

Vida escolar



MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL
CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

SUMARIO

Págs.

Editorial.

Funciones y misiones	1
----------------------------	---

Metodología y organización.

Educación en la lealtad, por <i>Louis Evely</i>	2
Testimonio de la Verdad, por <i>Hans Urs von Balthasar</i>	3

Guiones de trabajo escolar.

Maternales y párvulos, por <i>Aurora Medina de la Fuente</i>	4
Religión, por <i>José Manuel Estepa Llaurens</i>	6
Matemáticas, por <i>Florentino Rodríguez</i>	9
Conocimientos sociales, por <i>Juan del Río</i>	12
Geografía, por <i>Pedro Plans</i>	14
Historia, por <i>María Raquel Payá Ibars</i>	17
Lengua española, por <i>R. Alsina</i>	19
Lengua española, por <i>Arturo Medina</i>	25
Ciencias físicas, por <i>Antonio García Verduch y José García Vicente</i>	31
Ciencias naturales, por <i>María Paz Lobato Díez</i>	33
Formación política, por <i>Andresa López</i>	35
Iniciación político-social, por el <i>Departamento de Formación de la Delegación Nacional de Juventudes</i>	36
Educación física, por <i>Rafael Chaves</i>	38
Dibujo, por <i>Bernardo Fuentes Rodríguez</i>	39
Manualizaciones, por <i>Eusebio González Rodríguez</i>	40
Canto, por <i>Carmen Queralt</i>	41
Horizonte, por <i>Antonio J. Onieva</i>	41

Noticario.

Palabras del Ministro de Educación Nacional	44
Constitución del Consejo Nacional de Asociaciones de Enseñanza primaria	45
Cursillo de Lenguaje y su Metodología	48

Portada: J. Bernal.

Dibujos: Barón, Bernal, Muñoz, Párraga y Sierra.



FUNCIONES Y MISIONES

Hoy se habla mucho de «relaciones humanas», principalmente en el campo de la psicología del trabajo industrial. Se ha visto la importancia que tiene la normalidad y satisfacción con que el trabajador realice sus tareas, en orden a la cantidad y calidad del rendimiento.

Con ser importante esa esfera, no hemos de creer que en ella agotan las relaciones entre los hombres su aplicación y su sentido. Por el contrario, podemos afirmar que las citadas son solamente un grupo, ciertamente reducido, del complejo inmenso entretelado por las referencias psicológicas que unen entre sí a los seres humanos de mil modos.

Una clase de ellas, que nos interesa de manera especial a los Maestros, está constituida por las relaciones educativas. Se trata de una relación de las que podemos llamar «profesionales», porque surgen con motivo del ejercicio de una profesión: la de Maestro, en sentido general.

Ahora bien, es una relación profesional específica, distinta de la que se da, por ejemplo, entre tendero y cliente, que también es de carácter profesional, pues mientras el cliente no puede reclamar del mercader sino un objeto o una cosa, a cambio de un precio determinado, el alumno exige del Maestro algo mucho más difícil y valioso: su esfuerzo docente, su cuidado solícito, su amor...

El predominio de los valores económicos tiende a medir los servicios que los hombres se hacen unos a otros por el patrón ético-jurídico del trueque de mercancías, según la vieja fórmula, esencialmente mercantil, del *do ut des*, y se obstina en reducir todas las relaciones humanas al viejo tipo que disciplinaba la «obligación», del Derecho romano. Es cierto que muchos de los servicios que constituyen la razón de ser de la vida jurídica pertenecen a la categoría del «cambio», ya que se refieren a esfuerzos «pagados» con una remuneración estipulada previamente.

La educación, sin embargo, desborda ese cuadro angosto de las realidades venales para entrar en un dominio más elevado, porque aquello en que consiste «no se paga con dinero», para emplear el giro vulgar, pero exacto.

Suele olvidarse que hay «servicios» cuya esencia se opone al concepto mismo del «pago», y que los actos humanos son tanto más valiosos cuanto más reacios son a dejarse «satisfacer» mediante una cantidad de dinero. Raíz de todos ellos es el amor, que encuentra su paradigma en el amor de Dios a sus criaturas. ¿Cabe pagar este amor de otra manera que mediante la «entrega» en que consiste la adoración? Pero el amor es siempre «gratuito», y en la gracia divina tiene el amor humano su regla de oro. En el polo axiológico opuesto se encuentran las «obligaciones venales», las relaciones humanas que se cancelan mediante un «pago» en numerario. La donación «gratuita» de espíritu se satisface sólo con «gratitud».

Se trata entonces, no de «funciones», sino de «misiones», para utilizar la terminología de Gabriel Marcel, misiones cuya realización excede en valor espiritual, cualesquiera «cantidades» que puedan atribuírseles en «compensación». Así las profesiones del sacerdote, del médico, del Maestro, de cuantos tienen a su cargo la «cura» o «cuidado» de los demás, ya sean pecadores, enfermos, niños... Quienes remedian la debilidad humana, de un modo o de otro, ayudando al hombre a ser tal, en su plenitud, deben tener cubiertas todas sus necesidades materiales, para que su espíritu, libre de trabas, pueda darse a los otros en sutil y fecunda siembra de amor.

Metodología y organización

Educación en la lealtad ⁽¹⁾

por Louis Evelyn

En primer lugar, descartemos una falsa noción de la sinceridad. Nuestra época presume de veracidad. Odia el formalismo y las convenciones. Pero con demasiada frecuencia su sinceridad es una sinceridad oratoria, que consiste en decir todo lo que se piensa y en admitir todo lo que se siente. ¡Cuántas veces he oído a un adolescente de nuestros días!: "Hay que ser sincero. Yo debo reconocer en mí la pereza, la alegría ante el mal ajeno, la inclinación a la melancolía, el odio o la indiferencia hacia muchos de mis semejantes y aun de los más próximos. Estos son mis sentimientos. Yo no debo ser hipócrita afectando otros. Me mostraré tal como soy".

Yo respondo: esta es una falsa sinceridad. El muchacho se comprueba como un hecho, se describe como una cosa. Esto es mentira porque él vale mucho más. ¡Tú eres muy distinto de lo que dices! Lo demuestra el que no estás conforme con ser así, no estás satisfecho, te soporatas mal a ti mismo. La verdadera sinceridad, la única que me interesa, es la que empleas en buscarte, en sobrepasar las fisonomías varias que tu sensibilidad y tu reflexión te ofrecen de ti mismo, y trabajando por mejorarte, te esfuerzas en ser el que en el fondo eres. Como dice Lavelle: ser sincero es mostrarse haciéndose; no es comprobarse, sino actuar. La educación en la sinceridad es dinámica: pensar que el ideal de superación es lo que tenemos de más sincero, a pesar de todas nuestras debilidades y nuestras flaquezas, que podrían desalentarnos impiéndonos confesarlas.

