

R 458

Vida escolar



programas escolares

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA
PRIMARIA



N.º 81-8

Centro de Documentación

Siempre en primera línea

al servicio de la enseñanza



HIJOS DE SANTIAGO RODRIGUEZ

OFRECE a los educadores españoles los libros correspondientes a los cuatro primeros cursos de enseñanza primaria, adaptados a las nuevas normas educativas.

VIVIMOS (Unidades didácticas globalizadas): PRIMERO Y SEGUNDO CURSOS.

Por ALBERTO DEL POZO PARDO, Profesor de Pedagogía de la Escuela Normal del Magisterio «Fray Luis de León», de Cuenca, y M.º CORONA ANDRES MUÑOZ, Regente del Colegio Nacional de Prácticas «Fray Luis de León», de Cuenca.

Ilustrados a todo color.

MI LIBRO DE LENGUAJE: PRIMERO, SEGUNDO, TERCERO Y CUARTO CURSOS.

Por «BEGOÑA BILBAO», Directora Escolar.

Ilustrados a todo color.

MI LIBRO DE CALCULO: PRIMERO, SEGUNDO, TERCERÓ Y CUARTO CURSOS.

Por EVELIO YUSTA CALVO, Maestro Nacional.

Ilustrados a todo color.

NOSOTROS Y EL MUNDO

(Vida Social), TERCER CURSO.

Ilustrado a todo color.

NOSOTROS Y EL MUNDO

(Naturaleza), TERCER CURSO.

Ilustrado a todo color.

Por ALBERTO DEL POZO PARDO, Profesor de Pedagogía de la Escuela Normal del Magisterio «Fray Luis de León», de Cuenca, y M.º CORONA ANDRES MUÑOZ, Regente del Colegio Nacional de Prácticas «Fray Luis de León», de Cuenca.

VIDA SOCIAL Y NATURALEZA, CUARTO CURSO (En preparación)

**CON SUS CORRESPONDIENTES
GUIAS DIDACTICAS O PROGRAMAS**

Aprobados por el Ministerio de Educación y Ciencia

Si desea conocer estos nuevos libros, apresúrese a cursarnos su pedido-MUESTRA, con el 50 % de descuento, a reembolso.

**AUNQUE EL CAMINO ES DIFICIL
NUESTROS TEXTOS LO HACEN FACIL**

Apartado, 55 • BURGOS

Vida escolar

JUAN MANUEL MORENO G.
Director

AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ
Secretario

M.ª JOSEFA ALCARAZ LLEDO
Documentación

VICTORINO ARROYO
DEL CASTILLO
Publicaciones

ALVARO BUJ GIMENO
Manuales Escolares

ELISEO LAVARA GROS
Coordinación

JUAN NAVARRO HIGUERA
Material Escolar

ARTURO DE LA ORDEN HOZ
Estudios y Proyectos

CONSUELO SANCHEZ BUCHON
Planificación

LUIS ELICES GARCIA
Administración

DIRECCION POSTAL:

Calle Pedro de Valdivia, 38, 2.º
MADRID-6.

PUBLICACION

Mensual, excepto los meses de julio y agosto.

TIRADA:

86.500 ejemplares.



REVISTA DEL CENTRO DE DOCUMENTACION

Y

ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

sumario

- | | |
|---|----|
| | 2 |
| ● Sentido profundo del programa escolar, por <i>Juan Manuel Moreno G.</i> | 7 |
| ● El programa escolar, por <i>Consuelo Sánchez Buchón.</i> | 10 |
| ● El proceso de elaboración de programas, por <i>Arturo de la Orden.</i> | 14 |
| ● El programa en las escuelas unitarias, por <i>Juan Navarro Higuera.</i> | 18 |
| ● Sugerencias para programas de escuelas unitarias, por <i>Josefa M. Domínguez.</i> | 22 |
| ● El programa de la agrupación escolar mínima, por <i>Ambrosio J. Pulpillo.</i> | 27 |
| ● Programa escolar para una escuela graduada, por <i>Felipe Muñoz.</i> | 34 |
| ● Las unidades didácticas globalizadas y su programación para el curso primero, por <i>Eliseo Lavara Gros.</i> | 38 |
| ● Programación de las unidades didácticas en las escuelas de maestro único, por <i>Armando Fernández Benito.</i> | 41 |
| ● Ideas y sugerencias para una programación de los cursos de lectura, por <i>Victorino Arroyo del Castillo.</i> | 46 |
| ● Programa de lengua española para el segundo curso adaptado a los vigentes cuestionarios de enseñanza primaria, por <i>E. Fernández Rivera.</i> | 49 |
| ● Ideas sobre un programa de segundo curso de lenguaje, por <i>E. Fernández Rivera, Angel Marcos Pardo y Emilio Chamorro Hoyas.</i> | 52 |
| ● Programas escolares para el tercer curso de lenguaje, por <i>Emilio Chamorro Hoyas, E. Fernández Rivera y Angel Marcos Pardo.</i> | 56 |
| ● Algunas normas y sugerencias para la didáctica del lenguaje en un cuarto curso, por <i>Angel Marcos Pardo, Emilio Chamorro Hoyas y E. Fernández Rivera.</i> | 60 |
| ● La expresión artística en el programa escolar, por <i>Alvaro Buj Gimeno.</i> | |

sentido profundo del programa escolar

La elaboración adecuada de los programas escolares requeridos por los nuevos Cuestionarios de Enseñanza Primaria comporta un alto número de limitaciones y dificultades. No podemos ni debemos extrañarlas. Buen signo de responsabilidad profesional y pedagógica sería salir al encuentro de estos problemas, plantearlos correctamente y buscar la solución precisa. El contenido monográfico que «Vida Escolar» brinda hoy a sus lectores quiere ser un elocuente índice de esta preocupación. Sin descender a las especificaciones y concreciones técnicas de que se nutre el tejido orientador de los programas, la doctrina recogida en estas páginas se mueve muy hábilmente entre la prescripción teórica y la ejecución práctica, beneficiándose entonces de ambas instancias pedagógicas.

Cumple así el «Centro de Documentación y Orientación Didáctica» con su misión esencial: ofrecer un nutrido grupo de sugerencias e indicaciones, que sin ahogar el principio de libertad de interpretación didáctica que corresponde a cada maestro, pueda éste beneficiarse muy notablemente de su estructura y conclusiones. De otro lado, la oportunidad temporal de este número en vísperas del curso escolar 66-67, puede convertirle, y estamos seguros que ello será así, en documento de necesaria y continuada consulta por parte de los profesionales de la enseñanza primaria española.

Junto a esta medida orientadora presentada a nivel nacional no deben quedar ocultos otros dos poderosos resortes que estamos dispuestos a pulsar y fomentar para mejor entender y solucionar la cuestión de los programas escolares: Un concurso permanente ya convocado con anterioridad para premiar los programas mejor elaborados en razón de los diferentes tipos de centros docentes y la constitución de equipos de trabajo que en fuerte conexión con procedimientos experimentales y técnicos puedan confeccionar estos instrumentos didácticos y ser ofrecidos después, siempre con carácter facultativo, a los responsables inmediatos de la enseñanza.

Nos consuela pensar que estos tres vehículos orientadores, cada uno de ellos portador de valores didácticos y sociales muy representativos, proporcionarán al magisterio primario un acertado caudal de sugerencias y orientaciones imprescindibles. Una vez más convendría recordar que el porvenir de nuestra sociedad y de nuestro desarrollo está ligado a los progresos rápidos de la educación pública y que no existe mejor camino para dignificar social y económicamente la profesión magisterial si no es urgiendo la proyección del avance científico y técnico en la contextura del quehacer escolar.

EL SENTIDO PROFUNDO DEL PROGRAMA ESCOLAR

Son muy abundantes las definiciones formuladas en relación con los programas escolares. Para F. Sainz (1) el programa no debería ser solo el índice de conocimiento que el maestro se propone comunicar y sugerir a sus alumnos, sino el índice y la norma de toda su actuación educadora. Nos satisface esta concepción porque exige ya, desde el principio, la subordinación del programa escolar al dato inmovible de la educación integral. El autor ha criticado muy razonablemente los viejos moldes de la didáctica intelectualista y ha querido señalar la honda y extensa misión pedagógica de la escuela, que para ser eficiente, tiene que ir más allá de la mera transmisión de cifras y nociones.

La doctrina pedagógica moderna se esfuerza por hacernos ver con toda claridad la verdadera ambición de un buen programa escolar siempre de frente a la educación proyectada y realizada en todas sus dimensiones. Será erróneo, por tanto, entender los programas como enojosos inventarios de saberes que sólo favorecen a los alumnos dotados de una buena expresión verbal y aptitudes para oír y repetir mecánicamente el engranaje de las ciencias, olvidándose de los que tienen inteligencia práctica, imaginación, sentido estético, amplias y fecundas condiciones sociales. Porque es cierto que todos estos matices deberán estar comprendidos y tratados con toda claridad en la auténtica concepción del programa escolar.

Otros autores —tal es el caso del profesor R. Dottrens— marcan con más insistencia el carácter esquemático del programa escolar que constituye la mejor guía y el más elocuente apoyo del maestro. La escuela no puede caminar sin la brújula del programa. Es necesario saber en todo momento en qué situación se encuentran las actividades escolares, qué camino ha sido cubierto con éxito y qué distancia separa a maestros y discípulos del noble fin instructivo o educativo con el que desean encontrarse (2).

Sólo el método —agrega Dottrens— tiene poder suficiente para lograr que los programas escolares sean algo más que un proyecto esquema de actividades escolares. Porque los métodos traducen el espíritu de la enseñanza, lo interpretan y vivifican en su más amplio y acertado sentido.

(1) SAINZ, Fernando: «El programa escolar». Madrid. Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1924, págs. 5 y 6.

(2) DOTRENS, Robert: Cómo mejorar los programas escolares. Buenos Aires, Kapelusz, 1961, pág. 201.

Tal importancia se concede al espíritu del programa escolar, que en el prólogo del *Plan de estudios elaborado para la escuela suiza del Cantón de Vaud*, se dice que «el programa es una guía que hay que seguir, pero también comprenderse y aplicarse en su letra y en el espíritu que la anima» (3).

En consonancia con este fondo educativo que debe extenderse y filtrarse en todos los tejidos esquemáticos del programa escolar, el profesor García Hoz insiste en el triple carácter de estos instrumentos didácticos que deberán hacerse cargo de la cultura general sistematizada, cubriendo las necesidades profundas y personales de los alumnos y conectando con la naturaleza y sociedad que circundan al hecho educativo de la escuela (4).

Juicio muy similar le merece a R. Buysse la acertada estructura del programa escolar: «El estudio de la naturaleza —dice—, concebida en sentido activo, la práctica real de las cosas y de los contactos humanos, como así también la utilización efectiva del ambiente, deberían componer el centro de estudios de un programa sugestivo y correcto» (5).

Realmente, todas estas definiciones y sentidos propuestos en relación con los programas escolares constituyen una valiosa aportación que en modo alguno queremos patentizar. No obstante y por lo que toca a nuestra peculiar situación docente, tendremos que hacernos cargo todavía de algunas consideraciones fundamentales que deseo citar a continuación.

Aprobados los nuevos Cuestionarios Nacionales para la enseñanza primaria española, han quedado ya determinadas y expresas cuáles son las exigencias generales y mínimas que el Estado estima oportuno implantar con carácter uniforme para todas las escuelas del país, en razón del asesoramiento técnico recibido y la considerable aportación de sectores sociales y profesionales muy diversos.

Mas es cierto —y ya ha quedado dicho en otro de mis escritos (6)— que los Cuestionarios constituyen un documento legal y pedagógico demasiado sucinto y generalizado como para cubrir honestamente el papel de concreción orientadora que todo maestro solicita. Es preciso dar un nuevo paso de acercamiento entre el cuestionario y el quehacer didáctico del aula, construyendo un instrumento ca-

(3) *Plan de estudios para la escuela primaria suiza*. Cantón de Vaud, 1955.

(4) GARCÍA HOZ, V.: «Criterios para la confección de programas escolares». *Rev. Vida Escolar*, números 63-64, noviembre-diciembre, 1964, págs. 2-3.

(5) BUYSSE, Raymond: «Algunos resultados obtenidos por la pedagogía experimental». Vide: DOTRENS, *Op. cit.*, pág. 219.

(6) MORENO, J. M.: «Los programas escolares». *Vida Escolar*, núm. 74.

paz de trazar con pulso firme el camino que debe ser recorrido para conseguir los objetivos educacionales de la escuela. Este nuevo instrumento es el programa.

Por estas razones decir programa vale tanto como disponer adecuadamente el contenido de los cuestionarios de forma que, aceptando el principio universal de la actividad didáctica, pueda llegar al alumno el mensaje educativo de la escuela.

Hasta cuatro tesis se confirman en esta definición que propongo: a), el programa es siempre previsión, preparación mediata y detallada de las actividades que maestros y discípulos realizarán durante el curso escolar; b), todo buen programa debe buscar su inspiración y sentido en el documento legal y pedagógico de los cuestionarios y adaptarse al tipo de escuela en el que tendrá que ser desarrollado; c), fundamentalmente, el programa es un esquema de actividades muy diversas que, a manera de vías de aprendizaje fuertemente ensambladas y conexas entre sí, conduce flexiblemente al escolar hasta conseguir su encuentro con la verdad; d), la estructura interna del programa va más allá del esquema lógico de nociones, pretendiendo identificarse plenamente con el mensaje educativo integral.

Sólo de esta manera —y quiero citar aquí una idea de J. Capelle (7)— el programa podrá representar bien su papel de guía para el docente y proteger al alumno de arbitrarias eventualidades e imprevisiones infecundas.

CONSTRUCCIÓN DE LOS PROGRAMAS

De acuerdo con el principio de libertad didáctica, corresponde a cada docente, sensato conocedor de la función autónoma de su escuela, la organización de los programas escolares. No caben imposiciones rigurosas en aspecto tan personal y tan variado como la regulación de las actividades escolares. Ni siquiera sea en nombre de la más honesta política o del más sano y mejor intencionado asesoramiento técnico. Es necesario que cada maestro se haga cargo de la personal responsabilidad que debe asumir en este asunto.

Sin embargo, no quisiéramos rendir excesivo culto al optimismo. Son muchos los educadores primarios que, por razones de diversa índole, no van a contar con el material y con las técnicas de tra-

(7) CAPELLE, J.: «L'organizzazione dei programmi scolastici». *Rev. Scuola e Città*, núm. 2, febbraio 1966, pág. 62.

bajo suficientes para organizar a tiempo y bien sus programas escolares. Será función entonces del Estado, mediante los organismos de más capacidad pedagógica, suplir estas deficiencias y elaborar con carácter modélico y orientador los programas necesarios (8).

Aún en esta coyuntura el docente tendrá que ejecutar lo más interesante de la misión: interpretar el programa en consonancia con el tipo de escuela que sirve, la clase de alumnos que educa, el material de que dispone y el círculo ambiental en donde su función cobra realidad. Porque será bien sabido que los programas no son autosuficientes, dependen del valor humano y técnico de quienes los interpretan. El mejor de los programas en manos de un incompetente deviene en instrumento estéril; un buen maestro, por el contrario, consigue los mejores frutos con los más escasos y deficientes recursos.

Aunque algunos tratadistas mantienen otras teorías, el problema central de los programas escolares hay que buscarlo en la selección de un criterio —suficientemente claro y expresivo— a partir del cual se inicien los trabajos de elaboración de estos instrumentos de enseñanza.

La situación se complica al comprobar que estos criterios son muy numerosos (9) y que es absolutamente imprescindible encontrar el *criterio eje* en torno al cual nuestra operación educativa sea fructífera.

Con frecuencia se piensa que cualquiera de las normas citadas es buena y que en definitiva lo que vale es adoptar una postura ecléctica que sepa conjugar al unísono la participación igualitaria de los criterios más comunes y reales. Ello es así, y no vamos a discutir ahora la veracidad de estas afirmaciones que por otra parte no hieren lo más mínimo nuestro parecer en torno a la *unidad de la escuela* como *criterio-eje* o punto de partida en la elaboración de los programas (10).

Es muy cierto que la escuela vale por su unidad y que deben anudarse todos los esfuerzos posibles para conseguir que esta unidad no se rompa ni obstaculice. Tal será, pues, la primera virtud del programa: supeditarse a la unidad de la escuela. «Un programa que no reconoce su servidumbre al principio de unidad será siempre esclavo de los desajustes, interferencias y desconciertos» (11).

(8) Durante el curso 66-67 será desarrollada en nuestro país una notable experiencia pedagógica —dirigida por el C.E.D.O. D.E.P.— para la elaboración de programas. Serán designados unos equipos técnico de trabajo que construirán propuestas de programas en relación con los diversos tipos de escuela y ensayarán después experimentalmente el contenido de los mismos. Los resultados de esta experiencia constituirán una serie de publicaciones orientadoras para el magisterio español.

(9) Efectivamente la clasificación de los programas escolares puede hacerse en razón de los siguientes criterios: Programas por materias (globalizados, diferenciados y sistematizados). Programas por cursos o grados (primer curso, segundo curso, etc.). Programas según las aptitudes de los escolares (para menos dotados, normales, superdotados). Programas personales (cuando satisfacen intereses y necesidades legítimas del educando). Programas realistas (cuando se ocupan principalmente de los conocimientos relativos a la naturaleza y vida social). Programas por tipos de ambiente (para las escuelas rural, urbana, marítima, suburbial, residual, etc.). Programas según las peculiaridades de sexo (para niños y para niñas). Programas correctivos (cuando pretenden corregir deficiencias del aprendizaje individual). Programas en razón de las exigencias del contenido (máximos o detallados y mínimos o elementales). Programas según los tipos de escuela (unitaria, mixta, agrupaciones de varios maestros, graduadas, colegios nacionales, etc.). Y aún quedan otros criterios que por razones de espacio no recogemos aquí.

(10) Los otros criterios son también importantes, por esa razón no los despreciamos. Sólo insistimos en su carácter de matización dentro del hecho clave de la organización de las escuelas.

(11) MORENO, J. M.: «Los programas escolares», VIDA ESCOLAR, núm. 74.

Habrà que dar un paso decidido desde el tipo tradicional de *programa-clase* elaborado aisladamente por cada maestro, al nuevo concepto de *programa-escuela*, que por constituir un fruto sintético del trabajo del equipo docente permitirá el tratamiento secuencial, sin interferencias ni lagunas, del contenido de la enseñanza.

El equilibrio interior del programa depende en gran medida de su vinculación a la unidad del centro escolar en donde se implanta. Si cada uno de los maestros de una agrupación o escuela graduada construyese según su criterio y norma el programa de su clase, sin tener en cuenta absolutamente para nada la misión del docente que le procede o sigue en el quehacer de la enseñanza, el resultado sería lamentable. En lugar de tener un programa general de la escuela, bien escalonado, jerarquizadas las funciones y actividades, habríamos producido tantos programas de escuela unitaria como maestros prestan sus servicios en la institución. Sin duda alguna, de esta manera la escuela adquiere el rango de un falso templo dedicado al bostezo.

CUERPO DEL PROGRAMA

Las informaciones que he recogido en torno a los elementos formales de la enseñanza permiten al estudioso poder realizar un *análisis fenomenológico de la estructura interna del programa-escolar*, en cuya entidad sorprendemos los siguientes elementos o componentes:

1.º *Considerandos* previos marcando clara y realmente el espíritu de la enseñanza que se quiere impartir, los objetivos nacionales y habituales a los que se pretende llegar y las características físicas y psicológicas de los alumnos que cubrirán las distintas fases del programa. Estas consideraciones deben preceder al programa general de la escuela y pueden servir también de breve y esquemática introducción al programa de cada curso y al de cada disciplina. Sólo se pide que las directrices puntualizadas en estos considerandos encuentren después su auténtico reflejo en el cuerpo del programa.

2.º *Especificación cuantitativa y cualitativa de los conocimientos*. Es decir, citar en riguroso orden lógico y estructural las nociones objeto de aprendizaje procurando no sólo un exquisito tejido *intradisciplinario*, testimonio de las coincidencias entre lo lógico y lo didáctico, sino además las relaciones *interdisciplinarias* oportunas que tan buen carácter unitario confieren al programa.

Al llegar a este punto estímanse con sumo cuidado las orientaciones dictadas a nivel internacional en orden a la *higiene mental de los programas* que sólo deben albergar los conocimientos básicos y fundamentales, volviendo la espalda a todo cuanto sea superfluo, accesorio y erudito. «El conocimiento superficial de una masa enorme de nociones será reemplazado así por el estudio serio de los temas esenciales. El espíritu de nuestros alumnos no será menos cultivado: tendrán la cabeza mejor hecha antes que demasiado llena» (12).

La actual corriente didáctica intitulada *aligeramiento de los programas escolares* no significa una concesión a la comodidad del alumno y la inercia del maestro; por el contrario, el sentido profundo

(12) LACHENAL, Adrien: *La surcharge des programmes*. Privat, Hubert, 1940.

del término aligeramiento implica ante todo un sano prurito por seleccionar aquellos datos que tengan categoría de *core-curriculum*, que sean significativos y esenciales. Aligerar es, pues, podar la vanidad erudicional de un programa y seleccionar las nociones claves que por su fuerza formativa e instructiva merecen ser citadas y recogidas con toda su puridad.

Este es el verdadero entendimiento de la cultura enciclopédica en las aulas de enseñanza primaria, en donde no se trata de aprender un poco de cada cosa, sino lo que es común y básico a muchas de ellas y puede servir de fundamento firme y definitivo al enriquecimiento personal de nuestros discípulos.

3.º *Formulación de actividades.* El secreto del éxito de un programa depende en su mayor parte del cuidado y acierto que se tenga en proponer un cuadro de ejercicios y experiencias capaces de crear un clima activo en el quehacer escolar. Este selecto cuadro de ejercicios —testimonio de una escuela que trabaja por evitar el excesivo formalismo verbal— rubricará un acto de subordinación al principio didáctico de la *concentración psicológica* despertando y poniendo en juego todas las aptitudes y poderes de acción de los alumnos.

Un programa vale por el *índice de fluencia activa* que posee, es decir, por la riqueza y variedad de los ejercicios que propone, las aptitudes escolares a las que apela y el clima de laboriosidad que engendra. Cuando se dispone de instrumentos tan motivadores, de móviles pragmáticos tan expresivos, diríase incluso que el propio maestro deja de ser necesario. Esta fue en ocasiones la táctica empleada por algunos pioneros de la Escuela Nueva que tan correctamente vivieron y defendieron el principio de actividad en la enseñanza identificando estrechamente el quehacer de maestros y discípulos con la colmena escolar organizada.

Tal montaje va a solicitar de nosotros un inventario completo de todos los tipos de actividades que pueden ser desarrolladas en el aula, desde los más elementales ejercicios de observación y cultivo de los sentidos hasta las experiencias que esclarecen los poderes de creatividad y originalidad de los que toda auténtica educación debiera hacerse cargo. La naturaleza eminentemente activa del niño va más allá del puro y constante movimiento físico y orgánico, en el que habitualmente vive, para desplegar además otras formas de acción mental y social. Es la personalidad toda infantil la que es activa por excelencia y solicita del programa un alto coeficiente de correlación con ella (13).

Resulta importante añadir que existe un orden de prelación entre conocimientos y actividades, y que el *saber* concreto objetivo del aprendizaje, sólo conviene conseguirlo como consecuencia del *hacer*. A la noción por el ejercicio. A la construcción científica por el caminar activo y psicológico. Una cultura adquirida de esta manera da mejores resultados, es más sincera y perdura reciamente en el tiempo.

4.º *Alusiones metódicas.* «Cuando un maestro se plantea la cuestión de redactar su programa piensa, casi siempre, en el *cuánto* de lo que puede enseñar,

(13) Escala de posibles ejercicios: Sensoriales (ver, oír, tocar, manipular, etc.). Motóricos (desplazamientos, movimientos físicos, juegos al aire libre, excursiones, etc.). Mentales (de documentación y registro, de análisis, síntesis, inducción, deducción, comparación, asociación, etc.). Lingüísticos (narración, conversación, descripción, expresiones diversas, etc.). Artísticos (dibujar, recortar, pegar, modelar, cantar). Sociales (trabajos en grupo, colaborar, cooperar, ayudar). De creatividad (construir, componer, inventar, etc.). Instrumentales (leer, escribir, calcular).

pero rara vez se descubre en su trabajo la idea del *cómo*. Puede objetarse a esto que el método es cuestión del hacer y, como tal, vendrá luego en la práctica de la lección; aparte de que en folletos o libros especiales, se encuentran las metodologías de las materias. Así es, en efecto, y nosotros mismos hemos de recomendar tales metodologías; pero el sentido del método en el programa es inseparable del contenido y tiene su expresión, al confeccionarlo, no sólo en el aspecto elementalísimo de procurar el encadenamiento lógico de las nociones, dejando para después lo que requiere nociones previas, sino también anticipando un breve croquis del camino a recorrer» (14).

Estas alusiones metódicas, como preámbulo del programa de cada materia, e incluso filtrándose por los distintos sectores de las nociones y actividades, marcarán muy esquemáticamente qué camino conviene seguir en cada momento y qué procedimiento didáctico puede resultar más útil (15).

5.º *Apoyos y auxilios materiales, que tan excelente servicio prestan al maestro, aunque no logren, pese a su actualísimo tecnicismo, relegar a segundo plano la personalidad educadora.* Su presencia en el programa garantiza una inagotable fuente de contactos intuitivos con la realidad misma y sus representaciones. Los programas caminan sobre el puente que tiende un material de enseñanza decoroso y atractivo. Son arcos de este puente: los libros de texto, los múltiples medios audiovisuales de enseñanza y los recursos inmediatos de la comunidad. El ingenio del maestro, sus habilidades manuales y artísticas, su fuerte vocación en suma, constituyen también centros generadores de otros materiales de enseñanza, la mayoría de las veces muy oportunos y necesarios (16).

6.º *Apreciación del rendimiento.* Si se conciben las técnicas del control del rendimiento escolar como eslabones justos de un mismo proceso educativo, encontraremos inmediatamente la explicación del por qué son muy abundantes los estudios, incluso de matiz experimental, que solicitan una armonización de los exámenes con el espíritu del programa, y lo que es más laudable aún, la consignación de *tests* instructivos y otras pruebas de control en las mismas entrañas del programa.

Y es lógico admitirlo así, porque finalizada una etapa del aprendizaje, conviene, en nombre del principio de verificación inmediata, controlar el resultado conseguido y proseguir la marcha de la clase en razón del dictado de este testimonio.

La aplicación de pruebas con carácter parcial permite al programa tomar conciencia de su avance o

(14) SAINZ, F.: Ob. cit., pág. 7.

(15) Se plantea ahora el problema de la necesaria vinculación de los programas con las últimas investigaciones y trabajos realizados en los distintos campos de las Didácticas especiales. Estas innovaciones metodológicas, los nuevos procedimientos de enseñanza y aprendizaje requeridos por cada materia de estudio, deben encontrar fiel reflejo en los programas de las aulas. Así, un programa de Matemáticas, por ejemplo, es más solvente en la medida que sus alusiones metódicas forman cuerpo entrañable de la didáctica actual de dicha disciplina.

(16) La utilización que el maestro hace a diario de los libros de texto ha dado lugar, sin duda alguna, a que éstos tengan más importancia que el programa. No debería ser así. Será necesario tomar las precauciones oportunas para asegurar la concordancia de los libros con los programas, según la misma relación que existe entre el efecto y la causa. El hecho criticable de que nuestra enseñanza haya sido hasta hoy dirigida por los libros escolares, aparece justificado por estas cuatro razones: a), porque no existían buenos programas; b), porque erróneamente se ha entendido que el índice del manual es el verdadero programa; c), porque el programa fue elaborado a la vista del manual, y no al contrario; d), porque se olvidaron de la existencia de otros medios y materiales de instrucción —fraternamente unidos al programa—, tales como la palabra del maestro, los medios audiovisuales, la acción y los recursos de la comunidad.

admitir el consejo de ineludibles revisiones. Este *control continuado* del éxito del programa predispone, con más recios conocimientos y aptitudes más coherentemente desarrolladas, para el exacto cumplimiento de las pruebas de promoción escolar al término del curso.

DESESCOLARIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS

El término «desescolarización» constituye un neologismo empleado muy frecuentemente por el profesor Beslais (17). Se quiere indicar con ello que los programas de los últimos cursos de escolaridad primaria deben intensificar su carácter realista ayudando a nuestros alumnos para que tomen conciencia de su inmediato ingreso en la vida y en el mundo del trabajo.

(17) Vid. DOTRENS, R.: Ob. cit., pág. 122.

En esta crítica fase interesan sobremanera todos los conocimientos relativos a la vida profesional, la ligazón de estas informaciones con las diversas realidades de la sociedad, el aprendizaje de un idioma extranjero, el apoyo continuado de la orientación y de la iniciación en los oficios, en suma, todo lo que ayude al adolescente para su próxima inserción en el mundo que le corresponderá vivir.

Los educadores no podemos predecir las características de este nuevo modo de vivir extremadamente móvil y complejo que se nos avecina, pero sí tenemos la obligación de dotar a los escolares de fuerzas y resortes personales con los que hacer frente a las situaciones de permanente adaptación que la vida requerirá. Un hombre debe aprender a servirse de las fuerzas genuinas y originarias de su espíritu: dominio de sí mismo, decisión, energía, disciplina, iniciativa y colaboración. Demos, por tanto, a nuestros alumnos, los más competentes medios para que encuentren y sigan por sí mismos su camino.



el programa escolar

CRITERIOS PARA SU ELABORACION

Por CONSUELO SANCHEZ
BUCHON

Jefe del Departamento de Planificación

Mucho se ha escrito y se habla sobre el programa escolar y se especula sobre los criterios que deben presidir su confección. Es lógica esta insistencia. En realidad, toda planificación de la enseñanza debe concretarse en un programa detallado y bien definido, que constituye la **previsión** y orientación del quehacer maestro-discípulo.

No hay Didáctica que no le dedique uno de sus más cuidados capítulos. También VIDA ESCOLAR, en un número doble —noviembre y diciembre de 1964—, dedicó su contenido a la consideración de los programas.

Hoy volvemos sobre este tema, pero ahora no tratamos del programa y de los criterios para su elaboración, de modo general; nos ceñimos a unos programas muy concretos y específicos, a los programas que han de inspirarse en los Cuestionarios de Primaria, que entran en vigor este curso 1966-67. Por ello, aunque el enunciado tiene matiz predominantemente teórico, su desarrollo será predominantemente práctico.

1. El cuestionario y el programa

El programa está en íntima conexión con el cuestionario. Sigue su línea. Ha de ser la disposición adecuada de su contenido. Tiene que recoger su criterio, el cual está basado en razones psicológicas, sociales y didácticas, aplicables a todo tipo de escuela.

Pero sería un grave error considerar el programa como un desarrollo detallado o pormenorizado del cuestionario. Entre el programa y el cuestionario hay grandes diferencias:

- El cuestionario es el enunciado breve, sobre todo en lo referente a las «Unidades Didác-

ticas», de un **saber** que ha de lograrse. Y el programa debe estar integrado por una múltiple y variada **serie de actividades**, que llevan a la adquisición de ese **saber**, a la vez que al **desarrollo de toda la personalidad** del alumno.

- El cuestionario obedece a una política educativa, motivada por fuertes razones psico-sociales y educativo-didácticas, a plano nacional, para ser aplicado uniformemente a cada unidad escolar. Y el programa ha de estar ajustado a cada escuela, o mejor, ha de emerger de la propia estructura de la clase, condicionada por factores peculiares de su ambiente y organización.

- El cuestionario dice el **qué** debe adquirirse. El programa responde al **cómo**, al **cuánto** y al **cuándo**. Es la determinación racional de todas las actividades que han de ser realizadas por el maestro y los alumnos, en determinado contexto escolar, para conseguir la mejor enseñanza.

2. Elaboración del programa

El programa es pieza clave de la organización escolar. Será él, en última instancia, el determinante del éxito de los nuevos cuestionarios y de la renovación que se pide a la escuela primaria española, o el que pudiera invalidar los esfuerzos de progreso y la aplicación adecuada del espíritu de los nuevos cuestionarios.

Por eso no será mucho todo el cuidado que se ponga en su elaboración y toda la atención a los detalles que particularizan cada programa.

Ya hemos visto que el programa está lejos de ser un cuestionario detallado y analítico, de tipo nocional. Tampoco puede ser el índice de un texto, por bueno que sea, ni el de una guía didáctica, ni el de un libro de trabajo del maestro o del alumno, pues, aun en el mejor de los casos, le faltaría el sello personal del maestro y la adaptación total a una escuela determinada. Seguirían moviéndose en un plano general y no en el particular que exige aquella unidad escolar.

El programa es un **proyecto**, bien calculado y definido de actividades, que afectan a la personalidad integral del alumno y en donde han de conjugarse, o darse cita, de modo **unitario, orgánicamente jerarquizados y adaptados** a las diversas circunstancias, todos los sectores educativos de los cuestionarios.

3. Elementos a tener en cuenta para la elaboración

En todo programa se ha de tener presente: los objetivos, la naturaleza de su contenido, la técnica en líneas generales del trabajo, el material de que se puede disponer, indicaciones para comprobar y valorar las adquisiciones y, además, los condicionantes que individualizan cada programa, como son: los psicológicos, espaciales, temporales y tipo de organización escolar.

