El porcentaje aquí, disminuye a un 35 %.

Zona urbana: En las zonas urbanas, el panorama es distinto, ya que las dos escuelas situadas en este sector, componen su alumnado, en un 45 al 50 por ciento, con niños de las zonas suburbanas. Se aplica, en estas escuelas, al comienzo del año escolar, el test ABC de L. Filho, y se distribuye a los niños, de acuerdo con los resultados, en tres secciones: nivel superior, nivel medio y nivel inferior.

Un 30 % del alumnado que concurre a estos establecimientos, ha recibido enseñanza preescolar.

En el nivel superior, adquiere el aprendizaje de la lectura el 80 % del alumnado, y el de la escritura, el 100 %. En el nivel medio, el 60 %, siendo siempre más elevado, el de la escritura, y en el inferior, el 20 %.

Hijos de familia de clase media, de profesionales o empleados, constituyen, casi siempre, el alumnado del nivel superior; hay problemas afectivos (niños sobreprotegidos, por ej.), y aparejado a esto, el ausentismo, pero no en el grado de la zona rural.

En el nivel medio, se agregan, a los problemas anteriores, el del medio ambiente, para encontrar, en el nivel inferior, agravados todos los anteriores y agregados a éstos, cociente intelectual bajo, desnutrición y, especialmente, problemas afectivos, originados, muchas veces por desorganización del núcleo familiar. Los niños de este nivel provienen, casi siempre, de la zona suburbana.

Con la creación del grado A, este año, en la Benemérita Escuela N° 1, se han podido analizar, con profundidad, muchos de estos casos. Así, se puede realizar la siguiente estadística, sobre los problemas que presentan estos niños, junto con la deficiencia mental.

Niños estudiados: 12. Cociente intelectual: entre 70 y 90.

Problemas afectivos: 1 niño. **Problemas orgánicos:** 4. **Problemas medio ambiente:** 4.

Practicada una encuesta mediante examen médico de carácter clínico a 47 alumnos de la Escuela Primaria N° 1, zona urbana, con la colaboración de un pediatra, se efectuó el examen médico de los escolares, que comprendió: determinación de la relación pondero-estatural, examen clínico, oftalmológico y odontológico. Se han señalado algunos factores sociales.

De los 47 estudiados, 28 eran de sexo masculino y 19 de sexo femenino. La selección se realizó al azar.

Resultados: La relación pondero-estatural se consideró normal en 29 alumnos, y deficiente (en peso), en 27 alumnos. La totalidad de los examinados está correctamente inmunizada en relación a viruela, difteria y parálisis infantil. Los resultados se resumen a continuación:

1. Defectos visuales (con o sin corrección)	7
2. Caries y defectos dentarios	5
3. Amigdalitis	7
4. Catarros a repetición	7
5. Trastornos de estática (pie plano, etc)	6
6. Alimentación incorrecta (def. en cal. y/o cant.)	16
7. Anemia clínica	6

Varios trastornos coexistían en el mismo niño, en diversos casos.

A criterio del profesional médico que asesoró el trabajo y practicó el examen clínico, se impone la "relevancia de la patología" y de vías aéreas. Se debe subrayar, por su importancia, la frecuencia de la alimentación deficiente, con mayor frecuencia hipoproteica y privada de frutas y verduras.

Examinada la situación social de las familias de los niños encuestados, arrojó, entre los que presentaban mayores problemas, las siguientes condiciones: a) Familia mal constituida; b) Padre y madre trabajando fuera del hogar; c) Problemas de alcoholismo.

Con el funcionamiento de los comedores escolares en las zonas urbanas, se trata de solucionar el problema de los niños desnutridos. Los docentes observan cómo mejora el aprendizaje, en estos niños, cuando reciben buena alimentación.

El equipo de psicología, nombrado este año para la Escuela N° 1, tendrá importantes problemas, sobre todo en el campo social, ya que pudo observarse, en la Escuela N° 1, que los problemas mencionados son comunes en los grados inferiores (1º a 3º) y desaparecen, paulatinamente, de 4º a 6º grado, lo que indica que muchos de esos niños, abandonan la escuela. Felizmente, en la actualidad la Escuela Vespertina recibe a muchos de ellos, que completan, de

esta forma, su ciclo escolar. Sería conveniente la creación de una Escuela Diferenciada (2).

Según opinión de las encuestadas, maestras con 12 a 20 años de antigüedad en los grados inferiores, la unión de 1º Inferior y Superior en un ciclo único, con la continuidad de la misma docente al frente del mismo grupo de niños, favorece al aprendizaje, ya que la importante relación docente-educando está establecida; el niño conoce a su maestro, el maestro conoce las dificultades de cada niño, sabe hasta dónde llegó y como debe proseguir, destacándose la continuidad de métodos y procedimientos. Con respecto a la promoción única de 1º Superior a 2º, se opina que en muchas oportunidades el niño necesita repetir el ciclo 1º Inferior, ya que, sin presentar deficiencias notables, puede precisar afianzar las primeras técnicas, proceso que se torna difícil en el ciclo superior.