Hay que explicar a nuestros alumnos que un hombre es infinitamente respetable en tanto es veraz, aunque tenga debilidades, puesto que se separa de ellas, las distingue y no las justifica. No se le debe despreciar ni abrumar porque, aun en sus faltas, afirma la nobleza humana: continúa respetando el ideal al tender a él, bien que reconozca que no le ha alcanzado. Por el contrario, si miente, niega el ideal, que encubre su falta y la protege contra el remedio, toma partido a favor de ella y prefiere detenerse en lo que ha hecho en vez de superarse convirtiéndose en el que debe. La verdad es el aire que respira una personalidad para crecer.

Condiciones de esta educación.

La principal causa de mentira es ciertamente la cobardía. Casi siempre somos desleales por miedo. Nada exige más valor que "obrar cuando estamos solos igual que si estuviéramos en presencia de todos, y obrar cuando estamos en presencia del mundo entero lo mismo que cuando estamos solos" (Lavelle). Un verdadero educador deberá tener el culto de la independencia del carácter y comunicará este ideal a los que intenta formar.

Dios no ha dado al hombre nada más hermoso que la libertad. Es un don superior al de la vida y los padres deberían observar y admirar en sus hijos las primeras manifestaciones de la necesidad de independencia con tanta alegría como espían la primera sonrisa o la primera muestra de gratitud. ¿Qué serán nuestros hijos más tarde si no son independientes? Un hombre de carácter es un hombre independiente, independiente de sus instintos, de sus sentimientos, de contorno y de los prejuicios. El no obedece ni por miedo, ni por interés, ni siquiera, ¡oh, madres!, por afección, sino solamente por convicción. Al contrario, el que obra como los demás, aunque obren mal, el que consulta la opinión pública para saber cuál es la suya, el navegante a vela que busca siempre el viento dominante, está maduro para todas las traiciones.

Un verdadero educador ama y busca la independencia de sus alumnos. Considera que ha cumplido su deber cuando percibe al educando profundamente independiente de él y, no obstante, dócil, amistoso, agradecido, precisamente porque está liberado. No se le obedece porque se le teme, ni porque se le ama, porque estamos vinculados a los principios que le mueven, a los cuales nos ha enseñado a respetar. Los niños, como los adolescentes, son profundamente sensibles e impresionables. Debemos protegerles, primeramente contra nosotros mismos, para que no sean oprimidos por el vigor de nuestra personalidad; inmediatamente después contra ellos mismos y contra su exagerado deseo de agradar y de oponerse.

Hay, en efecto, dos maneras de que se muestre exageradamente influíble. En primer lugar, respondiéndolos lo que él cree que os agrada, adoptando vuestras ideas por afección, condu-

(1) Publicado en "Pedagogie Education et Culture". París, enero 1960. Traducción de A. M.

ciéndose de manera que gane vuestro asentimiento. Tal conducta revela una grave falta de respeto hacia la verdad en quien la sigue y en el educador que la tolera. Es bueno relatar a nuestros alumnos rasgos de independencia de carácter como el de Foch, por ejemplo. Era todavía un joven oficial, y en el curso de unas maniobras, el grupo de tropas que él dirigía había ganado la batalla. El General en jefe, que arbitraba las maniobras, reunió a los dos jefes de campo y dirigiéndose al adversario de Foch le censuró así: "Amigo mío; vuestro caso es claro. Habéis partido de una idea preconcebida, que es lo peor de todo en estrategia. Hay que basarse en la realidad, observar el terreno, responder a las maniobras del adversario y no extraviarse en la teoría". Después se volvió hacia Foch y amablemente le dijo: "Y usted, mi comandante, dígame cómo habéis procedido para alcanzar esta brillante victoria". "Mi General—dijo Foch—; yo tenía una idea preconcebida "

Y, en sentido contrario, contadles la historia del pulverizador. Para enseñar el espíritu científico a sus alumnos, un profesor de Universidad les reunió en una sala a fin de obtener su colaboración en una experiencia. "El pulverizador que véis—les dijo—contiene un perfume extremadamente sutil, y yo quiero saber qué cantidad exacta debo difundir para que sea percibido en toda la sala. Voy a apretar la pera una vez y los que hayan sentido el perfume, que levanten silenciosamente el dedo. Luego la oprimiré una y otra vez hasta que haya llegado el perfume a todo el ámbito." Después de la primera maniobra se hizo un profundo silencio, una vacilación en la sala, y uno o dos dedos se le-

vantaron tímidamente. Después del segundo, se alzaron varios más. Bastaron cuatro o cinco golpes para que se mostrasen en el aire todos los dedos. Entonces el profesor dijo: "Señores; en mi pulverizador no hay nada; pero ustedes acaban de dar un magnífico ejemplo de objetividad científica. Esta consiste en no hacer lo que han hecho".

Pero hay otro servilismo contra el que hay que poner en guardia al niño porque se abandona a él con mucha frecuencia porque cree que es una prueba de independencia. Es la oposición sistemática y la contradicción permanente. Hacer o decir lo contrario de lo que otro dice o hace no es ser independiente, sino al contrario, depender continuamente de él. La aprobación de un superior no debería hacernos cambiar de opinión, del mismo modo que él no deberá dictárnosla. La verdadera independencia consiste en atenerse a la verdad, aunque sean nuestros superiores quienes la proclaman.

Sólo hay una especie de hombres con la que Cristo no quiso nada: los hipócritas. Los preceptos de Cristo son pobreza, renunciación, simplicidad, sinceridad, pureza de corazón; ellos se oponen radicalmente a la falsa riqueza de la mentira.

Dios exige una lealtad total. Ante él caen las caretas y las apariencias nada valen. Bajo estas máscaras, detrás de las cuales nuestros hijos y nosotros mismos disimulamos ansiosamente nuestra esterilidad interior, nuestra inconsistencia, nuestro vacío, Dios nos mira con un semblante tan humilde, tan paciente y tan tierno, que nos persuade dulcemente a que las abandonemos.

Testimonio de la Verdad

La opinión y la conjetura están como en su casa en el mundo de las imágenes, en donde no hay ningún saber objetivamente comunicable. La fe, por el contrario, es un aspecto especial del saber espiritual, ya que éste siempre atestigua de persona a persona, se mueve dialógicamente. Y es verdad que el saber cada vez más cierto engendra creencias cada vez más fuertes porque la experiencia siempre renovada de la certidumbre en la verdad engendra una siempre renovada disposición a confiarse al movimiento de la verdad.