3.1. Los objetivos.—Lo primero que debe constar en el programa son los objetivos o fines que se persiguen, aunque sean lo último en la consecución. Han de estar en la misma línea y en subordinación a los fines generales. Son, dicho de otro modo, los resultados a que han de llegar los alumnos mediante la materia programada, y que siempre serán:

- Un saber nocional.
- Un promover aptitudes y actitudes.
- Un conseguir ciertos automatismos.
- Un desarrollar capacidades y destrezas.
- Un adquirir hábitos:
 - Intelectuales.
 - Morales y religiosos.
 - Sociales.

En resumen, los programas deben tratar de conseguir un despliegue de la valiosa personalidad de cada alumno, sin desatender ningún aspecto.

3.2. Naturaleza del contenido.— El contenido del programa es fundamentalmente una múltiple, variada y bien calculada serie de actividades y ejercicios.

Pero este carácter activo no quiere decir que se desarrollen todas las actividades posibles, sino sólo una selección, aquellas que convengan teniendo en cuenta el conjunto, el contexto, el ritmo de las adquisiciones que deben lograrse en ese programa. No se puede perder de vista el carácter secuencial que tiene. Programa de clase, supeditado a la unidad de la escuela y coordinado con los otros cursos escolares, para evitar interferencias, lagunas y desajustes.

Estas actividades se han de apoyar siempre en la realidad que el niño vive, deben basarse en los conocimientos que él ha adquirido por experiencia personal, se han de relacionar con otros temas anteriores o similares.

En la unidad de cada programa conviene entren cuestiones muy variadas que tengan conexión de modo espontáneo, pues hay que tender a que se capte, en la medida de lo posible, el complejo vital. Refiriéndonos concretamente a las «Unidades Didácticas» hemos de señalar que, por ejemplo, en los primeros cursos, en el período de globalización se han escogido nombres concretos que concentran una serie de saberes y adquisiciones que, en el conjunto de las Unidades —en las 25 del primer curso o 30 del segundo—, contienen todo lo que el niño, hoy, debe saber a esa edad. Por consiguiente, al desarrollar cada una habrá que tener en cuenta el cuestionario el total, para evitar interferencias y, sobre todo, lagunas, y para apoyo de los nuevos logros.

Los ejercicios de lenguaje, cálculo, dibujo, manualización, muy va-

riados, deben hallarse en todo programa, y también, de un modo normal y sencillo, no perder de vista el aspecto de vida cristiana para dar el salto a lo trascendente, ya que cualquier sector que esté ausente del programa mutila el desarrollo integral del alumno, meta a la que no puede dejar de dirigirse.

3.3. Técnica del trabajo.— Para un mejor aprendizaje y para la formación de cada niño, que tiene mucho de común con los demás y que tiene no poco de distinto, para el mejor ajuste al niño que, como toda persona, aúna unos valores de carácter propiamente original, con otros que son propios de una comunidad mayor o menor, conviene existan, por lo menos, tres tipos de tareas: comunes a todos, por equipos y autónomas.

a) **Tareas colectivas o comunes a todos los niños.**— Son convenientes, y aun necesarias, para asegurar la cultura fundamental y sistemática que todos han de lograr.

b) **Tareas formando equipos de trabajo.**— Ofrecen grandes valores culturales y sociales. El trabajo por equipo es tan fecundo, que incluso facilita mucho el aprendizaje de todas las materias.

Aunque de momento parezca que alguno pierde su mayor impulso, por tener que ir al ritmo del grupo, poco después los beneficios que reporta, la contribución de varios, hace avanzar más deprisa, con más seguridad, y se obtienen más valores.

c) **Tareas autónomas.**— Son muy interesantes y no deben faltar, porque conviene que cada niño siga su ritmo propio de trabajo y realice un esfuerzo que esté completamente ajustado a su modo de ser. Incluso que tenga un margen de tiempo en el que realice lo que desea. Ocupación libre, a gusto del interesado.

3.4. Material.— Este punto es interesante, pero a la vez muy sencillo. Aparte del material, ya abundante y valioso, que se va recibiendo periódicamente del Ministerio de Educación y Ciencia, y que va directamente adaptado a la renovación que está experimentando la escuela primaria, hay que servirse del material que el medio ambiente puede proporcionar. Destaca la importancia de aquél, constituido por materia para manipulación, sobre la que el escolar

ejercitará ciertas actividades de tipo manual, en combinación con las mentales. Y aquel otro material de «transformación», con el que el niño opera para darle determinada forma, y, sobre todo, el que puede allegar e incluso confeccionar con facilidad el mismo alumno.

3.5. Valoración del rendimiento. Tampoco deben faltar en todo programa unas sencillas indicaciones sobre los tipos de prueba más convenientes para valorar la adquisición de los escolares en esta materia programada, pero aún más especialmente para poder juzgar sobre la eficacia de las formas y procedimientos didácticos empleados.

3.6. Condicionantes que individualizan el programa.— Son varios los elementos que condicionan el programa para hacerle ajustado a una clase determinada, y ninguno puede dejar de ser tomado en cuenta, aunque estos elementos revistan desigual importancia.

a) **Psicológicos.**— Es imprescindible el programar para el tipo predominante que ofrecen los alumnos de una determinada escuela. Aunque dentro de cada curso los niños tengan la misma edad, hay diferencias temperamentales, de claro influjo ambiental, que afectan especialmente al ritmo de trabajo. Piénsese, por ejemplo, las grandes diferencias que ofrecen los alumnos andaluces respecto de los del norte de la Península. Este tipo psicológico predominante ha de ser muy tenido en cuenta al elaborar el programa, para conseguir la adaptación de éste a los alumnos y para que ofrezca la flexibilidad de reajuste. Se ha dicho, con no poca razón, que el programa no puede ser rígido: «hay que concebirlo como una puerta abierta, como algo que no está acabado».

b) **Espaciales.**— Para orientar el programa, hay que tener en cuenta el lugar donde se halla ubicada la escuela, tanto en lo que pudiéramos decir de sus accidentes y medio geográfico, como de su ambiente social. Reclaman distinto programa, por ejemplo, la escuela urbana, la rural, la marítima, industrial, etc. Y todo esto en varios contextos, no siendo el menos interesante ver que el material que ha de utilizarse, en cada uno de estos tipos de escuela, en gran parte viene dado por su situación. Pueden las escuelas, por su situación

geográfica, incluso hasta precisar distinto almanaque escolar.

c) **Temporales.**—El tiempo en que ha de desarrollarse el programa es uno de los factores más determinantes. Conviene que se elabore por curso, por trimestre, por mes y por semana.

El programa de curso no debe faltar, porque es el que abraza, en una visión conjunta, todo el trabajo previsto para el año. No es detallado como los otros, pero tiene en cambio la ventaja de que sitúa los principales elementos, que han de entrar en juego durante el año, en su tiempo preciso. Este programa garantiza el que se pueda atender a lo esencial y el que se prevea bien el ritmo más conveniente para el trabajo y aprendizaje.

El programa trimestral y el mensual son, en realidad, sólo fases o períodos más detallados de este programa general y en los que se halla más determinado cuánto corresponde a esa unidad de tiempo para asegurar el éxito final.

Merece especial atención el programa semanal. En la mayoría de los países europeos se programa para la semana. Podríamos decir que es el programa más auténtico, ágil y adecuado, porque si de una parte su unidad temporal es breve, lo que permite que las múltiples actividades y variados ejercicios puedan constituir una unidad completa, de otra parte esta unidad temporal es lo suficientemente amplia —comparada con el programa del día— para dar lugar a un trabajo más flexible y práctico, más adaptado a las distintas mentalidades de la clase, y a las circunstancias que puedan variar la vida del aula, más ajustado al ritmo de trabajo de cada uno, y mucho más formador de la responsabilidad y personalidad del escolar. Precisamente es el tipo de programa que piden los nuevos cuestio-

narios. Las unidades didácticas están concebidas para desarrollar una cada semana en los primeros cursos, y después dos o tres, pero siempre referidas a esta unidad temporal.

d) **Tipos de escuelas según su organización.**—Dentro del sistema escolar primario español la organización o tipo de escuela quizá sea uno de los elementos que hay que tener más en cuenta para la elaboración del programa. En los colegios nacionales, o agrupaciones de ocho maestros, la elaboración del programa no ofrece realmente dificultad. Esta se va acentuando a medida que el número de maestros disminuye en la agrupación y, sin embargo, tiene que seguir la constante de ocho cursos. Por consiguiente, es esencial para la elaboración del programa tener en cuenta los siguientes tipos organizativos:

- Escuela de un solo maestro.
- Agrupaciones de dos maestros.
- Agrupaciones de tres maestros.
- Agrupaciones de cuatro maestros.
- Agrupaciones de cinco maestros.
- Agrupaciones de seis maestros.
- Agrupaciones de siete maestros.
- Agrupaciones de ocho maestros.

4. Quién debe elaborar los programas

Los programas, podemos decir, rápida y sencillamente, deben ser elaborados por aquellos que han de utilizarlos. Es decir, cada maestro debe tener su programa, en el que por lo menos esté su acción personal para la justa adaptación a su clase.

5. Principios que deben presidir la elaboración

Pero, que el maestro ponga en el programa su sello personal, no

quiere decir que aisladamente lo elabore. Justamente, para que los programas reúnan las debidas características, deben presidir su confección los siguientes principios:

- **Subsidiaridad.**—Que no haga el superior lo que pueda hacer el inferior. Con esto se apunta a que en las agrupaciones de más de un maestro debe intervenir el director en aquello que compete a lo general de la escuela; el maestro, que tiene a su cargo la clase, es el que ha de detallar y ajustar el programa a su aula; y, los propios alumnos, también deben tener su parte, sugiriendo actividades.
- **Coordinación.**—Un curso debe hallarse enlazado con el anterior y el posterior y encajado en la unidad del conjunto.
- **Colaboración.**—Es muy importante para enriquecer matices y evitar fallos.
- **Individualización.**—Este es el principio que, en último término, ha de dar carácter al programa. El maestro de la clase es el que ha de reforzar el estilo de su programa y adaptarle en muchos aspectos.

BIBLIOGRAFIA

- GARCIA HOZ, V.: «Tres tipos de programas. *Bordón*, núm. 28, tomo IV, páginas 133-141, abril 1952.
- «La revisión des programmes scolaires». *Etudes et documents d'éducation*, núm. 28. Unesco.
- MAILLO GARCIA, A.: «Aspectos sociológicos del programa escolar», en *La Escuela Unitaria Completa*. CEDODEP, 1960. Madrid, págs. 299-303.
- MARIN, R.: «Los niveles piden programas», *Servicio*, núm. 883, 7 noviembre 1964, págs. 8-10.
- MORENO, G. M.: «Cuestionarios, programas y promociones escolares». *Revista Bordón*, enero 1966, Madrid, págs. 419-447.
- ORDEN HOZ, A.: «Pueden y deben programarse las actividades de educación?», en *La Escuela Unitaria Completa*, CEDODEP, Madrid, 1960, págs. 281-291.



Los Cuestionarios Nacionales constituyen solamente un primer paso o estadio en la planificación educativa, y, en cuanto a índices de conocimientos, hábitos y destrezas a adquirir y desarrollar por los alumnos en las distintas facetas de la educación y de la instrucción, se hallan en la base de todo proceso posterior de la programación escolar. Esto quiere decir que los Cuestionarios, aunque necesarios para la organización del contenido de la enseñanza, no son suficientes para guiar y orientar de un modo eficaz la realización del trabajo escolar.

Los Cuestionarios exigen su transformación en programas, en proyectos de acción concreta, para una escuela y unos alumnos concretos, en un momento también determinado y preciso. Esta concreción de los Cuestionarios en programas es una exigencia técnica que se impone al propio ejecutor de la tarea escolar, al maestro y al director y, en cierta medida, al inspector, en cuanto responsable de la marcha educativa de una zona. Si nos valiera de símil, podríamos decir que el programa es algo así como el boceto que el artista configura para usarlo como guía en la realización de su obra.

Es cierto que los Cuestionarios Nacionales determinan en gran medida la estructura y características del programa; de ahí la similitud entre los diferentes programas de las escuelas de un mismo sistema educacional, pero el programa de cada escuela está determinado e influenciado por multitud de otros factores que le diferencian de todos los demás, dándole una fisonomía peculiar, única e irrepetible.

LAS GRANDES ETAPAS PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS.

Antes de seguir adelante, conviene precisar con la mayor exactitud posible la idea de programa que hemos esbozado, concretándola en una definición. Entendamos, pues, por programa *el conjunto organizado de todas las actividades y experiencias, previamente establecidas, que alumnos y maestros han de realizar con finalidad educativa, bajo la directa jurisdicción de la escuela. Se trata, pues, de un complejo estructurado de ejercicios y situaciones escolares conducentes a la adquisición por los alumnos de conocimientos, aplicación de los*

el proceso de elaboración de programas

Por ARTURO DE LA ORDEN
Jefe de Estudios y Proyectos

mismos a la solución de problemas significativos, dominio de técnicas, formación de hábitos y actitudes positivas, desarrollo de capacidades y destrezas y elaboración de modelos e ideales de vida.

¿Cómo puede el educador lograr un programa de estas características? ¿Qué proceso debe seguir para alcanzar tan ambiciosa meta? La solución sólo puede encontrarse en la respuesta que, frente a los Cuestionarios, se dé a estos interrogantes planteados por Carleton Washburne al encontrarse con la responsabilidad de organizar eficazmente las escuelas de Winnetka:

- ¿Qué debe aprender el alumno?
- ¿Qué puede aprender?
- ¿Cómo puede aprenderlo?
- ¿Cuándo debe aprenderlo?

La contestación a estas preguntas marca un camino, una vía para la elaboración del programa. Este camino está jalonado por hitos o etapas claramente diferenciadas que todo maestro o director debe cubrir para estructurar su labor en ese documento previo que es el programa. Estas etapas son:

1. Establecimiento claro y preciso de los objetivos mediatos e inmediatos de cada una de las unidades de los Cuestionarios Nacionales.
2. Determinación de los diferentes tipos de actividades, experiencias, ejercicios y situaciones para alcanzar tales objetivos.
3. Recursos y material didáctico necesario y disponible.
4. Establecimiento de una pauta temporal (calendario y horario) para incardinar las actividades y experiencias dentro de los límites de tiempo asignados a cada materia en los Cuestionarios.

5. Previsión de un sistema de evaluación que permita conocer la efectividad del programa a medida que se desarrolla.

LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA.

Toda actividad humana se hace en función de unos objetivos o metas a lograr. En educación, frecuentemente, estos objetivos se sobreentienden, aparecen de una manera implícita. Sin embargo, es de capital importancia que al elaborar el programa se establezcan los objetivos inmediatos de cada unidad de forma explícita, clara y terminante. Los objetivos marcarán los cambios que deseamos lograr en los alumnos como consecuencia de la enseñanza y deberán establecerse en forma de tipos de conocimientos, hábitos mentales, sociales, morales y operativos, intereses y actitudes y otras características de los alumnos que pretendemos desarrollar, eliminar, cambiar, despertar o fomentar, como resultado de una unidad de aprendizaje o del programa completo.

Existen muchas formas de presentar los objetivos, pero todas deben indicar la forma en que deseamos modificar el pensamiento, el sentimiento y la acción o comportamiento de los alumnos con relación a una determinada materia o área de experiencia.

Al preparar el programa resulta útil confeccionar un cuadro amplio dividido en columnas, una de las cuales servirá para anotar los diferentes tópicos o unidades de los cuestionarios y las restantes para registrar los objetivos correspondientes a dichas unidades. La inter-

relación entre unidades y objetivos ayudará en la fase siguiente a establecer las actividades y experiencias a través de las cuales se alcanzarán los objetivos.

El establecimiento de objetivos es quizá la tarea más difícil y complicada en el proceso de elaboración de programas, y ello en función de la multitud de metas que en educación pueden perseguirse. Esta circunstancia exige al educador seleccionar, entre todas, aquellas que ofrezcan una mayor potencialidad instructiva y educativa dentro de las posibilidades de tiempo y medios disponibles, lo cual obligará a elegir solamente unos cuantos grandes objetivos y concentrarse en ellos.

Para determinar los objetivos es necesario tomar en consideración los diversos factores que subyacen todo programa escolar, es decir, *la materia o contenido de la enseñanza, los alumnos, la sociedad a quien la escuela sirve, la filosofía de la educación o jerarquía de valores implícitos en el sistema educativo y los principios y leyes del aprendizaje.*

Las materias de enseñanza.—Cada disciplina o área de conocimientos y experiencia humana tiene sus propias características, sus métodos de investigación, su campo de interés y su contenido. Las matemáticas y el lenguaje tienen una estructura básica completamente diferente, exigen distintos tipos de pensamiento y comportan implicaciones y aplicaciones diversas. Todo ello afecta a la elaboración de los programas que habrán de reflejar estas diferencias en los objetivos que asignen a cada disciplina.

Los alumnos.—Cada escuela de-

berá adaptar su programa a las características de sus propios alumnos y a las condiciones culturales en que se desenvuelven. Una de las características fundamentales es el nivel o grado de desarrollo mental, social e instructivo de los mismos. He aquí algunas de las preguntas que habrá de formularse y contestar el educador acerca de sus alumnos antes de proceder a establecer los objetivos del programa:

- ¿Cuáles son las necesidades educativas especiales de mis alumnos en general y con respecto a las diversas materias de enseñanza?
- ¿Cómo puede la escuela contribuir a satisfacerlas?
- ¿Cuáles son los intereses dominantes en los alumnos y sus aspiraciones futuras?
- ¿Qué problemas educativos plantean el medio familiar y el ambiente en que viven?

La sociedad.—Cada comunidad tiene sus problemas, preocupaciones e intereses específicos, que deben reflejarse en los programas escolares. El educador debe contestar a preguntas como las siguientes antes de proceder a la elaboración del programa:

- ¿Cuáles son los problemas críticos de la vida contemporánea en mi comunidad?
- ¿Cuál de estos aspectos tiene especial importancia educativa?
- ¿Cuáles son las aspiraciones de la gente? ¿Son diferentes para los distintos grupos sociales?
- ¿Cuáles son los problemas, prejuicios, ideas, valores de los distintos grupos integrados en la comunidad?
- ¿Cuáles son los cambios previstos como efecto del rápido pro-

ceso de desarrollo a que la vida colectiva está sometida?

De esta forma la elaboración de programas se convierte también en un tipo de planificación social, evitando el desfase, que puede observarse con frecuencia, entre la escuela y los problemas y cambios que están afectando la vida social.

Jerarquía de valores y filosofía de la educación.—Es necesario explicitar la concepción o filosofía de la educación subyacente en el sistema escolar en el que el educador ejerce su función, en orden a dar sentido y guía a las escuelas. La aceptación de unos principios y valores básicos ayudará a determinar la jerarquía y prioridades de los objetivos del programa y, en consecuencia, actuará como criterio organizador del contenido.

Generalmente esta filosofía de la educación se halla implícita o explícitamente contenida en las leyes fundamentales o generales que rigen la educación en cada Estado. Pero el educador debe en todo momento ser consciente de ella.

Los principios y leyes del aprendizaje.—El conocimiento acerca del proceso de aprender es indispensable para ordenar los posibles objetivos de la educación.

El aprendizaje tiene lugar de acuerdo con unas leyes y principios que es necesario conocer con precisión para saber qué adquisiciones y en qué circunstancias pueden ser dominados por un determinado grupo de escolares. Asimismo, la psicología del aprendizaje ayudará al educador a concretar qué tipos de experiencias y actividades son más apropiadas para lograr un objetivo previamente establecido.

He aquí una serie de problemas, cuya solución depende en gran parte del conocimiento de la mecánica del aprender.

—¿Qué objetivos educacionales tienen más probabilidades de ser alcanzados y cuáles menos?

—¿Qué objetivos son más apropiados para cada nivel o curso escolar?

—¿Qué objetivos pueden programarse para ser alcanzados en un corto período de tiempo y cuáles requieren un tratamiento prolongado durante varios años?

—¿Qué objetivos pueden lograrse con el cultivo de una sola disciplina y cuáles requieren ser tenidos en cuenta en varias o en todas las que integran el programa?

En síntesis, los principios y leyes del aprendizaje determinan las posibilidades y límites del programa.

LAS ACTIVIDADES, EXPERIENCIAS, EJERCICIOS Y SITUACIONES DISCENTES EN EL PROGRAMA.

Los objetivos son las especificaciones de lo que con el programa se propone alcanzar el educador. Marcan los fines del proceso educativo, pero dicen muy poco de los medios, métodos y procedimientos a través de los cuales han de ser alcanzados dichos fines.

Los alumnos aprenden como resultado de experiencias, actividades, ejercicios y situaciones discentes concretas. Estas experiencias son el fruto de la interacción entre el sujeto que aprende, el ambiente escolar, el material, el maestro y los demás alumnos. Para que el aprendizaje se produzca, el alumno debe hallarse activamente implicado en el proceso, es decir, el alumno aprende más por lo que él hace que por lo que haga el maestro. Sin embargo, la misión del educador es esencial, ya que prepara las experiencias y actividades escolares para los alumnos, creando un ambiente y estructurando situaciones que actúan de estímulos apropiados para que en el escolar se produzcan las reacciones necesarias que le conduzcan al aprendizaje.

Si el único objetivo del programa fuese la adquisición de conocimientos, las experiencias y actividades discentes requeridas serían muy fáciles de establecer. Una explicación verbal del maestro, apoyada en diseños intuitivos, y una lectura por parte del alumno serían prácticamente suficientes. Pero acontece que los objetivos del programa son múltiples y variados y, en consecuencia, la determinación de actividades, experiencias, situaciones y ejercicios para alcanzarlos es la tarea fundamental y más difícil de la programación educativa. Por otra parte, el conjunto de estas experiencias constituye el núcleo esencial de todo programa, tal y como hemos afirmado en la somera descripción que encabeza este artículo.

La creación de las condiciones necesarias para el aprendizaje y la previsión de experiencias discentes tienen más las características de una obra de arte que las de un proceso técnico. Algunos maestros tienen la habilidad de crear estas situaciones con una facilidad extrema, realizándolo de manera impecable y, al parecer, sin esfuerzos. Otros, sin embargo, con similar preparación profesional, encuentran la tarea altamente difícil y complicada.

A pesar de todo, siempre resulta útil tener en cuenta algunos factores que de alguna manera determinan el tipo de actividades, ejercicios y experiencias discentes que han de constituir el núcleo de todo programa escolar. Entre estos factores cabe señalar los siguientes:

- Naturaleza de los objetivos previstos.
- Composición de la escuela (número de cursos, capacidad, nivel, interés de los alumnos, etcétera).
- Disponibilidades de material y recursos didácticos.
- Factores psicológicos (mecánica del aprendizaje, motivación, maduración, individualización, socialización didáctica, tiempo óptimo de atención, etcétera).
- Organización general (tiempo disponible, transición de una actividad a otra, grupos y subgrupos dentro de la clase y de la escuela).
- Inspiración, destreza y personalidad docente del propio educador.
- Necesidad de dar variedad al trabajo escolar y de fomentar la espontaneidad y creatividad de los alumnos.

A título de ejemplo transcribo a continuación una serie de experiencias, actividades y ejercicios que podrían constituir la base para el desarrollo de la unidad didáctica LA VIVIENDA DEL HOMBRE, correspondiente a tercer curso en los nuevos Cuestionarios Nacionales.

Una vez establecidos claramente los objetivos que se pretenden alcanzar en esta unidad, objetivos inmediatos, en armonía con los más generales y mediatos asignados a los conocimientos sociales, como asignatura, podríamos concretar las siguientes actividades para alcanzarlos:

1. Excursión a través de las calles observando casas, las distintas formas de sus tejados, diversos materiales de que están hechas, su diverso tamaño y apariencia.
2. Discusión en grupo al volver a la escuela; preguntas y respuestas sobre lo observado.
3. Observación de láminas e ilustraciones diversas, así como lecturas organizadas por el maestro, para hallar información sobre las distintas clases de viviendas usadas por el hombre.
4. Descripción por el alumno de las características de su propia casa.

5. Visitas organizadas a aserraderos de madera, hornos de ladrillo, fábricas de materiales de construcción y obras que estén llevándose a cabo en la vecindad.

6. Invitación a adultos, especialmente padres de alumnos, que por su profesión (albañiles, aparejadores, etc.) conozcan algún aspecto importante relacionado con el tema, para que vayan a la escuela e informen a los niños, contestando las preguntas que éstos puedan formular.

7. Explicación e informaciones del maestro, lecturas y, si es posible, proyecciones y películas sobre la vivienda del hombre desde los tiempos primitivos hasta nuestros días y su diversificación por regiones y países.

8. Búsqueda de estampas, láminas, recortes de periódicos y revistas para confeccionar un mural colectivo y álbumes individuales que resuman de un modo gráfico la historia de la vivienda del hombre y los diferentes tipos de casas que los hombres usan.

9. Ejercicios de composición sobre la casa o alguno de sus aspectos.

Además de estas actividades que podríamos llamar de aprendizaje, a través de las cuales llega el alumno a las nociones y otros tipos de adquisiciones, es necesario programar ejercicios de aplicación, de ampliación de relaciones y otros derivados, tendentes a fijar lo ya aprendido y a utilizarlo eficazmente en situaciones vitales. De este modo se funcionaliza el proceso total de aprendizaje y se establecen las indispensables conexiones de las distintas materias entre sí, y de lo nuevamente aprendido con los conocimientos previos del sujeto; todo lo cual garantizará la integración de los contenidos del programa en la síntesis personal en que consiste toda auténtica instrucción.

Al establecer las actividades y experiencias, implícitamente, y, en muchos casos, explícitamente, se indican los métodos y procedimientos de enseñanza, lo que da al programa esa peculiar característica de ser una combinación armónica de contenido y proceso, de elementos estáticos y dinámicos. A pesar de ello, a veces, es recomendable hacer alusiones directas de carácter metodológico como complemento de las actividades y ejercicios previstos a fin de aclarar el sentido específico de las situaciones de aprendizaje. Con estas sugerencias didácticas queda completo este capítulo fundamental del programa.

RECURSOS Y MATERIAL DIDÁCTICO.

La consideración del material didáctico tiene dos momentos en la elaboración de programas. En primer lugar, es preciso tener en cuenta los recursos con que la escuela cuenta al establecer las experiencias y actividades discentes, ya que de otro modo se corre el riesgo de programar ejercicios y experiencias que nunca podrán realizarse por falta de elementos.

En segundo lugar, una vez establecidas las experiencias y actividades, es preciso añadir, en otra columna adjunta, los materiales precisos para su desarrollo, especialmente *manuales y textos, libros de lectura, libros de referencia y ampliación material audiovisual, libros de trabajo, guías didácticas, material programado, mapas, láminas, fotocopias, dibujos, fichas, documentos y material diverso*. De este modo, la preparación inmediata del trabajo escolar, última fase de la planificación docente, resultará mucho más fácil.

La reflexión previa sobre el material didáctico necesario y disponible asegura a su vez la utilización plena de los recursos escolares y garantiza el desarrollo de cada unidad de aprendizaje sin obstáculos ni improvisaciones de última hora.

LA DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DEL TRABAJO

La actividad escolar, como toda acción humana, se incardina dentro de unos límites temporales que el programa no puede ignorar sin poner en peligro su propia eficacia y virtualidad operativa.

Los Cuestionarios Nacionales prescriben asignaciones semanales de tiempo para cada materia y curso, dentro de las más amplias que contempla el calendario escolar.

Al elaborar el programa creo que la preocupación temporal debe limitarse a adaptar a las unidades cronológicas básicas (mes y semana, fundamentalmente) unidades de materia y aprendizaje completas, con sentido en sí mismas, respetando la proporcionalidad de tiempo establecida en los Cuestionarios. No es necesario, sin embargo, que las unidades de todas las disciplinas se amolden a períodos iguales. Puede ocurrir, y de hecho ocurrirá, que una unidad completa de matemáticas se desarrolle du-

rante un período doble o la mitad que otra de lenguaje o de conocimiento sociales. Lo importante es que el programa estructure temporalmente, dentro de cada curso, todas las actividades y experiencias previstas para completar las exigencias de los Cuestionarios, dedicando a cada materia el tiempo necesario sin rebasar la asignación general, ni dividir artificialmente las unidades naturales de cada disciplina.

PREVISIÓN DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN.

La evaluación es un elemento permanente en toda situación de aprendizaje y, en cuanto tal, implica bastante más que la aplicación de unas pruebas objetivas o algún tipo de medida. El maestro debe dirigir su atención a cuestiones como esta: ¿Logré mis objetivos? ¿Cambió la conducta de los niños? ¿Fueron efectivos mis procedimientos? ¿Los usaría de nuevo en una situación similar? ¿Qué destrezas, aptitudes o conocimientos necesitan más atención? ¿Qué individuos de mi clase necesitan más atención? En una palabra, es necesario interesarse en averiguar si se siguieron los mejores caminos para lograr los objetivos establecidos.

Teniendo esto en cuenta, el programa no puede concebirse como algo definitivo y acabado, como una «verdad intemporal e inmutable». Se trata más bien de una serie de especificaciones que pretenden poner en claro el tipo de cambios instructivos y educativos que deseamos se realicen en los alumnos. Las experiencias y actividades discentes, así como el material didáctico previstos han sido establecidos para lograr estos objetivos y especificaciones. Averiguar si se consiguen estas metas es el objeto de la evaluación. Es, pues, necesario incluir dentro del programa y como parte de la tarea ordinaria de la escuela, una serie de previsiones para la evaluación del rendimiento educativo, única prueba que, en definitiva, determinará a su vez la validez y eficacia de la programación. Estas previsiones incluirán como mínimo los siguientes elementos:

- Aspectos que han de ser objeto de evaluación.
- Formas externas comprobables en que estos aspectos se manifiestan.

- Instrumentos más idóneos para la evaluación.
- Normas interpretativas de los resultados obtenidos.
- Periodicidad de la evaluación.

Con este sencillo plan se puede determinar si los alumnos han cambiado en la medida y el sentido deseados y previstos en los objetivos del programa, si las actividades y experiencias de aprendizaje y el material didáctico señalado son adecuados o es necesario modificar algún aspecto. Asimismo la evaluación pondrá de manifiesto si el programa es válido en general para todos los alumnos o si precisa reformas para satisfacer las necesidades de ciertos grupos.

CONCLUSIÓN.

Como se desprende de la lectura de este artículo, la elaboración de programas es una tarea compleja y difícil. Fijar objetivos, determinar actividades y experiencias, asignar materiales y recursos didácticos, pautar temporalmente el aprendizaje y prever un sistema de evaluación constituye un proceso cuya realización exige del magisterio una gran preparación, esfuerzo, dedicación y entusiasmo. Exige, además, cierto nivel de información científica y pedagógica, la realización de estudios y observaciones previas, que, en general, rebasan las posibilidades de un solo individuo. En consecuencia, es aconsejable la constitución de equipos para el desarrollo de programas, integrados por los maestros de uno o varios centros con problemas y alumnado de características similares. En el equipo debe haber siempre uno o varios directores que aporten un punto de vista distinto, más general y comprensivo. Estos equipos deben solicitar, a su vez, la colaboración de las personas y agencias locales capaces de aportar información sobre aspectos sociales y económicos de la comunidad y representar al mismo tiempo la voz de las familias y sus aspiraciones en orden a la educación de sus hijos. El director deberá actuar como consultor y especialista que contribuya al trabajo del grupo poniendo a su disposición los trabajos, investigaciones y publicaciones pertinentes. Solamente como resultado de esta cooperación surgirán auténticos programas, capaces de guiar y orientar eficazmente la ejecución de la tarea escolar.



el programa en las escuelas unitarias

Por **JUAN NAVARRO HIGUERA**

Jefe del Departamento de Material
Didáctico

Los problemas organizativos fundamentales en las escuelas de maestro único.

La estructura interna de las escuelas de un sólo maestro y el contexto en que éstos se desenvuelven plantean una serie de problemas específicos que es necesario contemplar con viva atención si se pretende agilizar la enseñanza en este tipo de unidades escolares.

De todas las cuestiones que deben tratarse diferencialmente en relación con la escuela unitaria, hay cuatro que pueden calificarse como problemas básicos y constituyen sus pilares organizativos fundamentales. Estas cuestiones son:

- El agrupamiento de los escolares.
- El horario.
- El desarrollo del trabajo autónomo; y
- El programa.

Vamos a tratar en este trabajo del último de los enunciados, que se encuentra relacionado ampliamente con los otros —en especial con el horario—, a los que en algún momento habremos de aludir.

Cuestiones generales.

Resulta evidente para cualquiera que trate de actuar en la escuela unitaria, bajo el patrón de los actuales Cuestionarios Nacionales, que existe una imposibilidad material de que un solo maestro desarrolle simultáneamente las tareas que están previstas para ser realizadas por ocho educadores con ocho grupos de alumnos.