El problema del ausentismo en la zona rural se encara a través de una campaña dirigida desde la Inspección de Enseñanza, con la colaboración de todas las instituciones locales. Constituida la comisión correspondiente, ésta se aboca a la tarea de visitar los hogares e interiorizarse de los problemas y situaciones de las familias de los niños desertores, tratando de hallar las soluciones necesarias. Las escuelas envían mensualmente a Inspección de Enseñanza la lista de los niños que presentan continuas inasistencias y de los que se han reincorporado, llevándose así, una estadística que indica la situación total del partido, en cuanto a ausentismo y deserción.

Sería conveniente el nombramiento de un equipo móvil de psicología, que asesorara a los maestros rurales y les facilitara la difícil tarea que deben encarar, ya que muchas veces, son estos docentes recién nombrados o aspirantes a ingreso, en algunos casos maestros unitarios, en quienes se une a los problemas ya enumerados la falta de experiencia, el desconocimiento del medio ambiente y la organización técnica-administrativa de toda una escuela.

Para ellos, más que para ninguno, son las palabras de Pablo VI, mencionadas por el profesor Villarreal, en el prólogo de su libro: "El maestro, olvidado indispensable", cuando dice: "Decir maestro es ya expresar un elogio. Enumerar este nombre y la profesión que indica, lleva enseguida a las sublimes esferas de la grandeza, dignidad y excelencia de esta misión".

(2) Los estudios simétricos realizados por la asistente educacional de la Esc. N° 1, han detectado numerosos casos de niños con deficiencias mentales, lo que haría necesario la creación de una Escuela Diferenciada para Ineptos Mentales.

INTERESANTE CLASE DE BOTANICA

Dada hace medio siglo por un eminente naturalista argentino

Un folleto de 1917 nos pone en presencia del ilustre doctor Cristóbal Hicken (1875-1933), recorriendo con un grupo de estudiantes de Ingeniería el Jardín Botánico de Buenos Aires, convertido en aula para dictar una memorable clase en que vales un cúmulo de conocimientos ilustrados con la realidad viviente. El título del folleto, editado por el Centro Estudiantes de Ingeniería, es: "Un paseo por el Jardín Botánico". Aunque quizá algunos de los datos puedan haber sido rectificados o completados por nuevas investigaciones posteriores, ciò no le resta interés desde el punto de vista pedagógico.

Está cargado de sugerencias útiles para la enseñanza de la botánica un tanto relegada a cenicienta en la escuela primaria, con su tendencia a contrariar la naturaleza de la mente infantil presentándole la linda planta dividida en partes, lo que la hace irreconocible en el campo o en el jardín.

Transcribiremos algunos párrafos en que llamó la atención sobre pequeños secretos que escapan a la mayoría de las gentes. Pueden servir de motivación a clases vivenciales, si se guía a los niños para descubrirlos.

1. Las CASUARINAS. Contemplando una hilera de ellas, hace notar que "todas tienen un tronco que se yequea resuelto al aire, arqueándose visiblemente y apuntando con su extremidad o cimá hacia el sur. En mis viajes por la Argentina —dice— nunca he dejado de observar esta tendencia y puedo asegurar que, si bien ella no es exclusiva a ese árbol, no conozco ninguno que lo haga de modo tan manifiesto. Así pues en presencia de ellas y por carencia de otros medios informativos, la casuarina adulta nos brinda una manera muy sencilla para orientarnos con suficiente exactitud". Más adelante vuelve a ocuparse de estos árboles, haciendo notar lo que cualquier cultivador de verduras o flores ha comprobado: "Al pie de las casuarinas el suelo se nos presenta limpio, sin yuyos ni pastos; pues las raíces que son bastante superficiales, secan la tierra impidiendo toda clase de vegetación. En cambio, la hallaremos cubierta con "hojas" caídas de las ramas mayores y, levantando algunas de éstas para examinarlas de cerca, nos daremos cuenta de un error vulgar y muy generalizado". (Hágaseles buscar "casuarina" en el diccionario de la lengua). "Esas "hojas" largas y delgadas como hilos no son tales, son ramitas o tallos que asemejan hilos. Estas ramitas presentan nudos muy pequeños que, como estrechísimos anillos los adornan de trecho en trecho. Tirando un poco de las ramitas, éstos se cortan en general por uno de estos nudos y, levantándolas para mirar estos anillos contra la luz, veremos que presentan el aspecto de una coronita erizada o adornada por unas 6 ó 7 escamitas que podrán tener 1/3 de milímetro de alto por 1/3 de milímetro de ancho. Estas escamitas son las hojas del árbol y he aquí que hemos dado con la planta que tiene las hojas más pequeñas que se conocen. Las ramas del árbol con sus hilos llenos de anillos o nudos, recuerdan el plumaje ralo del KASUAR, ave de Australia, de donde también es el árbol que estamos estudiando, y que le ha dado el nombre de casuarina que lleva. La madera es dura como el

hierro; la corteza es rica en tanino y contiene una sustancia colorante que comunica a la seda y lana un tinte moreno de larga duración".

Creemos que una lección sobre este tema puede resultar vivencial siguiendo las explicaciones de Hicken si los niños, usando lupas descubren el "secreto" de las minúsculas hojas, y "globalizadora" si usan brújula para comprobar que punto cardinal señalan y si intuyen que debe haber submúltiplos del milímetro, etcétera. Seguramente alguno informaría sobre un fenómeno característico de esta planta, que el doctor Hicken no menciona, quizás porque no coincidiera con el pasto, la lluvia de polen.