Donde la libertad está en juego reina siempre la responsabilidad; la fe en la recepción de la verdad es el correlato adecuado de la responsabilidad en la expresión de la verdad. En esta responsabilidad remata la trascendencia del movimiento de la verdad. Cuanto mayor llega a ser la parte que pone el sujeto en la verdad que él reclama tanto más insuficiente es aquí la mera aseveración de que eso es realmente así, de que lo dicho merece fe; tanto más se exige que lo dicho mismo sea puesto a prueba por un intensificado riesgo. Pero éste no puede ser otro que la acción. El sujeto probará con su vida, con su obrar, y en caso necesario con su sufrimiento, que en cuanto totalidad está tras su aseveración. Se pondrá íntegro en un platillo de la balanza. Y con esto, precisamente, consuma su exteriorización; él había empezado a expresar su verdad tal cual se expresa una tesis teóricamente correcta, pero se cargó de una responsabilidad que le impulsó, además de lo previsto, a una expresión cada vez más renovada, cada vez más grave, hasta que finalmente se vio forzado a manifestar en hechos su existencia íntegra, su más íntima esencia. Por este camino la verdad de su aseveración fue puesta a prueba con su vida. Entonces se mostró cuánta gravedad tenía su verdad. Y, en rigor, sólo por este testimonio de la vida la verdad expresada se convirtió en verdad consumada.

(HANS URS VON BALTHASAR: *La esencia de la verdad*. Edit. Sudamericana. Buenos Aires, 1955. páginas 193-194.)

Guiones de trabajo escolar

Maternales y párvulos

por AURORA MEDINA DE LA FUENTE
Inspectora de Enseñanza Primaria

BIBLIOTECAS PARA PEQUEÑOS

La avidez que el niño muestra, sobre todo en su vida de párvulo, por la posesión del mundo exterior, es como un estrenarse en la novedad y el afecto con verdadera fruición, repitiendo instintivamente situaciones e imágenes para que la posesión sea más perfecta, más entrañable, más permanente. Esta es la gran defensa natural del psiquismo infantil, que está deseando aprehender y aprender cosas, en el doble sentido de posesión que implican, en las dos vertientes de *tomar* y *saber*. Tomar para tener y saber por el gusto de paladear, repetir, articular, reproducir lo aprendido en una natural y maravillosa machaconería que le hace feliz al descubrirse él mismo portador de un caudal, descubridor de un mundo nuevo.

Pero como la naturaleza toda con su riqueza exhaustiva no puede colocarse en manos del niño, por la desproporción de magnitudes, por su disposición en el tiempo y en el espacio, justo es proporcionarle material para sus elaboraciones, en imágenes. Imágenes que si son bellas y coloreadas, sencillas y ausentes de barroquismos, proporcionan al niño momentos deliciosos de actividad interna de su espíritu, elementos vivos para la elaboración de sus fantasías.

Esta es la gran labor de las

BIBLIOTECAS EN LAS ESCUELAS DE PÁRVULOS.

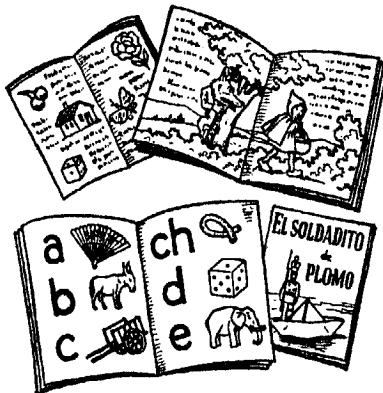
Una primera objeción surge inmediatamente. ¡Pero si no saben leer! ¿Cómo que no saben leer? Los niños saben leer desde muy pequeños; saben leer las imágenes; saben leer desde que conocen las imágenes de los objetos; saben leer desde que dicen, mirando una revista: "ésta es una mamá", "éste es el camión de la leche", "éste es el carrito", que es a los dos años aproximadamente. No saben leer en la arbitraria forma—entiéndase no en sentido peyorativo—que la cultura ha simplificado, ha esquematizado, ha reducido

a símbolos, para entendernos con más facilidad, pero saben leer imágenes.

Y *deben leer*, porque así irán despaciosa, pero profunda y ampliamente, interpretando las figuras para que les sean luego menos extraños los símbolos.

En ellas hay materiales ricos para la observación y para su formación y recreo:

a) *Material para ejercicio de observación.*—Hemos considerado la *lección de observación* viva, comparando animales reales, por ejemplo, una paloma y un conejo, un pájaro y un perro, una mosca y una gallina, un pollito y un grillo, etc., como uno de los ejercicios



extraordinariamente fecundos en la escuela de párvulos. En él los niños, afectivamente y con la espectación de la realidad vivida, se enfrentan con el ser vivo, caliente, palpitante. La *emoción* del pequeño, mezcla de miedo, estupor y atracción al principio, de confianza y deseo de contacto después, de familiaridad y alegría por último, es uno de los más fuertes móviles de aprendizaje y fuente nítida, directa y exultante de ideas, conceptos y aprehensiones.

Pero como no siempre es posible llevar la naturaleza íntegra a la escuela, ni conservarla en su pristina realidad, he aquí la necesidad de las imágenes, que nos reproducen, si bien infeliz e incompletamente, la realidad.

La imagen del libro, que será tanto mejor cuanto más datos armónicos

tenga, ya que no el objeto reproducido en sus tres dimensiones.

Existen ya en el mercado animales en plástico, goma o pasta lavable, muy bien hechos e incluso articulados, que dan la impresión de reales, aunque muy reducidos, naturalmente, y que compensan la desventaja de la irrealdad con el atractivo del juguete.

Así, pueden comprarse animales de la selva, animales del polo, domésticos, etcétera, y completaremos nuestra fauna escolar con pájaros y peces vivos. ¡Maravilloso!

Todo esto formará parte de una especie de biblioteca del niño, o mejor preámbulo y pórtico de una biblioteca de verdad.

Decíamos que los ejercicios de observación sobre seres reales son magníficos, pero pueden sustituirse los seres por representaciones, como en el caso de animales en relieve, y cuando todavía esto no es posible, en imágenes mediante las láminas—cuidado con las antiguas láminas esquemáticas, esqueléticas e ineficaces!—y los libros, y este material nos va a proporcionar también ocasión para nuestras lecciones de observación y, sobre todo, recreo de la vista y el espíritu del niño, sin que le constriñamos con preguntas inoportunas, queriendo averiguar inmediatamente lo que ha aprendido, con el riesgo—¡grave riesgo!—de que al fastidiarle con nuestras preguntas, transfiera este fastidio al libro y a la lectura propiamente dicha más tarde.

b) *Material para la formación del niño.*—Pero además de esta riqueza que lleva inmersa la biblioteca escolar, tenemos, en su funcionamiento, un aspecto formativo inapreciable. El niño debe tener libertad para coger los libros del estante cuando sea el momento oportuno; saber de qué sitio los ha retirado, para llevarlos y colocarlos en el mismo lugar al final de su "lectura"; y también cuidarlos, pasar las hojas con esmero, no echarse sobre ellos, porque si no los cuida nos quedaríamos pronto sin libros y otros niños no podrían disfrutar con ellos...