Si hacemos un análisis del horario oficial y advertimos la cantidad de asignaciones que se especifican —referidas en él a un caso ideal de escuela con ocho maestros y en circunstancias de completa normalidad—, no nos será difícil llegar a la conclusión de que no es posible servirse de tal horario en una escuela de un solo maestro, en la que po-

demos señalar a groso modo unas tasas de tiempo como las siguientes:

— Técnicas instrumentales	12 horas
— Materias especiales, expresión artística, habituación, etc.	10 horas
— Unidades didácticas	6 horas

Total de horas a la semana 28 horas

Como se ve, en las veintiocho horas semanales de que se dispone no se puede encajar el complejo cuadro que brinda el citado horario, por lo que es necesario hacer un nuevo planteamiento para adaptar los Cuestionarios Nacionales al tipo de escuela que nos ocupa.

Pero no solamente se trata de ajustar el tiempo. Hay que atemperar el estilo didáctico que preside un cuestionario hecho para escuelas completas al que debe impartirse en las escuelas pluriclase, en las que un solo maestro debe atender todos los cursos. Resulta obvio decir que solamente transformando el tono de la temática de los Cuestionarios Nacionales y traduciendo ésta a un lenguaje inteligible para los centros unitarios será posible que éstos puedan actuar de modo consecuente.

De donde se deduce que, aparte de otras cuestiones de detalle o sectoriales que iremos viendo, la acomodación de este patrón didáctico que son los Cuestionarios Nacionales a una escuela monodocente implica dos órdenes de cuestiones que es preciso tratar de resolver con la mayor claridad de juicio:

- Problemas de orden cuantitativo, para determinar el modo de reducir contenidos; y
- Problemas de orden cualitativo, para adaptar a las fórmulas unitarias la nómina temática concebida para escuelas completas.

Para poder enfocar rectamente esta cuestión debemos sentar unas premisas básicas:

1.ª La acomodación de los Cuestionarios Nacionales a una escuela unitaria sólo puede llevarse a cabo poniendo en práctica los siguientes recursos:

- Supresión de contenidos, limitándolos a los que sean de carácter básico.
- Desarrollo simultáneo de aquellas enseñanzas que permitan reunir escolares de distintos niveles.
- Fomento del trabajo autónomo.

2.ª En la estructuración de los contenidos deberán diferenciarse los rasgos característicos que matizan los siguientes grupos de materias:

- Materias instrumentales.
- Materias especiales, expresión artística, habituación, etc.
- Unidades didácticas.

Sobre cada uno de estos aspectos es conveniente hacer algunas aclaraciones para la debida comprensión de las ideas que aquí se exponen.

Es patente la diferencia sensible que viene impuesta por la naturaleza misma de las materias o grupos de materias que se desarrollan. Unas de ellas tienen carácter implicativo y cada alumno debe efectuar su aprendizaje partiendo de los contenidos iniciales para ir alcanzando los sucesivos apoyados en los precedentes. Tal sucede con las materias instrumentales, por ejemplo, que deben seguir un orden lógico que no puede alterarse.

Otras, en cambio, no exigen una rigurosa progresión y pueden programarse con mayor libertad. Siempre existe una gradación en el nivel de los conocimientos a impartir; pero no se altera su conjunto orgánico si se estructuran bajo diversos criterios. Esto es lo que sucede con las unidades didácticas.

Caracteres del programa.

El programa escolar debe ser, en esencia, el instrumento aplicativo que hace posible que los Cuestionarios, patrón ideal de la Escuela (con mayúscula) del país, pasen a ser pauta de trabajo de cada una de sus escuelas concretas, localizadas en un ambiente determinado y dotadas de unos modos organizativos muy específicos en cada caso.

Esta interpretación nos lleva a suponer que no es fácil que los Cuestionarios sirvan directamente como indicativo de la labor de una escuela, a no ser que se extraiga de ellos el programa correspondiente. Del mismo modo que la energía eléctrica que nace de un generador debe ser transformada mediante dispositivos especiales para que se acomode a las necesidades de cada aparato receptor, así los valores potenciales de los Cuestionarios deben ser transformados en energía utilizable por cada centro docente en virtud del dispositivo de los programas.

Al afirmar esto se comprende que los programas

pueden resultar en su forma bien distintos de los Cuestionarios que los inspiran. Es natural que así suceda y ello no supone desviación siempre que se respete el fondo de éstos.

Las maneras en que es susceptible de alterarse la forma de los Cuestionarios pueden ser, principalmente, las siguientes:

- Reajuste de los ítems. Aumentando el número de éstos, reduciéndolos o refundiendo el contenido de varios.
- Detalle de los momentos o aspectos que comprende cada ítem. Expresando una versión analítica de los mismos, de modo que los títulos se desglosen en varios indicativos.
- Referencias didácticas. Que rubrican los contenidos con indicaciones para el maestro, actividades de los escolares, fórmulas de evaluación, etc.

Materias instrumentales.

En este sector de materias, por ser de carácter implicativo, hay que dar al programa una estructura lineal. Aquí no cabe integrar cursos para formar grupos de trabajo, empezar por un nivel intermedio para ser completado más tarde, o confiar demasiado en las posibilidades del trabajo autónomo. Son estas materias de tal índole que su aprendizaje ha de hacerse paso a paso, bajo la directa acción del maestro, con grupos de nivel homogéneo y siguiendo el proceso de cada materia o técnica de principio a fin.

Esto hace que el sector instrumental sea el más exigente en la programación de las escuelas unitarias. A él hay que dedicar la mayor atención por parte del profesor y él suele ser el que se considera como fundamental, tanto en los planes de trabajo como en la estimación formal de niveles y promociones.

Los programas correspondientes a este sector didáctico deben ajustarse mediante la reducción de contenidos, dejando vigentes solamente aquellos que sean esenciales. La formulación de estos instrumentos no constituye empresa demasiado complicada, toda vez que la estructura de los programas para unitarias será la misma que figura en los Cuestionarios Nacionales, si bien podada de todas aquellas exigencias que se comprenda no pueden desplegarse en las circunstancias naturales de la escuela monodocente.

Materias especiales, expresión artística y habituación.

La determinación de un programa correspondiente a este grupo de actividades no permite señalar reglas generales válidas para la múltiple casuística que puede ofrecerse. Únicamente cabe recomendar algo semejante a lo expresado respecto de las materias instrumentales. Ahora bien, esta programación debe pensarse de modo que sus indicativos no se proyecten para ser tratados de un modo expreso en tiempos formalmente destinados a ello, sino más bien como tareas integradas en el contexto general del trabajo escolar.

Dada la forma en que el maestro de unitaria se enfrenta a su propia realidad no es difícil que, em-

pleando recursos asequibles a esta situación, pueda ir cubriendo, englobado en otras actividades, este sector de conocimientos y adquisiciones educativas.

Unidades didácticas.

Problema diferente es el de las **unidades didácticas**, que determinan la más específica consideración del programa para las escuelas de que venimos hablando.

Las veintiocho horas y media que el horario oficial concede cada semana al tratamiento de unidades didácticas (contando solamente los cursos primero a sexto, que son los que pueden admitirse en una planificación racional de las escuelas de un solo maestro) no pueden ser destinadas en un horario de unitaria a este sector de los Cuestionarios, ya que son sólo veintiocho horas las que tiene para la totalidad de sus actividades semanales. Una asignación cronológica de seis horas para este grupo de materias es lo máximo que se le podría conceder para desarrollar esta faceta de la tarea escolar. Bien es verdad que los escolares pueden hacer trabajos relacionados con las unidades didácticas fuera del tiempo en que el maestro las trata formalmente, pero esto no cambia sensiblemente el fondo del problema, cuya principal dificultad estriba en ver el modo de realizar simultáneamente, y en asignaciones de tiempo menores de las previstas en la computación oficial, los ítems que se marcan como indicativos en los referidos Cuestionarios Nacionales.

La dificultad cronológica expresada se acentúa con otra de índole temática, consistente en coordinar —a efectos de tratamiento simultáneo— los ítems de los diversos cursos, muy diferentes entre sí, tanto por la variada y multiforme nómina de tópicos como por su diferente carácter didáctico, que va desde las globalizaciones de los primeros cursos a la ordenación sistemática por materias en los últimos.

Teniendo en cuenta que la solución cíclica es la más recomendable en la mayoría de las escuelas de un solo maestro para resolver el expediente del programa de unidades didácticas, no es desdeñable esta fórmula de establecer una conexión entre los ítems de los distintos cursos para determinar temas que comprendan el mayor número posible de los contenidos en los Cuestionarios Nacionales y que ofrezcan la posibilidad de adoptar una presentación sinóptica en la que aparezcan ante la vista del docente los tres niveles en que debe ser resuelto cada uno de los ítems.

La trascendencia que presenta este problema aconseja el tratarlo con cierto detalle, por lo que en este mismo número de la revista se publica un artículo bajo el título de «La programación de las unidades didácticas en las escuelas de maestro único», que

recoge un ejemplo práctico que puede ser tomado como paradigma. Sin embargo, parece conveniente que se expresen de un modo general cuáles son los puntos básicos en que debe apoyarse esta refundición temática, apta para ser convertida en programa.

a) **Número de cursos.**—Ya hemos expuesto en estas páginas las razones que abonan el criterio de que en la organización formal de la escuela unitaria se tengan en cuenta solamente los cursos primero a sexto, sin que ello quiera decir que nos olvidemos de los alumnos que en estas escuelas se hallan en condiciones de cursar séptimo y octavo, problema de posible solución, aunque no siempre fácil, que no puede ser abordado aquí (1). Si tomamos el nivel del sexto curso como término para los niños que no puedan superar esta cota, podremos asegurarles una formación básica mínima muy aceptable si es cubierta con la debida eficacia.

Pretender que la escuela unitaria abarque los ocho cursos será técnicamente muy difícil de lograr y prácticamente una obra innecesaria, dadas las características ambientales que rodean a esta clase de escuelas.

b) **Número de temas.**—Las doscientas cincuenta y cinco unidades didácticas que figuran incluidas en estos seis cursos no pueden ser desarrolladas tal como se plantean en los repetidos Cuestionarios Nacionales. Hay que reducir su número de un modo radical.

Consideramos que unos cien o ciento veinte títulos, para ser tratados en dos cursos, sería un repertorio suficiente, si se halla éste bien elegido. Esta elección supone un profundo cambio que habrá de desfigurar, aparentemente, el aspecto de los Cuestionarios Nacionales; pero ello no es inconveniente, siempre que la nueva estructuración mantenga el espíritu que poseen aquéllos.

c) **Niveles de programación.**—La organización de cada unidad temática de las que se hayan seleccionado para el programa de unitaria debe hacerse de modo que presente tres niveles de planteamiento correspondientes a los estratos que pudiéramos llamar **superior, medio e inferior**. Esto no pugna con la organización del trabajo por cursos, ni con la promoción anual de los alumnos, ya que se trata de cuestiones diferentes que afectan a distintos órdenes de cosas. Los niveles antedichos corresponden a un proceso puramente organizativo, perfectamente comprensible en la escuela monodocente, mientras que las promociones se contemplan desde un ángulo de dinámica estructural del alumnado (2).

El programa habrá de tener una presentación tripartita, tal como se indica a continuación:

(1) Véase «Vida Escolar», núm. 78-79, pág. 45.

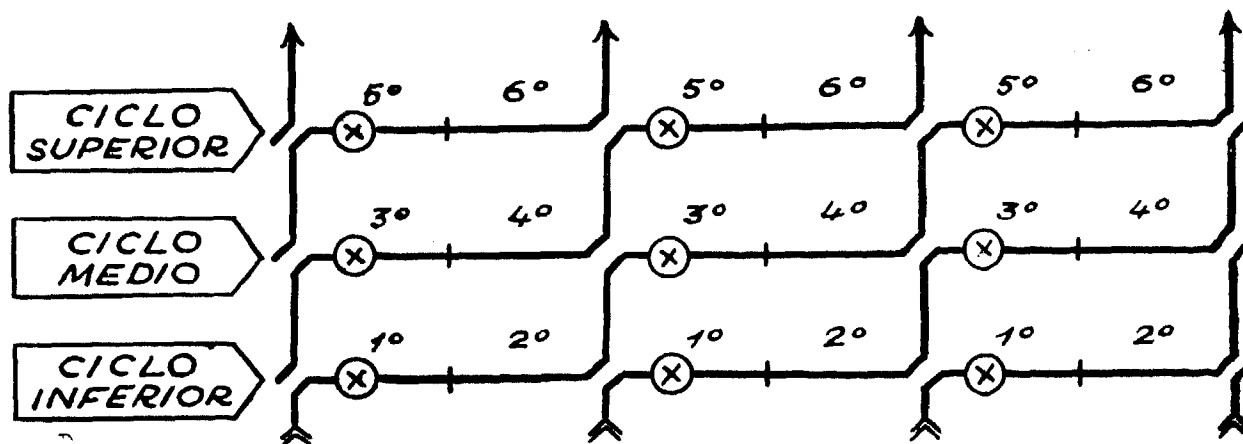
(2) *Ibid.*, pág. 45.

CICLO SUPERIOR	CICLO MEDIO	CICLO INFERIOR
Análisis y comprensión de las nociones. Procesos aplicativos.	Presentación y captación de los conceptos básicos.	Observación, visión ^{visión} sinóptica y nomenclatura de las nociones.

d) **Ciclos bianuales.**—Al ser dispuestos de esta forma los contenidos y desplegados los temas a lo largo de dos cursos resulta que todo alumno que pase normalmente por una escuela unitaria se enfrentará por tres veces con la misma cuestión. Primero en el ciclo inferior, en que realizará las actividades propias de su nivel y captará algo de lo que el maestro exponga para los superiores; luego, en el ciclo medio, en que evocará las nociones del inferior, afianzándolas, cubrirá las exigencias de su grado y volverá a percibir algo de lo marcado para el ciclo superior, ahora con mayor poder de captación; finalmente, volverá a enfrentarse con el tema en la última fase, ya en avanzadas condiciones de madurez, practicando en gran medida el trabajo autónomo y reviviendo las experiencias de ciclos anteriores.

Esta forma cíclica de organización, acerca de cuyas características didácticas no podemos plantear aquí juicios de valor, no deja de tener sus ventajas, que podemos aprovechar en una ocasión como ésta, en la que diversas circunstancias aconsejan su empleo.

En el siguiente gráfico puede apreciarse cómo un tema tratado colectivamente en clase es actualizado ante el alumno durante tres veces en su vida escolar, al llegar a cada uno de los tres niveles establecidos.



El tema X, por ejemplo, que puede ser uno cualquiera de la centena propuesta, es desarrollado cada dos años. Los escolares que han sido actores en el ciclo inferior vuelven a serlo en el medio, dos años después, y, finalmente, en el superior.

Las líneas quebradas del gráfico indican el proceso seguido por cada promoción, que permanece, teóricamente, dos cursos en cada uno de los ciclos.

Al objeto de que estos ciclos bianuales se desarrollen con cierta regularidad se debe establecer el convenio de desenvolver los cursos impares en los años impares y los cursos pares en los años pares del calendario. De este modo se evitaría, en gran medida, el conocido caso de que cada maestro que

llega de nuevo a una escuela comience los programas partiendo del principio, como si nada se hubiera tratado anteriormente.

* * *

Las ideas que acabamos de exponer, sin duda demasiado rápidamente para que permitan a nuestros lectores hacerse la debida composición de lugar, tratan de penetrar en el campo de la organización de las escuelas de un solo maestro, tan necesitadas que sus problemas se aborden con sentido técnico, en el que se conjuguen, debidamente dosificados, los valores teóricos y prácticos.

No cabe duda de que tales unidades escolares requieren planteamientos especiales y, probablemente, nuevos. Se necesitará que quienes puedan estar capacitados para abordar estas cuestiones les dediquen la debida atención, pues resulta absurdo pretender que sean los propios maestros los que resuelvan personalmente los delicados problemas que presenta esta forma de organización escolar. Es necesario proporcionarles instrumentos de trabajo adecuados que les ayuden a desenvolverse y les permitan afrontar sus objetivos inmediatos con recursos actualizados y eficaces. Cualquiera otra cosa que

se haga no pasará de ser un disparo en salvos sin posibilidades de alcanzar ningún blanco.

Las líneas que anteceden, ya que no pueden ser ese instrumento de acción que se indica, tratan de apuntar a un campo que ni es tan trivial ni tan falto de interés como muchos parecen estimar. La fórmula monodocente, que no es una reliquia anacrónica ni mucho menos, está exigiendo que se le conceda la debida atención para poder seguir rindiendo valiosos frutos en la educación de los pueblos (3).

(3) Véase «La Escuela Unitaria», Enciclopedia de la Nueva Educación APIS, pág. 337.

sugerencias para programas de escuelas unitarias

La redacción de los programas escolares siempre entraña dificultad porque exigen la conjugación de múltiples aspectos. Efectivamente, en el programa han de proyectarse y vincularse, para que su aplicación sea práctica y eficaz, reflexiones en torno a las características del educando, materia a enseñar, dosificación de contenidos, tiempo disponible, objetivos a lograr, método de enseñanza, medio físico-social.

Las características del educando nos vienen dadas por su edad, nivel de conocimientos, capacidad intelectual, psicología propia (niño rural, urbano...). Las materias se especifican en los cuestionarios, bastante explícitos no sólo en lo que atañe a contenidos, sino a ejercicios, nociones, etc., en una estructuración por cursos. El tiempo queda señalado en el almanaque y horario escolar. Los objetivos en pruebas de promoción y niveles. El método impuesto por las diversas materias, y en parte indicado en cada aclaración previa de los cuestionarios. En cuanto al medio, se tendrán en cuenta las circunstancias del lugar en que la escuela esté enclavada.

Los elementos, pues, son diversos e implican perspectivas diferentes; ninguno de ellos, sin embargo, puede olvidarse a la hora de elaborar un programa; de lo contrario incurriríamos en una re-

dacción defectuosa que restaría eficacia al quehacer escolar.

Todas estas dificultades señaladas aumentan considerablemente cuando se trata de programar el trabajo de la escuela de maestro único. Trazar programas para curso es tarea relativamente fácil, pues se cuenta con la homogeneidad predominante del grupo de niños y con la relación detallada de unos cuestionarios concebidos por cursos, que facilitan esa labor. Pero el maestro de unitaria se encuentra en la encrucijada de tener «todos los cursos» y «todos los contenidos de enseñanza».

Pensando en esta situación, y por si estas líneas pudieran servir de sugerencia o ayuda, hemos decidido escribir este artículo.

Conviene primero hacer una distinción, muy en síntesis, de los conceptos *plan*, *cuestionario* y *programa*.

El *plan* es la enumeración de «materias» a enseñar; corresponde su indicación a la autoridad competente.

El *cuestionario* nos proporciona, de una forma ya ordenada, graduada, las «cuestiones» o asuntos a tratar en un determinado nivel de la enseñanza. Tampoco incumbe su elaboración al maestro; está planeado a escala nacional.

El *programa*, en cambio, es la «expresión detallada y concreta» de esas cuestiones, dosificadas y adaptadas a las circunstancias de edad, materias, tipo de escuela, etc.

El programa es el elemento que armoniza todo el trabajo escolar; es el verdadero guía del maestro que va señalando el paso gradual y progresivo de su labor a través del curso y a la vez pormenoriza el hacer de cada semana, día o sesión escolar. Ante este cometido no hace falta que insistamos en su necesidad e importancia.

Vamos ahora a discurrir por las líneas generales de la confección del programa.

1) Primeramente tenemos que partir de una contabilización del tiempo, marco indispensable para el encuadre del trabajo. En conjunto, se viene a disponer de unas doce semanas lectivas por trimestre como fijas para la programación; queda sin incluir el tiempo disponible para las pruebas de promoción (primera quincena de julio), lecciones ocasionales, repasos, etc. Semanalmente el tiempo está fijado en los cuestionarios.

2) En un segundo momento intentaremos acoplar las materias a ese tiempo señalado. Cuando se trata simplemente de cada uno de los cursos, puede hacerse una distribución previa sobre los mismos cues-

tionarios, estableciendo en cada materia una división por trimestre (por ejemplo, en las unidades didácticas de primero conviene terminar el primer trimestre con las Navidades; en segundo con el invierno, etc.). Después habrá que reflexionar sobre los aspectos en que cada cuestión o tema puede desdoblarse, pensando en los contenidos para el mes, y luego para la semana y el día.

Es conveniente irse acostumbrando a una concepción programática semanal, sobre todo en lo que respecta a unidades didácticas, porque este tipo de programa tiene la ventaja de dar mayor sentido unitario y completo a lo tratado con mayores posibilidades de estudio, variedad de aspectos y más garantía de fijación en la mente del niño. Es decir, la semana se nos presenta como la unidad de tiempo óptima para la distribución del trabajo, el cual ha de programarse día a día, pero con perspectiva semanal.

3) Tercer paso anterior a la confección del programa: realizar personalmente un cuadro-esquema comprensivo de las actividades, nociones y ejercicios a conseguir por los niños en los cursos respectivos determinados en los cuestionarios. Es, si se quiere, una manera sencilla de adentrarnos y hacer familiares estos aspectos con la finalidad de una mejor asimilación y consecuente proyección en el pro-

grama. Este cuadro-esquema será constante elemento de consulta a la hora de programar al objeto de fijar las actividades y adquisiciones correspondientes a cada uno de los cursos de forma adecuada.

4) Por último, teniendo presentes las consideraciones que anteriormente hemos expuesto, viene la elaboración del programa o confección propiamente dicha. Aunque podrían señalarse otras pautas de realización, se nos ocurre el siguiente esquema para las unidades didácticas, que tal vez sea la programación más compleja por el mayor número de factores que la integran y con enfoques tan diversos:

— *Observación*. En los mayores puede ser un análisis descriptivo. Se indicarán también los elementos materiales necesarios para realizarla.

— *Conversación* o diálogo. Sobre el tema correspondiente.

— *Ejercicios*. Se especificarán según contenido de la U. D. y su enfoque: lingüístico, matemático, científico, social, etc., y según cursos.

— *Nociones y objetivos* a lograr.

— *Hábitos*.

Y ahora se nos plantea el verdadero problema: ¿Cómo distribuir las materias en el tiempo dentro de la complejidad de la escuela unitaria? ¿Cómo respetar la clasificación por cursos y la dotación de contenidos? ¿Cómo armonizar la realidad de un solo maestro y la multiplicidad de edades y niveles de los niños?

Procuraremos, en la medida que nos sea posible, despejar alguna de estas incógnitas señaladas. Para ello iremos considerando las distintas materias, dejando para el final el lenguaje y las U. D., que necesitan de reflexión más amplia.

En *Matemáticas* la unitaria habrá de manejar, como mínimo, tres programas para diferenciar el avance o ritmo diferente de adquisición. Tendrá, pues, que agrupar a los niños por cursos dentro de cada programa: primero y segundo curso necesitan un tipo de programa distinto al de tercero y cuarto; quinto, sexto y séptimo formarían el tercer grupo. No obstante, en muchas ocasiones habrá que tratar separadamente a primero y segundo curso, pues mientras los niños de segundo ya están iniciados en el cálculo y operaciones, los de primero son propiamente párvulos que no tienen ningún conocimiento en el primer trimestre. Y algo análogo ocurrirá más de una vez con los otros cursos; en la escuela unitaria el maestro sabe que cada alumno puede ser —y de hecho es— un caso distinto que reclama atención individualizada. Los programas de Matemáticas, sin embargo, presentan la ventaja de que, una vez dominado el cálculo y a medida que se va superando la mecánica de las operaciones y conocimiento del sistema métrico, son eminentemente prácticos, «realizables» y pueden aplicarse como actividad a cualquier contenido. De esta forma se logra su verdadero dominio.

En *Religión*, el Catecismo resuelve en parte la programación. Los apartados de «Vida Cristiana» y «Liturgia» son susceptibles de un programa aparte o bien de la incorporación de estas prácticas a los temas del Catecismo, con lo que se lograría que, aunque aprenda de memoria el texto del Catecismo, este aprendizaje no sea algo rutinario, sino que vea en seguida el niño la unión entre la doctrina y la práctica cristiana. Pero necesitará el maestro indicar en qué puntos del Catecismo va a incluir, para desarrollarlos, los de Vida Cristiana y Liturgia, puesto que su trata-

miento es fundamental. La Historia Sagrada no ofrece dificultad, ya que muchos temas se repiten en los diferentes cursos. No se ha de olvidar la adaptación a las distintas edades en la explicación, así como en las actividades a realizar, textos sagrados elegidos para la lectura, comentario, etc.

La *expresión artística* interesa programarse sencilla pero comprensivamente. El dibujo, la música, las manualizaciones..., han de ocupar un determinado lugar en el horario escolar, con independencia de lo realizado para adorno, complemento, etc., de la tarea escolar diaria. El cultivo y desarrollo del goce estético, de la destreza manual, del sentido de «creación personal» que acompaña a estas técnicas, son valores dignos de tenerse en cuenta, ya que se incardinan en la misma naturaleza del niño, que espontáneamente dibuja, canta, modela. Por otra parte, estas actividades no encierran mucha complicación en la unitaria; el maestro puede incluso dar orientaciones individuales al estar realizando todos los niños, por ejemplo, un dibujo libre. Lo que sí requieren es una graduación según edad y posibilidades; de ahí que sea necesario tenerlas previstas, es decir, programadas.

En cuanto a la *Educación cívica y político-social*, habrá que pensar en una coordinación de algunos temas respecto a las U. D., con el fin de evitar repeticiones que resten tiempo a nuevos conocimientos necesarios a la escuela unitaria.

La *Habitación* es conveniente, por una parte, integrarla en las unidades didácticas o en otras materias como uno de los objetivos a lograr o actividad a realizar, pues el hábito se refuerza con un contenido sobre el que ejercitarse. Pero además, y dada la importancia de la adquisición de buenos hábitos en el triple sentido que precisan los cuestionarios, se impone a su vez un tratamiento específico. La programación de ellos, en este último caso, sirve al maestro también para pulsar el grado de consecución de los mismos.

Lengua. Es evidente que el aprendizaje de la lengua en sus comienzos requiere atención particularizada de cada uno de sus aspectos: vocabulario, elocución, ortografía y, sobre todo, de la lectura y escritura como instrumentos estrictos. Ahora bien, una vez superadas las dificultades de adquisición primaria de estas dos últimas técnicas, o incluso antes, han de irse articulando, integrando esas diversas fa-

cetas del lenguaje para darle unidad, y así ha de reflejarse en el programa.

Mas en la escuela unitaria, donde hay que aprovechar todas las coyunturas para una mayor eficacia del trabajo escolar, pensamos que el aprendizaje de la lengua ha de quedar además vinculado a las U. D.; éstas le prestarán motivos múltiples, contenidos diversos en los que ejercitar los varios aspectos que en la lengua cabe reseñar: redacciones, ortografía, escritura, etcétera. En este sentido estamos de acuerdo con E. Planchard cuando afirma que «los conocimientos que se integran en una síntesis sólida se fijan más fácilmente, facilitan la atención, disminuyen la fatiga, evitan el aburrimiento».

Por eso, al programar las U. D. en la escuela unitaria, y aunque la enseñanza de la lectura y escritura en los pequeños pida dedicación especial, se deben tener presentes los tres cuestionarios de lenguaje a la vez, incluyendo en la realización de las U. D. todas sus pormenorizadas cuestiones, y sin olvidar, como los cuestionarios indican, que el aprendizaje de la lengua es objetivo básico y primordial de la escuela primaria. Y las U. D. pueden ser en la unitaria el medio práctico para ese logro. Por tanto, al tiempo disponible para la enseñanza de las U. D. habrá que añadir el correspondiente del lenguaje, que se integrará como actividad, como ejercicio previo, intermedio o subsiguiente al desarrollo de la unidad didáctica.

A partir de los diez-once años (quinto curso) es donde puede darse un tratamiento más específico de la lengua al iniciarse el estudio sistemático de la misma. No obstante, los aspectos nocionales gramaticales también pueden incardinarse en las U. D. Los niños de doce, trece y catorce años (séptimo y octavo curso) son los que deben abordar ya un estudio gramatical estricto.

Llegamos a las *unidades didácticas*. ¿Es posible una asignación de las 355 unidades didácticas durante el curso escolar en la escuela unitaria? Evidentemente, no. El problema, en verdad, es complejo, pues impone conjugar la necesidad de que cada grupito de niños pertenecientes a los distintos cursos asimilen los conocimientos respectivos, con la posibilidad de que pueda desdoblarse, o mejor, multiplicarse, la acción del maestro para atender separadamente, uno a uno, los ocho cursos. Como esto último nos parece francamente inaccesible, por

muy grande que sea la dedicación del maestro, pensamos lo siguiente:

1.º La explicación docente es de todo punto imprescindible en la clase. Como dice el P. Ruiz Amado, «la viva voz del maestro es el alma de la escuela». Su palabra entraña un valor motivacional indiscutible. Mas en la unitaria no puede prodigarse esta explicación a cada uno de los cursos; son muchas las exigencias, situaciones y niveles a que ha de atender el maestro; por eso defendemos, al menos, una exposición, aunque sea única, para todos.

2.º De ese abanico de sectores educativos perfilados en los cuestionarios creemos que la U. D. se presenta como nexo o engranaje, como columna vertebral, en la que irán engarzándose las diferentes nociones y experiencias para formar el cuerpo integral de la educación y enseñanza. Volviendo a nuestra anterior idea de síntesis o concentración, la U. D. en la escuela unitaria la concebimos a modo de eje primario que marca el despliegue de las demás realizaciones. No es que absorba las otras materias, sino que las integra con el fin de evitar dispersiones o pérdidas inútiles de tiempo y energías. Como anteriormente ya indicamos, las actividades del lenguaje, problemas matemáticos, hábitos, trabajos en equipo..., pueden iniciarse y desarrollarse a partir de los contenidos de la U. D.

3.º Consideramos más interesante abarcar mayor número de U. D. y reducir la extensión de cada una de ellas. Es decir, en la unitaria, según pensamos, debe tratarse diariamente una U. D. con el fin de no dejar mutilado el cuestionario en un número considerable de temas, hecho que ocurrirá de intentar el desdoble de una U. para la semana. Sin embargo, como luego veremos, hemos buscado cierta relación entre esas U. con objeto de facilitar la cohesión de un programa diario con enfoque semanal.

4.º Esta U. D. diaria creemos que debe ser objeto de atención general por parte de todos los niños de la clase. El maestro inicia, explica, dirige la conversación, hace preguntas adecuadas, con lo que logra captar la atención, despertar el interés de todos, mover su voluntad de aprender. Y tiene también la ventaja de que llega a «todos» los niños el conocimiento fundamental, la idea clave de los temas de los otros cursos.

Ahora bien, aunque la explicación sea unificada, esto no quiere decir que se imparta o imponga el mismo nivel de conocimientos a la clase. La lección iniciada por el maestro —que estimula y motiva el aprendizaje— debe seguir, continuarse con el trabajo correspondiente a cada curso para que ningún niño quede perjudicado y alcance el rendimiento previsto a su edad y posibilidades.

Esta previsión y dosificación es justamente la tarea más complicada al realizar un programa de escuela unitaria, porque supone jugar con ocho (al menos seis) piezas claves y distintas a la vez. No obstante, el panorama no es tan árido e inaccesible como a primera vista pudiera parecer. Si se ha elaborado el cuadro-resumen que anunciamos al principio como recurso importante, en el que se tienen por materia las actividades y nociones exigidas a cada curso, la confección se facilita notablemente; y en los apartados de *Ejercicios, Nociones, Hábitos* indicados para el programa de U. D., queda puntualizar lo que debe realizar o aprender uno y otro curso. Por otra parte, se va a contar también con un gran auxiliar (sólo «auxiliar»): el libro de texto del niño, estructurado de acuerdo con los cuestionarios, por cursos y materias. A él podrá recurrir el maestro en muchas ocasiones en cuanto a señalamiento de ejercicios, etc., se refiere, ocasiones que a su vez quedarán previstas en el programa.

Finalmente nos queda reseñar la distribución de U. D. en el curso. Hemos agrupado las semejantes con el fin de caracterizar a la semana por un cierto vínculo temático del programa diario. Y advertimos que:

- El índice de temas es el que señalan los cuestionarios, con distinta ordenación.
- Que se incluye prácticamente hasta sexto curso, evitando algunas repeticiones e integrando otras de menor interés: «La rana», «La sardina»..., que se pueden tratar en animales de río, pesca, lago, etc.
- Se fija a U. D. por día de modo casi general. Los días que quedan libres, o bien el maestro incluye otras que crea convenientes, o desdobra las indicadas para esa semana.
- Al realizar el programa se indicará el curso al que específicamente corresponde la U.

desarrollada para que en él tenga un tratamiento completo.

— Las U. D. de los cursos séptimo y octavo no se han incluido por estas razones:

1.º de hecho estos cursos no existen en nuestras unitarias; 2.º van a implantarse con una nueva estructuración: llevando a estos niños a centros completos, comarcas, etc.; 3.º a esta edad los niños deben ser capaces de un estudio personal bajo la orientación del maestro; es decir, tienen que desarrollar su programa propio y específico.

— La consideración de *Naturaleza, Vida social, Geografía, Historia*, se desprende del mismo enunciado de la U. y así ha de enfocarse.