2. Muy útil para introducirlos en el delicado tema de la reproducción es un explicación de la fecundación en los CONIFEROS (abetos, cipreses, araucarias), todos tan útiles para el hombre. "Dentro de la vegetación actual representan plantas antiquísimas en la historia de la tierra. Todas ellas carecen de flores vistosas con pétalos coloreados o perfumados. Sus inflorescencias se reducen a la **piña** o a pequeños conos, de allí el nombre de **coníferas** que se les ha dado. Las aves, abejas y mariposas no los visitan, pues no tienen órganos llamativos como las otras plantas en general, ni mieles, ni azúcares donde puedan libar y satisfacer sus apetites. El **polen**, es decir el polvo fecundante, no puede ser transportado por ellas a la parte femenina de la flor y estas plantas no conocen otro medio de lograr ese transporte que la acción azarosa e insegura del viento. Ningún conífero tiene hojas anchas; todas son pequeñas como escamas, delgadas como agujas, punzantes como alfileres, etcétera, pero siempre de pequeña superficie. El viento sin mayor obstáculo, dada la pequeñez del follaje, pasa sin mucha dificultad entre las ramas, las agita sacude las piñas masculinas, que sueltan su polen, el que es llevado hacia las **piñas** o **conos** femeninos que así quedan fecundados. En las regiones del norte de Italia, donde los coníferos son abundantes en los bosques alpinos, se forman verdaderas nubes de polen que los vientos llevan hacia el sur y que las lluvias ocasionales arrastran al suelo. Así se producen las llamadas lluvias de **azufre** que han sido miradas con superstición".

3. El OMBU con su tallo que se desparrama en raíces superficiales, es una planta que evoca en el argentino la idea de la pampa extensa y tendida, donde se pierden los quejumbrosos acentos de la guitarra que modula un triste o en cuya caprichosa y brillante copa, se enredan y entretejen los lánguidos acentos de una sentimental vidalita".

"Pero el ombú no es árbol ni es de la pampa. Carece de la estructura típica de la madera y tiene en cambio la que corresponde a una planta herbácea y debemos pues considerarla como una gigantesca hierba.

"¿Por qué razón las hierbas habían de ser siempre pequeñas? Del mismo modo como entre los animales, p. ej. entre los perros, hay ejemplares enanos, pequeñísimos y también altos y robustos; como entre los felinos vemos desde el diminuto gattito hasta el soberbio león de Berbería, también las hierbas, matas, arbustos y árboles, no tienen para su definición una medida determinada y, como el bambú no es sino una graminéa alta, es decir un **pasto gigantesco**, así también tenemos en el ombú un ejemplo de las dimensiones a que pueden llegar ciertas hierbas. Y no es de la pampa, pues su patria originaria es la zona tropical y subtropical de América del Sur, sobre todo de Ecuador, Bolivia, Brasil, etc., y en nuestro país se le encuentra muy abundante en Corrientes. Entre

Ríos, Tucumán y barrancas del río Paraná. De todas esas partes fue llevado después hacia el sur, a Buenos Aires, Córdoba y plantado a veces junto a los ranchos de la pampa, donde se destacaba por ser la única planta alta y de aspecto de árbol que pudiera romper la monotonía de esa llanura interminable de pastos, que hoy es la gran riqueza nacional. Sus flores y frutos penden en racimos que con facilidad se caen y cubren el suelo, y no dejan de darle cierto atractivo, aunque carezcan de vista por sus descoloridos pétalos. La gran cantidad de oxalato de calcio, que contienen sus hojas, hace que ingerirlas en el mate o en otra forma cualquiera produzca ciertos desarreglos intestinales, que le han dado fama mala a este "árbol" y que hayan llegado a extenderse hasta a la sombra de él".

4. **Las CALAS:** En el recorrido sistemático del hermoso Jardín Botánico de Buenos Aires, fundado en setiembre de 1898, ideado y organizado por su primer director Carlos Thays —a quien tributo el Dr. Hicken, en la nota final, homenaje de admiración "por la feliz idea de levantar a Flora este templo" —llegan a los estanques con plantas acuáticas en cuyos ángulos se hallan las calas que "no son propiamente plantas acuáticas, pero apeteen tierras ricas en humedad".

"Su nombre científico, el de *Calla aethiopa*, nos revela su procedencia africana, donde vive al borde de bañados o pantanos. Es planta muy decorativa aun sin flores; pero de soberbio efecto cuando se llena de cartuchos blancos. Estos no son propiamente flores, como cree el vulgo; son hojas que han perdido su color verde y se han cargado de colorante blanco, al mismo tiempo que han doblado sus bordes hasta tocarse formando así el cartucho niveo que rodea al eje central que es el sostenedor de una multitud de flores amarillas muy pequeñas y apretadas, surgiendo así este conjunto como una joya de oro en su estuche de blanco terciopelo".

En las pocas páginas del folleto hay un caudal admirable de datos sobre las plantas autóctonas y exóticas que enriquecen a uno de los jardines botánicos más interesantes del mundo y los comentarios del sabio naturalista no se limitan a los de carácter científico, sino que se refieren al arte, a las letras, a los grandes valores espirituales que encierra la contemplación y meditación de la hermosa naturaleza.

VII. Dos Reuniones Importantes

1) PRIMER CONGRESO ARGENTINO DE MEDICINA E HIGIENE ESCOLAR.