Este complejo educativo crea en el niño una serie de actos inhibitorios: dominio de sus impulsos, de sus movimientos instintivos. Una forma armónica y delicada en el actuar, un ambiente nuevo que va formándole en el orden, la armonía, fortaleciendo su vo-

luntad, preparándole para la acción directa y difícil.

c) *Recreo del espíritu*.—Recrear, en el sentido metafísico de volver a crear; crear siempre nuevas percepciones y experiencias, nuevos conocimientos y situaciones. Esta es la labor formativa de la biblioteca de los pequeños, que debe existir en toda escuela. Veamos ahora sus

FONDOS BIBLIOGRÁFICOS.

Si prescindimos del texto de los libros—y claro que en muchos casos hemos de prescindir, porque se trata de niños que en su mayoría no saben leer—, es fácil elegir los que han de formar nuestro fondo de biblioteca.

Libros de imágenes bellas, en color, que no sean de tipografía excesivamente moderna, que se aleje de la mentalidad del niño, aunque entienda perfectamente el estilismo primitivo por estar más cerca de su mente. Hay libros lavables, pero la mayoría son corrientes, y tampoco hace falta que lo sean si se inicia al niño en el cuidado, casi sagrado, del libro. Al final daremos una bibliografía adecuada.

Muy apropiados son los juegos de lectura con fichas, las loterías de animales o plantas. Historietas en imágenes, sencillas y atrayentes, para que ellos las vean y las ordenen.

Albumes de todas clases, tal vez con algún texto leve y claro, aunque si no lo es el niño pasa de largo, siempre que no le obliguemos a repetirlo y que tenga libertad para tomarlo o dejarlo...

Pero el verdadero libro de la biblioteca del párvulo debe confeccionarlo la Maestra. Toda revista ilustrada tiene un sinnúmero de motivos, hasta en los anuncios, que pueden servir. La Maestra que tenga espíritu de educadora, deberá leer estas revistas provista de tijeras, provista de espíritu crítico, que le diga instintivamente: "Esto sirve para mis párvulos". Todo sirve: animales, flores, plantas, aviones, coches, paisajes, escenas. Mejor, cuanto más colorista.

Y una vez recortada, se pega en una cartulina, todas del mismo tamaño, que se clasifican o no por asuntos y se encuadernan o taladran para servir como un libro con pastas de cartón.

Este es el verdadero libro interesante en la biblioteca. Si además añade alguna frase breve en letra vertical, hará una preciosa labor en beneficio de sus niños.

INSTALACIÓN MATERIAL.

Si se trata de varias clases de párvulos en el mismo local, bueno es tener una sola biblioteca, en habitación aparte, con buena luz y bien caliente en invierno, donde el niño pueda ir libre-

mente, siempre con permiso de su Maestra.

En ella puede haber una o dos estanterías o armarios bajos, donde los niños puedan fácilmente alcanzar, y ordenada y dispuesta con gusto, pulcritud y orden; pocos objetos, pero bien colocados, para que den sensación de armonía y belleza al niño.

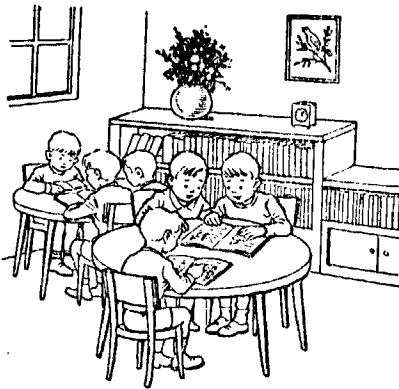
Sillas y mesas a su tamaño.

Quizá en la mayor parte de los casos no se dispone de otra aula; pues bien, en la misma clase se prepara un rincón para la biblioteca, bien iluminado, discreto y que puede quedar acotado por el mismo armario o estante de los libros. De este modo todo queda a una escala infantil y esa ficción del rincón le aísla del resto de la clase.

FUNCIONAMIENTO.

El funcionamiento de esta biblioteca es bien sencillo: se trata simplemente de *establecer un clima* que cree en el niño una actitud de respeto, de veneración y de amor al libro.

Para ello basta con que la Maestra considere como un premio el rato de biblioteca y le haga gustar las delicias



de los libros, iniciándole delicadamente en su manejo y en el desarrollo de la observación.

Un libro nuevo, atractivo, será objeto de unas frases de elogio sobre él; hablar un momento de su belleza y colocarlo con mucho dramatismo en la estantería, sólo para los niños que merezcan leerlo, porque la biblioteca es lugar sagrado y en esa actitud de serio respeto debe vivir el niño.

La Maestra no exige nada inmediato a cambio de este delicioso recreo: ni resúmenes, ni dibujos. No perturba la emoción estética del niño con nada que suponga recuerdo. Más tarde se comenta y se habla de tal o cual libro y

volverán a revivir las imágenes furtivamente en su imaginación.

Sólo exige como condición para disfrutar de este recinto sagrado el cuidado y el silencio.

Los niños deben dejar los libros en el mismo sitio en que estaban. Cuidado al pasar las hojas, cuidado al tomar alguna nota... Cuidado al abrirlos, para que no se estropeen...

Así se crea una atmósfera mágicamente influyente en torno al libro, que lo va elevando en el espíritu del niño y va despertando en él el amor a cualquier documento gráfico a la vez que el mismo pequeño se forma en un ambiente de orden, respeto, dominio y delicada armonía de sus sentimientos.