Primer trimestre: del curso

- 1.ª semana de clase: Fiestas, el otoño (vendimia, sementera).
- 2.ª Familia, localidad, parroquia, escuela, calle (socialmente).
- 3.ª Nuestro cuerpo: Sentidos, digestión, circulación, respiración, esqueleto.
- 4.ª (Octubre: ocasional): Hispanidad (Virgen del Pilar y Santiago, Colón), América, Santa Teresa.
- 5.ª Alimentos: cereales, tubérculos, frutas, carne, pescado, derivados.
- 6.ª Vestidos: lana, seda, algodón (nylon), piel, hilados y tejidos.
- 7.ª La vivienda: cuevas, chozas, castillos, pueblos, ciudades.
- 8.ª Animales: domésticos, granja y corral, caza, pesca, selva.
- 9.ª Árboles: frutales, olivo y almendro, naranjo y limonero, pino, madera, muebles, papel.
10. Alumbrado: sol y luna, día y noche, electricidad (cera), petróleo.
11. El invierno: nubes, lluvia, nieve, nos abrigamos y calentamos, el viento, termómetro y barómetro.
12. Navidad (significado religioso, social, artístico, musical).

Segundo trimestre

- 1.ª Tiendas y almacenes, comprar y vender, comercio y moneda, molinos y fábricas.
- 2.ª Oficios: comerciante, médico (enfermedades), maestro, sacerdote.

3.ª Agricultor, pastor, leñador, pescador, albañil: yeso, cal, cemento.

4.ª Minero: metales, rocas, carbón, herrero, hierro y acero, altos hornos.

5.ª Cartero, barcos, coches, avión (comunicaciones y transportes).

6.ª La Tierra: forma y movimientos, continentes y mares, montañas y ríos.

7.ª Localidad, comarca, provincia, nación (estudio físico), clima y paisaje.

8.ª Producciones de la localidad, comarca, región, país.

9.ª Las plantas: funciones, alimentación, respiración, reproducción.

10. El agua y la vida: bebida, aseo, riego, industria, navegación.

11. Grandes inventos: brújula, papel e imprenta, barcos, aviones (submarinos, naves espaciales...).

12. El Cristianismo, Semana Santa (Redención, Eucaristía, sacerdocio).

Tercer trimestre

- 1.ª La primavera, las flores, mariposas, pájaros (mariposas)...
- 2.ª Los animales y sus clases: mamíferos, aves, reptiles, peces, anfibios.
- 3.ª Sociedades de animales: hormigas, abejas (otros insectos: moscas...).
- 4.ª Regiones de España: meseta, Norte, Levante, Sur, Galicia, Ebro.
- 5.ª Circulación vial (en carretera, en ciudad, señales, vehículos, peatones).
- 6.ª Viajes y excursiones (por mar, tierra, montaña), turismo español, nuestras costas, grandes monumentos.
- 7.ª La primera vuelta al mundo (países hermanos: Filipinas, América...).
- 8.ª Romanos y visigodos, árabes, el Cid, Reyes Católicos, Carlos I, San Ignacio.
- 9.ª El Siglo de Oro (Cervantes), Casa de Borja, la España del siglo XIX, Dos de Mayo.
10. La España actual, los grandes países.
11. Verano (trabajo y descanso), diversiones (el resto de la semana se dedicará a repaso de los puntos que se necesiten).
12. Repaso.

Pruebas de promoción

La dificultad que presenta la formulación del programa en nuestro sistema escolar actual es mayor que la que ofrecía el tradicional, en que enseñanza y alumnos se dividían en tres o cuatro grados, seccionamiento en cierto modo compatible con las unitarias y mucho más aún con las graduadas y grupos escolares. Los textos y los «pases» de alumnos se acomodaban igualmente a dichas estructuras.

La problemática de hoy radica en que mientras los principales determinantes de la labor escolar, cuestionarios, textos y promociones están estructurados obligatoriamente por cursos de escolaridad o años de estudios, conjuntamente subsisten los diferentes tipos de escuelas antedichas, reducibles a las de un maestro, de dos, de tres, de cuatro, de cinco, de seis, de siete y ocho o más.

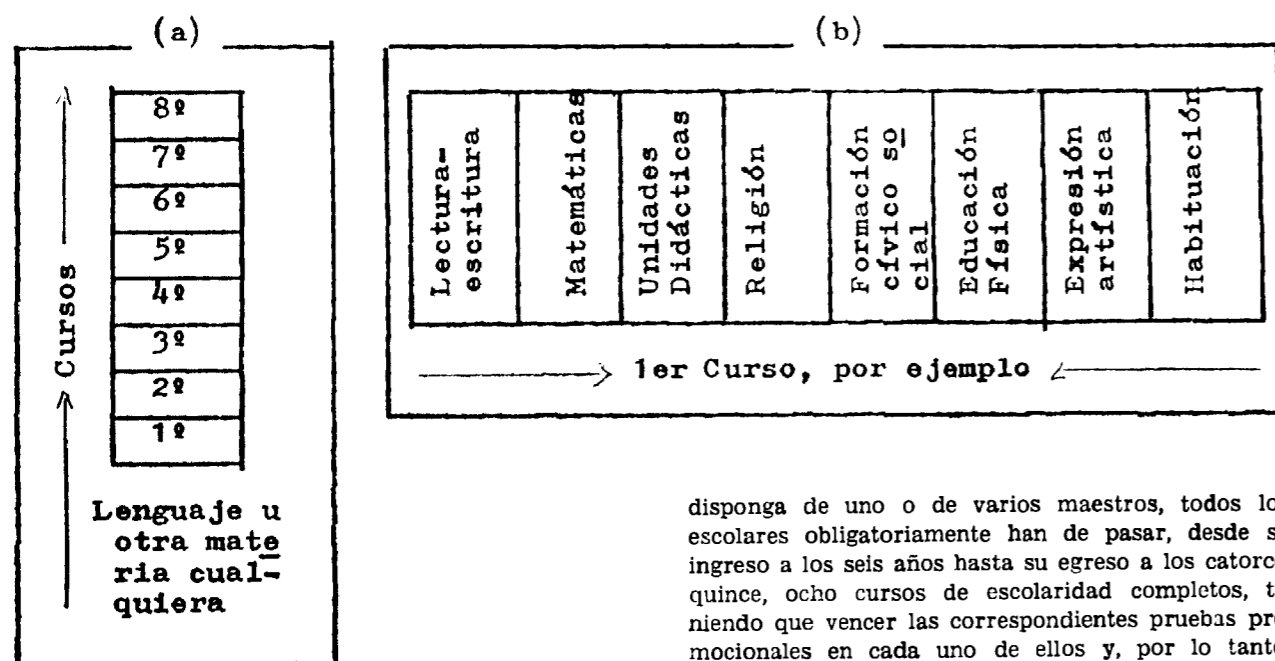
Si todas ellas se agrupasen de modo que siempre resultase un colegio o agrupación de tantas clases como cursos de escolaridad son obligatorios, esto es, ocho, la labor de programación y ejecución del trabajo sería más sencilla que nunca, pero no ocurre así en la realidad.

Es más, se tiene la pretensión, y ello está de acuerdo con la tradicional concepción que tenemos de nuestros maestros y de nuestras escuelas, de que lo mismo la escuela de una clase que la que puede contar hasta con ocho, ha de impartir todo el nivel de enseñanza primaria completo, incluidos los cursos séptimo y octavo, más específicamente complementarios o pre-profesionales, sin reparar hasta qué punto ello puede ser posible.

Por otra parte, el programa escolar puede concebirse como un desarrollo vertical ascendente de los distintos sectores educativos o materias a través de toda la etapa de escolaridad completa (a), o también como una proyección horizontal de sus contenidos sobre cada curso escolar (b).

Sea de una manera o de otra, a menor número de clases o de maestros en toda agrupación escolar corresponde, evidentemente, mayor complejidad en la formulación del programa y, por lo tanto, en su realización. La razón de ello está en que, ya se

el programa de la agrupación escolar mínima

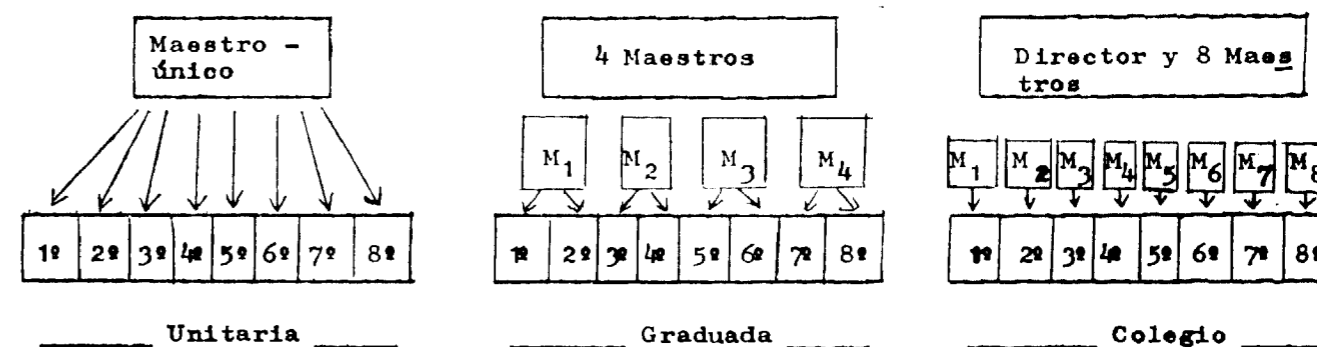


disponga de uno o de varios maestros, todos los escolares obligatoriamente han de pasar, desde su ingreso a los seis años hasta su egreso a los catorce-quince, ocho cursos de escolaridad completos, teniendo que vencer las correspondientes pruebas promocionales en cada uno de ellos y, por lo tanto,

realizar todas las actividades y adquirir todos los conocimientos, hábitos y destrezas consignados en los Cuestionarios Nacionales, salvo, claro es, los que por acceder a estudios medios o profesionales dejen de asistir a la Escuela Primaria a los diez-once años, y que lo harán cada vez en mayor número de no variar las estructuras socio-culturales y proteccionistas del presente.

En cambio, mientras que al maestro que sólo tie-

ne un curso a su cargo la tarea de programación, realización y control se le presenta bien fácil, al que tiene dos cursos o de clase doble la simultaneidad en todo ello le complica su misión; más aún al que tiene tres o cuatro cursos a su cargo, y la complejidad llega a su límite en las escuelas de maestro único. Esto se aclara mejor con los gráficos representativos de una escuela unitaria, de una graduada de clases dobles y de un colegio:



Más esto no quiere decir que en todo tipo de escuelas, cuantitativamente consideradas, tengan que hacerse tantas secciones o divisiones como cursos de escolaridad son obligatorios, esto es, ocho.

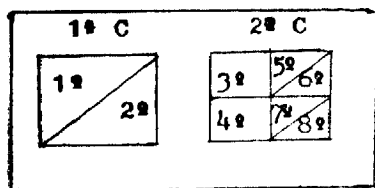
En la unitaria ello es imposible, pues está demostrado que la existencia de más de tres o cuatro sec-

ciones, a lo sumo, es impracticable. En las agrupaciones de dos o tres clases pueden y deben hacerse dos o tres secciones como máximo en cada una de ellas.

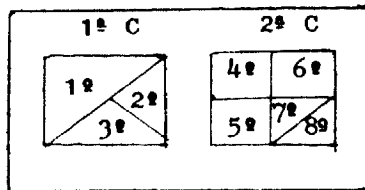
Se plantea, pues, como previo al problema de formular el programa para la agrupación escolar mí-

nima (de sólo dos clases), una cuestión de organización escolar, cual es el agrupamiento del alumnado en la misma.

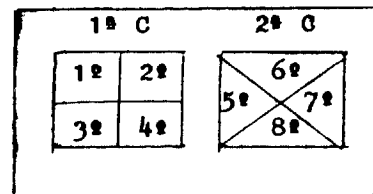
Apelando a todos los casos probables y posibles estas agrupaciones mínimas pueden clasificarse así:



Caso A



Caso B



Caso C

El caso A, que es el más corriente, agrupa en la primera clase los alumnos del primer y segundo curso, que viene a suponer corrientemente en este tipo de agrupaciones el 50 por 100 del alumnado, y en la segunda clase los seis cursos restantes.

El caso B, también corriente, agrupa en la primera clase los tres primeros cursos y en la segunda clase los cinco restantes.

El caso C, que es el más ideal, tendría para la primera clase un programa comprensivo básico y en la segunda clase otro comprensivo terminal, ya que ambas se distribuirían equitativamente los ocho cursos obligatorios.

En cualquier caso la solución está en saber conjugar la máxima multiplicidad de quehaceres diversos por parte de los alumnos con la mínima dispersión en la actuación del docente. Aquí viene muy bien el resaltar la necesidad de utilizar métodos autocorrectivos y fichas para el aprendizaje individualizado. Se puede objetar que esto es fácil de decir pero difícil, muy difícil de ejecutar. Así lo entiende también quien esto escribe; por eso comprendo que el principal deber de directores, inspectores y del Centro de Orientación Didáctica, hoy día, es la de ayudar en este sentido a los maestros de unitarias y agrupaciones escolares incompletas, sobre quienes han de recaer las mayores dificultades a la hora de las realizaciones.

Y como estas consideraciones sólo tienen carácter de muestra o van dirigidas a título indicativo, ya que su extensión no consiente otra cosa, nos referiremos concretamente al caso A, y dentro de él a la primera clase, dejando las otras formas de agrupamiento y las clases segundas para otro lugar. Vamos, pues, a formular un ejemplo de programa semanal y completo para una clase doble comprensiva de los cursos primero y segundo.

POSTULADOS

● Este programa tiene que integrar por parte de los alumnos todas las actividades que suponen los Cuestionarios para cada uno de los sectores educativos o materias de ambos cursos y habida cuenta del tiempo que en los mismos se les señala a uno y a otro.

● El maestro es único y no puede dedicar a cada uno de dichos cursos, en este caso secciones, todo el tiempo asignado, sino que tiene que repartirlo entre ambos para hacer así posible la dirección y control del aprendizaje bicursal.

● En atención a todo lo precedente parece aconsejable que los sectores instrumentales, cuyo proceso y progreso ha de hacerse paso a paso y sistemáticamente, se preparen y desarrollen de modo independiente, e individualizado a ser posible, para los alumnos de cada curso, mientras que los otros sectores de conocimientos y habilidades pueden programarse y desarrollarse de modo colectivo y común, sin perjuicio de ahondar en un curso más que en el otro.

Proponemos, pues, la siguiente distribución de actividades:

A) Propias para cada curso:

Lectura - Escritura.

Cálculo - Matemático.

B) Comunes para toda la clase:

a) Correlacionadas:

Unidades didácticas, Lengua, Educación cívico-social (para niños) o Enseñanzas de hogar (para niñas), Habitación y Expresión artística.

b) Independientes:

Religión y Educación física.

PROYECTO DE PROGRAMA SEMANAL PARA ESTA CLASE

Lectura

1.º curso: Asociando grabados o dibujos a su nombre escrito, leer globalmente palabras tales como *casa, pozo, pipa, cubo* y *perro* para la distinción de las vocales *a, e, i, o, u*.

Lectura y reconocimiento de otras palabras similares para distinguir y que se verifique el aprendizaje completo de las vocales.

Con las palabras *mano* y *mono* llegar al conocimiento de la *m* y *n*, y sus combinaciones silábicas directas empleando palabras en que éstas entren.

Ejercicios de comprobación.

2.º curso: Lectura diaria silenciosa sobre el texto empleado que deberá completarse, si no lo estuviera, con frases interrogativas sobre la interpretación de lo leído.

Lectura individual vocalizada para corregir defectos de pronunciación o dicción.

Distinguir la entonación de la que es frase meramente expositiva de la interrogativa.

Escritura

1.º curso: Dibujo espontáneo sobre animales u objetos conocidos por el niño como ejercicio de pre-escritura. Trazado de líneas, círculos y cuadrados con la misma finalidad.

Escritura de las vocales a la copia y al dictado. Idem de palabras en que entren la *m* y la *n*.

2.º curso: Vocabularios para copiar:

<i>Casa</i>	<i>Padre</i>	<i>Abuelo</i>	<i>Hermano</i>	.....
<i>Casita</i>	<i>Madre</i>	<i>Abuela</i>	<i>Primo</i>	.....
<i>Caserón</i>	<i>Hijo</i>	<i>Nieto</i>	<i>Tito</i>	.....
<i>Casona</i>	<i>Hija</i>	<i>Nieta</i>	<i>Sobrino</i>	.....

Frases para dictado:

*La casa de mis padres es la mía.
Esta es una vieja casona.
La casita de mi perro se ha roto.
Mi abuelo es muy anciano.*

Redacción:

*Yo vivo en la calle núm.
Mi pueblo se llama
Mi familia se compone de personas.
En la clase estamos 35*

Ortografía:

Escritura de nombres propios de personas y de pueblos para deducir el uso elemental de las mayúsculas.

Matemáticas

1.º curso: Apreciación no numérica de conjuntos donde haya 2, 3, 4 y 5 elementos.

Ejercicios de distinción sobre más cosas y menos cosas.

Distinción entre 1 mesa, 2 mesas y 3 mesas.

Asociar las cifras 1, 2 y 3 a los conjuntos correspondientes.

Componer y descomponer estos conjuntos.

Lectura-escritura del 1, 2 y 3.

Contar ascendientemente y descendientemente los dedos de una mano.

2.º curso: Contar objetos agrupados de dos en dos, de tres en tres y de cinco en cinco.

Efectuar de modo concreto las sumas de estos grupos.

Dado un número de conjuntos de dos elementos averiguar la suma de éstos.

A conjuntos de tres elementos quitarles uno y averiguar la totalidad de elementos restantes.

Con conjuntos de número par de elementos hacer sub-conjuntos de dos elementos.

Escritura-lectura de los números representantes de estas operaciones.

Religión

Dios es nuestro Padre y el Creador de todo lo existente.

MATERIAS CORRELACIONADAS

Unidades Didácticas: Familia y localidad

LENGUA	EDUC. CIVICO-SOCIAL	HABITUACION	EXP. ARTISTICA
Conversaciones sobre los miembros que componen la familia.	Reforzamiento de las relaciones familiares entre padres e hijos y hermanos entre sí.	Comportamiento en la casa.	Dibujo libre sobre personas y animales.
Citar sus nombres.	Cuidado que los hijos reciben de los padres: crianza y educación.	La limpieza y el aseo personal.	Idem sobre cosas.
Pronunciación de palabras tales como padrastro, madrastra, hijastro, etc.	Relaciones entre vecinos y amigos.	El saludo entre padres e hijos.	Dibujo a la copia del pueblo o localidad a todo color.
Narración del cuento «La Cenicienta».	Beneficios que se reciben de la comunidad local.	Idem entre conocidos.	Modelado en barro o plastilina de muñecos y cosas.
Nombrar las calles del pueblo. Idem de otros pueblos próximos.	Clases de edificios: viviendas, comercios y fábricas.	Cumpleaños y felicitaciones.	.....
.....	Principales autoridades.	El tránsito por la calle.	.....
.....	.....	Comparación de familias por su edad.	.....
.....	.....	Idem de pueblos por el número de sus habitantes.	.....

Narrar la creación del primer hombre y de la primera mujer.

Pecado de Adán y Eva. Historia de Caín y Abel.

El templo es la casa de Dios. Comportamiento del niño en el templo. La señal de la Cruz; signarse y santiguarse.

Educación física

Juegos libres conocidos por los escolares.

Competiciones sobre el andar ligero y media carrera.

Iniciación al ritmo en el andar.

Algunos juegos dirigidos.

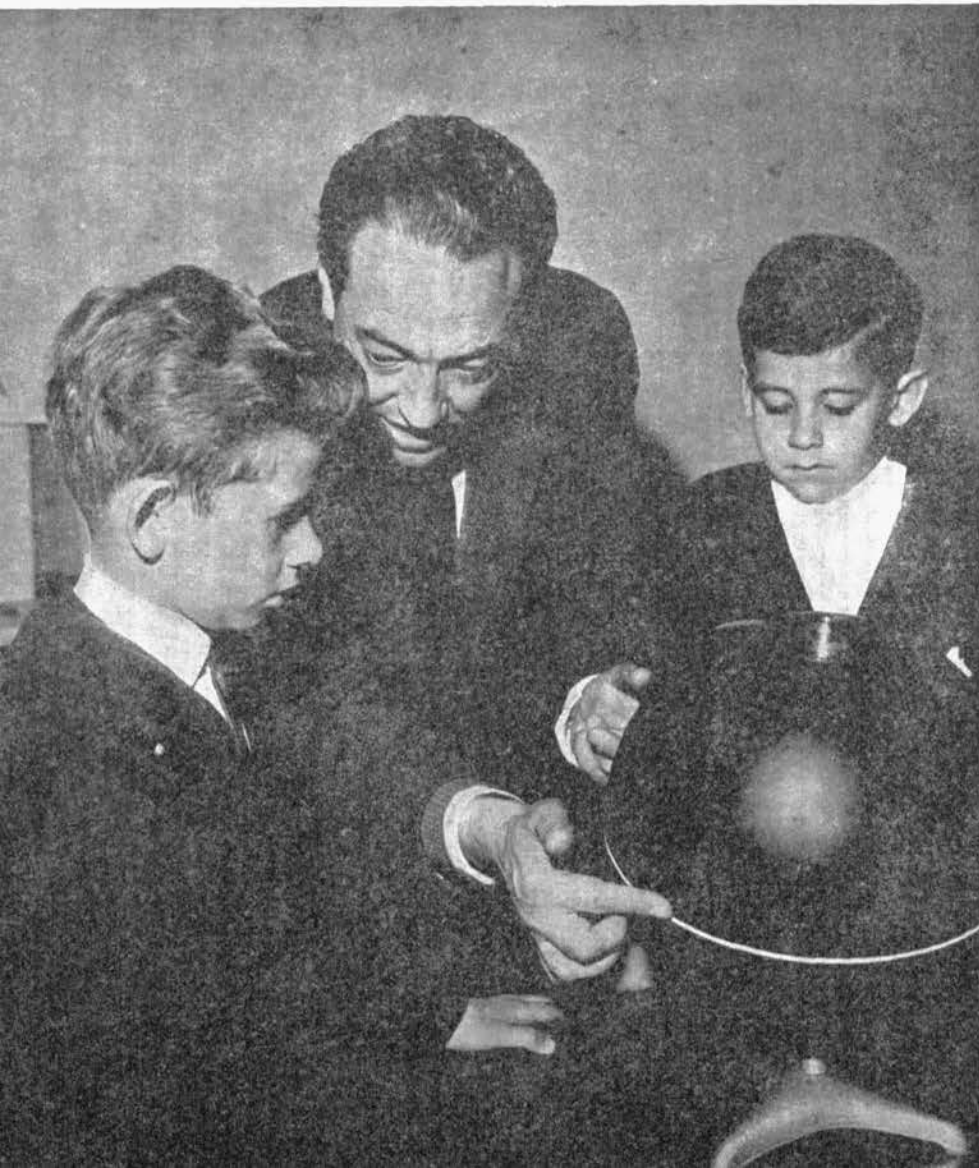
Consideración final

Hemos confeccionado una muestra de programa (para una semana, que puede ser la primera del

curso) y que se queda en ello. Después, y sobre este programa, que no ha pretendido más que hacer viable la realización de los Cuestionarios, vendrán la preparación de las clases diarias y el desarrollo de las correspondientes asignaciones. Sólo cumpliéndose estos pasos consideramos la función docente bien encaminada.

La propuesta de correlación de materias y a la que, en principio, no creemos que se opongan los criterios básicos de los Nuevos Cuestionarios, obedece a esa necesidad de simplificar la actividad del maestro, no así la del alumnado, como ya anteriormente se ha dicho, necesidad que será más apremiante aún en otras clases más complejas todavía que la que nos ha servido de ejemplo.

Por otra parte, dada la semejanza que existe entre muchas Unidades didácticas y el programa de Educación cívico-social, puede que fuera también aconsejable hacer esa correlación en muchos otros casos.



programa escolar

para una escuela graduada

Por FELIPE MUÑOZ
Maestro Nacional

Destinado a los dos primeros cursos de la escuela primaria se redacta el siguiente programa, que ha sido concebido para una escuela graduada de cuatro maestros, cada uno de los cuales tiene a su cargo los niños de dos cursos de la enseñanza primaria.

Recoge una serie detallada de actividades y ejercicios, relativos a la enseñanza de la matemática, que maestro y alumnos han de llevar a término durante una semana de trabajo escolar, en torno a LA MULTIPLICACION.

La experiencia profesional, de acuerdo con la estructura, contenido y definición de los vigentes Cuestionarios Nacionales, nos ha movido —a título de ejemplo— a la elaboración del presente programa de actividades, por si fuera de utilidad a la escuela primaria, sin olvidar, como es sabido, que el programa debe brotar de la realidad concreta de la escuela, correspondiendo a cada maestro la confección del mismo.

1.ª SESION

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO
PROGRAMA OBJETIVOS	<p>Suma de sumandos iguales.</p> <p>El doble como suma de dos sumandos iguales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — La multiplicación como suma de sumandos iguales. — Relación entre la suma y la multiplicación. — Multiplicar es repetir.
ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Manipulando diversos objetos, que los niños los cuenten y formen grupos con el mismo número de ellos en cada uno. Indicarles el número en cada grupo. 2. Que cuenten los grupos y los objetos de cada grupo. También el total. 3. Escribir los resultados y sumarlos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un ejemplo colocará a los niños en situación de realizar una suma de sumandos iguales (2 objetos cualquiera una vez, 2 dos veces, 2 tres veces ..., 2 palomas 5 veces, son 10 palomas. 2. Formar subconjuntos, manipulando objetos: palillos, bolas, monedas, etc., del mismo número de elementos y sumarlos.

PRIMER CURSO

SEGUNDO CURSO

ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS

4. Resolver estos gráficos.

1 vez	2		son
2 veces	2		son
3 veces	2		son
4 veces	2		son
5 veces	2		son
6 veces	2		son

Puede continuarse con 3, 4, 5, ... en cada cuadro.

2 veces	2		son
2 veces	3		son
2 veces	4		son
2 veces	5		son

5. Concepto de doble.

- 4 es igual a 2 veces 2.
- 6 es igual a 2 veces 3.
- 8 es igual a 2 veces 4.
-
- 4 es el doble de 2.
- 6 es el doble de 3.
- 8 es el doble de 4.

3. Transformar estas sumas en multiplicaciones.
La multiplicación es una suma de sumandos iguales.

4. Representación gráfica y numérica en el encajado de estas actividades. Los niños en sus cuadernos.

5. Observación atenta de la lección en el libro de cálculo.

6. Resolver alguna cuestión presentada en el libro.
Multiplicar también es repetir.

EJERCICIOS A REALIZAR LOS NIÑOS SOLOS

Completar el ejercicio

- 2 veces 1 es igual a
- 2 veces 2 es igual a
- 3 veces 2 es igual a
- 4 veces 2 es igual a
- 3 veces 3 es igual a
- 4 veces 4 es igual a

— Escribe encima el doble de estos números:

.....
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 7 8 12

— Un problema sencillo. Que resolverán como suma de sumandos y transformarán en multiplicación.

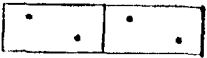

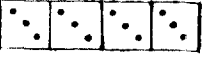
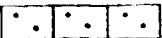


— Traducir sumas en multiplicaciones, con números dígitos.

$2 + 2 + 2 = 2 \times \dots$; $4 + 4 + 4 = 4 \times \dots$

$6 + 6 + 6 + 6 = 6 \times \dots$; $7 + 7 + 7 + 7 = 7 \times \dots$

$9 + 9 + 9 + 9 + 9 = 9 \times \dots$

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO
PROGRAMA OBJETIVOS	- La multiplicación como suma de sumandos iguales. - El triple como suma de tres sumandos iguales.	- Definición de la multiplicación. - Noción de sus términos. - Signo X. - Multiplicaciones por 2 y por 4.

	ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS	
	1. Representar gráficamente grupos de dos y tres objetos. 2 grupos de 2  son 3 » de 3  son 4 » de 3  son 2. Escribir: $2 + 2 = 2$ veces 2, igual a 4. $3 + 3 + 3 = 3$ veces 3, igual a 9. $3 + 3 + 3 + 3 = 4$ veces 3, igual a 12. 3. Problema sencillo: Un cuaderno cuesta 2 pesetas. ¿Cuánto cuestan dos cuadernos? ¿Y tres? $2 + 2 = 4$ ó igual a 2 veces 2. $2 + 2 + 2 = 6$ ó igual a 3 veces 2. 4. 3 veces 2  $6 = 3$ grupos de 2 3 veces 3  $9 = 3$ » de 3 3 veces 4  $12 = 3$ » de 4 5. Concepto del triple: El triple de 2 es El triple de 3 es El triple de 4 es El triple de 5 es	1. Manipulando objetos formar grupos de 2 y 4 elementos y sumarlos. 2. Traducir estas sumas en multiplicaciones. 3. Dar una sencilla y breve definición de la multiplicación. Basta indicarles que multiplicar es repetir o que abrevia sumas iguales. 4. Al hacer la representación numérica y gráfica de la multiplicación, se aprovecha para denominar los términos de la misma. 5. Breve noción de estos términos. Bastará con indicarles que <i>Multiplicando</i> es el número que se repite, <i>Multiplicador</i> que indica las veces que se repite el multiplicando y el <i>Producto</i> como resultado. 6. Explicar el significado del signo \times . 7. Tablas de multiplicar del 2 y el 4.

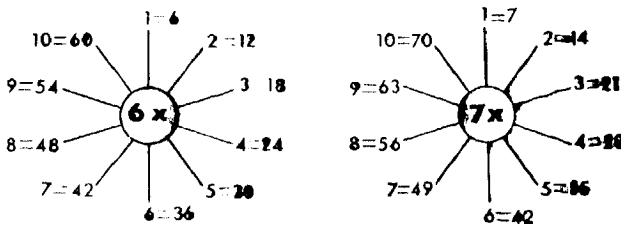
	EJERCICIOS A REALIZAR LOS NIÑOS SOLOS																																																																																						
	- ¿Cuántas son 2 veces 2 » » 3 » 2 » » 2 » 3 » » 3 » 3 » » 2 » 4 » » 3 » 4 Escribe debajo el triple de estos números: <table border="1" style="display: inline-table; margin-right: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>5</td><td>7</td><td>6</td><td>8</td><td>10</td><td>7</td><td>4</td><td>9</td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table>	1	2	3	5	7	6	8	10	7	4	9												- En diversas operaciones sencillas que indique sus términos. (Exigir el signo.) - En los cuadros de encima que indique el resultado de multiplicar estos números por 2 y debajo por 4. <table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>5</td><td>3</td><td>4</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>6</td><td>9</td><td>10</td><td>8</td><td>7</td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table>																						1	2	5	3	4	6	7	8	6	9	10	8	7																													
1	2	3	5	7	6	8	10	7	4	9																																																																													
1	2	5	3	4	6	7	8	6	9	10	8	7																																																																											

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO
PROGRAMA OBJETIVOS	Iniciación en la multiplicación. Multiplicar es repetir. Introducción del signo \times .	— Cómo se hace una multiplicación. — Correcta colocación de sus términos. — Multiplicar por 3 y por 5.

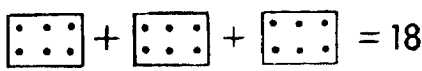
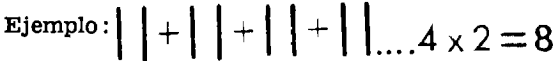

ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS	1. Repasar: 1 vez 2 es igual a 2 2 veces 2 » » » 4 3 » 2 » » » 6 2 » 3 » » » 6 2. También se puede escribir: $1 \times 2 = 2;$ $2 \times 2 = 4$ $3 \times 2 = 6;$ $2 \times 3 = 6$ 3. Una cruz como esta \times se lee «POR» 4. Leer lo siguiente: 4×2 5×3 6×4 7×6 6×5 7×8 5. Sustituir «veces» por la denominación «POR». 6. 2×1 es lo mismo que $1 + 1$ 2×1 » » » » 2 2×2 » » » » ... + ... 2×3 » » » » ... + ... 7. Luego multiplicar también es repetir. 8. Completar: $2 \times 1 = \dots$ $2 \times 2 = \dots$ $2 \times 3 = \dots$ $3 \times 1 = \dots$ $3 \times 2 = \dots$ $3 \times 4 = \dots$ $3 \times 5 = \dots$ $3 \times 6 = \dots$	1. Repaso de los términos y signo de la multiplicación. 2. Explicar cómo se hace una multiplicación. Primeramente los datos están en línea. Así 123×3 Después escribimos el multiplicando, debajo el multiplicador, delante de éste el signo. Así: $\times 3$. Por último se pasa a multiplicar empezando por la derecha. 3. Haz estas operaciones: $12 \times 1 = \dots$ $24 \times 2 = \dots$ $13 \times 3 = \dots$ $14 \times 2 = \dots$ $50 \times 5 = \dots$, etc. 4. Pasando a multiplicaciones en las que se lleve alguna cifra, explicar cómo se hacen. 5. Resolver todas estas multiplicaciones: $4 \times 5 = \dots$ $13 \times 4 = \dots$ $18 \times 5 = \dots$ $43 \times 3 = \dots$ $54 \times 5 = \dots$ $64 \times 3 = \dots$ 6. Representación numérica y gráfica de las tablas del 3 y del 5.
--------------------------------------	---	---

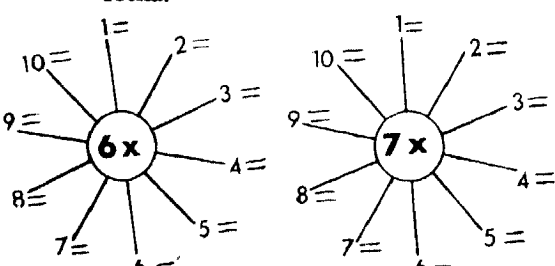
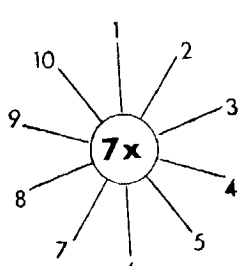
EJERCICIOS A REALIZAR LOS NIÑOS SOLOS	— Problema sencillo. — Completa lo siguiente: 2 veces 2 es igual a $2 \times 2 = 4$ 3 » 2 » » » \times = 4 » 2 » » » \times = 4 » 4 » » » \times = — Pon encima el resultado de multiplicar por 3 estos números: <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>6</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table>												1	2	3	4	5	6	7	8	6	9	10	— Haz estas operaciones colocando correctamente sus términos: $121 \times 3 = \dots$ $143 \times 3 = \dots$ $46 \times 5 = \dots$ $34 \times 4 = \dots$ $47 \times 5 = \dots$ $164 \times 3 = \dots$ $38 \times 5 = \dots$ — Escribe en tu cuaderno las tablas de multiplicar del 3 y del 5.
1	2	3	4	5	6	7	8	6	9	10														

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO
PROGRAMA. OBJETIVOS	— Relación entre la suma y la multiplicación. — El 4 y 5 de multiplicar como suma de sumandos.	— Multiplicaciones por 6 y 7. — Aplicación a casos problemáticos de la multiplicación.

ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS	1. Representación gráfica de un ejemplo. Dos objetos una vez, 2 dos veces o 2 tres veces, etc. 2. Efectuar las sumas: $2 + 2 = \dots\dots$ o también $2 \times 2 = \dots\dots$ $2 + 2 + 2 = \dots\dots$ o también $2 \times 3 = \dots\dots$ $2 + 2 + 2 + 2 = \dots\dots$ o también $2 \times 4 = \dots\dots$ $3 + 3 + 3 = \dots\dots$ o también $3 \times 3 = \dots\dots$ $3 \times \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} = \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array}$ $4 \times \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} = \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \\ \hline \cdot \\ \hline \end{array}$ 5. Transformar en multiplicaciones (representarlo gráficamente). $4 + 4$ es igual a $4 \times \dots\dots = \dots\dots$ $4 + 4 + 4$ es igual a $4 \times \dots\dots = \dots\dots$ $4 + 4 + 4 + 4$ es igual a $4 \times \dots\dots = \dots\dots$ $5 + 5$ es igual a $5 \times \dots\dots = \dots\dots$ $5 + 5 + 5$ es igual a $5 \times \dots\dots = \dots\dots$ $5 + 5 + 5 + 5$ es igual a $5 \times \dots\dots = \dots\dots$ 6. Completar: 8 es igual a 4×2 12 es igual a $4 \times \dots\dots$ 16 es igual a $4 \times \dots\dots$ 20 es igual a $4 \times \dots\dots$	1. Cálculo mental. Sumar progresivamente de 6 en 6 y de 7 en 7. 2. Representación gráfica y numérica de las tablas del 6 y 7. (Los niños en su cuaderno.)  3. Resolver un problema. Ejemplo: una pelota cuesta 6 pesetas. ¿Cuánto cuestan 2 pelotas? ¿Y 4 pelotas? ¿Y 7 pelotas? ¿Y 10 pelotas? 4. Observación atenta del libro de cálculo y resolución de algunos de los problemas que presente. 5. Insistencia sobre el reconocimiento de los términos de la multiplicación y su colocación correcta. (Se pueden hacer sobre las operaciones que se han hecho en la solución de los problemas.)
---	---	--

EJERCICIOS A REALIZAR LOS NIÑOS SOLOS	— Un problema sencillo. — Completar: $5 \times 1 = \dots\dots$ $5 \times 4 = \dots\dots$ $5 \times 2 = \dots\dots$ $5 \times 6 = \dots\dots$ $5 \times 3 = \dots\dots$ $5 \times 8 = \dots\dots$ $5 \times 5 = \dots\dots$ $5 \times 9 = \dots\dots$ $5 \times 7 = \dots\dots$ $5 \times 10 = \dots\dots$	— Que resuelvan algún problema. — Que se aprendan de memoria las tablas del 6 y del 7.
--	---	---

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO
PROGRAMA. OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - La multiplicación abrevia la operación de sumar. - Multiplicar por 6 y 7 como suma de sumandos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idea operativa de la propiedad conmutativa de la multiplicación. - Aplicación a casos problemáticos.
ACTIVIDADES A REALIZAR CON LOS NIÑOS	<ol style="list-style-type: none"> Formar grupos manipulando objetos (advertir el número de ellos que debe tener cada uno). Ejemplo:  $3 \times 6 = 18$ $3 \times \begin{array}{|c|} \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ \hline \end{array} = \begin{array}{|c|} \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \cdot \\ \hline \end{array} = 18$ Problema: Antonio ha comprado tres cuentos a 6 pesetas cada uno. ¿Cuántas pesetas ha gastado? Completar: $6 + 6 = \dots$ $6 + 6 + 6 = \dots$ $6 + 6 + 6 = \dots$ $7 + 7 = \dots$ $7 + 7 + 7 = \dots$ $7 + 7 + 7 + 7 = \dots$ Traducir estas sumas en multiplicaciones: $6 \times 2 = \dots$ $6 \times 3 = \dots$ $6 \times 4 = \dots$ $7 \times 2 = \dots$ $7 \times 3 = \dots$ $7 \times 4 = \dots$ Observación atenta del libro de cálculo. 	<ol style="list-style-type: none"> Manipulando objetos (palillos, bolas, fichas, etc.) y con un número de ellos formar grupos iguales. Ejemplo:  $4 \times 2 = 8$ Después:  $2 \times 4 = 8$ Colocar un número determinado de objetos y hacer con ellos filas. Hacer con este mismo número de objetos filas en otro sentido y con distintos objetos en cada fila. En el encerado (los niños en sus cuadernos), la representación gráfica de esta propiedad. Planteo de casos que exijan multiplicar por números dígitos estudiados. Observación atenta del libro de texto. Resolver alguna de sus cuestiones. Resolver sencillos problemas. Ejemplo: Un carro lleva 4 sacos de arroz de 50 kilogramos cada uno. Otro lleva 50 bolsas a 4 kilogramos cada una. ¿Cuál de los dos lleva más?

EJERCICIOS A REALIZAR LOS NIÑOS SOLOS	<ul style="list-style-type: none"> - Un problema sencillo. <ul style="list-style-type: none"> - Multiplicar el número central por los otros y poner el resultado a su derecha. 	<ul style="list-style-type: none"> - Problema sencillo basado en la propiedad conmutativa. - Multiplica el número central por los de alrededor y luego al revés. 
--	--	--

El término *unidad didáctica* se ha venido empleando, de un tiempo a esta parte, con diversos significados que han empañado su sentido más estricto. Legalmente se definió cada unidad escolar como una «unidad didáctica»; por otra parte, con el término de *unidad didáctica* se ha designado a cualquier conjunto orgánico referido al estudio de un tema o a la realización de una actividad.

Etimológicamente, la *unidad didáctica* hace referencia a un conjunto de actividades y saberes que aspiran a la formación intelectual de los niños. Recordemos que la *Didáctica* es la ciencia de la educación intelectual, lograda a través de la *instrucción formativa*. Estos dos aspectos, *instrucción* y *formación*, constituyen la esencia de la *unidad didáctica*.

Los Cuestionarios Nacionales, verdaderos textos legales y pedagógicos, la definen «como un grupo de conocimientos y actividades instructivas, aprendidas y realizadas en la escuela, en torno a un tema central de gran significación y utilidad para el niño».

Su objetivo primordial lo constituyen, pues, la formación de la personalidad; no sólo el cultivo de la inteligencia.

2. PRINCIPIOS ESENCIALES

A la hora de programar las *unidades didácticas globalizadas* es preciso conocer, siquiera sea sucintamente, los principios esenciales que sustentan su organización.

2.1. *El principio psicológico de la globalización*.—El fenómeno psicológico de la *globalización* se refiere, en un orden estrictamente psicológico, al acto de percibir, pero por analogía, o quizá mejor, como consecuencia se extiende a las restantes funciones cognitivas y operativas propias del ser humano.

Se ha definido como la *aptitud natural* que todos poseemos, aunque en grado diverso, de captar al mundo externo, como un todo intuitivo un conjunto confuso del que disociamos los elementos solamente bajo el influjo de un estímulo afectivo.

Es, por otra parte, un fenómeno esencial de la mente humana, sea cual sea el grado evolutivo de la misma, aunque edades hay como esta que estudiamos, en que la caracteriza de tal modo que permite

hablar de «edad de la globalización» (1).

2.2. *El principio lógico de la globalidad de las materias*.—Es esencial para interpretar correctamente las *unidades didácticas*. Al comienzo de los tiempos no existía la diferenciación de las ciencias; la vida se ofrecía en su compleja unitariedad al hombre, quien sólo mediante poderosos esfuerzos fue analizando y estructurando los diversos contenidos científicos, hasta llegar a esos conjuntos orgánicos, complejos, que son las ciencias hoy. La mente infantil, tan próxima, aun salvando las distancias, a la mente primitiva se enfrenta también ante «todos» vitalmente organizados, y es un error ofrecer a esta mente que se está constituyendo verdades muy rigurosas y lógicamente constituidas. Ahí radica la aporía fundamental de la *didáctica moderna*.

Las *unidades didácticas* intentan facilitar al niño un nuevo modo de ir al encuentro de las verdades que ha de adquirir, respetando así las leyes que rigen la estructura de la mente infantil.

3. CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES

3.1. *Unidad de contenido*.—Las *unidades didácticas* pretenden presentar los contenidos atendiendo más al principio psicológico de la *globalización* que al principio lógico de la *globalidad* de las materias. Así, convendrá enunciarlas respetando el egocentrismo y el realismo propio de esta edad, que exige

(1) LAVARA GROS, E.: «El principio psicológico de la globalización y el globalismo didáctico en el aprendizaje». VIDA ESCOLAR, abril-junio 1966.

las unidades didácticas globalizadas y su programación para el curso primero

Por ELISEO LAVARA GROS
Jefe del Departamento de Coordinación

un tratamiento, en primera persona, básico, natural y utilitarista de los contenidos que se le ofrecen.

3.2. En cuanto a su método, habrán de ser «naturales», es decir, ofreciendo a la observación, y al análisis elemental del niño, la vida unitaria tal y como se le ofrece en su cotidiano vivir; sin intentar abarcar, ni en extensión ni en profundidad, nada que no caiga de un modo natural bajo su órbita vital.

3.3. Exigen también contar con el tiempo de que se dispone. Es decir, postulan una *unidad de tiempo*; *unidad de tiempo* que debe interpretarse a la luz de las recomendaciones de los Cuestionarios. Contamos pues, para este primer curso, con veinticinco *unidades didácticas*. Cada una de las cuales debe ocupar al niño por un tiempo equivalente a dos horas y media de trabajo. Parece, pues, recomendable estructurarlo en unas cinco sesiones de treinta minutos cada una, correspondiendo así una sesión para cada día.

Como se ve, la *unidad didáctica*, tal como la venimos interpretando, no es ningún centro de interés, sino que se aproxima mucho más a aquella «enseñanza globalizada» cuyo pionero fue el pedagogo alemán Berthold Otto.

3.4. Deberán ser estructuradas y realizadas de acuerdo con la psicología del aprendizaje. De ahí que convenga introducir a cada *unidad didáctica* con una primera sesión dedicada a la presentación global de la misma, para pasar las tres sesiones siguientes a un elemental análisis de los aspectos más importantes de la *unidad didáctica*, dedicando la quinta y última sesión a una labor de síntesis.

Cada sesión debe ser motivada con la presentación de grabados, dibujos, filminas o realidades que le permitan obtener una visión global de la «unidad» que va a aprender, completándolo con los grabados, dibujos, filminas o realidades analíticas que le permitan ir profundizando en las adquisiciones que va realizando. Convendría dedicar la segunda y, quizá, tercera sesión al estudio de la *unidad didáctica* incidiendo en ella desde la perspectiva natural que pueda presentar, para en sesiones posteriores hacer hincapié en los aspectos sociales. Todo ello sin romper nunca el espíritu globalizador de la misma.

Por otra parte es preciso recordar la necesidad que la mente infantil tiene de contar con verdaderos soportes físicos a la hora de ir elaborando sus nociones. De ahí la trascendencia que los ejercicios tienen en las *unidades didácticas*. Podría decirse que, por lo menos, las tres cuartas partes de cada sesión deben dedicarse a la realización de actividades a través de las cuales el niño pueda ir elaborando sus propias nociones. Los ejercicios deberán ser en primer lugar de observación y recuerdo, a fin de que el niño vaya alertando su mente y haciendo así más naturales las adquisiciones que se le proporcionen. La conversación, los juegos, los ejercicios de invención, de elección, etc., son especialmente recomendables.

4. LÍMITES

Se han señalado, a toda enseñanza globalizada, unas limitaciones que no podemos soslayar.

4.1. La primera alude al hecho

real de que la *globalización* no es más que el primer paso del aprendizaje. Entendido de un modo lógico esto es exacto; de ahí que nuestros cuestionarios hablen de etapas sucesivas de «correlación» y «sistematización» de conocimientos. Pero como ha hecho notar De-croly, el niño de esta edad adquiere el conocimiento de la realidad en que se mueve a través de esta aptitud natural, instintiva, que es la *globalización*. De ahí que se la haya caracterizado como «edad de la *globalización*».

4.2. No debe ser una simple oposición teórica a las asignaturas. En eso estamos de acuerdo. No son tanto las estructuras lo que se combate cuanto el modo de facilitar el encuentro del niño con la materia. No cabe, pues, forzar los contenidos de las «unidades» para insertar en ellas algo que no les pertenezca de un modo natural.

4.3. Ocasionan lagunas culturales. Esto sería admisible si la enseñanza globalizada se sostuviera hasta las edades más avanzadas. Una vez más, insistimos en el hecho de que nuestros Cuestionarios postulan la *globalización* sólo para los dos primeros cursos.

4.4. Carencia de textos. En efecto, es una importante limitación; pero fácilmente superable de acuerdo con las aportaciones que ya se van patentizando.

5. MODELO DE UNIDAD DIDÁCTICA GLOBALIZADA PROGRAMADA PARA UNA SEMANA: EL AGUA

Aun cuando postulamos la conciencia de dividirla en cinco asignaciones, nosotros hemos programado este ejemplo en cuatro sesiones a desarrollar a lo largo de

la semana. Una primera sesión se dedicará a la presentación de la *unidad didáctica*. Se trata de dar una visión global del contenido de la misma. La segunda tendrá carácter más analítico, abordándola desde la perspectiva de la naturaleza. En cambio, la tercera sesión se hará bajo la perspectiva de la vida social implicada en el contenido de nuestra *unidad didáctica*. La cuarta y última asignación tiene un carácter de síntesis final.

Dentro de cada sesión o asignación pueden distinguirse como tres momentos que vienen a responder a las siguientes cuestiones: qué sabe el niño; qué quiero que aprenda en esta asignación; cómo lo conseguiré; qué actividades interesan programar.

5.1. *Primera asignación*. — 5.1.1. Presentación de la realidad o, en su defecto, de su representación gráfica adecuada. El patio de la escuela donde los niños juegan. Algunos niños sudorosos descansan en los bancos. Los pequeños riegan las flores con la maestra, etc.

5.1.2. *Observa*.—Por medio de preguntas progresivamente más complejas los niños expresarán en voz alta sus observaciones. El maestro ayuda a sistematizar y profundizar en la observación. Pero sobre todo el niño expresa en voz alta sus observaciones, de forma que la colaboración de la clase sea más completa.

5.1.3. *Recuerda*.—Seguimos adoptando igualmente la forma dialogada. El niño gusta de las definiciones utilitarias y así nos hablará de la utilidad del agua y sus múltiples usos. Al levantarnos nos lavamos y peinamos. Nos lavamos las manos antes de comer. Mamá cuece con agua los alimentos. Con agua se riegan las plantas. Todo

ello ha de fluir de sus recuerdos personales, de un modo natural, gracias a las preguntas del maestro.

5.14. *Tengo sed.*—El patio de la escuela aludido más arriba tiene una fuente. Concretamos la observación del patio escolar en el elemento fuente o trazamos en la pizarra un dibujo sencillo. Hemos concentrado todas las actividades anteriores en el agua como satisfacción de una necesidad biológica: tengo sed. A continuación realizamos una lectura sobre un texto previamente preparado. La lectura debe ser altamente motivadora y sugestiva. Aquí recogemos un modelo. Nótese el carácter psicológico, personal, vital, dado a la redacción de las secuencias, pensando en una necesidad de orden biológico y fisiológico como es la sed.

Tengo sed. Tengo calor.
Voy a la fuente.
Espero un poco.
Me lavo las manos y bebo agua.
También bebe el perrito.
Tiene sed.
También tienen sed las plantas.
Se las riega y se refrescan.

5.15. *Hablemos un poco.*—Continuamos con el diálogo y seguimos programándolo. Utilizamos ahora como recurso didáctico unas filminas o una fotografía simplificada en color. Puede tratarse de un paisaje de zona lluviosa, un relieve calcáreo con un típico pozo artesiano, una zona lacustre, etc.

A esta actividad la llamamos «hablemos un poco» siguiendo el matiz psicológico de los enunciados. En efecto, con unas primeras preguntas los niños describen la realidad observada. Otras preguntas tratarán de guiar al niño de la mera observación de la realidad, a la elaboración de las nociones básicas. Preguntas muy sencillas y motivadoras, puesto que estamos programando un primer curso de unidades didácticas. ¿De dónde procede el agua? ¿Dónde viven los peces? ¿Por qué sale agua de debajo de la tierra?, etc. Nunca preguntas que puedan contestarse con una sola palabra.

5.16. *Hago mi libro.*—En su cuaderno de trabajo el niño dejará constancia de la labor llevada a cabo en esta primera asignación:

a) El niño dibuja una casita de campo, con un pozo y su abrevadero. Le ha dado color, la recorta y la pega en el cuaderno, etc.

b) Se le dan unos dibujos, sin nombre, y debe ponérselos. Estos grabados representan: el mar, las nubes, la lluvia, el río, la huerta, el pozo.

5.2. *Segunda asignación.*—Seguimos un proceso muy semejante al de la anterior asignación, pero abordando la unidad desde la perspectiva de la Naturaleza.

5.21. *Presentación de la realidad.* Nuestro tópico en esta ocasión puede ser la playa. Una playa, niños y mayores bañándose... un niño sale del agua y por su gesto adivinamos que le molesta el agua salada. Cerca de la playa hay una fuente de agua potable. A lo lejos se ve un puerto con barcos. Más lejos el cabo con el faro.

5.22. *Observa. El desarrollo de las observaciones de los niños es todo semejante al anterior.*—Empieza con observaciones globales para pasar luego a observar cuestiones más concretas.

5.23. *Recuerda.*—En este momento podemos utilizar ya elementos de la anterior asignación. Si echas agua en la tierra se filtra, la absorbe la tierra. El pavimento es impermeable. En mitad de la carretera no viven las plantas.

5.24. *El agua y la vida.*—Esta actividad adopta ahora la siguiente forma: el maestro y los niños conjuntamente realizan una lectura comentada. En la pizarra queda constancia de algunos vocablos que nos ha interesado destacar y de las siguientes secuencias:

Sin agua moriríamos.
El agua sirve para beber.
Con agua se riegan las plantas.
El agua limpia y refresca.
Por eso se riegan las calles.
Donde no hay agua no hay vida.

5.25. *Hablemos un poco.*—El diálogo versa también ahora sobre los gráficos y dibujos manejados. De las primeras pinceladas descriptivas aprovechando las observaciones formuladas por los niños, pasamos a unas preguntas más analíticas: ¿Por qué se riegan las calles en verano? ¿Qué es un desierto? ¿De dónde viene el agua de los pozos?, la mayoría de las cuales deben estar resueltas en la lectura que han realizado.

5.26. *Pienso y enlace.*—He aquí otro tipo de ejercicio interesante. Elijo las palabras y escribo las frases correctas en el cuaderno.

Los peces viven en el ... salada
El agua del mar es ... mueren
Las plantas sin agua se ... agua

5.27. *Ya sé redactar.*—Un nuevo ejercicio va ampliando nuestra variada gama de los mismos. Los dibujos del cuaderno de trabajo del niño pueden representar al niño «Manolo» bebiendo en la fuente del

colegio, y a «Juanita» lavando a «Pepito» que no se deja y llora.

La redacción en este primer momento se limita a la contestación de las preguntas:

¿Qué hace Manolo? M-N-L B-B.
¿Qué hace Juanita? J'AN-T- L-V-
A P-P-T-
¿Por qué llora Pepito? N- QU-R-
L-V-RS-

5.3. *Tercera asignación.*—Vamos ahora a conducirlo a la observación de los aspectos sociales, implicados en la unidad didáctica que nos ocupa.

5.31. *Presentación de la realidad.* El paisaje que presentamos ahora a los muchachos es complejo. Lluve intensamente, torrentes de agua bajan por las laderas de las montañas; se ve en primer término un pantano; la presa; la central eléctrica muy iluminada; y un gran canal con barcas (el canal es para riego fundamentalmente). Hombres empleados en la central vestidos de azul. Un salto de agua. Vegetación agreste. Toda esta complejidad requiere una buena fotografía o ilustración.

5.32. *Observa.*—Está lloviendo a lo lejos. El agua está embalsada. Se ve la presa. Y la central eléctrica. Y el canal de riego. También aquí conviene comenzar con observaciones globales, para pasar luego a observaciones más analíticas.

5.33. *Recuerda.*—A veces falta el agua, hay restricciones. A veces se producen inundaciones al bajar muy llenos los ríos. El pantano sirve para que los ríos no se queden secos ni se desborden. Semejantes a estos recuerdos, caben otros muchos, que le ayuden a enlazar los nuevos conocimientos con los ya poseídos.

5.34. *El hombre y el agua.*—Recogiendo las secuencias en torno a la lectura sobre los pantanos escribimos en la pizarra algo parecido a esto:

El hombre es muy listo.
Sabe aprovechar el agua.
Construye pantanos.
Hace canales.
Construye pozos y depósitos.
Así tenemos agua en las casas.
Fabrica jarras y vasos.
Con agua fabrica el hielo.
Así refresca las bebidas.

Nótese la intencionada falta de estereotipia de estas frases. Han surgido de la situación viva de la clase planteada en la lectura comentada.

5.35. *Compruébalo tú mismo.*—He aquí un ejercicio más, que viene a cultivar este activismo funcional,

y creador que postulan nuestros Cuestionarios.

- a) ¿Dónde está el depósito de agua de la Escuela? ¿Y el de tu casa?
- b) ¿Para qué sirven los pantanos?
- c) ¿Para qué sirven los canales? ¿Y los puentes?
- d) ¿Con qué se fabrica el hielo?

5.36. *Para hacer y contar.*—Una página completa del cuaderno del niño recogerá diversas ilustraciones que sinteticen cuanto llevamos realizado hasta ahora:

a) Ilustración: los niños juegan con agua y arena, canalizan el agua por medio de muros formados con la arena, forman un embalse, tiran corchos que flotan. Sobre un puente que salva uno de los canales desfilan soldaditos de plástico.

Ejercicio consiguiente. Los niños cuentan en qué consiste el juego de la anterior ilustración y lo comparan con la obra del hombre sobre la naturaleza merced a embalses y canalizaciones.

b) Ilustración: «Juanita» y «Manolo» manipulan con un montón de arcilla.

Ejercicio del niño. Redactar una frase que le sugiera el grabado.

c) Otras ilustraciones: fabricando vasijas de cerámica; las vasijas secan al sol; calabazas secas utilizadas como vasos; hielo disuelto en agua; una olla de agua hirviendo en una cocina.

Ejercicio: El niño escribe la fra-

se que le sugiere el dibujo concreto. Al ejercer el maestro su función de guía hará las oportunas indicaciones y tendrá en cuenta las consecuencias más notorias para recogerlas en la última fase de la unidad didáctica que presenta una índole recapitulativa.

5.41. *Cuarta asignación.*—En esta fase de síntesis final, se multiplican las actividades a realizar por el niño. Recogemos aquí los conceptos explicados anteriormente que son presentados de una manera nueva y unitaria, sirviéndonos del ciclo del agua, y de los oficios relacionados con la misma. Aspectos de la naturaleza y vida social son tratados conjunta e indistintamente en esta cuarta y última sesión.

a) Historia o ciclo del agua. Ilustración: agua en la superficie terrestre, evaporación, las nubes, la lluvia. Esta ilustración es ya clásica en cualquier libro elemental de ciencias de la naturaleza.

A la observación por parte del niño ha de seguir necesariamente la exposición formal y encadenada del fenómeno del ciclo del agua por el maestro y el niño.

b) El hombre y los barcos (oficios). Ilustración de diversas personas trabajando en menesteres propios de sus diversos oficios: barrendero regando la calle con una manguera, pescador, marinero, la huerta y los agricultores regando, fontanero arreglando el grifo de la cocina, etc.

Ejercicio consiguiente. Copia de

cada uno de los dibujos, y diálogo sobre los mismos.

c) Agua potable. Ilustraciones: Canal de riego con pala levantada por la que salta el agua, por el desnivel se riega el huerto. Depósito en el tejado, ilustración de tuberías, agua en la cocina.

5.42. *Hablemos un poco.*—Como siempre, este ejercicio pretende conducir al niño a un diálogo vivo, fluido, producto de la observación, de la realidad, del gráfico o de los mismos textos comentados.

5.43. *¿Amigos o enemigos?*—La lectura versará sobre las tragedias ocasionadas a consecuencia de la rotura de un pantano; un niño que jugando imprudentemente junto a un estanque cae al agua; un nadador que se ahoga, etc.

Las secuencias finales de esta unidad didáctica podrían ser de tipo de las siguientes:

Sin agua no podríamos vivir.

El agua limpia y refresca.

Tiene mucha fuerza.

Produce electricidad.

Pero puede ser peligrosa.

No debemos beber cuando sudamos.

No conviene que nos bañemos solos.

Todo ello armoniosamente conjugado con una serie de dibujos y pinturas que a la vez que cultivan el gusto estético, permitan su reproducción, y aun la realización de sencillos ejercicios de manualización y habituación.



programación de las unidades didácticas en las escuelas de maestro único

Sin intentar hacer nuevas aportaciones a la tan debatida y vieja polémica de la superioridad de la Escuela Unitaria sobre el Colegio Nacional o las agrupaciones escolares, en la que, por otra parte, todo está dicho, y aún redicho, nos encaramos hoy con una faceta concreta del quehacer docente que las escuelas de maestro único, como todas las demás, han de llevar a cabo: la programación de las unidades didácticas insertas en los Cuestionarios Nacionales vigentes.

Vamos a tratar, adoptando una postura **realista**, de coordinar las unidades de trabajo y tiempo referidas a los **seis primeros cursos**, ya que, normalmente, una escuela unitaria no puede abarcar los ocho cursos obligatorios. A ello se oponen imperativos de carácter real y legal que están en el ánimo de todos:

a) Complejidad extrema de su estructura y organización.

b) La escuela unitaria radica, por lo general, en ambientes que limitan extraordinariamente sus posibilidades.

c) Los cursos 7.º y 8.º deben ser dirigidos por maestros especializados, condición que no puede exigirse, a priori, a todos los docentes de unitaria.

Es indudable que la Administración ha de providenciar los cauces oportunos para que aquellos alumnos que al llegar a los doce años superen las pruebas de 6.º curso, puedan seguir su promoción cultural, sin que para ello sea obstáculo insalvable el hecho de pertenecer a una comunidad rural reducida sin otro foco de irradiación que la propia escuela unitaria. Las escuelas comarcales, los cursos postales, las enseñanzas por radio y TV., en las que el propio maestro puede ejercer una misión de tutela, mediante la compensación condigna, son medios eficaces para paliar en gran parte la inflación de la escuela unitaria y la discriminación que en este aspecto supone el vivir en localidades de reducido censo (1).

Expuesto este criterio y procurando huir de actitudes igualmente nefastas, el dogmatismo y la va-

(1) Véase página 45 de VIDA ESCOLAR, número 78-79: «Tesis de cursos en la escuela unitaria». Corresponde al trabajo «Las promociones de cursos en la escuela unitaria», de Juan Navarro Figueroa.

guedad, intentaremos orientar, mediante un esquema parcial, cómo puede realizarse, a nuestro juicio, una programación de las unidades didácticas de los seis primeros cursos en la escuela de maestro único.

Partiendo de los Cuestionarios Nacionales, que incluyen para los seis primeros cursos 255 unidades didácticas, nos encontramos con que en la distribución semanal de materias por curso se han de dedicar al desarrollo de las mismas veintiocho horas y media cada semana. Como la redacción de un programa presupone como punto de partida considerar el análisis del tiempo de que disponemos, inmediatamente caemos en la cuenta que esta distribución modelo es exclusivamente aplicativa a una agrupación escolar con un maestro al frente de cada uno de los seis cursos que consideramos, pero no nos sirve en modo alguno para cuadrar la actividad escolar de la unitaria por mucho dominio magistral y capacidad organizativa que el docente posea.

Se opone a ello el factor tiempo, determinando una limitación «casi física», semejante a la del intento de encerrar seis decímetros cúbicos de un líquido en una botella de litro.

No nos es factible otro camino didáctico que el de **concentrar** las unidades didácticas de los Cuestionarios, integrándolas en áreas de mayor radio. Es decir, intentar la realización de esta faceta del trabajo escolar mediante «contenidos unitarios estructurados» más amplios, en los que se compagine la materia organizada tradicionalmente con la madurez, las necesidades y los intereses de los alumnos, principal aportación, aparte su activismo, de las unidades didácticas.

Este intento de programación es difícil. Mucho más difícil que su planteamiento teórico en el que a las palabras, aladas, les es permitido escapar del grillete de lo concreto, del aquí, del ahora y de la circunstancia de cada escuela.

A título orientativo y conscientes de las lagunas y defectos que indudablemente posee, ya que esta labor requiere visión clara, experiencia docente en unitaria, elaboración en equipo y el tiempo necesario de maduración, ofrecemos la programación de cuatro U.U.D.D. que llevan por título: «Biología animal», «Clases de animales», «Los animales y su medio» y «Utilidad de los animales».

LOS ANIMALES

1) BIOLOGIA ANIMAL

Ciclo superior (5.º y 6.º cursos)

La locomoción en los animales (6.º, 1).
 El proceso de nutrición (6.º, 2).
 Respiración y circulación de la sangre (6.º, 3 y 4).
 La reproducción (6.º, 5).

2) CLASES DE ANIMALES

Los mamíferos (5.º, 6).
 Las aves (5.º, 7).

Los reptiles (5.º, 8).
 Los anfibios (5.º, 9).
 Los peces (5.º, 10).
 Los insectos (5.º, 11).

Los microbios (6.º, 14).

3) LOS ANIMALES Y SU MEDIO

Ciclo superior

Las guardias (6.º, 6).
 La lucha por la vida.
 Las defensas.
 El mimetismo.
 Asociaciones zoológicas (6.º, 8).

4) UTILIDAD DE LOS ANIMALES

Animales que producen carne.

Animales que producen leche.

Animales útiles por sus pieles.
 Animales que trabajan.
 Industrias derivadas de la ganadería.

Ciclo medio (3.º y 4.º cursos)

Organos correspondientes a la locomoción.
 Animales carnívoros, herbívoros, insectívoros y omnívoros.
 Pulmones (4.º, 4) y branquias.
 Corazón y vasos.
 La crianza de la prole.

Animales que trabajan.
 Las aves que emigran (4.º, 14).
 Las aves insectívoras y la agricultura.
 Culebras, cocodrilos y tortugas.
 Metamorfosis de la rana.
 La sardina (3.º, 31).
 Insectos útiles e insectos perjudiciales.

Ciclo medio

Los animales silvestres del propio medio.
 Animales del bosque.
 Animales de la selva (4.º, 15).
 Animales del río y el mar (4.º, 16).
 Animales del desierto.
 Animales de las zonas polares.

El pastor (3.º, 6).
 El avicultor.

El cazador.
 El pescador (3.º, 7).
 La leche, el queso y la manteca (4.º, 11).
 La industria de la piel (3.º, 17).

Ciclo inferior (1.º y 2.º cursos)

Animales que andan, corren, vuelan, nadan y reptan.
 Qué comen los gatos, los caballos, los pájaros, los peces.
 El aire y la respiración.
 La sangre.
 La gata y sus gatitos.
 La gallina, los huevos y los pollitos.

El asno.
 Los pájaros (1.º, 21).

El lagarto (3.º, 35).
 La rana (3.º, 33).
 La pesca (2.º, 6).
 Las hormigas y las abejas (2.º, 16).