"Revista de Educación" tiene el agrado de difundir la noticia de este importante Congreso entre sus lectores, invitándolos a colaborar y a seguir con suma atención sus deliberaciones, dado que tratará temas que interesan a todo educador, ya que la salud es el fundamento más sólido de todo el quehacer pedagógico, tanto en el alumno cuanto en el docente.

Este Congreso sesionará del 7 al 14 de setiembre de 1968, en la Capital Federal; su sede antes de su realización es la Dirección de Sanidad Escolar, Saavedra 19, 3er. piso, durante su celebración; la facultad de Ciencias Médicas.

Un prolijo reglamento indica los derechos de inscripción que deben ser enviados antes del 1º de agosto, lo mismo que los trabajos que pueden ser relatos, correlatos y trabajos libres que se ajusten a los requisitos que el reglamento establece.

Lo organiza la ASOCIACION MEDICA DE SANIDAD ESCOLAR y lo auspicia la DIRECCION NACIONAL DE SANIDAD ESCOLAR.

El presidente del Comité Ejecutivo es el doctor I. Mario Caceres Bertodano.

TEMARIO: el lunes, 9 de setiembre, se tratará: Situación de la Sanidad Escolar en el país como agente de la salud; papel del médico escolar dentro de la Salud Pública. El examen integral del niño a su ingreso. Biometría, crecimiento. Periodos: preescolar, escolar (primario y secundario) Puerliad.

Martes 10: Examen postural. Pie plano. Escoliosis. El médico: orientación en la educación física del escolar; lesiones traumáticas más comunes durante las prácticas de educación física.

Mesa Redonda: Dermatitis más comunes; dermatosis contagiosas que obligan a una evasión escolar prolongada.

Programa de control de la T. B. C. en el medio escolar y convivientes; afecciones respiratorias más frecuentes en el medio escolar. Patologías respiratorias regionales.

Mesa Redonda: Patología más frecuente del conducto inguinal y órganos genitales en la edad escolar.

Miércoles 11: Afecciones cardiovasculares en el escolar. Acción del médico en la búsqueda de las enfermedades congénitas y adquiridas. Profilaxis de la fiebre reumática. Cardiopatías chagásicas.

Mesa Redonda: La citogenética en el mогоlismo. Endocrinopatías más frecuentes en la edad escolar. Enseñanza de la alimentación.

Mesa Redonda: Examen de la vista en escolares y preescolares. Orientación profesional por capacidad visual. Educación paralela del ciego. Cuidado del sentido complementario deficiente.

Jueves 12: Condiciones higiénico-pedagógicas del local escolar. Higiene individual del escolar. Prioridades en su atención odontológica. Epidemiología de las enfermedades bucodentarias del país.

Mesa Redonda: Examen esencial de laboratorio de la Sanidad Escolar. Examen psicológico. Test de nivelación al ingresar en 1er. grado. Trastornos de conducta y déficit de aprendizaje observados en los cuatro primeros meses de clase. Importancia de la orientación profesional en el ciclo básico.

Mesa redonda: Importancia del tratamiento precoz de la sordera en el niño; su incidencia en la formación y desarrollo del lenguaje. Patología del anillo de Waldéyer.

Viernes 13: Enfermedades transmisibles en el medio escolar. Importancia de la epidemiología para calcular la evicción escolar. Adquisiciones recientes en el campo de la inmunoprofilaxis.

La educación sanitaria en el medio escolar. Fatiga del personal docente y del escolar. Factores somatopsíquicos y ambientales.

Sábado 14: Lectura de conclusiones y recomendaciones. Clausura.

Para más informes: T. E. 47-6861 y 47-6002.

2) CUARTA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE LA UNION MUNDIAL DE ORGANISMOS PARA LA PROTECCION DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA.

Sesionará en Túnez del 31 de marzo al 4 de abril de 1969. Tratará problemas de la juventud y de la familia.

El tema general será: LA AYUDA PSICOSOCIAL A LA FAMILIA CON MIRAS A LA PREVENCIÓN DE LA INADAPTACION JUVENIL EN LOS MEDIOS EN EVOLUCION RAPIDA.

Plan Provisional: Lunes 31 de marzo: Sesión plenaria inaugural.

Presentación general de los trabajos de la Conferencia por el presidente, profesor Lafon. Exposición inaugural: RITMOS DE VIDA INDIVIDUAL Y FAMILIAR Y RITMOS DEL PROGRESO.

Martes, 1º de abril: PROBLEMAS FLANTEADOS POR LA ESCOLARIZACION, LA PREPARACION PROFESIONAL Y LA INCORPORACION EN EL MUNDO DEL TRABAJO.

Miércoles, 2 de abril: COMPROMISO DE LA FAMILIA Y EL APOYO PSICOSOCIAL QUE SE LE DEBERIA PRESTAR.

La Conferencia de Túnez estará abierta a todas las personas que se interesen por los problemas de la juventud y de la familia, tanto en los órganos de administración pública cuanto en las organizaciones privadas, nacionales e internacionales: los responsables de las diversas ramas de la enseñanza, los animadores de movimientos familiares y juveniles, economistas y sociólogos, especialistas (médicos, educadores, psicólogos, trabajadores sociales) de la educación de la infancia y de la adolescencia, de la educación sanitaria y social y de la salud mental.