BIBLIOGRAFÍA PARA LA BIBLIOTECA DE PARVULOS

- Mi primer libro*. Barcelona, Editorial Herder (s. a.).
Adivina, adivinansa. Barcelona, Durán, 1952.
Objetos. Dibujos de Rodolfo Dan. Buenos Aires, Sigmar.
El circo. Ed. Aguilar.
Amigos de la granja. Dibujos de Rodolfo Dan. Buenos Aires, Sigmar, Guillermo Kraft, 1951.
Animálitos. Dibujos de Rodolfo Dan. Buenos Aires, Sigmar (s. i.), 19455.
Niños de otros países, de GERTI LITCHEL. Ilustraciones del autor. Adaptación española de O. Llorens. Barcelona, Molino, 1954.
En la juguetería, de JULIA DAROQUI. Dibujos de Rodolfo Dan. Buenos Aires, Sigmar, Guillermo Kraft, 1952.
Llegó la primavera, Barcelona (s. i.), 1912.
Tan grandel, de CORINE MALVERN. Texto y dibujos. Buenos Aires, Hachette, Paoppi, 1949.
Libro sorpresa. Idea y dibujo de Ramón Sabatés. Barcelona, Favencia (s. a.).
La ardilla que no quería trabajar. Barcelona. Molino (T. G. Roviral).
Mi cine estuche, por CARMEN DE VILLALOBOS. *¡Tras! ¡Tras!*, Barcelona (s. i.), Edit. Durán, 1946.
Conejito marcha de su casa. Barcelona, Ameller (s. l.) (s. a.).
La ciudad. Texto de A. J. M. Iust. Goico.
Los animales de la Granja Florida. Ilustraciones de María Claret.
Chiquitos. Libros para niños y niñas. Dibujos de María Claret. San Sebastián. J. G. Valverde (s. i.).
A. B. C.—X. Y. Z. Texto A. S. M. Ilustraciones Goico. Ed. Aguilar.
El libro de los animales. Texto de GIMENO MARTÍN. Iust. de Goico. Ed. Aguilar.
Capucita Roja, de PERRAULT. Aguilar. Ilustraciones de Fabio Ramírez.
Yo soy la familia Quiquiriquí. Buenos Aires, Paoppi, 1951.
El elefante volador, de WALT DISNEY. Versión española de Huertas Ventosa, Barcelona, Rieusset, S. A. 1944.
Cóhita risuda, por HELEN HELEN EVANS, versión española. Buenos Aires. Iridium Capelus y Cia, S. A., 1947.
Boliche también mueve la trompa. Maravillosos cuentos infantiles. Barcelona, Manuel Planas. T. G. Soler, S. A., 1953.
Yo soy Bambi, de WALT DISNEY. Adaptación de Rita. Buenos Aires, Paoppi, 1951.

El individuo debe exigirse mucho. Debe saber ponerse en el lugar del otro, sea quien sea; poner a las claras la verdad en "comunicación", no dejar endurecerse el corazón, sino estar abierto, preparado a escuchar, preparado a ayudar activamente y a corregir sus propias concepciones. El problema fundamental que se le plantea al hombre para encontrarse a sí mismo es: salvar las posibilidades de comunicación.

(KARL JASPERS: *¿Qué es Europa?*, en "El espíritu europeo". Ediciones Guadarrama. Madrid, 1957, pág. 312.)

Religión

por JOSE MANUEL ESTEPA LLAURENS

Profesor de Teología Pastoral y Catequética en el Seminario Hispanoamericano de Madrid

Tema 30. LOS HOMBRES ACUDEN A JESÚS: EL LOS ATIENDE Y LOS QUIERE A TODOS

Idea esencial: La atracción que ejercía la Persona del Señor sobre los que le conocían. El amor siempre misericordioso del Corazón de Jesucristo para los que se le acercan.

Fin pedagógico: La confianza sencilla en Jesús, siempre tan cercano a nosotros.

Desarrollo:

1.º Relacionar con los temas anteriores. Jesús por los pueblos, con sus amigos, hablando de Dios Padre a la gente.

2.º Muchísimas personas vienen a Jesús. Saben que puede hacer muchas cosas extraordinarias y que es muy bueno.

3.º Le traen sus enfermos para que los cure. Tienen confianza en Jesús. Y el Señor con una sola palabra los cura.

4.º Y quieren escuchar lo que Jesús dice de Dios Padre. Jesús no se cansa de estar con todos y de enseñarles y hacerles el bien.

Orientación: Puede hacerse apoyándose sobre un texto evangélico. Por ejemplo:

a) San Marcos, cap. 6, vers. 30 a 44. La primera multiplicación de los panes. Una "muchedumbre" sigue a Jesús y al Señor le da pena "porque andaban como ovejas sin pastor", y se preocupa de ellos y les enseña...

b) San Lucas, cap. 4, vers. 31 a 44 y San Marcos, cap. 1, vers. 21 a 39. Este pasaje es



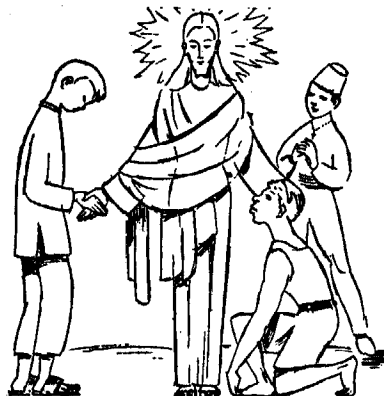
espléndido y nos ofrece la posibilidad de presentar un cuadro vivo y movido: lo que era una jornada del Señor. Podría enseñarse así: "Fijaros lo que Jesús hizo en un

día..." Este texto podría darse en los siguientes pasos:

- En la sinagoga o iglesia local de los judíos: Enseñaba Jesús. Todos se maravillaban.
- En casa de Simón Pedro.
- Las curaciones de enfermos y de endemoniados.
- La noche y el amanecer. La oración: hablar con Dios Padre.
- La gente le sigue siempre.

Actividades:

1. Para el cuaderno.



a) Como título de página: "Dijo San Pedro a Jesús: Señor, todos te buscan".

b) Dibujo libre sobre el evangelio explicado.

c) Copiar: "Los hombres iban detrás de Jesús / Jesús los vio y tuvo mucha pena de ellos / porque andaban como ovejas sin pastor; / y se puso a enseñarles."

2. Aprender las frases anteriores.

Tema 31. JESÚS HA FUNDADO UNA GRAN FAMILIA: LA IGLESIA

Idea esencial: Jesús ha reunido a todos los hombres que creen en Él y le siguen en una gran familia que se llama Iglesia o Pueblo de Dios.

Fin pedagógico: Acción de gracias, alegría y sentido de la dignidad de saberse miembro de la gran familia de Jesucristo.

Desarrollo:

1.º Comenzar recordando San Marcos, cap. 6. Concretamente el versículo 34. Todos detrás de Jesús y "como ovejas sin pastor".

2.º Jesús quiere reunir a todos los hombres, a todos los que le siguen (entonces y ahora, allí y en todos sitios).

3.º Como una familia muy grande. Con un mismo Padre y todos hermanos.

- 4.º Como un solo rebaño y con un

Pastor que los lleve hacia Dios. Jesús es el Jefe, el Pastor de ese rebaño.

5.º Jesús llama a todos los hombres para que vengan y sean de esa gran familia, que es la Iglesia. Es el Pueblo de Dios.