Ciclo inferior

La caza (2.º, 6).

El lobo.
 El león.
 El barbo y la merluza.
 El dromedario.
 La foca.

El corral y la granja (2.º, 4).

Los animales de labor (2.º, 5).

De la observación del programa parcial expuesto se deduce:

— En el desglose analítico de las UU. DD. ofrecidas figuran en negrita y como ítems aspectos que tienen en los Cuestionarios Nacionales entidad de U. D. Junto a estos ítems, y entre paréntesis, se encierran los números correspondientes al Curso y a la U. D. dentro del mismo.

— Las **cuatro** UU. DD. programadas equivalen a las **treinta** figuradas en los Cuestionarios Nacionales referidas a «los animales», añadiéndose algunos ítems complementarios.

— La acusada reducción de UU. DD. permite dedicar a las actividades propias de cada una (aspecto que no es objeto de este trabajo) el tiempo necesario.

— El desarrollo de las UU. DD. por ciclos, grupos o grados, estructura típica y obligada de la escuela unitaria, es compatible con el encasillamiento de cada alumno en su curso correspondiente y no se

opone a la organización y promoción por cursos.

— Permite al maestro desarrollar cada U. D. en «clase general», tomando como nivel normativo el del ciclo medio, con lo que se benefician tanto el inferior como el superior. Naturalmente, debe dedicarse un tiempo complementario a ambos ciclos extremos, especialmente al inferior (los dos primeros cursos), ya que en el superior (5.º y 6.º cursos) los alumnos pueden manejar textos, láminas, etc., en trabajo individualizado.

— Las actividades y ejercicios de control han de ser las adecuadas a cada ciclo.

— Aunque se ha tomado como muestra de **gran unidad** «Los animales», idéntica estructuración es posible realizar con títulos tales como «Los vegetales», «La corteza terrestre», «El cuerpo humano», «Las profesiones», «Las comunicaciones», etc., que al incluir en su área la mayor parte de las UU. DD. de los Cuestionarios Nacionales, nos alivian del agobio del reloj, el gran dictador de la escuela unitaria.



ideas y sugerencias para una programación de los cursos de lectura

Por VICTORINO ARROYO DEL
CASTILLO

Jefe del Departamento de Publicaciones

UN CONCEPTO DE LECTURA

Leer no consiste sólo en traducir en fonemas los signos escritos, sino como ya hemos dicho en otras ocasiones, leer es conocer palabras, comprender frases, interpretar el sentido de los textos y reconocer el estilo en que están escritos.

ETAPAS EN LA LECTURA

- 1.ª Traducir los signos en fonemas.
- 2.ª Reconocer palabras.
- 3.ª Comprender el significado de palabras, frases y párrafos.
- 4.ª Comprender ideas fundamentales en un texto.
- 5.ª Expresión oral con matices adecuados.
- 6.ª Comprensión de ideas fundamentales con finalidad de estudio.
- 7.ª Comprender el estilo literario del texto.
- 8.ª Comprender la intencionalidad del autor.

OBJETIVOS DE LA LECTURA

Ya en otra ocasión hemos hablado de objetivos generales, específicos y didácticos.

Entre los objetivos didácticos que nos interesan más en esta ocasión, están los siguientes:

a) *Desarrollo del factor perceptivo*: que se traduce en cierta capacidad para percibir detalles de fondo y de forma, por parte del escolar.

b) *Desarrollo del factor verbal*, representado por

la facilidad en el manejo, utilización y comprensión de palabras.

c) *Desarrollo del factor interpretativo*, que consiste en la comprensión del matiz de palabras y frases en variados contextos.

d) *Desarrollo del factor de razonamiento*, representado por la facilidad en descubrir relaciones y asociaciones entre las ideas y conceptos de un texto determinado.

e) *Desarrollo del factor de velocidad*, expresado por la correlación existente entre inteligencia, velocidad y comprensión lectora.

Estos son los factores esenciales cuyo cultivo y desarrollo apropiado en cada curso de escolaridad facilitarán en grado sumo el aprendizaje lector.

También como una norma general y para tener en cuenta en el momento de desarrollar una clase de lectura, Brueckner y Bond señalan una serie de objetivos concretos, válidos no sólo a la hora de confeccionar un programa de lectura, sino a la hora de desarrollar eficazmente el acto didáctico del aprendizaje lector:

- 1.ª Preparación de la lectura.
- 2.ª Fijar los objetivos a conseguir.
- 3.ª Cómo conseguir dichos objetivos.
- 4.ª Prestar atención a nuevas palabras.
- 5.ª Lectura del texto.
- 6.ª Discusión del texto.
- 7.ª Ejercicios de aplicación lingüística.
- 8.ª Lecturas complementarias.
- 9.ª Ejercicios y trabajos.
- 10.ª Evaluación de lo leído.

EL PROGRAMA DE LECTURA

Debe tener en cuenta las ideas anteriores. Y en torno a ellas confeccionar dicho Programa de lectura, que puede ser de las siguientes clases:

1.º *Programa básico de lectura*: donde se relacionan todas las actividades encaminadas a enseñar al escolar cómo se debe leer.

2.º *Programa de lecturas extensivas*: Conjunto de actividades destinadas a la aplicación de los conocimientos lectores a las diversas partes del programa escolar.

3.º *Programa de lecturas recreativas*: Diseño de una serie de lecturas de libros adecuados o pasajes de los mismos, que constituyen el fondo de la biblioteca escolar, con finalidad puramente de expansión, ocio y recreo.

4.º *Programa de lectura correctiva*: Conjunto de actividades a realizar, de acuerdo con las dificultades lectoras que presenten los escolares.

PRIMER CURSO DE LECTURA

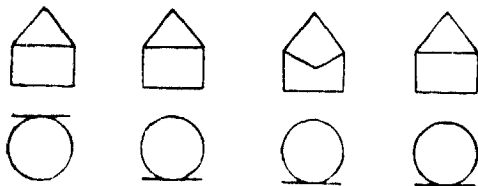
Los nuevos Cuestionarios en lo referente a la lectura, están desglosados en tres fases, referidas al contenido y la estructura de los textos; al proceso lector y a los objetivos a conseguir.

En este curso de escolaridad pueden darse dos casos: que los escolares estén ya iniciados en la lectura, o bien que no lo estén.

Si no están iniciados en la lectura, proponemos un Programa de Iniciación, con actividades más o menos parecidas a las siguientes:

1. Actividades de agudeza visual y poder discriminativo.

a) *Distinguir un objeto o signo gráfico distinto entre varios iguales.*



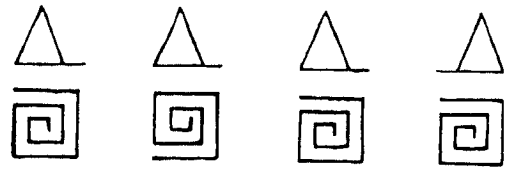
o o a o

n u n n

sa sa za sa

por par por por

b) *Distinguir un objeto u signo gráfico iguales entre otros diferentes.*



p a o a q

e s e c a

na ma na za

bel bol bal bel

2. Actividades de memoria visual.

a) *Trazar signos en el aire y que el escolar los interprete.*

b) *Mostrar objetos, cosas o signos y que el escolar los distinga entre otros varios.*

c) *Tachar letras iguales mezcladas entre otras desiguales.*

3. Actividades para enriquecer el vocabulario.

a) *Mostrar objetos y cosas y que el escolar diga su nombre.*

b) *Decir nombre de cosas que se ven en una situación.*

c) *Que el escolar diga nombre de árboles, de colores, de prendas de vestir, etc.*

d) *Decir nombre de cosas que existen, pero que no se ven en la clase.*

e) *Mostrar grabados y que el escolar interprete su sentido.*

f) *Mostrar objetos y cosas y que el escolar explique para lo que sirven y de qué material están hechas.*

4. Aprendizaje asistemático.

a) *Aprendizaje lector del nombre del escolar.*

b) *Distinguir su nombre entre otros.*

c) *Aprendizaje lector de nombres, calles, plazas, tiendas..., conocidas del escolar.*

d) *Reconocimiento de estos nombres entre otros.*

e) *Aprendizaje de nombres de objetos y cosas que están en la clase.*

f) *Distinción de estos nombres de otros.*

Para ello pueden confeccionarse unas fichas o cartones. También puede hacerse sobre la misma realidad. Es decir, realizar los ejercicios no sólo en la clase, sino en la calle, enseñando al escolar a leer los rótulos de tiendas, comercios, etc.

Después de la realización de estos ejercicios, que bien encauzados suponen una fuerte motivación para el escolar, puede entregarse la cartilla y comenzar de una manera sistemática el aprendizaje de la lectura. Entiéndase bien que cuantos más ejercicios y actividades se realicen de las anteriormente reseñadas, más favoreceremos el ulterior aprendizaje.

Vemos que en estos ejercicios están implicados to-

dos los factores que señalábamos en los objetivos de la lectura: factor perceptivo, verbal, de interpretación y de razonamiento, cuyo cultivo es esencial para un buen aprendizaje lector. En cuanto al factor velocidad, en este momento no debe tenerse en cuenta. Nos empeñamos en muchas ocasiones en conseguir un rápido y espectacular aprendizaje de la lectura, sin darnos cuenta de que es un aprendizaje puramente mecánico, de traducción de signos en fonemas; ahora bien, lo que debemos conseguir es un aprendizaje de tipo comprensivo, que el escolar lea y entienda perfectamente lo que lee, aunque el proceso sea más lento, pero que a la larga será más rápido, eficaz, seguro y satisfactorio.

Si los escolares ya están iniciados en el proceso del aprendizaje lector, proponemos un programa de actividades con los siguientes o parecidos ejercicios:

1. Desarrollo del factor perceptivo:

a) *Hacer una cruz al lado de todas las letras que sean iguales a la siguiente: B.*

A B P R D B Q D B F B

b) *Hacer una raya delante de las palabras que empiecen por la sílaba: MA.*

CAMA	MANO	RAMA
MASA	MESA	MAPA
DAME	MALO	META

c) *Hacer una raya delante de las palabras que terminen en la sílaba: LA.*

PALA	LOTE	TELA
LATA	MULA	TOMA
TAZA	CASA	MALA

d) *Hacer una raya debajo de la palabra que el maestro diga:*

PERA NIÑO AUTO TIZA CABRA

2. Desarrollo del factor verbal:

a) *Di un animal que ladra y tiene cuatro patas.*

b) *Busca entre las siguientes palabras una que es un alimento:*

MADERA QUESO GRUA MARTILLO


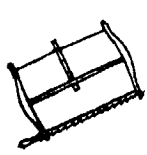
c) *Completar frases a las que falten una palabra.*

d) *Decir lo contrario de:*

BLANCO	.....
GRANDE	.....
ANCHO	.....

3. Desarrollo del factor de interpretación:

a) *Hacer una cruz delante de la palabra que dice lo que es el dibujo.*

	niño niña miño		sierpe sierra sirena
--	----------------------	---	----------------------------

b) *Traza una raya de la palabra a su dibujo.*



nana

luna

nene

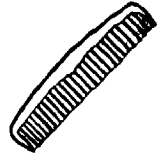
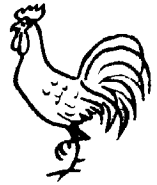
lona

gallo

silla

empeine

peine



c) *Traza una cruz en la frase verdadera.*



El peto toca al guardia

El guardia toca el pito

El pato tocó al guardia

4. Desarrollo del factor de razonamiento:

a) *Traza una raya debajo de la contestación verdadera:*

Lectura: «Las vacas dan leche».

Pregunta: «¿Qué dan las vacas?».

Contestación: MIEL LECHE MUCHO.

b) *Traza una raya debajo de la contestación verdadera:*

Lectura: Antonio no falta a la escuela. Luis hace novillos.

Pregunta: ¿Qué niño aprenderá más?

Contestación: ANTONIO LUIS.

¿Por qué?

SEGUNDO CURSO DE LECTURA

De acuerdo con las exigencias de los Cuestionarios se podría confeccionar un programa de actividades, atendiendo a los siguientes o parecidos ejercicios:

1. Desarrollo del factor perceptivo:

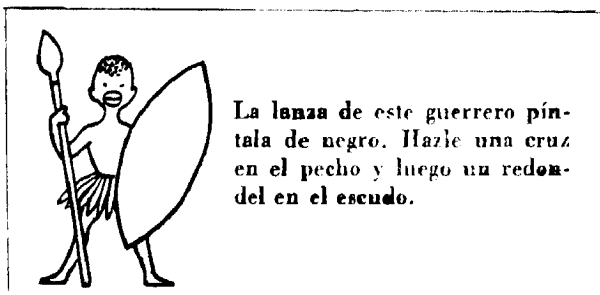
Supongamos un dibujo de la página. Enumerar los personajes. Decir lo que lleva cada uno. Quién es más grande. Quién es más pequeño, etc.

2. Desarrollo del factor verbal:

- a) Decir palabras en torno a una, por ejemplo: PAN.
- b) Reconocer significado de palabras.
- c) Decir todas las cosas que se ven en un grabado.
- d) Decir para lo que sirven.
- e) Decir de lo que pueden estar hechas.
- f) Decir palabras que empiecen con la letra M.

3. Desarrollo del factor de interpretación:

- a) Realización de sencillos mandatos.
- b) Realización de órdenes escritas en el encerado.



- c) Realización de ejercicios preparados en fichas.
- d) Interpretación oral de lo leído.

4. Desarrollo del factor de razonamiento:

- a) Lectura:
Juan fue a la escuela; Carlos fue a la huerta; Enri-que se quedó en casa.
- b) Contestación:
¿Dónde fue Juan?
¿Quién se quedó en casa?
A la huerta fue

TERCER CURSO DE LECTURA

Se exigen en los nuevos Cuestionarios lectura de carácter descriptivo y narrativo y poesías asequibles, en textos de hasta 150 palabras. Una velocidad lectora de 70 palabras por minuto; acento de frases y corrección en las pausas; interpretación de todos los signos de puntuación y una lectura oral y silenciosa de carácter comprensivo.

Para conseguir estos objetivos, el programa lector pudiera estar integrado por las siguientes o parecidas actividades:

1. Desarrollo del factor perceptivo:

- a) Actividades para captar detalles en láminas y grabados.
- b) Ejercicios con dibujos que tengan algún error para que lo descubra el escolar.
- c) Dibujos iguales con algunas variantes, para ser descubiertas por el escolar.

d) Enumerar cosas que se ven en grabados o des-de un lugar determinado.

2. Desarrollo del factor verbal:

En dos sentidos: fluencia de palabras y comprensión de las mismas.

- a) Decir palabras que empiecen por determinada letra.
- b) Decir palabras de cosas que se ven y no se ven en torno a una idea.
- c) Explicación del significado de palabras de cosas de la naturaleza.
- d) En el mismo sentido, de términos de la vida social.
- e) Ordenar palabras en orden alfabético.
- f) Encontrar palabras en el diccionario escolar.

3. Desarrollo del factor de interpretación:

- a) Interpretar viñetas, grabados y láminas.
- b) Interpretar lo que se ve de un paisaje.
- c) Interpretar significado de palabras.
- d) Sustituir palabras por otras que significan lo mismo.
- e) Ejercicios de iguales y contrarios.
- f) Ejercicios de homónimos y sinónimos.
- g) Ejercicios de palabras derivadas de una dada.
- h) Sustituir frases por otras equivalentes.

4. Desarrollo del factor de razonamiento:

- a) Lectura:
Carlitos come menos que Enrique. En-rique come menos que Lorenzo. Lorenzo come menos que Felipe. ¿Quién es el que come más?

Contestación:

- b) Averiguar el error:
Don Venancio dijo^a a Carlitos cuando entraba en la clase:
—¿Por qué traes abrigo y bufanda, con el día tan bueno que hace?
—Pues verá usted —respondió Carli-tos—, he mirado el reloj y marcaba un grado bajo cero.

Solución:

- c) Expresar verbalmente las ideas fundamentales de la lectura.
- d) Proponer una lectura, suprimiendo el desen-lace final, para que sea realizado por el escolar.
- e) Encontrar en lo leído lo que pueden ser he-chos ciertos o imaginados.
- f) Sacar conclusiones de lo leído.

5. Desarrollo del factor de velocidad:

Se exigen 70 palabras por minuto. En principio se podrán hacer ejercicios puros de velocidad. Des-pués hay que implicar la velocidad con la compren-sión lectora. Ya que se trata, en definitiva, de leer de prisa, pero enterándose de lo que se lee. El con-trol es fácil: basta contar las palabras leídas en un tiempo dado.

Siguiendo con el esquema que veníamos desarrollando, proponemos las siguientes actividades a integrar en un programa de lectura:

1. Desarrollo del factor perceptivo:

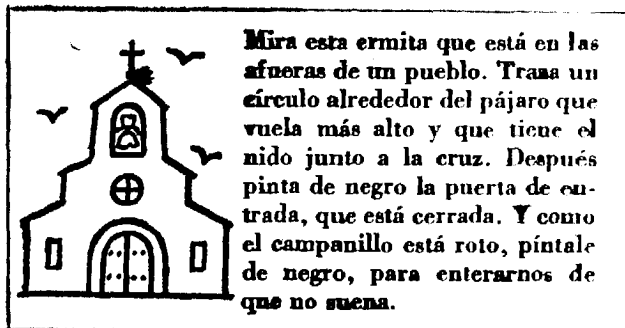
Las actividades reseñadas para el curso tercero son también válidas para este cuarto curso, aumentando la dificultad tanto en cantidad como en calidad.

2. Desarrollo del factor verbal:

- a) Variados ejercicios, orales y escritos, en torno a decir o escribir palabras que comiencen por una letra determinada.
- b) Ordenar palabras alfabéticamente.
- c) Manejo del diccionario.
- d) Comprensión de palabras de la naturaleza, sociedad y religión.
- e) Diversas acepciones de palabras.
- f) Sustituir frases por otras equivalentes.

3. Desarrollo del factor de interpretación:

- a) Actividades en el mismo sentido que el curso anterior, graduando la dificultad, tanto en contenido como en calidad.
- b) Interpretación oral de lo leído.
- c) Interpretación de órdenes escritas.



4. Desarrollo del factor de razonamiento:

- a) Problemas de lenguaje, algo más difíciles en cuanto a comprensión que en el curso anterior.
- b) Comprensión de las características esenciales de los personajes de la lectura.
- c) Encontrar las ideas principales del texto leído.
- d) Deducir consecuencias del texto leído.
- e) Distinguir entre hechos verdaderos y opinables.
- f) Dar una opinión personal de lo leído.
- g) Captar el sentido dramático, humorístico, etc. del texto leído.

5. Desarrollo del factor de velocidad:

En igual sentido que para el curso anterior, haciendo más hincapié en la comprensión de lo leído conjuntamente con la velocidad. Para ello se deberá

preparar una prueba, que al mismo tiempo de exigir velocidad requiera comprensión de lo leído.

Las preguntas de la prueba objetiva pueden intercalarse después de la lectura de los distintos párrafos o bien al final del trozo a leer, siguiendo más o menos el siguiente esquema para la primera:

Antonio salió de paseo con su hermano Luis. Serían las cinco de la tarde de un cálido mes de mayo. Tomaron el camino que va hacia la ermita. En la ermita se venera a la Virgen Nuestra Señora de la Esperanza.

Contesta:

- ¿Qué es Luis de Antonio? (.....)
- ¿Era por la mañana o por la tarde? (.....)
- ¿Qué camino cogieron? (.....)
- ¿Qué hora era? (.....)
- ¿Qué estación era: primavera u otoño? (.....)

Caminaban en silencio. Iban a rezar a la Virgen. Su hermano más pequeño, Carlitos, llevaba unos días enfermo. El médico dijo que era grave. Con lágrimas en los ojos rezarían a la Virgen para que curase a su hermano...

Contesta:

.....

CONCLUSION:

A lo largo de este trabajo nos hemos estado refiriendo a la confección de un programa de actividades para el aprendizaje de la lectura. Es decir, hemos intentado realizar el esquema esencial que debe contener un programa básico de lectura.

También se deberá tener en cuenta, en el momento oportuno, la confección de un sencillo programa de lecturas extensivas, marcando los libros y capítulos que el escolar debe leer en un momento determinado.

Lo mismo puede argumentarse en cuanto al programa de lecturas recreativas, de aquellos que constituyen el fondo de la biblioteca escolar.

Y en cuanto al programa de lectura correctiva, estará en función de las dificultades lectoras que se observen en los escolares, dificultades que podrán ser de expresión o de comprensión y que requieren un detenido tratamiento.

Las actividades que hemos propuesto tómense a título de indicación y de ejemplo y, por supuesto, que muchas de ellas están implicadas en un programa de lenguaje y no sólo de lectura.

BIBLIOGRAFIA

ARROYO DEL CASTILLO, V.: Técnicas para la enseñanza de la lectura y escritura. En orientaciones pedagógicas para directores escolares. Edit. C.E.D.O.D.E.P. Madrid, 1965.

ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Sugerencias didácticas para el desarrollo de los niveles mínimos de lecturas», en Revista Vida Escolar, núms. 62 y 68. Octubre 1964 y abril 1965.

ARROYO DEL CASTILLO, V.: «El programa de lectura y escrituras». Rev. Vida Escolar, núms. 63-64. Noviembre-Diciembre, 1964.

ARROYO DEL CASTILLO, V.: Cuentos para leer y escribir. Libros primero, segundo, tercero y cuarto (programa básico de lectura). Edt. Anaya. Salamanca, 1962.

ARROYO DEL CASTILLO, V.: Historietas para leer y escribir. Edt. Anaya. Salamanca, 1964 (libro básico de lectura, tercer curso).

BRUECKNER, L. J., y BOND, G. L.: Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Edit. Rialp. Madrid, 1961.

MAILLO, A.: El libro del maestro para la enseñanza activa del idioma. Edit. Teide. Tres tomos. Barcelona, 1964.

programa de lengua española para el segundo curso, adaptado a los vigentes cuestionarios de enseñanza primaria

PRIMER TRIMESTRE

LECCIÓN I.

1) *Conversación*: La localidad. 2) *Vocabulario*: Formar series de palabras por campos de significación relativas a la localidad. 3) *Elocución*: a) Lectura de palabras que tengan sílabas directas dobles. b) Trabalenguas: Un plato de trigo... c) Recitación: «Arroyo claro» (Cancionero Popular). 4) *Nociones*: Idea funcional de la oración. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN II.

1) *Conversación*: El otoño. 2) *Vocabulario*: Formar por derivación familias de palabras. 3) *Elocución*: a) Lectura de palabras, nombres, formadas por sílabas inversas simples. b) Relato oral: Un niño que no quería asistir a clase. c) Recitación: «Quisiera ser tan alta como la luna» (popular). 4) *Nociones*: Idea del nombre. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN III.

1) *Conversación*: Interpretación de una lámina en que se observen cultivos: las plantas viven. 2) *Vocabulario*: Evocación de nombres de plantas que conozcan los niños. 3) *Elocución*: a) Lectura de sílabas inversas dobles. b) Relato de la lucha entre los ángeles buenos y malos. c) *Dramatización* de un pasaje del cuento de Caperucita. 4) *Nociones*: El nombre común. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN IV.

1) *Conversación*: El corral y la granja. 2) *Vocabulario*: Evocación de los nombres de los animales que los niños conozcan. 3) *Elocución*: a) Corrección de modismos locales, en especial el seseo existente en la localidad b) Recitación: «Canción de cuna»

(J. Ibarbourou). 4) *Nociones*: El nombre propio. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN V.

1) *Conversación*: Los animales de labor. 2) *Vocabulario*: Evocación de los nombres de aperos de la labranza formando por derivación aumentativos. 3) *Elocución*: a) Completar frases alusivas a los animales de labor. b) Trabalenguas: «Las tablas de mi balcón». c) *Dramatización*: Cuento «Paseo al bosque» (E. Fernández Rivera). 4) *Nociones*: Nombres del género masculino. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN VI.

1) *Conversación*: Descripción de una lámina de caza y otra de pesca. 2) *Vocabulario*: Evocación por campos de significación de palabras sobre la caza. 3) *Elocución*: a) Lectura de palabras de difícil pronunciación. b) Relato oral: «los finados» (costumbre local del día de Todos los Santos). c) Recitación: «Los sentidos» (A. Nervo). 4) *Nociones*: Nombres del género femenino. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN VII.

1) *Conversación*: Las frutas.—2) *Vocabulario*: Evocación de nombres de frutas y por derivación formar diminutivos. Formar familias de palabras. 3) *Elocución*: a) Trabalenguas: «El perro de Roque». b) Recitación: «Mañanicas floridas» (Lope de Vega). 4) *Nociones*: El género de los nombres de las cosas. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN VIII.

1) *Conversación*: Los molinos y las fábricas. 2) *Vocabulario*: Formar series de palabras por campos de significación relativas al tema de conversación.

3) *Elocución*: a) Corrección de modismos locales («h» aspirada). b) Lectura de sílabas mixtas simples. c) Relato oral: El pecado de Caín. 4) *Nociones*: Nombres en número singular. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN IX.

1) *Conversación*: El Sol y la Luna. 2) *Vocabulario*: Buscar contrarios de acciones. Decir cualidades de objetos. 3) *Elocución*: a) Trabalenguas: «Rama rota...». b) Lectura de palabras con sílabas mixtas dobles. c) Recitación de la fábula: «La lechera» (Samaniego). 4) *Nociones*: Nombres del número plural. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN X.

1) *Conversación*: La Tierra. 2) *Vocabulario*: Formar femeninos de nombres que los niños vayan evocando. Nombrar objetos y decir cuál es su utilidad. 3) *Elocución*: a) Narración del cuento del «Gato con botas». b) Recitación: «Los sentidos» (A. Nervo). c) Lectura de palabras de difícil pronunciación del vocabulario propio del niño. 4) *Nociones*: Formación del plural. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN XI.

1) *Conversación*: Descripción de una lámina que represente el Nacimiento del Mesías. 2) *Vocabulario*: Evocación de nombres por campos de significación relativos a las fiestas navideñas. Formar plurales y femeninos. 3) *Elocución*: a) Recitación: «La Virgen lava pañales». b) *Dramatización*: «Adoración del Niño Dios» (J. O. Ponferrada). 4) *Nociones*: Lígera idea del artículo. 5) *Evaluación*.

LECCIÓN XII.

1) *Conversación*: Los oficios.—2) *Vocabulario*: Evocación, por campos de significación, de nombres

relativos a los oficios. Decir cualidades de los objetos o herramientas que son empleados en los distintos oficios.—3) *Elocución*: a) Recitación: «Micifuz y Zapirón». b) Relato oral: de un acontecimiento local. c) Trabalenguas: «Las Monjitas de Santa Bárbara...».—4) *Nociones*: Clasificación del artículo.—5) *Evaluación*.

* * *

Desarrollo.—Cada lección es para ser desarrollada en seis días de clase, o sea, una semana. Siendo la duración de cada una de treinta minutos.

En la primera lección el tema de conversación puede y debe desglosarse en seis apartados:

- 1) La localidad: aspecto físico.
- 2) La localidad: el clima.
- 3) La localidad: la flora.
- 4) La localidad: la fauna.
- 5) La localidad: ambiente social.
- 6) La localidad: las comunicaciones.

Cada uno de estos seis apartados servirá como tema de conversación para cada uno de los seis días de clase semanal.

Pondremos como ejemplo de desarrollo de una lección, la lección primera y para el primer día de clase.

1) *Conversación*: La localidad: aspecto físico (montes, barrancos, vegas, etc.).

¿Cómo se llama tu pueblo?

¿En qué parte de la isla está situado?

¿Por qué parte de tu pueblo sale el sol?

¿Qué montes hay por ese lado?

¿Qué vegas hay al este del pueblo?

¿Qué nombres tienen los barrancos entre los cuales está situado el pueblo, o cómo los llamas tú?

2) *Vocabulario*.—Por campos de significación, evocar nombres relativos a la localidad.

Monte: retama, castaños, rocas, conejos, ..., ..., ...
Barrancos: «caidero» o cascada, piedras o cantos rodados, ..., ..., ...

Vegas: patatas, maíz, coles, lechuga, frutales, ..., ...
Pueblo: calles, casas, coches, personas, ..., ..., ...

3) *Elocución*.—a) Lectura: plaza, fragua, iglesia, maestro, piedra, frutales, grupo, agrupación, teatro, establo, Cabreja.

b) *Trabalenguas*: En un plato de trigo, comían tres tigres; un tigre, dos tigres, tres tigres.

c) *Recitación*: *Arroyo claro*.

Arroyo claro,
fuente serena,
quién te lava el pañuelo
saber quisiera.

Me lo ha lavado
una serrana
en el río de Atocha
que corre el agua.

Una lo lava,
otra lo tiende,
otra le tira rosas
y otra claveles.

Tú eres la rosa,
yo soy el lirio,
quién fuera cordón verde
de tu justillo.

4) *Nociones*.—Poniendo diversos ejemplos de oraciones simples de cuatro o cinco palabras: El pueblo tiene una iglesia; San Mateo es mi pueblo; el conejo vive entre las retamas; el barranco lleva agua... Hacer que el niño ponga también ejemplos. De esta manera se llega a decirle al niño que los grupos de palabras que expresan un pensamiento es una *oración gramatical*.

5) *Evaluación*.—La evaluación o comprobación puede hacerse de tres formas distintas: mediante el

diálogo, por medio de trabajos y con las pruebas objetivas o test.

* * *

Para el desarrollo de una lección debemos tener en cuenta los tres momentos siguientes: preparación, ejecución y evaluación.

La preparación de la lección debe hacerse a priori. En su preparación hay que considerar los extremos que siguen:

a) Establecer los objetivos o fines próximos que deseamos alcanzar al final de la lección.

b) Delimitar el contenido que se va a explicar. Esta delimitación viene dada por el programa.

c) Medios o método a seguir.

La ejecución podemos dividirla en tres fases o etapas: 1.ª La motivación introductoria para despertar el interés del niño hacia el asunto a tratar. 2.ª Desarrollo: a) Apercepción (conexión con los conocimientos ya poseídos por el niño). b) Elaboración (el niño debe intervenir de una manera activa en ella). c) Síntesis final o resumen de las nociones u objetivos que se deseaban alcanzar.

Finalmente tenemos la evaluación del rendimiento. Esta debe hacerse, si es posible, todos los días, o por lo menos todas las semanas. Con el fin de conocer si tenemos que volver o no sobre algo ya dado y que el alumno no lo asimiló bien. Entonces debemos buscar cuál fue la causa de esa deficiencia. La evaluación, como ya quedó dicho anteriormente, puede verificarse de tres modos distintos: con el diálogo, con los trabajos sobre la lección y por medio de las pruebas objetivas o test.

NOTA.—En el anterior programa se han tenido en cuenta el dejar cierto número de días para dedicarlos a la evaluación y recapitulación. Así como para lecciones ocasionales o fiestas de índole local.



ideas sobre un programa de segundo curso de lenguaje

Por E. FERNANDEZ RIVERA
A. MARCOS PARDO
E. CHAMORRO
Maestros del C. E. D. O. D. E. P.

Dottrens define el programa como un esquema-proyecto anterior al acto simple de la enseñanza. Y entonces este esquema, que tiene que ser activo, debe estar constituido por una serie de ejercicios y actividades escolares subordinados a los objetivos de la educación señalados en los vigentes Cuestionarios.

Ya se ha repetido muchas veces que el programa debe ser confeccionado por el propio maestro, teniendo en cuenta el medio en que va a desarrollarlo, así como el curso.

Todo esto ha sido tenido en cuenta en el desarrollo del programa que acompañamos. Este corresponde al **segundo curso**, y, al igual que en los demás, se ha dividido la tarea escolar en cuatro partes principales: conversación, elocución, vocabulario y nociones gramaticales.

Con la conversación estimulamos al niño en la expresión oral y le introducimos para que sepa desenvolverse airoosamente en el diálogo. Pero para lograr esto debemos enseñarle a: saber escuchar, moderar las manifestaciones demasiado vivas de ~~su~~ ~~propio~~ pensamiento y respetar ~~la~~ ~~unidad~~ de los demás. ~~En el presente programa~~ escogimos como tema motivador de la conversación «los oficios y las profesiones» que caen dentro del ámbito que se desenvuelve el niño. No aconsejamos el hacer conversación libre porque no nos llevaría a desarrollar ninguna cuestión lingüística.

En la elocución no se pretende otra cosa más que el niño sepa pronunciar con la mayor soltura y corrección las palabras formadas por sílabas mixtas e inversas, aunque no comprenda el significado de ellas.

Con el vocabulario pretendemos ayudar al niño a enriquecer su caudal de palabras, acomodándose al tema de la conversación; en este caso el vocabulario debe girar alrededor de los oficios y profesiones.

Y finalmente debe tratarse de las nociones gramaticales a las cuales debe llegarse a través de una explicación o conversación. Huyendo siempre de definir de una forma lacónica el concepto gramatical. Las nociones que deben darse al niño de la edad comprendida entre los siete y ocho años, serán muy elementales, sin profundizar.

SEGUNDO CURSO

I. CONVERSACION

Asunto: Oficios y profesiones.

1. Se entabla conversaciones con los niños interrogándoles sobre oficios del padre, hermanos mayores, vecinos, amigos, etc.