Idiomas oficiales de la Conferencia serán el francés y el inglés (se asegurará la interpretación simultánea o consecutiva).

Mayores informes en la Secretaría General de U.M.O.S.E.A. 28, place Saint Georges, Paris, 9.



VIII. "Revista de Educación" Pregunta a los Alumnos

¿Qué hacen los escolares de Chascomús, los de Tandil, etc. que todavía no han contestado a las preguntas del N° 15? ¿No ven nada del lindo pedazo de tierra que es su patria chica?

PREGUNTAS PARA EL N° 18 DE "REVISTA DE EDUCACION".

1. ¿En qué ciudad bonaerense nació el autor de "Sobre las ruinas"? Dígase cómo se llama, cuándo nació, qué otras obras muy difundidas escribió.
2. ¿Dónde fundó el Dr. Cristóbal M. Hicken un Instituto de Botánica llamado "Darwinion"? ¿Qué Presidente estuvo presente en su inauguración? ¿Qué institución recibió el "Darwinion"?
3. ¿En qué lugares de la Provincia existen aguas minerales? ¿Dónde se las explota y qué valor comercial representan?



comentarios de libros



ITA
NSIERO

ARGENTINAS

La O...

pour la classe

UNIVERSIDAD

ANEXO
TOMO II
CON EL
FINANCIA
LINDA

ISAACS NATHAN. "Nueva luz sobre la idea de número en el niño" y "El desarrollo de la comprensión en el niño pequeño según Piaget". Trad. del inglés: Marie Thérèse Cevasco. Vols. 75 y 76 de "Biblioteca del Educador Contemporáneo". Editorial PAIDOS - 1ª edición, 1967.

En ambos libros, el autor quiere esquematizar el pensamiento de J. Piaget, el eminente psicólogo ginebrino, relativo al proceso "de construcción de un marco de referencia básico por el mismo niño". El objeto inmediato era determinar cuál es la clave de su desarrollo mental y, a través de muchos trabajos de investigación, llegó Piaget a la conclusión de que el elemento capital del crecimiento intelectual del niño no es la percepción sensorial sino SU PROPIA ACCIÓN. Isaacs esquematiza la teoría de Piaget: A través de pautas de comportamiento activo, el niño incorpora continuamente experiencias nuevas, elaboradas después en sus pautas de acción, constantemente ampliadas, organizando su mundo. El pensamiento es versión o desarrollo interno de la acción exterior. A esa interiorización de la acción contribuyen luego la adquisición del lenguaje, el creciente uso de la imaginación y de la representación, a las que se agrega la influencia orientadora de la vida social y del mundo físico, culminando así en el gran esquema organizado de las operaciones mentales. Para Piaget la acción es la clave en todo momento, hasta respecto de las formas más abstrusas del pensamiento lógico y matemático.

Y precisamente a esta etapa dedica Piaget tanta atención realizando experimentos que han sido discutidos y aun rechazados en algunos círculos; Isaacs trata de ofrecer una síntesis del libro de Piaget, publica-

do en castellano con el título: "La génesis del número en el niño" (Edit. Guadalupe, Bs. Aires, 1967) y que él cita en su traducción inglesa: "The Child's Conception of Number".

Los capítulos siguientes del primer libro enunciado, exponen su teoría. El segundo se titula: "La concepción de Piaget sobre el número versus nuestras suposiciones comunes", considerando que éstas tienen como base la convicción de que el contar es la fuente del número y de la aritmética. A pesar del título de este capítulo, no se expone todavía la concepción de Piaget sino que se formula la pregunta: ¿Qué luz arroja la obra de Piaget sobre esta situación? y algunas más concordantes.

En el capítulo III expone los resultados de los experimentos que hizo el psicólogo. Llama "sorprendente" la brecha entre la capacidad de contar y la "idea" de número en el niño; señala el particular interés de la forma en que Piaget, por medio de su análisis experimental progresivo, pone de manifiesto todos los elementos que entran en la constitución de la idea genuina de número cuando está allí, ya sea en el niño, ya sea en nosotros. La idea ideada de número es una compleja estructura psíquica que puede estar presente en un niño de cinco años, pero sólo como estructura en funcionamiento, no como concepto explícito, siendo absolutamente incapaz de describirla, ni ahora ni, quizás, en el resto de su vida. En la fase inicial, el interés del niño se centra en

la actividad de contar, su producto no interesa, por eso no conserva el número resultante como tal. Pero debe desarrollarse gradualmente el proceso por el cual el producto de contar comience a persistir como objeto de atención e interés en sí mismo, como entidad que existe por propio derecho. Las operaciones van dándole conciencia de todo un ámbito de entidades originadas en el contar. Así llegan a ser "los números productos "persistentes" del contar y miembros de un ámbito de números". Interesante es el párrafo 7º de este tercer capítulo. Hállase: "Lo asombroso de los hallazgos de Piaget". El capítulo IV, titulado "La presentación de los experimentos y los experimentos mismos", es el más extenso del pequeño libro, de 53 páginas. Está dividido en 7 secciones tituladas: Dificultades y obstáculos; los experimentos como situaciones de juego; descripción de los principales experimentos sobre números cardinales; hallazgos típicos, etapa 1; hallazgos típicos, etapas 2 y 3; experimentos sobre la idea de los números ordinales y su relación con los cardinales; experimentos sobre la comprensión de relaciones lógicas simples en el niño. El capítulo V se dedica al análisis general, con especial atención a la lógica. Importante para los educadores es el capítulo VI "Orientación y problemas educativos", en que considera los equi-

MIRA Y LOPEZ Emilio. "Cómo estudiar y cómo aprender". Biblioteca de Cultura Pedagógica, Ed. Kapelusz, Bs. Aires 7ª edición 1967.