6.º Dar gracias a Jesús que no ha dejado a los hombres como ovejas sueltas o como hijos sin familia.

Ejercicios para el cuaderno:

a) Como título: "La Iglesia es la gran familia de Jesús".

b) Dibuja cristianos de diferentes razas junto a Jesús (O pueden pegarse en la página fotos de hombres de diversas razas).

c) Responder: "¿Cuántos hombres pertenecen a la Iglesia de Jesús?"

d) Copiar: "¿Los hombres andábamos como ovejas sin pastor y Jesús nos juntó en una gran familia que es la Iglesia".

Tema 32. EL ESPÍRITU SANTO GUÍA Y DA FUERZA A LA IGLESIA

Idea esencial: El espíritu de Dios nos une a todos los cristianos y nos guía para que formemos una sola Familia: la Iglesia.

Fin pedagógico: Despertar la relación personal y la oración al Espíritu Santo.

Desarrollo:

1.º Jesús no quería que los cristianos (el Pueblo de Dios, la gran Familia de Jesús) quedaran solos al subir Él a los cielos.

2.º Los cristianos, la Iglesia, no hubieran sabido qué hacer y cómo hacer las cosas. Se hubieran desanimado (extenderse en este aspecto).

3.º El Señor envía al Espíritu Santo que es también Dios.

4.º Y así los cristianos saben lo que tienen que hacer. El Espíritu Santo guía y da fuerza a la Iglesia.

5.º Guió, unió y fortaleció a los apóstoles y nos guía, une y fortalece a nosotros. (Mostrar cómo en cada caso.)

Ejercicios:

a) Como título, en el cuaderno: "El Espíritu Santo está en la Iglesia".



b) Responder:

- ¿Quién guía y da fuerza a la Iglesia?
- ¿Quién hace que todos los cristianos estén unidos?

vamos unidos en la Iglesia o Familia de Dios!

c) Copiar, adornar y aprender de memoria:

"Ven, Espíritu Santo, llena nuestros corazones, / y enciende en nosotros el fuego de tu amor."



"¡Oh, Dios!, envía tu Espíritu y vivirán todas las cosas. / Y toda la tierra estará como nueva."

Texto de Catecismo:

Para niños de 8 años: Primer grado, números 27 a 30.

Para niños de 9 y 10 años: Segundo grado, números 81 a 87.

Tema 33. LA IGLESIA HACE Y ENSEÑA LO QUE HIZO Y ENSEÑÓ JESÚS

Idea esencial: La Iglesia es ahora el mismo Jesús entre nosotros. Lo que más desea la Iglesia es que los hombres conozcan a Jesús, el Evangelio.

Fin pedagógico: El amor a las enseñanzas de la Iglesia.

Desarrollo:

1.º El Señor mandó a sus amigos (a los Apóstoles, a la Iglesia) que enseñaran por todos sitios: "Id y ense-



ñad..." "Y haced lo que Yo he hecho."

2.º Jesús ahora está en el cielo. Y la Iglesia hace lo que le mandó Jesús.

3.º La Iglesia o Familia de Jesús predica y enseña. ¿Cuánto? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿A quién?

4.º La Familia de Jesús habla con Dios Padre (mostrar los momentos y los modos especiales de la oración de la Iglesia).

5.º La Iglesia nos da las "cosas de Dios" (los Sacramentos) que nos dejó Jesús.

6.º La Iglesia es como el rebaño, el Pueblo, la Familia de Jesús. Es el mismo Señor entre nosotros.

Ejercicios:

- En el cuaderno, como título, el del tema.
- Dibujar un sacerdote y varias personas más.
- "La Iglesia predica el Evangelio y da a los hombres las cosas de Dios."
- ¿Cómo podemos nosotros enseñar lo que Jesús nos ha dicho?

Tema 34. NUESTRO BAPTISMO: SOMOS HIJOS DE LA GRAN FAMILIA CRISTIANA.

Idea esencial: Por el Bautismo, comenzamos a formar parte de la Iglesia.

Fin pedagógico: Animar a la acción de gracias y a la alegría por ser cristiano.

Orientación:

Pueden utilizarse ampliamente "VIDA ESCOLAR, abril 1959, temas 3 y 4. Allí se presentó primeramente el rito bautismal, y después la teología del sacramento, partiendo de la Resurrección de Jesús y llevándonos a nuestra Resurrección a una nueva vida. En el tema de este año pueden emplearse aquellos mismos elementos doctrinales y pedagógicos, pero tomándolos desde otra perspectiva: nuestra entrada en la Familia de Jesús o Pueblo de Dios.

Esquema:

1.º Jesús dijo a los Apóstoles y a Sacerdotes: "Id y enseñad a todas las gentes y bautizadlas en nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo..." "El que crea y se bautice, se salvará."

2.º No dijo sólo "enseñad", sino también "bautizad".

3.º Porque para ser de la familia de los hijos de Dios hay que estar bautizado. Por el Bautismo se entra en la Iglesia.

4.º Para bautizarse hay que creer en Dios Padre y en Jesús y en el Espíritu Santo. El sacerdote pregunta antes de bautizar: "¿Tú crees en...?". Como éramos muy pequeños contestó nuestro padrino o nuestra madrina.

5.º Se puede contar de una manera concreta la preparación y el desarrollo del Baustismo de un niño, procurando resaltar la realidad sobrenatural de la entrada en el Pueblo de Dios por el nacimiento a una vida nueva.

Textos del Catecismo:

Para los de 7 y 8 años: Primer Grado, número 80.

Para los de 9 y 10 años: Segundo Grado, números 249 a 254.



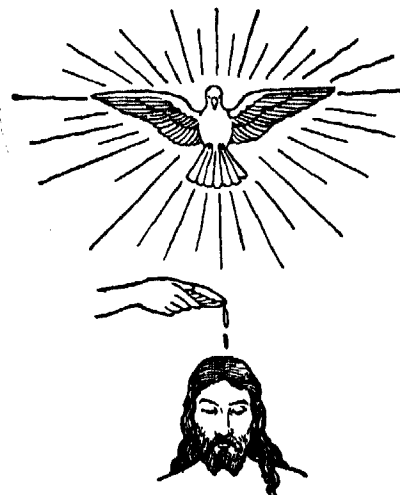
Ejercicios:

- En el cuaderno, como título, el del tema.
- Dibujo libre.
- Copiar y completar: "Naci el día..... de y fui bautizado el de"
- El día de mi Bautismo he nacido a la vida de Dios.
- Mi padrino y mi madrina se llaman En nombre mío ellos han prometido decir siempre "sí" a Dios."