2. ¿Qué hacen:

el zapatero, zapatos	el lechero _____
el albañil _____	el segador _____
el herrero _____	el maestro _____
el carpintero _____	el médico _____
el panadero _____	el sacerdote _____

3. Quién:

arregla los zapatos: el zapatero
construye las casas _____
hace las rejas de las ventanas _____
hace las puertas _____
fabrica el pan _____
reparte la leche _____
enseña a leer _____
cura las enfermedades _____
administra los sacramentos _____
siega el trigo _____

4. Escribir diez nombres de oficios y que el niño forme frases cortas con ellos.

II. ELOCUCION

Al mismo tiempo que procurará que los niños pronuncien con la máxima corrección palabras relacionadas principalmente con los oficios y profesiones del tema de conversación.

albañilería	Extremaunción	faringitis
ferruginoso	carpintería	cáliz
herrumbre	mueble	andamiaje
vasar	mobiliario	lezna
clavo	absolución	pérfidamente
pedagogía	comulgatorio	locuaz
hoz	amígdala	garlopa

Yo ya sé decir percal y practicar y absorción, transporte y velocidad, cruz y transubstanciación. Marfil, veloz, colibrí, vibrar, decir, abstraer, dulce, esquirra, bisturí, candor, deslizar, retraer.

III.—EJERCICIOS DE PENSAMIENTO Y LENGUAJE

1. Cambiando el número gramatical —sin necesidad de dar al niño la etimología— efectuar con las palabras siguientes los cambios referentes a singular y plural.

médicos - médico	libro -	esquinas -
panadero -	lapicero -	zapatos -
pan -	casas -	banco -
tijeras -	cruz -	tahona -
barrotes -	fraguas -	puertas -
sierras -	lechería -	queso -

2. Que el alumno ponga las palabras él, la, los, las, según corresponda a los nombres que siguen:

el libro	..... pared	..... sacerdote
..... casas	..... tijera	..... bancos
..... cruces	..... fragua	..... maestros
..... barrotes	..... lapiceros	..... panadero
..... tahonas	..... médicos	..... lechería

3. Que cambie las palabras el, la y las, por un, una, unos, unas, o viceversa y lo que estaba en singular pasarlo a plural y al contrario.

Unos médicos	.....	el médico
el lapicero	.....	.....
los maestros	.....	.....
la fragua	.....	.....
un zapato	.....	.....
una tahona	.....	.....
las tijeras	.....	.....
el barrote	.....	.....
los sacramentos	.....	.....
una casa	.....	.....

IV.—VOCABULARIO

Con ayuda del maestro los niños irán diciendo nombres de herramientas de los distintos oficios, instrumentos de profesión:

1. **Herramientas del albañil:** paleta, nivel, plomada...
Herramientas del carpintero: sierra, martillo, escoplo...
Herramientas del herrero: yunque, tenazas, fuelle...
Herramientas del panadero: pala, artesa, tablero...
Herramientas del lechero: cántaro: medida...
Herramientas del segador: hoz, guadaña, segadora...
Herramientas del médico: bisturí, termómetro, pinzas...
Herramientas del sacerdote: vinajeras, copón, cáliz...

2. Formar aumentativos:

casa - casona	artesa -
pan -	guadaña -
libro -	mapa -
paleta -	campana -

3. Formar diminutivos:

casa - casita	artesa -
pan -	guadaña -
libro -	mapa -
paleta -	campana -

4. Formar despectivos

casa - casucha	artesa -
pan -	guadaña -
libro -	mapa -
paleta -	campana -

5. Enuncia cualidades que guarden relación con los oficios y profesiones.

enfermedad	santidad
agudeza	bondad
compasión	amor
inteligencia	entrega
crueledad	malicia

V.—INVENCION

Que los niños ~~usando tres~~ **objetos:**

- a) Blancos:
- b) Negros:
- c) Amarillos:
- d) Rojos:
- e) Dulces:
- f) Amargos:

VI.—NARRACION

El niño hará un resumen oral de la siguiente narración:

Cierta día la madre de Pedrito tuvo que salir de casa, le dejó una cajita atada con un lazo y le mandó que no la abriera hasta que ella regresara. Si la obedecía le regalaría un paquete de ricos caramelos, además del contenido de la cajita.

Pedrito, tentado por la curiosidad, abrió la cajita, de la que rápidamente voló un jilguero. Perdió, por su curiosidad y desobediencia, el paquete de caramelos ofrecido por su mamá.

VII.—RECITACION

SOBRE EL OLIVAR

Sobre el olivar
se vio a la lechuza
volar y volar
campo, campo, campo,
Entre los olivos
dos cortijos blancos
por un ventanal
entró la lechuza
en la catedral.
San Cristobalón
la quiso espantar
al ver que bebía
el velón de aceite
de Santa María
La Virgen habló:
«Déjala que beba,
San Cristobalón.

... ..
Sobre el olivar
se vio a la lechuza
volar y volar
... ..
A Santa María
un ramito verde
volando traer.

A. MACHADO

VIII.—GRAMATICA

1. Se entablará animada conversación, entre maestros y niños, referente a nombres de personas que tengan oficios o profesiones conocidos en la localidad.
2. Nombres de oficios o profesiones.
3. Nombres de instrumentos o herramientas de esas profesiones.
4. Nombres de objetos que tenga el niño a su alrededor.
5. Nombres de animales que conozca el niño.

Mediante esta conversación se presenta al niño el concepto y definición del nombre y su clasificación en común y propio.

Igualmente del concepto de uno o varios individuos de cada nombre se sacará y presentará al niño la idea de número y su división singular y plural.

NOCIONES

Nombres

Clasificación: común, propio; accidentes: número: singular, plural; género: masculino y femenino.

IX.—EJERCICIOS DE APLICACION

1. Que cada niño dé cinco nombres.
2. Que cada niño dé tres comunes.
3. Que cada niño dé tres propios.
4. Que cada niño dé en singular.
5. Que cada niño dé en plural.
6. Que cada niño dé en masculino.
7. Que cada niño dé en femenino.

X.—TRABALENGUAS

El perro de San Roque no tiene rabo, porque Ramón Rodríguez se lo ha robado.

XI.—FUGA DE VOCALES

N.mbr. es la p.l.br. que designa p.rs.n.s. n.m.l.s o c.s.s

XII.—ADIVINANZAS

Blanca por dentro,
verde por fuera,
si quieres que te lo diga
es-pera.

Solución: PERA

XIII.—DRAMATIZACION

TRATO HECHO

- Niño: ¡Oye!, pichoncito mío.
Yo quiero jugar contigo.
- Pichoncito: ¡Niño!, si quieres jugar
ven, sube a mi palanquilla.
- Niño: Me faltan alas. No puedo.
Baja tú, no tengas miedo.
- Pichoncito: Sin miedo voy a bajar
y jugaré satisfecho,
pero trigo me has de dar.
- Niño: Trato hecho.

A. NERVO

programas escolares para el tercer curso de lenguaje

NOTAS PREVIAS

La enseñanza de la Lengua, «por ser el objetivo básico y primordial de la escuela primaria», ha de merecer toda nuestra atención al ser programada, tanto por su alto valor educativo como práctico.

Este modesto trabajo no pretende servir de «modelo», sino únicamente orientador, ya que el programa, como guía y plan de realización de actividades escolares, debe ser concebido por quien ha de ponerlo en práctica, teniendo en cuenta el grado de preparación de sus alumnos, el medio socio-geográfico que les rodea, posibilidades didácticas, intereses, etc.

No están tratadas específicamente la escritura y la lectura, pero es necesario reconocer que deben ser programadas en «estrecha conexión», ya que se complementan, articulan y relacionan con el lenguaje.

El tiempo que los Cuestionarios Nacionales señalan para el tercer Curso de Lenguaje está distribuido de la siguiente manera:

Lectura, cuatro horas.
Escritura, tres horas.
Lengua, tres horas.

Lo que suma un total de diez horas semanales dedicadas al lenguaje, o dicho de otra manera, una hora y cuarenta minutos diarios. Naturalmente que este tiempo será tenido en cuenta por el maestro al confeccionar el horario escolar.

A continuación presentamos, de una manera práctica, un programa mensual y un ejemplo de una «unidad de trabajo de lenguaje» para una semana.

PROGRAMA DE LENGUA PARA EL MES DE OCTUBRE (3.º curso)

PRIMERA SEMANA

I. Conversación.

Tema: Productos agrícolas, ganaderos, mineros o industriales de la localidad.

II. Vocabulario.

Enumerar cualidades de los productos anteriormente citados.
Formar aumentativos, diminutivos y despectivos de algunas palabras.

III. Elocución.

Pronunciación rápida del trabalenguas: «Tres tristes tigres en un trépal».
Recitación de un fragmento del Poema del Mío Cid.
El cuento de «La lechera» y hacer un comentario sobre él.

IV. Nociones.

Que el niño diga frases completas e incompletas para llegar al concepto de oración.

SEGUNDA SEMANA

I. Conversación.

Tema: «El río de la localidad».

II. Vocabulario.

Buscar palabras relacionadas con el río.
Formar frases en las que entre la palabra río.

III. Elocución.

Corregir los defectos de pronunciación o expresiones viciosas del léxico de los alumnos. Narrar el pasaje bíblico del «Diluvio Universal». Que los niños hagan un resumen oral de la narración.

IV. Nociones.

Escribir frases en el encerado y distinguir sujetos, verbos y predicados.

TERCERA SEMANA

I. Conversación.

Tema: «El agricultor».

II. Vocabulario.

Escribir los nombres de diez herramientas que maneje el agricultor.
Buscar diez palabras que expresen acciones y sus contrarias.
Con las palabras trigo, campo y campesino formar tres frases.

III. Elocución.

Lectura en alta voz de un fragmento de «La aventura de Don Quijote y los molinos de viento» y comentarla con el maestro.
Recitar «La espiga», de Hartzenbusch.

IV. Nociones.

Concepto de nombre: propios y comunes.

CUARTA SEMANA

I. Conversación.

Tema: «El pastor».

II. Vocabulario.

Construir tres frases en que falte el verbo.
Construir tres frases en que falte el sujeto.
Construir tres frases en que falte el predicado.
Vocabulario ortográfico sobre «b» y «v».

III. Elocución

Pronunciación de veinte palabras que lleven sílabas inversas.
Pronunciación de veinte palabras que lleven sílabas inversas dobles.
Leer la fábula de E. Solana «La oveja y la tórtola».

(El maestro puede adaptar esta fábula para ser dramatizada por los alumnos.)

IV. Recapitulación sobre la idea de oración gramatical y concepto de nombre: comunes y propios.

I. CONVERSACION.

ASUNTO: VIVIENDA.

1. Se efectúa conversación con los niños sobre su vivienda y partes de la misma.

¿Cómo se llama tu calle?
¿En qué número vives?
¿En qué piso?
¿Cuántas habitaciones tiene tu casa?

2. Definir oralmente con ayuda del maestro. ¿Qué es?

— Una habitación.	— Un despacho.
— Un piso.	— Un gabinete.
— Un entresuelo.	— Una cocina.
— Un bajo.	— Una despensa.
— Un piso principal.	— Un comedor.
— Una buhardilla.	— Un dormitorio.
— Un tejado.	— Una bodega.
— Un desván.	— Un ropero.
— Una azotea.	— Un fregadero.
— Un cuarto.	— Un lavadero.
— Una casa.	— Una carbonera.
— Un pasillo.	— Una leñera.
— Una sala.	— Un pajar.
— Una antesala.	— Un cuarto trasero.

3 Inversamente se procurará que el alumno dé el nombre a las definiciones siguientes:

— Cada uno de los suelos que una casa tiene de abajo hacia arriba es un

— El piso construido debajo del nivel de la calle se llama

— Una habitación contigua al tejado es una

— La parte más alta de la casa que tiene por cubierta el tejado se llama

— El paso largo y estrecho por el que se comunican las diversas piezas de un piso es

— Un cuarto sin ventanas es

— El lugar destinado para lavar la ropa se llama

— La pieza de la casa destinada para comer es un

— Y la destinada para despachar los negocios es un

— El cuarto destinado para colgar la ropa se llama

II. ELOCUCION.

1. Trabalenguas:

Paco Peco, chico rico,
insultaba como un loco
a su tío Federico.
Este dijo: poco a poco,
Paco Peco, poco paco.

Este trabalenguas el niño lo pronunciará con la máxima rapidez, pronunciando todos los fonemas y en el orden que figura en el mismo.

2. *Entonación.*

El niño, orientado por el maestro, ha de dar todos los tonos posibles, al mismo tiempo que expresa el significado que va adquiriendo, a la siguiente frase:

El niño iracundo corre por el pasillo. (Afirmación.)

¿El niño iracundo corre por el pasillo? (Pregunta.)

¡El niño iracundo corre por el pasillo! (Temor, sorpresa, duda.)

3. *Pronunciación.*

Que el escolar exprese el significado encerrado en la siguiente palabra, CANTARA, según su acentuación:

- Cántara —
- Cantara —
- Cantará —

Dar la entonación debida a la siguiente frase, fijándose en el diverso significado de una de las palabras de que consta:

«Ahí fuera,
en la esquina de la calle,
hay un pobre hombre herido,
que se queja diciendo: ¡Ay!»

III. EJERCICIOS DE PENSAMIENTO Y LENGUAJE.

1. *Completar frases en que falte el sujeto.*

- tiene ventanas y balcones.
- escribió una carta a su mamá.
- estaba muy duro.
- sirve para dormir.
- guarda la ropa.

2. *Completar frases en que falte el verbo:*

- El gato ratones.
- El pasillo largo y estrecho.
- En el despacho mi papá visitas.
- En el comedor anoche con unos amigos.
- En la cocina sabrosas comidas.

3. *Buscar los contrarios (antónimos sin definirse) de las siguientes palabras:*

- | | |
|-------------------|------------------|
| Grande — pequeño. | Bueno — |
| Alto — | Duro — |
| Ancho — | Antes — |
| Cercano — | Liso — |
| Aplicado — | Arriba — |
| Posible — | Completo — |
| Corto — | Cerca — |
| Aspero — | Pobre — |
| Nuevo — | Temprano — |
| Grueso — | Claro — |

4. *Idem de verbos:*

- | | |
|----------------|------------------|
| Dar — quitar. | Terminar — |
| Velar — | Vestirse — |
| Unir — | Separar — |
| Calzar — | Venir — |
| Salir — | Romper — |

5. *Mediante prefijos, buscar los contrarios de:*

- | | |
|-------------------|-------------------|
| Arreglar — des- | Plegar — |
| arreglar. | Envainar — |
| Utilmente — | Necesario — |
| Abrochar — | Cargar — |
| Doblar — | Feliz — |
| Envolver — | |

6. *Asimismo, buscar frases semejantes a las siguientes (sinónimas, sin dar dicho nombre al niño):*

- Comer a dos carrillos.
- Reír a mandíbula batiente.
- Llover a cántaros.
- Callarse como un muerto.
- Hace un sol de justicia.
- Habla a tontas y a locas.
- Se anduvo con rodeos.

IV. VOCABULARIO.

1. *Que el niño diga los nombres de objetos existentes en:*

- Comedor (mesa, silla, lámpara, etc.).
- Cocina (sartén, cuchara, cazuela, etc.).
- Despensa (jamones, aceite, sal, etc.).
- Bodega (vino, cubas, cántaras, etc.).
- Alcoba (roperos, camas, alfombras, etc.).
- Tejado (tejas, chimenea, etc.).
- Casa (piso, puertas, ventanas, etc.).

2. *Aplica cualidades a las partes de la casa y objetos en ella existentes y forma los contrarios:*

- Casa = alegre, limpia; triste, sucia.
- Bodega =
- Silla =
- Mesa =
- Ropero =
- Alcoba =
- Cuadro =
- Lámpara =
- Diván =
- Sillón =

3. *Con los objetos y cualidades anteriores que formen cinco frases parecidas a ésta:*

La mesa es redonda.

V. NOCIONES GRAMATICALES.

1. *Hacer ver al niño que cada una de las frases anteriores expresan un pensamiento completo.*

2. *Poner grupos de palabras que no tengan sentido:*

Sala, comedor, silla, canapé, sofá, CAMA, entresuelo, buhardilla, alta, leñera, gallina, VINO, ZORRA, BODEGA, DORMITORIO, butaca, CASA, mueble, platos, fregadero.

3. *Con dos o tres palabras de las anteriores, ordenándolas, formar frases parecidas a ésta:*

La bodega tiene vino.

En el DORMITORIO de mi CASA hay dos CAMAS.

4. *Hacer observar la diferencia existente entre las palabras aisladas del apartado 2 y*

las que tienen medio de enlace del 3; estas últimas expresan un pensamiento completo.

5. Que el niño subraye en cinco de las frases formadas el sujeto y en otras cinco todo lo demás, lo que no es sujeto, predicado.

Oración gramatical: concepto, elementos: sujeto, predicado.

VI. NARRACION DE FABULAS Y APOLOGOS.

Presentar al niño, mediante su escritura en el encerado y previa lectura por el maestro, la siguiente fábula:

LAS MOSCAS

A un panal de rica miel
dos mil moscas acudieron,
que por golosas murieron
presas de patas en él.
Otra, dentro de un pastel
enterró su golosina.
Así, si bien se examina,
los humanos corazones
perecen en las prisiones
del vicio que les domina.

(Samaniego.)

VII. EJERCICIOS.

1. Buscar en la fábula anterior cinco nombres propios, si los hay; cinco comunes, cinco adjetivos, cinco artículos, cinco pronombres, cinco verbos.

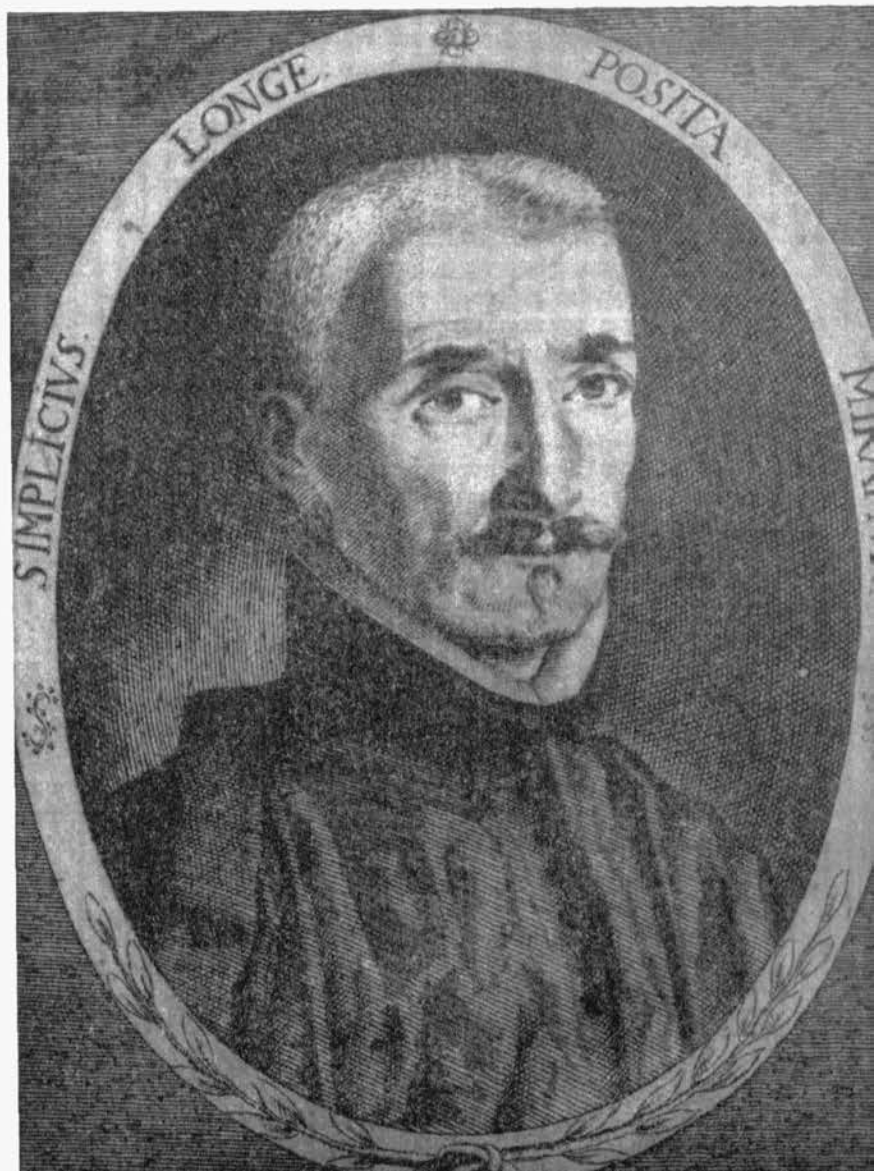
VIII. RECITACION.

1. Que el niño recite el siguiente fragmento del villancico de Lope de Vega:

PUES ANDAIS EN LAS PALMAS

Pues andáis en las palmas
ángeles santos,
que se duerme mi niño
tened los ramos.
Palmas de Belén,
que mueven airados
los furiosos vientos
que suenan tanto;
no le hagáis ruido,
corred más paso.
Que se duerme mi niño,
tened los ramos.

2. Puede darse a conocer al niño que Lope de Vega es uno de los mejores escritores de nuestra Literatura.



Considerando de una parte la Lengua como la asignatura más importante de la Escuela Primaria, tanto por razón de su valor educativo como de su necesidad práctica, y teniendo en cuenta, de otra, que la Enseñanza Primaria se dirige a niños cuyas aptitudes mentales están poco desenvueltas, es evidente que debe encaminarse tanto al fondo como a la forma del idioma; o lo que es lo mismo, debe cuidar tanto la adquisición de ideas y la formación intelectual —en este cuarto curso— como la expresión oral y escrita del pensamiento. Comprenderá, por tanto, todos los puntos a que hacen referencia nuestros Cuestionarios Nacionales y señaladamente los que juzgamos de máximo interés especialmente en este curso —de los que seguidamente damos algunos ejemplos a nuestros compañeros— y que podemos resumir así:

Adquisición de ideas y palabras; **vocabulario**, es decir, signos de estas ideas; formación de juicios y de razonamientos expresados correctamente por la palabra y por la escritura, esto es: **elocución, redacción y gramática**.

La **conversación** debe tenerse en cuenta que es una lección y por tanto —tratándose de alumnos ya de nueve a diez años—, no debe degenerar en una charla sin sustancia; ha de ser un ejercicio bien definido y ordenado con un fin preconcebido y preciso. En este curso debe ser dirigida con especial atención, procurando el maestro proponer cuestiones bien ordenadas de manera que consiga que los alumnos discieran, nombren, diferencien y justifiquen las acciones; atrayendo la atención del escolar sobre lo que aquéllos no hubieran percibido. Los alumnos exponen sus observaciones, sus recuerdos, sus juicios, sus sentimientos en su propio lenguaje, dando lugar a que se formen ideas nuevas durante la lección.

El objeto inmediato de la conversación es la **elocución**, cuyo objeto es enseñar a los niños a expresar oralmente sus pensamientos con claridad, corrección y soltura. Ha de procurarse con todo esmero tener presente en este curso que los ejercicios de **Elocución** requieren la aplicación de todas las actividades mentales del educando.

Vocabulario. No es necesario insistir sobre la importancia que tiene para el alumno el preciso conocimiento de los términos de nuestra lengua. El conocimiento de una palabra nueva exige que se haga con toda justeza y no olvidando que su empleo comprende: significado, ortografía y uso en el lenguaje hablado y escrito; siendo muy recomendable en este curso que el escolar tenga un cuaderno especial de **Vocabulario** en el que cada palabra vaya acompañada de una explicación exacta apropiada al nivel intelectual de los escolares, y de frases bien elegidas que contengan dicha palabra.

Ya en este año se habituará al alumno a que encuentre el significado de las palabras en el **Diccionario**, pero ha de dar la mayor claridad al sentido del vocablo.

En cuanto a la **explicación de un refrán**, en términos generales se seguirá la siguiente marcha: a) Lectura y explicación de los términos. b) Aclaración del sentido propio del refrán. c) Explicación

algunas normas y sugerencias para la didáctica de la lengua en un cuarto curso

Por ANGEL MARCOS PARDO
EMILIO CHAMORRO HOYAS
E. FERNANDEZ RIVERA
Maestros del C. E. D. O. D. E. P.

del sentido figurado. d) Aplicaciones a la vida real. e) Redacción que contenga los puntos anteriores contenidos en un plan previamente trazado.

La **descripción de un grabado** desarrolla principalmente la observación, pero ha de tenerse en cuenta la triple fase por la que pasa el niño, a este respecto: **simple enumeración, descripción propiamente dicha y la descripción interpretada por él.**

La **Gramática**. «Por elemental que sea el estudio de la Lengua—dice Gabriel Compayre— supone el conocimiento de las reglas gramaticales que no son más que el resumen del uso... El progreso pedagógico consiste aquí, no en suprimir las reglas, sino en simplificarlas y en reformar la manera como se enseña.»

Estimamos, pues, que la Gramática es necesaria, pero debe ser considerada como un medio y no como un fin. «No aprendemos a hablar por las reglas de la Gramática—dice Bernardino de Saint Pierre—como no aprendemos a andar por las leyes del equilibrio.»

En el curso que nos ocupa, se procurará aligerar la enseñanza de la Gramática eliminando reglas inútiles, excepciones sin importancia, ejercicios y frases sin ilación: las reglas esenciales cabrán en el hueco de la mano.

El **análisis** ha de entenderse de manera que siga paso a paso el progreso de los conocimientos gramaticales y que enseñe la inteligencia de la frase y su construcción correcta. De ese modo mantendrá en tensión todas las facultades activas del escolar; pero a tal fin será necesario además recurrir a ejercicios flexibles y animados, tales como: empleo de una palabra en tal o cual función gramatical; usar palabras de enlace que constituye la armadura de la frase; componer frases según un modelo dado y previamente analizado; traducir una idea bajo formas diferentes, etc. etc. y, una vez construida una frase o período, hacer observar al niño cómo está construido, invitándole a que él mismo componga otros análogos. De este modo se dará cuenta de los procedimientos —no reglas— de construcción de nuestra lengua y la frase o período por él construido adquirirá la necesaria flexibilidad.

El programa para este curso puede, basado en los Cuestionarios Nacionales, encuadrarse en los puntos siguientes:

El **nombre**.—Concepto. Clasificación. Género y número: formación especial del femenino. Irregularidades en la formación del plural.

El **adjetivo**.—Concepto. División fundamental. El adjetivo calificativo, reglas más importantes relativas al género y número. El adjetivo determinativo: sus clases.

El **artículo**.—Concepto y clasificación. Artículos masculinos y femeninos. Empleo especial del artículo en determinados casos, masculinos o femeninos.

El **verbo**.—Conjugación de los verbos regulares. Idem de los auxiliares Haber y Ser, especialmente en los modos Indicativo e Imperativo. Hacer notar al niño la intervención de las personas gramaticales. Relación que guardan su género y número con el verbo (pero sin darles el nombre de concordancia).

El **pronombre**.—Concepto mediante la supresión del nombre a quien va sustituyendo. Fijarse especialmente en los personales.

El **adverbio**.—Concepto, relación con el verbo. Clases principales de adverbios, formando parte de frases sencillas.

La **preposición**.—Se procurará que el alumno distinga, en oraciones convenientemente preparadas, las principales preposiciones, determinantes de complementos: directo, indirecto, determinativo, alguno circunstancial, en variados ejercicios, si bien no es preciso en este curso el aprendizaje de la definición.

El **conjunción**.—Ligera idea de la misma: haciéndose que se fije el alumno especialmente en las de uso más frecuente (coordinadas, y dentro de ellas en algunas copulativas y adversativas).

Concepto de **interjección**. Mediante el empleo de frases, hacer notar al niño cómo en esta sola palabra manifestamos un pensamiento completo: de diversa índole, según la naturaleza de la interjección.

LITERATURA

La deficiente posesión del lenguaje, de que adolece nuestro pueblo y que tan ingratas consecuencias tiene para la capacidad intelectual y para el saber convivir y congeniar, proviene de muchos factores. Uno de ellos, quizá el de máxima importancia, es que en la escuela y fuera de ella los niños y muchachos leen autores de mínima calidad.

Lo realmente excelso, lo que presta al lenguaje honrada, agilidad, matices y brillantez, es la lectura de los clásicos. Algunos clásicos son no sólo importantes, estimuladores, sino fundamentales. Entre sus libros, algunos merecen calificarse de «fundadores».

Ha de rechazarse enérgicamente la solución de presentar al niño retacitos insignificantes, pero lindos y sensacionales. Es necesario, puesto que puede ser iniciado en todas las dimensiones valiosas, prepararle al encuentro integral con la obra en cuestión. Para ello puede adoptarse alguna de estas iniciativas:

1.ª **Antología analítica**.—Se escoge del libro fragmentos considerables que reúnan tres condiciones: 1.ª Ser asequible al nequeño lector; 2.ª, ser notablemente valiosos, literaria e ideológicamente; y 3.ª, ser típicos del autor.

2.ª **Antología sintetizadora**.—Se conserva la estructura total de la obra; pero los pasajes no esenciales, o en los que el niño tropezaría mental o moralmente, se reemplazan por «puentes didácticos».

Sin pretender que tenga un carácter de materia o

disciplina, propio—según nuestros Cuestionarios Nacionales— de los cursos quinto y sexto, estimamos que el escolar ha de ir conociendo algunos clásicos, especialmente de nuestra literatura, mediante lecturas convenientes, y el autor al que pertenecen.

CUARTO CURSO (NUEVE-DIEZ AÑOS)

I. CONVERSACION

Tema: El alumno en clase

1. Partiendo de un hecho cualquiera ocurrido en la clase se entablará diálogo con el escolar sobre:

- ¿Qué es una escuela?
- ¿Qué son condiscípulos?
- ¿Qué es un maestro o profesor?
- ¿Qué son colegios?
- ¿Qué es una clase?
- ¿Qué son lecciones?
- ¿Qué son discípulos o alumnos?
- ¿Qué son escuelas de párvulos?
- ¿Cuándo se dice que un alumno sabe la lección?
- ¿Qué es un alumno atento?
- ¿Cuándo se dice que uno tiene imaginación?
- ¿Qué es un alumno aplicado?
- ¿Qué es un alumno distraído?
- ¿Qué es un alumno inteligente?
- ¿Qué es un alumno puntual?
- ¿Qué es enseñar una cosa?
- ¿Qué es saber una cosa?
- ¿A qué se llama asignatura?
- ¿Qué es repasar o hacer un repaso?
- ¿Quién tiene feliz memoria?

2. Inversamente se efectuarán ejercicios de adaptación del nombre correspondiente a la definición previamente dada:

- El establecimiento público donde los niños reciben educación es una _____.
- Cada una de las salas en que los niños reciben enseñanza se llama _____ o _____.
- El conjunto de varias clases en un mismo edificio es un _____.
- Los niños que asisten a la misma clase son entre sí _____.
- El encargado de impartir la enseñanza en una clase se llama _____ o _____.
- El escolar que comprende bien las explicaciones es alumno _____.
- El que llega a su debido tiempo a clase y nunca falta voluntariamente es un alumno _____.
- El que repite con facilidad lo que ha leído u oído es un alumno _____.
- Se estudia para _____.
- El alumno que piensa en cosas distintas de las que se explican es _____.

II. ELOCUCION

1. Trabajenguas.

Guerra tenía una perra.
Perra tenía una perra.
Pero la perra de Parra

rompió la parra de Guerra.
 Guerra pegó con su porra
 a la gran perra de Parra.
 —Diga usted, compadre Guerra,
 ¿por qué pega usted con la porra a la perra?
 —Porque si la perra de Parra
 no hubiese roto la parra de Guerra,
 Guerra no hubiese pegado
 con la porra a la perra.

2. Se ha de procurar corregir cuantos vicios de dicción —especialmente regionales— tenga el niño, habituándole a una correcta y depurada pronunciación.

a) Pronunciación íntegra de todos los fonemas, especialmente finales de palabras: cerrau (cerrado), pegao (pegado), estudio (estudiado), na (nada), sentao (sentado), perdió (perdido), etc.

b) Ceceo: empleo de la c o z por s (Andalucía especialmente): Cevilla (Sevilla), Jocé (José), zaco (saco)...

c) Seseo: empleo de s por c o z (Canarias principalmente): sebolla (cebolla), sapato (zapato), hiso (hizo), etc.

d) Yeísmo: uso de la y en vez de la ll (muy generalizado en Andalucía, Extremadura y Castilla).

Ejemplo: Un adagio popular dice: «Quien no diga poyo, gayo, gayina, no ez de Ceviya.»

e) Corregir el empleo de la j por h (muy usado en Canarias y Extremadura: jornillo (hornillo), jigo (higo), joz (hoz), jacha (hacha), jerío (herido)...

NOTA: Sirviendo de norma lo anterior, se irán corrigiendo cuantos defectos de dicción se encuentren en la región o localidad.

3. Refranes populares. Explicación.

- «Dime con quien andas y te diré quien eres».
- «Con pan y vino se anda el camino».
- «Mal de muchos, consuelo de tontos».
- «Quien con lobos anda, a auillar aprende».
- «El que mucho abarca, poco aprieta».
- «Año de nieves, año de bienes».
- «El que se pica, ajos come».
- «El que tiene boca, se equivoca».
- «Quien bien te quiere te hará llorar».
- «Lo dijo Blas, punto redondo».