El número de ediciones dice a las claras que se trata de un libro útil e interesante, que se lee con pro-

vocación a que se presta la obra de Piaget, las posibles aplicaciones de sus estudios sobre los números en la educación y, una vez más, el singular problema de la lógica en la educación. Es un librito indudablemente interesante.

Menos extenso, pero igualmente provechoso, es el segundo que mencionamos, de sólo 66 páginas en que da una idea clara y precisa de la obra de este notable psicólogo, desarrollada sistemáticamente desde 1935 con la colaboración de colegas que trabajan bajo su dirección y de muchos grupos de estudiantes.

Los cuatro capítulos se titulan: I. La imagen del desarrollo infantil según Piaget (claves del crecimiento mental; principales etapas de la construcción); II. El concepto de número; III. Las nociones básicas de espacio, movimiento y tiempo en el niño (nociones básicas: 1. distancia, 2. longitud, 3. superficie, 4. orden lineal y circular, 5. noción de orden aplicada a los cuerpos móviles, 6. distancias recorridas, 7. velocidad, 8. tiempo; sucesión, duración y simultaneidad); IV. Importancia de la obra de Piaget para la educación. Merece ser leído por todo educador que quiera conocer los fundamentos de su quehacer y lograr el aprendizaje a través de la acción, la comprensión y la integración amplias y variadas.

A pesar de cumplir ya veinte años y estar destinado principalmente a la juventud estudiantil, que-

remos destacar el hecho de su nueva edición porque, en nuestros tiempos, muchos docentes siguen curiosos de perfeccionamiento o superiores y pueden hallar en él excelentes consejos y también explicaciones de fallas y dificultades que se les presentan.

Por otra parte, se trata de un estudio psicológico que puede ayudar

MIRA Y LOPEZ Emilio. "El pensamiento". Biblioteca de Psicología Contemporánea, Ed. Kapelusz, Buenos Aires. 1ª edición, 1966.

"Cogito, ergo sum" —pienso, por lo tanto soy— es el postulado que, como verdad inmediata más segura puso Descartes como base de su sistema. En este sentido lo toma Mira y López el término "pensamiento" como acto del pensar, advirtiendo que también puede referirse a la materia o contenido de ese acto y asimismo al producto o efecto del mismo. El autor se propone —y consideramos que lo logra plenamente— "explicar a sus lectores, del modo más sencillo y claro posible, en qué consiste la actividad o función de pensar, o sea como pensamos", prescindiendo del qué y del para qué de tal actividad.

En once capítulos, desarrollados en sólo 139 páginas, queda cumplido su propósito. Sus títulos indican su plan: I. EL PENSAMIENTO (posibilidad de definirlo, dificultades de la psicología del pensamiento, sus dificultades a principios de nuestro siglo, leyes de la asociación de ideas, acepciones de la palabra "pensamiento"); 2. DIVERSOS TIPOS (pensamiento primitivo, arcaico, mágico, mágico, egocéntrico, lógico —principio de causalidad—, intuitivo, gra-

a orientar a los alumnos y facilitar su aprendizaje.

Sus seis capítulos llevan los siguientes títulos: 1. Psicología de los estudios; 2. El aprendizaje; 3. Los textos utilizados; 4. Por qué y cómo se olvida; 5. La fatiga mental; 6. La ayuda técnica al estudiante. Bibliografía (33 obras norteamericanas, en inglés).

dos de claridad, variantes del pensamiento); 2 a 7. TEORÍAS DEL PENSAMIENTO (escuela de Würzburg; trabajos de Selz y escuela de la forma; periférica; psicoanalíticas —Freud, Jung, Rappaport—; neuro-reflexológicas); 8. CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA ANIMAL Y DE LA EVOLUTIVA (cómo pensamiento en los animales, pueden basarlo en el lenguaje, pueden contar o calcular, base neuro-reflexológica del pensamiento animal, aporte de la psicología evolutiva); 9. LOS MODOS PATOLÓGICOS DEL PENSAR (características del pensamiento patológico; síntomas y formas más comunes del mismo: "saltatorio" o "fugitivo", "viscoso", "imperativo", "delirante", "disgregado"; fallas y errores del pensamiento normal); 10. RELACIONES ENTRE EL PENSAMIENTO, LA INTELIGENCIA, EL LENGUAJE, EL CARÁCTER Y LA CULTURA; 11. SÍNTESIS, CONCLUSIONES Y APLICACIONES PRÁCTICAS.

Para tranquilizar a tantos que hoy día se preocupan por las fallas de su pensamiento y se someten a tal-

tosos tratamientos, nos permitimos transcribir unas líneas de las páginas 120/1, donde en vista de la dificultad de descubrir nuestros propios errores de pensamiento y de rectificarnos, dice: "Por esto defendemos muchas veces el error con el mismo ímpetu y convicción con que otras veces defendemos el acierto, e inclusive en el terreno científico se aceptan teorías y se proclaman leyes que en un momento dado resultan equivocadas y sustituidas por otras bulidas como ciertas — hasta que más adelante se demuestra que tampoco eran dignas de crédito".