Tema 35. LA VIDA QUE DIOS NOS REGALA EN EL BAPTISMO: LA GRACIA

Idea esencial: En el Bautismo recibimos la vida de Dios (gracia santificante) y las ayudas necesarias (gracias actuales) para que la vida divina crezca y no se pierda por el pecado.

Fin pedagógico: Dar gracias a Dios que viene a nosotros como un regalo maravilloso, y temor de perderlo.



Orientación: Lo que aquí nos importa ahora no son las definiciones de gracia santificante y gracia actual que da el Catecismo nacional (a pesar de estar formuladas de manera asequible a nuestros niños), sino el que procuremos despertar en el niño el sentido de la vida de Dios en nosotros y la fidelidad a esa presencia sobrenatural.

Desarrollo:

1.º En el Bautismo, una nueva vida. Se llama también "vida de gracia", "gracia santificante", "vida divina", etcétera. Es como un regalo estupendo que Dios nos hace.

2.º Es como un tesoro que hemos descubierto, y damos todo lo demás por tener y guardar ese tesoro (San Mateo, capítulo 13, 44-45).

3.º Es como una perla maravillosa (San Mateo, cap. 13, 44-45).

4.º Nada nos va a dar tanta alegría en la vida como la gracia.

5.º Si perdemos dinero, o las cosas que más nos gustan, o la salud del cuerpo, nada tiene importancia si tenemos la gracia de Dios.

6.º Si perdemos la gracia o vida de Dios, perdemos todo.

7.º Si hay tiempo y los niños son mayorcitos, se añade una lectura y comentario de la alegoría de la vid (San Juan, cap. 15, vers. 1 al 8).

8.º Dios nos ayuda en cada momento para que tengamos fuerzas para no perder la gracia santificante y no dejemos de ser amigos e hijos suyos.

9.º Pedir a Dios que nos ayude a no perder nunca la vida de gracia que nos ha dado en el Bautismo.

Textos del Catecismo:

Para los de 8 años: Primer Grado, números 71 a 73.

Para los de 9 y 10 años: Segundo Grado, números 230 a 235.

Ejercicios:

a) En el cuaderno, como título: "Por la gracia, somos hijos y herederos de Dios".

b) Dibujos sobre las parábolas del tesoro, de la perla preciosa o de la vid.

c) "Dice Jesús: Sin mí no podéis hacer nada."

d) Cuando pienso que Dios me ha hecho su hijo por la gracia, ¿qué debo hacer?

e) ¿Cómo dar gracias a Dios por haberme hecho cristiano?

Tema 36. PARA QUE SEAMOS HIJOS FUERTES DE LA IGLESIA: LA CONFIRMACIÓN



Idea esencial: En la Confirmación el Espíritu Santo viene a nosotros y nos

hace creer en la fe y nos da fuerzas para decir siempre "sí" a Dios.

Fin pedagógico: Dar el sentido espiritual del Sacramento recibido o preparar a su recepción.

Desarrollo:

1.º Comparar la vida de un niño pequeño y la de un muchachito a la de un adulto. La necesidad de fuerzas especiales para llegar a ser mayor.

2.º Por el Bautismo, nacidos a la vida de Dios. Por la Confirmación, fuerzas del Espíritu Santo para crecer en la vida de Dios.

3.º Con el Bautismo, borrado el pecado original, pero aún la tendencia al pecado, al "no" a Dios Padre. Con la Confirmación, fuerza y luz del Espíritu Santo, para poder decir "sí" siempre a Dios Padre.

4.º Insistir sobre los principales momentos del rito sacramental:

— la imposición de manos por el Obispo, y

— la señal de la Cruz y unción con el Crisma sobre cada niño.

Textos del Catecismo:

Para los de 8 años: Primer Grado, número 81.

Para los de 9 a 10 años: Segundo Grado, números 255 a 257.

Ejercicios:

a) En el cuaderno, como título: "Por la Confirmación, crecemos en la vida de Dios."

b) Dibujo: la cabeza de un niño; sobre su frente la mano del Obispo haciendo la señal de la Cruz.

c) Copiar debajo:
"El señor Obispo ha dicho:
X....., yo te señalo con la señal de la Cruz y te confirmo con el Crisma de la salvación. En el nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo."

d) Leer y comentar con los mayores el himno "Veni Creator".

Tema 37. JESÚS CONOCE EL CORAZÓN DE LOS HOMBRES

Idea esencial: El Señor nos mira en el fondo del corazón y sabe todo lo nuestro.

Fin pedagógico: La actitud de sinceridad y de humildad ante Jesús.

Esquema:

1.º Jesús no se guía por apariencias ni se engaña sobre nosotros. Ve el fondo del corazón: lo que cada uno piensa y quiere y hace...

2.º Un ejemplo: Zaqueo (San Lucas, cap. 19, vers. 1 al 10).

Lectura y comentario directo del texto:

Versículos 1 al 4: Zaqueo quiere ver a Jesús. La gente no ve lo que hay en el corazón de Zaqueo. Jesús sí lo ve. Versículos 5 al 7: Jesús en casa de

Zaqueo. Versículos 8 al 10: Zaqueo ha dicho "sí" a lo que Dios le pedía en el corazón. Zaqueo se salva.



3.º Aprovechar para la formación espiritual del niño: examen de conciencia personal a la luz del Evangelio anterior.

Ejercicios: Reflexiones, preguntas recapitulativas y dibujo libre sobre el tema.

Tema 38. EL SEMBRADOR Y LA SEMILLA: JESÚS NOS PIDE UN CORAZÓN LIMPIO

Idea esencial: Podemos escuchar bien la Palabra de Dios o no escucharla. Los hijos de Dios escuchan y hacen lo que Dios les pide.

Fin pedagógico: Despertar el deseo de tener un corazón limpio, de ser "buena tierra".

Orientación: No buscar con esta parábola el análisis detallado de cada una de las actitudes posibles ante la palabra de Dios, sino simplemente mostrar la aceptación y no aceptación de la Semilla. Y lo que Dios espera del corazón del cristiano, hijo suyo.

Aprovechar fotos y documentos gráficos que muestren la buena y la mala tierra de la semilla. El texto evangélico (San Lucas, capítulo 8, vers. 4 a 15, y San Marcos, capítulo 4, vers. 1 a 20) se encuentra en la Misa del domingo de Sexagésima.

Esquema:

1.º Jesús nos enseña que para ser buenos cristianos hay que tener un corazón limpio y escuchar la Palabra de Dios. Nos lo dice con una parábola.

2.º Lectura de la parábola.

3.º Explicación.

4.º Aplicación a la vida personal del niño.