III. VOCABULARIO

1. Ordenar alfabéticamente las siguientes palabras:

instruir	óbice
obstáculo	abstracción
transformar	absolución
inspiración	incipiente
abstenerse	irresoluto
labriego	esmerado
lucimiento	excepción
transparente	herbario
nutritivo	herradura
satinado	luciérnaga

2. Buscar en el diccionario el significado de las palabras subrayadas del apartado 1).
3. Completar frases en que falte el complemento directo, indirecto o circunstancial, indicándole con las iniciales C. D., C. I., C. C.

la lección

- El alumno estudia _____.
- C. D.
- Antonio está jugando _____.
- Para escribir usamos _____.
- Pedro escribía una carta _____.
- Ayer jugaba Luis _____ durante la explicación.
- Su vecino lanzaba papeles _____.
- No sale a paseo Luis porque está ahora _____.

IV. INVENCION



1. Interpretación del grabado.

Debe invitarse al niño a que, observando el grabado, exprese:

a) Objetos, animales, personas, etc., que ve. carro, mulas, león, hombre encima del carro, caballero armado, etc.

b) Por la posición, ademanes, etc., que el alumno induzca las acciones que se desarrollan.

c) Uniendo dichos nombres y acciones, componer frases sencillas que expresen lo que el grabado significa.

d) Lectura, en alta voz, del ejercicio realizado por cada alumno y corrección oral del mismo por el maestro.

e) Comparación con el motivo real de la lámina representada y que Cervantes describe así en su obra inmortal «Don Quijote de la Mancha»:

«Llegó en esto el carro de las banderas, en el cual no venía otra gente que el carretero en las mulas y un hombre sentado en la delantera. Púsose Don Quijote delante y dijo:

—¿Adónde vais, hermanos? ¿Qué carro es éste? ¿Qué lleváis en él? ¿Qué banderas son aquestas?

A lo que respondió el carretero:

—El carro es mío, lo que va en él son dos bravos leones enjaulados que el general de Orán envía a la Corte, presentados a su Majestad; las banderas son del rey nuestro señor en señal que aquí va cosa suya.

—Y ¿son grandes los leones?—preguntó Don Quijote.

—Tan grandes —respondió el hombre que iba a la puerta del carro— que no han pasado mayores ni tan grandes de Africa a España jamás; y yo soy el leonero y he pasado otros, pero como éstos, ninguno. Son hembra y macho: el macho va en esta jaula primera y la hembra en la de atrás. Están hambrientos, porque no han comido hoy; y así, vuesa merced, se desvíe, que es menester llegar presto donde les demos de comer.

A lo que dijo Don Quijote, sonriéndose un poco:

—¿Leoncitos a mí? ¿A mí leoncitos, y a tales horas? Pues, por Dios, que han de ver esos señores que acá los envían si soy yo hombre que se espanta de leones. Apeaos, buen hombre, y, pues sois el leonero, abrid esas jaulas y echadme esas bestias fuera; que en mitad de esta campaña les daré a conocer quién es Don Quijote de la Mancha.

f) A la vista de la anterior aventura se harán al escolar preguntas de este tipo:

¿Qué gente iba en el carro?

¿Qué llevaba dentro?

¿Cuántas jaulas había?

¿Eran grandes los leones?

¿Qué pretendía Don Quijote?

¿Era esto sensato?

¿Podría ser tachado de cobarde quien no intentase tal cosa?

g) Efectuada la contestación oral a estas preguntas, cada alumno redactará una nueva interpretación a la lámina presentada, redacción que se comparará con la anterior.

V. GRAMATICA

1. De la lectura del párrafo del Quijote, «Aventura de los leones», el escolar hará una lista de los nombres que en ella encuentre, clasificándolos en:

Nombre ...	} Concreto	} Común

2. Formar aumentativos, diminutivos y despectivos de los primitivos correspondientes:

Primitivo	Aumentativo	Diminutivo	Despectivo
león	leonazo	leoncito	leonzucho
.....
.....

3. Del mismo modo formará el niño nombres abstractos de los concretos y de los adjetivos siguientes:

muerte - mortandad	brillante	_____
niño	escolar	_____
madre	cortés	_____
prudente	libre	_____
limpio	cristiana	_____
médico	limpio	_____
profundo	bueno	_____
anciano	enfermo	_____
pequeño	discreto	_____
espléndido	suave	_____

VI. RECITACION

1. Lectura, aclaración, aprendizaje y recitación de la siguiente:

POESIA SATIRICA

Érase un hombre a una nariz pegado,
 érase una nariz superlativa,
 érase una nariz sayón y escriba,
 érase un peje espada muy barbado,
 era un reloj de sol mal encarado,
 érase una alquitara pensativa,
 érase un elefante boca arriba,
 era Ovidio Nasón más narizado,
 érase un espolón de una galera,
 érase una pirámide de Egipto,
 las doce tribus de narices era,
 érase un naricísimo infinito,
 muchísima nariz, nariz tan fiera,
 que en la cara de Anás fuera delito.

Francisco de Quevedo y Villegas

2. Ha de procurarse que el niño conozca muy bien el significado de todas las palabras, tanto aisladamente como formando frases:

nariz superlativa: _____
 nariz sayón y escriba: _____
 peje espada: _____
 reloj encarado: _____
 alquitara: _____
 alquitara pensativa: _____
 espolón: _____

3. Breve biografía del autor.

¿Quién es el autor de esta poesía?
 ¿Cuándo vivió?... , etc., etc.

La tarea de preparar el programa de actividades de la escuela obliga a recorrer el vigente Cuestionario, con el fin de prever y planificar las diversas facetas que implica. Decimos facetas, porque la acción formativa que le incumbe a la escuela le fuerza a establecer equilibradamente los contenidos de enseñanza que ha de proporcionar al alumno. En este sentido cada actividad es un aspecto de la educación integral, que permite encauzar al niño hacia un auténtico desarrollo de su personalidad.

Una visión más parcial de lo que la escuela es y debe hacer ha podido circunscribir los mayores esfuerzos de la programación a la consecución de objetivos más restringidos, cuales son, por ejemplo, la enseñanza de las técnicas instrumentales y el dominio de ciertos contenidos, presentados por asignaturas, ya en los últimos cursos de escolaridad.

Bien pudiera ocurrir que al profesor arraigado al sistema tradicional se le presente alguna dificultad al tratar de encuadrar en el programa los numerosos apartados que aparecen en los Cuestionarios Nacionales para cada curso. Como norma general habrá que advertir que el programa no debe tratar, exclusivamente, de pormenorizar en una serie de divisiones y subdivisiones (con más abundantes epígrafes) los enunciados que aparecen en los Cuestionarios. El enfoque tiene otro sentido. Nuestros objetivos deben ser trazados viendo cada curso como algo unitario. El desglose en aspectos dentro de las diversas materias persigue otra faceta: la metodológica.

Si queremos descender al ejemplo diremos que, en el caso de la *habituación*, no se trata de hacer que los niños realicen determinados ejercicios de este tipo, de una forma aislada y formalista; es al desarrollar el resto de las materias del programa cuando daremos entrada a dichas actividades para que el tratamiento de cada unidad didáctica sea completo, integrador y conduzca a la verdadera educación.

Llevada esta reflexión a la materia que nos ocupa, podremos apreciar que las exigencias del programa no deben ir a conseguir niños artistas, sino a formarles para que sean capaces de expresar sus vivencias estéticas y adquieran unas técnicas elementales que les permitan exteriorizarlas.

I. Sectores incluidos en los cuestionarios de expresión artística.

Unos Cuestionarios de enseñanza primaria no pueden pretender abarcar exhaustivamente todos los campos y manifestaciones del arte. Esto conduce a la necesidad de restringir y elegir, siempre con riesgo, cuanto parece más idóneo al quehacer infantil.

Se incluyen el dibujo y pintura, ya cultivados tradicionalmente, sobre todo el dibujo. Las manualizaciones, también insertas desde siempre en nuestros programas, si bien ahora se trata de extender el campo a un número mayor de sectores. Finalmente, la música y el canto, actividad que no ha venido siendo suficientemente tratada en nuestras escue-

la expresión artística en el programa escolar

Por ALVARO BUJ GIMENO
Jefe del Departamento de Manuales
Escolares

las, y que tanto puede contribuir a la formación integral de nuestros alumnos.

1.1. *Dibujo y pintura*.—La escuela pretende que el niño sea capaz de expresar plásticamente sus propias concepciones y se forme, paralelamente, para poder emitir juicios de valor sobre creaciones artísticas. Este sector puramente estimativo logra que entremos en el campo no sólo de la pura técnica, de la mecánica rigurosa, más o menos perfecta de la reproducción de modelos, sino en la contribución que supone el ayudarle a apreciar sensiblemente el arte.

Puede decirse que tradicionalmente se perseguía perfeccionar al niño en el dibujo de copia. La pintura, por diversas razones, apenas era tratada en la escuela.

Comienza por el dibujo libre, espontáneo, no sujeto a canon. En este sentido el dibujo y la pintura serán a la par una liberación y una proyección de su personalidad. La imaginación tiene aquí un buen cultivo. Pero todo ello en conexión con aspectos tan importantes, cuales son la lectura y escritura, como medios también de expresión.

La contribución del dibujo y la pintura en la destreza de la mano, son capitales. Se trata aquí de ejercicios preliminares para que el pulso del niño se vaya educando y del trazo confuso, falto de precisión y claridad, vaya progresando hacia el perfil, el tamaño reducido y el aprendizaje de los símbolos de escritura. Es muy conveniente no abandonar la pintura con ceras, temple, lápices de colores que tanto le entusiasman. Así se siente autor, verdadero artista por pobres que parezcan sus trabajos, desde un punto de vista meramente formal.

Las narraciones de cuentos se verán ilustradas con escenas auténticamente originales.

Dominado este campo de ejercicio libre, se progresa hacia modos más limitados, más concretos. Ya está en condiciones de reproducir modelos con alguna precisión. Cuerpos geométricos, irregulares y regulares. Ahora, el dibujo es un valioso instrumento para la geometría. Sobre todo va captando lo espacial, se adiestra en captar también las dimensiones, la proporción.

De una parte se siente poco a poco capaz de decorar con elementos sencillos sus temas de estudio. Los rudimentos de dibujo le permiten trazar alzados, plantas, ir hacia la plasmación en el plano y entendimiento de croquis y mapas.

Desde el lápiz a la plumilla, del emborronar con el dedo al manejo del pincel, cada vez puede manejar con más soltura instrumentos que antes le eran ajenos; va ganando en precisión y paulatinamente se siente capaz de estimar las obras de arte.

La culminación estará en hacerle captar el valor de grandes obras del arte a nivel universal. El conocimiento de grandes autores pictóricos; va sintiendo la necesidad de visitar museos, contemplar bellas diapositivas de la pintura. Puede llegar a vibrar con la lectura de las biografías de grandes artistas.

Tampoco ha de abandonarse otra faceta capital. Puede realizar trabajos de este tipo, mediante la colaboración de otros compañeros. El buen maestro sabe imbuirle del espíritu de equipo. Los grandes artistas han sido maestros, han tenido «escuela», han creado discípulos, para poder realizar todos sus trabajos.

1.2. *Música y canto*.—Entendida la clase de música y canto como meta a que conduce el dominio del solfeo, lleva a diferir esta actividad en la escuela cuando no al abandono más absoluto. Las notaciones musicales son, como todos los símbolos, auténticas abstracciones. Si empezamos por ahí, estamos desfasando el propio desarrollo evolutivo del niño. Las clases de solfeo son áridas, no van con el gusto ni la mentalidad infantiles.

La lectura de los Cuestionarios relativos a este sector aliviará al maestro de este prejuicio. Las notaciones musicales no aparecen programadas hasta el sexto curso escolar.

El canto es una expresión de los sentimientos traducidos en melodía. Aquí como en todo y sobre todo en la primera infancia, hay que enlazar con lo que el niño sabe, con lo que ya ha cantado, con lo que oye. Trátase de educar la voz, el oído, el sentido del ritmo, buscando la meta en el canto oral conjuntado; de nuevo, por un lado lo individual, por otro el conjunto, el equipo, lo social. Estas metas son las que se repiten una y otra vez en la educación integral de nuestros niños.

Sólo la audición de buena música, bien seleccionada, que le lleven de lo folklórico a la música sinfónica, le harán progresar y estimar la música. Tampoco podemos ni debemos plantearnos como objetivo el hacer buenos músicos de todos nuestros escolares, basta con despertar el buen gusto musical.

El final estará en conseguir la afición por la música, la lectura de las biografías de grandes músicos, el conocimiento a nivel elemental de la diversidad de instrumentos musicales.

Si hemos logrado formar un pequeño coro, sin grandes pretensiones, habremos cumplido nuestra misión.

Para la enseñanza del canto sería lo ideal el conocimiento de métodos auténticamente infantiles, enmarcados en la mentalidad y personalidad del niño, para darle a conocer la música. Este propósito sólo puede alcanzarse haciendo que determinados maestros dominasen los métodos hoy en boga y que se ven constantemente coronados por el éxito: nos referimos al método Orff y Ward. Sugerimos a los maestros interesados por la música la lectura de estos métodos; sin duda alguna les entusiasmarán.

Entre tanto, el gran número de docentes tendrá que conformarse con algo más modesto. Buscar buenos libros de música para niños, seleccionar canciones, hacer entonar a los niños. Sobre todo sabiendo que su enseñanza ha de ir dirigida a todos. Que cada niño se encuadre en el sector del coro que le corresponde. Apenas hay niños totalmente negados para entonar, es un problema de educación de la voz. Luego vendrá el conjuntar, el captar el ritmo.

Selección de canciones folklóricas, con motivos diversos. Tanto las nacionales cuanto las extranjeras. Cada una de estas canciones debe situarse en el momento oportuno; las fiestas populares, las religiosas, los cantos patrióticos, todo encuadrado en los temas de otros sectores del programa, es el medio de dar vida a cuanto enseñamos. El despertar de la sensibilidad hará que el niño encuentre los medios

de expresión, si el maestro sabe elegirlos y proporcionarlos oportunamente.

En adelante, gracias a una buena selección de grabaciones magnetofónicas y en discos, le podrá ofrecer una muestra de las distintas composiciones. Culminará en el conocimiento de la vida y obra de grandes compositores.

No puede olvidarse que la música temple el alma. Desde los más remotos tiempos de la humanidad la música y el canto han influido en el ánimo de los hombres. Lo que va de una melodía romántica a un canto patriótico, o de una composición popular a una obra sinfónica, le irán haciendo percibir que la música es un medio selecto de expresión de los estados del alma. Por eso hay que hacer que los niños entonen composiciones con motivos muy diversos, distinguiendo situaciones, lugares y motivos.

También le agrada al niño poder participar en conversación cuando se trate de hablar de la vida de un gran compositor, o de saber la composición de una gran orquesta. Una sencilla descripción de los instrumentos, a poder ser haciendo que los vea, le pueden conducir a la necesidad de valerse de algunos de ellos para interpretar su canción preferida.

La moderación en la voz, el ritmo, la conjunción, son grandes contribuciones de la música a la formación social de los niños. Veamos cómo sectores tan distintos, como parecen serlo en nuestros cuestionarios: formación musical, hábitos sociales y formación social, están íntimamente conexados.

1.3. *Manualizaciones.*—La educación de la mano es de capital importancia en la preparación escolar para el trabajo. La mano ocupa un lugar primordial en el sistema funcional psicofísico del hombre. Órgano sensorial muy diferenciado, instrumento con capacidad de trabajo único y órgano de expresión psíquica por el ademán, por la creación y por la letra.

Conviene hacer notar que la educación en el manejo de la mano hay que entenderlo no aisladamente, sino como culminación de movimientos del brazo, antebrazo, articulaciones, palma y dedos.

La habilidad manual es un hecho muy complejo que pudiéramos diferenciar así. Coordinación de dedos y manos; motilidad de la mano; seguridad de la mano; velocidad manual y fuerza manual. El primer aspecto exige la sincronización de los movimientos de los dedos de cada mano para diversas actividades y la preponderancia de una mano sobre otra, con el problema de la unilateralidad.

La motilidad se traduce en algo muy profundo: la diferenciación tipológica. Mano flúida, blanda o rígida, dura, brusca. Otro aspecto, el de la seguridad, se proyecta en movimiento cierto y seguro o tacto vibrante. La velocidad manual es todo un índice, la «velocidad personal», o sea, de la constante de todas las funciones psicofísicas, reactividad individual de músculos y articulaciones: dedos y manos ágiles o lentos.

La fuerza manual determina su grado de fatigabilidad, hablando en lo psíquico del «tono» fuerte o débil de los individuos.

Las consideraciones precedentes justifican la inclusión de las *manualizaciones* en los vigentes Cues-

tionarios y su tratamiento consiguiente en los programas.

Las actividades manuales son innumerables. Por eso el recorrido hecho en los Cuestionarios no puede ser completo. La selección se ha hecho teniendo en cuenta: el material empleado en los diversos ejercicios, instrumentos utilizados, modalidad de operaciones a realizar y grado de complejidad de las operaciones. En los cuatro primeros cursos los ejercicios se han agrupado, según operaciones calificadas, en los cuatro últimos, tomando como fundamento los materiales de trabajo. Así, aparecen sucesivamente bajo los epígrafes de modelado, plegado, recorte, papel, cartón, arcilla, madera y materias metálicas.

En los primeros cursos se busca la soltura en los movimientos de la mano; en los últimos la realización concreta de determinados ejercicios que tienen una versión más aplicativa.

Una vez más, este sector del programa escolar se ve como algo conjuntado y de valor auxiliar para otros campos, concretamente encontrarán gran contribución en materias de aprendizaje tales como: ciencias de la naturaleza, geografía y matemáticas.

Así el niño posee los rudimentos indispensables para ejecutar y hacer realmente algunos objetos útiles. Los estímulos de este sector del programa son muchos. Apuntan nada menos que hacia el campo social y profesional. El niño llegado a mayor puede resolver por sí mismo algunas tareas que surgirán en los objetos de su propio uso, en el de su casa, etcétera. Pero no menos importante es que la ocasión de conocer las actividades manuales le pueden llevar a hacer una auténtica orientación profesional en el campo de las actividades manuales, de oficios. No queremos con esto decir que la escuela se constituya en centro de formación profesional, pero las tareas realizadas como ejercicios manuales le permiten ver el campo de las diversas actividades de orden práctico.

II. Sugerencias sobre el material de dibujo y pintura en el programa escolar.

Por lo que se refiere al dibujo, los útiles empleados en la escuela son relativamente fáciles de adquirir. Los lápices corrientes y de color, papel grueso y los instrumentos sencillos de dibujo geométrico, apenas la regla, el compás y el cartabón o esquadra.

El material para pintura es más complejo y más costoso:

a) En cuanto al material de instalación lo conveniente sería que las paredes estén revestidas, de no ser así, conviene protegerlas con un papel que reciba las manchas; si tampoco pueden clavarse tachuelas en ellas para sujetar las hojas, pueden pegarse con cintas engomadas en sus ángulos.

Conviene tener carpetas de bastante tamaño para conservar los trabajos, y también una escalera para poder realizar murales de mayor tamaño.

b) Los útiles indispensables son: potes y pequeños recipientes para hacer mezclas, pinceles, tachuelas,

espátulas de madera, trapos y algunas planchas de cartón.

c) Material de consumo: papel, ceras y témperas. El papel no debe ser absorbente, puede emplearse el «offset» bien grueso. El niño debe poder recortar el papel al tamaño que guste; se debe poner a su disposición papel de tamaño común —de 0,65 x 0,50 metros—, que puede cortarse en dos o cuatro partes. También puede ponerse a su disposición papeles de colores, para los primeros cursos, pero esto es más propio de trabajos de recortado y pegado.

d) Colores. La témpera tiene la ventaja de ser un material que cubre y permite la superposición de tonos, que es un factor indispensable en la educación artística.

Se expende en tubos y frascos. Es más económico comprarla en frascos. Aunque el niño no utiliza al principio sino pocos colores, la verdad es que los va explorando sucesivamente y agregando a los que utiliza con gran cautela. Ocho colores son indispensables, pero si es posible debe extenderse esta gama hasta diez o doce, siguiendo el orden que aparece en el arco iris, colocando el negro y el blanco en los dos extremos. Veamos un ejemplo de composición de estas gamas de pinturas de base para ocho colores. Tenemos los siguientes: negro marfil, siena quemado, rojo bermellón, ocre amarillo, amarillo claro, verde oscuro, azul ultramar oscuro, blanco permanente.

Una experiencia interesante es la de las mezclas, que nacen de dos motivos: ver lo que sale al mezclar dos colores, o buscar intencionadamente la forma de obtener una tonalidad.

Quizá estas sugerencias ayuden a abrir el campo del dibujo y la pintura en la escuela. En definitiva, pretendemos que hagan reflexionar al maestro al trazar el programa de su escuela, teniendo en cuenta las posibilidades no sólo de adquisición del material, sino de lograr entusiasmar a los niños con esta tarea de creación. Ha de buscar lo sencillo, abrir al niño posibilidades, ayudarle en sus dificultades y observarlo atentamente en estos trabajos de auténtica proyección.

III. El programa de música y el niño.

La música está íntimamente ligada al lenguaje, es un gran medio de expresión. «La sensibilidad del niño, en sus primeros años, se manifiesta a través del lenguaje con sonidos y gestos». El niño produce sonidos en forma inarticulada, pero siempre tratando de expresar un deseo o necesidad, y estas formas terminan por ser un medio de comunicación. Este lenguaje rudimentario va acompañado de ciertos movimientos corporales para dar más énfasis a los deseos o necesidades. Algo tan simple como esto, es decir, la unión del sonido y el movimiento, da lugar al nacimiento de la danza y los instrumentos para acompañamiento.

Para introducir al niño en el programa de música es preciso enlazar estas expresiones «suyas» con la finalidad educativa que perseguimos. Le presentamos

canciones infantiles, regionales, ya conocidas, y la audición de discos con canciones infantiles.

La tarea de introducirle en la entonación y el ritmo se ve enormemente facilitada por los instrumentos naturales con que cuenta. Fijémonos en que cuando canta nunca está parado, mueve las manos, los pies o quizá baila. Debemos partir de los siguientes elementos: su voz, sus movimientos corporales y gestos, y sus manos y pies como medios de acompañamiento.

Conviene hacer hincapié en tres aspectos fundamentales: sonidos y ritmo, compás y acompañamiento y recitado.

a) *Instrumentos de acompañamiento.*—Debe partirse de la idea de que los instrumentos de viento suplen a la voz y los de percusión suplen los movimientos de las manos.

De los instrumentos mencionados por Orff, seleccionamos como posibles de adquisición en nuestras escuelas: pandereta, triángulo, castañuelas, pequeño tambor, pequeños platillos, cascabeles, bombo pequeño, xilófono, guitarra.

b) *Audiciones musicales.*—Gracias a los medios actuales de grabación de sonido, es relativamente accesible a la escuela disponer de medios para que los niños puedan escuchar música. La tarea más ardua está en seleccionar adecuadamente las composiciones. No ha de abandonarse ningún sector importante; ya hemos aludido a la música popular, nacional y extranjera, en sus diversas manifestaciones; las composiciones religiosas, patrióticas. Las más ricas manifestaciones populares giran en torno a la vida del hombre en los actos más trascendentales: canciones de cuna, canciones de amor, etc.; pero también las tareas del campo unidas a las estaciones del año han dado una gran riqueza de folklore. Las canciones infantiles de corro. Y, en fin, la culminación de cada una de las etapas en la enseñanza de la música y canto, con obras maestras. Estas últimas están al alcance de los niños, pues algunos autores clásicos han elaborado especialmente canciones y obras sencillas, a par que de alto valor artístico.

La audición musical tiene un alto valor, temple el espíritu, lo modera, lo dulcifica, pero siempre seleccionando las obras, pues no sólo por estos cauces de moderación llega la música. Bien conocemos que también la música lleva a la exaltación del ánimo, al desequilibrio, cuando se trata de composiciones que persiguen ese fin concreto

BIBLIOGRAFÍA

- BERSON, M.: *Del garabato al dibujo*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires.
DUQUET, F.: *Los recortes pegados en la escuela infantil*. Buenos Aires.
STERN, A.: *Comprensión del arte infantil*. Buenos Aires.
STERN, A.: *Aspectos y técnicas de la pintura infantil*. Buenos Aires.
GAINZA, V. H.: *Ritmo musical y banda de percusión en la escuela*. Edit. Eudeba. Buenos Aires. 1963.
ORFF, K.: *Obra didáctica. Música para niños*. Ed. Barry. Buenos Aires. 1960.
SCHOCH, R.: *La educación musical en la escuela*. E. Kapelusz. 1964.
SANTILLANA, Edit. Colección «Aficiones» (obras sobre manualidades).
C. E. A. C.: Edit. *Trabajos manuales. Colección de textos para Iniciación Profesional en la Escuela*.



LIBROS ANAYA DE PRIMERA ENSEÑANZA

- Todos los libros que exigen los nuevos Cuestionarios, adaptados fielmente a los mismos, en ediciones modernas a todo color.
- Redactados por maestros nacionales, inspectores y profesores de gran experiencia didáctica.
- Aprobados por el Ministerio de Educación y Ciencia para ser utilizados como textos en los Centros de Enseñanza.
- Adoptados por la casi totalidad de los colegios religiosos y el Magisterio Nacional por su indiscutible calidad pedagógica.
- Disponemos de grandes existencias para su envío inmediato.

Detallamos por falta de espacio algunos de los libros publicados para los primeros cursos:

LECTURA Y ESCRITURA, por *Victorino Arroyo, Arturo de la Orden, A. Fernández Girón y Tomás Calleja*.

- Cuentos para leer y escribir*, 1.º (primer curso), 18 ptas.
Cuentos para leer y escribir, 2.º (primer curso), 18 ptas.
Cuadernos de escritura, primer curso, cuatro; cada uno, 7,50 ptas.
Cuentos para leer y escribir, 3.º (segundo curso), 30 ptas.
Cuentos para leer y escribir, 4.º (segundo curso), 40 ptas.
Cuadernos de escritura, segundo curso, cuatro; cada uno, 7,50 ptas.
Historietas para leer y escribir (tercer curso), 50 ptas.
Lee y observa (segundo y tercer curso), 33 ptas.
Lecturas infantiles de España y América, I (primer curso), 40 ptas.
Lecturas infantiles de España y América, II (segundo curso), 48 ptas.
Lecturas infantiles de España y América, III (tercer curso), 50 ptas.
Lecturas infantiles de España y América, IV (cuarto curso), 50 ptas.
Dramatizaciones, I (tercer, cuarto y quinto curso), 40 ptas.
Dramatizaciones, II (sexto, séptimo y octavo cursos), 50 ptas.

LENGUAJE, por *Andrés Méndez García, María y Dolores Osuna y Carmen Pascual*.

- El mundo de las palabras* (primero y segundo cursos), 40 ptas.
El mundo de las palabras, primer curso (independiente), 35 ptas.

- El mundo de las palabras*, segundo curso (independiente), 38 ptas.
El mundo de las palabras (tercero y cuarto cursos), 45 ptas.
El mundo de las palabras, tercer curso (independiente), 40 ptas.
El mundo de las palabras, cuarto curso (independiente), 43 ptas.

MATEMATICAS, por *Arturo de la Orden, Jaime Acebrón, María y Dolores Osuna y Carmen Pascual*.

- El mundo de los números* (primer curso), 36 ptas.
Cuadernos de ejercicios, cinco; cada uno, 5,50 ptas.
El mundo de los números (segundo curso), 45 ptas.
Cuadernos de ejercicios, cinco; cada uno, 5,50 ptas.
El mundo de los números (tercer curso), 40 ptas.
El mundo de los números (cuarto curso), 40 ptas.

UNIDADES DIDACTICAS, por *Andrés Méndez García, Rafael B. Gimeno, Arturo de la Orden y José María de Marcos Abajo*.

- Unidades didácticas globalizadas* (primer curso), 38 ptas.
Unidades didácticas globalizadas (segundo curso), 45 ptas.
Naturaleza y vida social (tercer curso), 65 ptas.
Naturaleza y vida social (cuarto curso), 70 ptas.

FORMACION RELIGIOSA, por *José María de Marcos Abajo y Lorenzo Vidal*.

- El reino de Dios* (primer curso), 46 pesetas.
El reino de Dios (segundo curso), 36 pesetas.
El reino de Dios (tercer curso), 36 pesetas.
El reino de Dios (cuarto curso), 36 pesetas.
Evangeluario. Libro del alumno, 40 pesetas.

EXPRESION ARTISTICA, por *Manuel Sánchez Méndez, Arturo de la Orden y Antonio Palau*.

- Formas y colores* (primer curso), 42 pesetas.
Formas y colores (segundo curso), 42 pesetas.
Formas y colores (tercer curso), 48 pesetas.
Formas y colores (cuarto curso), 48 pesetas.
Manualizaciones. Palillos, I, 24 ptas.
Manualizaciones. Palillos, II, 24 ptas.

EDUCACION CIVICO - SOCIAL, por *Miguel y José María Zapater*.

- Educación vial* (tercero y cuarto cursos), 40 ptas.
Breves guías didácticas.—Para aquellos libros que las necesitan tenemos editadas las correspondientes guías didácticas, que se regalan al profesorado que utilice los libros para sus clases.

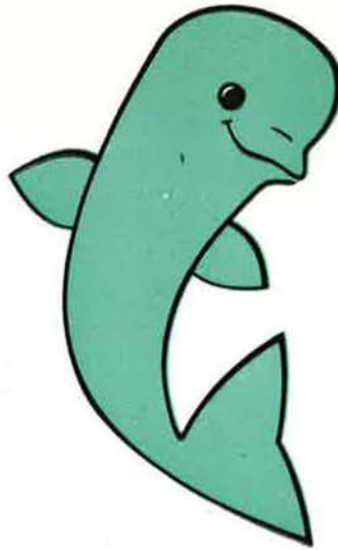
Solicite catálogo completo, ejemplares de muestra a mitad de precio y cuanta información precise a:

EDICIONES ANAYA, S. A.

SALAMANCA (Central)
Apartado 371
Teléf. 7732

MADRID-13
Apartado 14.632
Teléf. 248 78 39

BARCELONA-6 (Delegación)
Calle San Gervasio, 65
Teléf. 248 11 99



LOS LIBROS DE LA NUEVA GENERACION SON LIBROS VICENS VIVES

Editorial Vicens—Vives se complace en ofrecérselos, editados siguiendo las más modernas orientaciones didácticas y adaptados a los nuevos Cuestionarios de Enseñanza Primaria autorizados por el Ministerio de Educación y Ciencia.

LECTURA

DELFIN I Arturo Medina 1.º

DELFIN II Arturo Medina 1.º

LENGUAJE

MI PRIMER LIBRO DE LENGUAJE

J. Martí 2.º

MI SEGUNDO LIBRO DE LENGUAJE

J. Martí 3.º

MI TERCER LIBRO DE LENGUAJE

J. Martí 4.º y 5.º

UNIDADES DIDACTICAS

VER, HACER Y PENSAR

R. Fuster 1.º

A TRAVES DEL MUNDO

Lluch Comes 2.º

CIENCIAS DE LA NATURALEZA

A. Payan 5.º

CALCULO

INICIACION AL CALCULO I

A. Aizpún 1.º

INICIACION AL CALCULO II

A. Aizpún 2.º

INICIACION AL CALCULO III y IV

A. Aizpún 3.º y 4.º

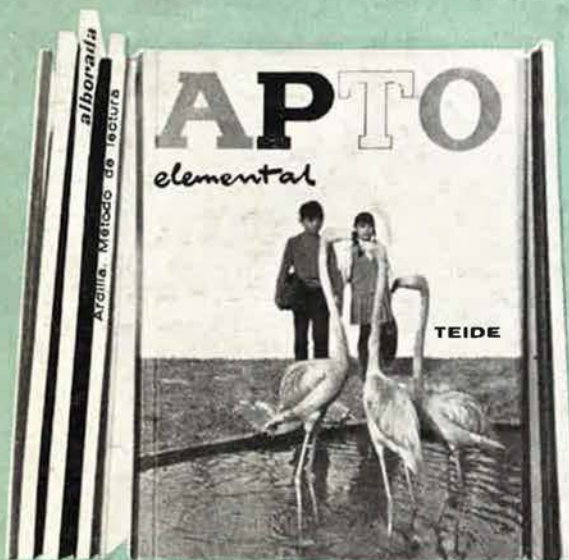
COLECCION ESCOLAR DELFIN

Solicítenos ejemplares de muestra

editorial vicens—vives

avda. de sarriá, 130 - barcelona-17

NUEVOS textos TEIDE



teide - bori y fontestá, 18 - barcelona, 6

Para primero y segundo curso (6-7 y 7-8 años): Lectura, Lengua.- Para tercer curso (8-9 años): Lectura, Lengua, Matemáticas, Religión.- Para cuarto curso (9-10 años) Lengua, Matemáticas, Unidades didácticas.-

Cursos plan antiguo: Apto. Elemental y Apto. Introducción al bachillerato.

* SOLICITE CATÁLOGO