DI ROSA G. "Como usamos las fichas". Traducción del italiano. Trad. Juan M. Gianni Siccardi, Editorial Kapelusz, Bs. As. 1967.

El original italiano fue publicado en 1959 y en su simpática introducción hace patente los peligros del exceso de teoría y opiniones y la necesidad de distinguir entre lo que es realmente método y aquello que no es más que un procedimiento, un axioma didáctico, susceptible de modificaciones y adaptaciones personales.

En el primer capítulo (no lleva número), titulado UNA CUESTION IMPORTANTE, se hace notar que en esa pequeña sociedad que es la "clase", poco tienen en común los niños que la constituyen, pues la edad representa un valor relativo y variable de acuerdo con el desarrollo y grado de maduración alcanzado, las perturbaciones del crecimiento, las enfermedades sufridas, la salud de los padres, etcétera. El ambiente geográfico en que habitan, es común, pero el ambiente en que viven puede ser muy

(Viene al caso decir que actualmente se está tratando de demostrar que la "teoría de la relatividad" o de la gravitación universal de Einstein es inexacta; la crítica el profesor Braunbek, profesor de física de la Universidad de Tubinga).

Dice muy sabiamente Mira y López: "Es, pues, una muestra de pensamiento superior la modestia de admitir que cualquiera de nuestros juicios puede ser equivocado, sin que esto signifique que seamos torpes, ni ignorantes, ni dementes".

distinto y determinar un nivel moral y cultural diferente.

Se comprende que el escolar "medio" es una ficción y la "instrucción colectiva" una abstracción. A ello se agrega la uniformidad del programa para producir una ficción más artificial aún: la "clase media". Se observan síntomas de una cierta inadecuación que se traducen en aplazos para el alumno, castigado así por su "nivel intelectual" inferior a la media. En busca de soluciones poco se encuentra en los autores, salvo las dos soluciones posibles citadas por Planchard: o formar "grupos más o menos homogéneos", se leccionados por medio de tests u organizar "ambientes y métodos flexibles para cada uno de los individuos del grupo". Analiza el sistema de clases paralelas de la escuela de Mannheim; y las reformas de 1955 en Italia, etc., para optar por el Plan Dalton de instruc-

ción individualizada, pero dados los problemas que crea este método aristocrático, se decide por el sistema sugerido por Roberto Dottrens, profesor del Instituto Roussseau de Ginebra y director de la Escuela Experimental de Mail, que es el "SISTEMA DE TRABAJO INDIVIDUAL CON FICHAS", accesible a cualquier escuela, menos costoso y respeta las leyes de la individualidad. La base es el trabajo individualizado: un deber preparado para un determinado alumno, adaptado al nivel de sus posibilidades; requisitos: que el maestro conozca uno por uno a sus alumnos y que como complemento de la enseñanza colectiva, use LAS FICHAS.

En las cincuenta páginas restantes Di Rosa se refiere a la experiencia

de Dottrens, presentando los distintos tipos de fichas y el modo de usarlas. Con Devaud distingue cuatro etapas: 1º) momento del dato concreto (al que corresponde la ficha de investigación); 2º) momento de la elaboración didáctica (trabajo del grupo); 3º) etapa de los ejercicios de aplicación para asegurar la posesión del saber (corresponde la ficha de ejercitación); 4º) momento de la repetición y repaso (corresponde la ficha para la repetición y el repaso). Explica los distintos tipos de fichas y su uso.

Creemos que este sistema puede dar muy buenos resultados, aplicarlo por un docente muy consciente y responsable, capaz de conocer bien a cada alumno. El libro puede serle muy útil, pero es interesante para todos.

CORMAN Louis. "El test del dibujo de la familia en la práctica médico-psicopédica". Trad. del francés por Iris A. Ibáñez. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1967 — 156 páginas.

- INDICE: 1. El dibujo del niño, expresión de su inteligencia y su afectividad.
2. Nuestro método personal. Técnica del test.
3. La interpretación.
4. El dibujo de una familia, clínicamente (reglas de interpretación); mecanismos de defensa (valorización del personaje principal, desvalorización, relación a distancia, símbolos animales).
5. Los conflictos del alma infantil, explorados por

el dibujo de una familia: A. los conflictos de rivalidad fraterna (acciones agresivas, dejetivas y regresivas); B. los conflictos edípicos (relación edípica, rivalidad edípica; complejo de Edipo; conflicto de Edipo a la inversa).
6. Conclusiones - Bibliografía.

Es un test de la personalidad. Se interpreta basándose en las leyes de la proyección, aplicando el método de las Preferencias - Identificaciones.

OSCAR C. DEL ROSAL. "El educador frente a los medios auxiliares", Tomo III de la Biblioteca Pedagógica del Editorial Guadalupe, 1968.

Se trata de un estudio profundo y sistemático del tan mistado tema de los MEDIOS AUXILIARES DE LA ENSEÑANZA. El autor, profesor en Ciencias, logra su propósito de "remonstrar un poco el vuelo para la visión casi panorámica de nuestro quehacer profesional", ubicando "dentro de este quehacer" los medios auxiliares "como una parte instrumental". Quiere ayudar a "procurar el logro o afianzamiento de perspectivas amplias que, abarcando un maximum de aspectos de la relación escolar, permitan mejores ajustes en las actividades del profesor". Muy acertado su propósito: "más que suministrar un repertorio de soluciones, procuramos ayudar a ver un repertorio de problemas posibles".

Después de una interesante y no muy extensa introducción, en que fija conceptos fundamentales en dos secciones tituladas: "El legado cultural" y "Las potencialidades humanas", desarrolla su tema en dos Partes: la primera, dividida en cinco capítulos, en los cuales trata de distinguir cuatro conceptos: "medio para el aprendizaje", "medio auxiliar", "material didáctico" y "recurso instrumental", todos ellos considerados en el ámbito del aula escolar, y la segunda, dividida en tres capítulos, en el primero de ellos —el más extenso del libro, pues ocupa 77 de sus 160 páginas— estudia algunos medios auxiliares, en particular los AUDIOVISUALES; en los dos restantes, sale del aula penetrando en otros ambientes de la escuela y en el mundo extraescolar.

La claridad de su ordenada exposición es realzada por gráficos y cuadros que ilustran y sintetizan lo explicado, permitiendo una interpretación rápida y fácil.

Solamente no comprendemos un cierto escepticismo respecto del libro como medio auxiliar. ¿Puede dudarse de la eficacia de un libro o que, por ejemplo, relata las andanzas de exploradores o cazadores en las selvas vírgenes del África o del Amazonas o en las heladas regiones de la Antártida, usado para motivar el estudio geográfico de la región, las costumbres de nativos, las peculiaridades de animales y plantas de la zona? Hay muchos libros buenos que pueden ser una "vivencia" para los niños —y suelen serlo antes de saber leer—. Demasiado poco se fomenta la buena lectura y menos todavía se aprovecha la influencia favorable del aprendizaje de memoria de poesías rimadas que tanto contribuyen al enriquecimiento del vocabulario y al descubrimiento de la belleza en la expresión.

Tampoco compartimos la prevención contra los diarios; creemos que aquellas partes, que son accesibles y apropiadas para el niño, favorecen su conocimiento de la vida real de la comunidad: la del mercado y de las tiendas con sus precios oscilantes y la influencia de las estaciones, la de las alegrías y de las penas comunes —fiestas, éxitos deportivos, incendios, inundaciones, defunciones— con su fecunda motivación para la redacción, para los problemas aritméticos, etcétera; vale la pena hacer una prueba con los avisos.

Dice el autor: "Aprendizaje" es precisamente toda modificación que se produce en el acervo informativo y en la forma de conducta del hombre, orientada hacia una mejor adecuación con el contorno" (p. 25). Y más adelante: "Existen ciertos aspectos de la personalidad humana que pueden modificarse de acuerdo con un programa relativamente preconcebido, porque, de los factores que rigen esos cambios, algunos son manejables por el educador. En este

sentido, el docente aparece como un armador de circunstancias propicias. Como otra nota especial de su profesión, se da esta **habilidad para generar situaciones que conducen al alumno hacia cambios deseables**". (p. 27).

Este libro interesará vivamente a educadores de los niveles primario y secundario y será muy útil para alumnos del curso de Magisterio.

A. H. R.

X. Correo de Lectores

Una consulta: Nos escribe la señora M. R. S.: "Si mal no recuerdo nuestras clases de matemáticas en la Normal, en tercer año aprendimos que hay una relación necesaria entre las medidas de lado y apotema de un polígono regular, tal que aumentando el número de lados la apotema va creciendo respecto del lado. Pero no recuerdo bien, creo que teníamos una tabla de valores. Escuché el año pasado una clase, por radio, en que el maestro daba un problema de superficie de un octógono en que la medida del lado era mayor que la de la apotema. Me entró la duda y por eso ruegoles quieran aclarármelo".

Respuesta: Nos parece muy oportuna su consulta, pues es frecuente

que se improvisen los datos para un problema surgido en el momento. Sin duda, en Tercer Año habrán aplicado las funciones trigonométricas, que también integran el programa de ese curso, para calcular exactamente la apotema necesaria. Pero también es posible que les dieran alguna tabla de valores de apotema para determinado lado, generalmente de medida 1, y la serie de polígonos regulares.

Como puede resultar útil a todos recordar estos procedimientos y quizás no conserven un manual que la contenga, traemos aquí una tabla con aproximación a milésimos:

Polígono	Lado	Apotema
triángulo	1	0.289
cuadrado	1	0.500
pentágono	1	0.668
hexágono	1	0.866
heptágono	1	1.035
octógono	1	1.207
eneágono	1	1.374
decágono	1	1.539
dodecágono	1	1.856

Aplicación: A un octógono de 3.25 dm de lado ¿qué apotema le corresponde?

$$a_8 = 1.207 \times 3.25 = 3.92275 = 3.923 \text{ dm}$$

o también: $3.25 = 3 + 0.2 + 0.05$
entonces 1.207×3.25 es igual a:

$$\begin{array}{r} 1.207 \times 3 = 3.621 \\ 1.207 \times 0.2 = 0.2414 \\ 1.207 \times 0.05 = 0.06035 \\ \hline \end{array}$$

$$1.207 \times 3.25 = 3.92275 \text{ dm}$$

$$a_8 = 3.92 \text{ dm.}$$