Ejercicios:

a) Escribir en el cuaderno: "El Señor nos pide un corazón limpio."

b) Dibujo libre.

c) Copiar: "¡Oh, Señor Jesús, ayúdanos a ser buena tierra y a escuchar tu Palabra y a seguirte siempre!".

Matemáticas

PERIODO DE ENSEÑANZA ELEMENTAL

Primero y segundo cursos.

Aritmética. — Medir. — Veamos cuánto hay desde aquí hasta allí... ¿Qué hay que hacer para ello? A ver cómo sois capaces de hacerlo. ¿El metro? Aquí está. Tomadlo, a ver qué hacéis con él.

¿Qué hacéis?... ¿Medir? Estáis midiendo. ¿Y qué ha salido? Han salido metros.

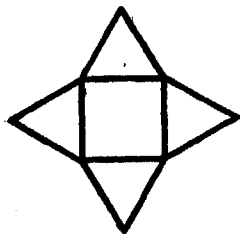
Si no tuviésemos metros, ¿podríamos medir eso? Con una regla, a pasos. Aquí tenéis una regla. Medid con ella. Sale doce; ¿pero doce qué? Doce reglas, doce veces la regla. A ver por pasos...

De modo que midiendo con el metro salen *metros*; midiendo con la regla, *reglas*; midiendo a pasos, *pasos*... Y siempre sale otra cosa, además. Con el metro salieron *seis* metros; con la regla, *doce* reglas; con el paso de éste, *nueve* pasos... Seis, doce, nueve... Exactamente: cuando se mide salen números.

Entonces el número es el resultado; es lo que sale cuando se mide.

Aquí tenemos este paquete de arena. Cogedlo. ¿Qué se nota? Pesa. Pesan los ladrillos, el pan, la madera... ¿Qué pesan todas las cosas?... ¿Pesan todas las cosas?... La risa es una cosa; ¿pesa? ¿Pesan los colores? ¿Pesa la luz? Entonces, *todas las cosas no pesan*. ¿Cuáles pesan?... Efectivamente, los cuerpos. Todos los cuerpos pesan.

Vamos a pesar el paquete de arena. ¿Con qué?... ¿Dónde visteis pesar? En la carnicería, en la tienda de ultrama-



trinos, en la pescadería... Se pesa y salen kilos... ¿Y la leche? Se mide y salen litros.

¿Cuántas bolas hay aquí? Hay que

por FLORENTINO RODRIGUEZ
Inspector de Enseñanza Primaria.

contarlas, es cierto. Cuéntalas tú. Ocho; hay ocho bolas. Al contar años saldrán años; al contar niños, niños. Pero *siempre salen números*.

Medir, pesar y contar, todo es medir, porque siempre salen números; porque se mide para saber *cuánto* hay.

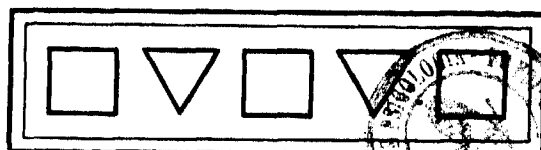
Unidad, cantidad y número, y fijar bien estas ideas, así como la de medir.

Y también, experimentalmente, descúbrase la división natural del número en entero, quebrado y mixto: medio litro, tres pesetas y media, dos kilos y cuarto.



Geometría. — El cubo y el tetraedro. — Observar un tetraedro y un cubo. Distinguir las caras, las aristas y los vértices.

Las caras. Observar el cubo. Tiene caras. ¿Cuántas? Qué figura tienen y observar que todas son iguales. Distinguir los lados y los ángulos. Cuántos lados y cuántos ángulos. Comprobar la igualdad de los lados y de los ángulos de cada una. Por tener cada cara cua-

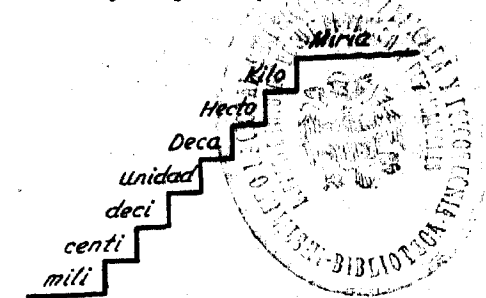


tro lados son cuadriláteros, y por tener los ángulos y los lados iguales son cuadrados. El cuadrado es un cuadrilátero regular. Dibujar cuadrados, primero en papel cuadrículado, después en papel rayado de líneas paralelas, luego en papel blanco, primero a pulso y luego con regla y cartabón.

El tetraedro regular: caras, aristas y vértices. Examinar las caras y ver que son iguales. Observar y evidenciar, midiendo, que las aristas son iguales. Cada una tiene tres lados y tres ángulos, que también son iguales. Por tener tres ángulos, cada cara es un triángulo. Por tener estos triángulos los

tres lados iguales se dice que cada cara es un triángulo equilátero... (Equilátero = equi + látero; equi quiere decir igual; látero quiere decir lado.)

EJERCICIOS. — Dibujar a pulso triángulos aproximadamente equiláteros. Dibujar un friso de triángulos equiláteros, valiéndose de una



plantilla de cartón u otra materia, pero no del tetraedro, para mantenerlo limpio.

Dibujar un friso de cuadrados y triángulos equiláteros. Hacer una estrella de cuatro puntas con un cuadrado y cuatro triángulos equiláteros.

Distinguir en cualquier prisma o pirámide cuadrangular la forma que tienen las caras. Idem en un paralelepípedo de base cuadrada. Idem en el octaedro y el icosaedro regulares.

Tercer curso.

Sistema métrico decimal. — Medidas de longitud, capacidad y peso. — Unidad fundamental de las medidas métrico decimales. Unidad de las medidas de longitud, capacidad y peso.

Pero las unidades solas no bastan

para expresar cómodamente todas estas medidas, sobre todo cuando son muy grandes, por lo que se inventaron otras mayores y menores que las principales. Las mayores se llaman múltiplos, y las menores, submúltiplos. Los múltiplos y los submúltiplos guardan entre sí la misma relación de los diferentes órdenes de unidades del sistema décuplo de numeración. Así, diez metros es una decena de metros y se llama decámetro; si son cien metros, que es una centena de ellos, se llama hectómetro; si es una décima de metro, se llama decímetro...

Valores de los prefijos Deca, Hecto, Kilo y Miria, deci, centi y mili. Formación y memorización de los múltiplos y submúltiplos de las unidades principales de las tres clases de medidas indicadas, con sus valores respectivos. Se procurará que aprendan la escala de múltiplos y submúltiplos en orden ascendente y descendente y sus equivalencias con la unidad principal. Para facilitar el aprendizaje y la memorización se dibujará la *escalera del dibujo* que se incluye, y se observará el metro plegable para comprender sus submúltiplos.

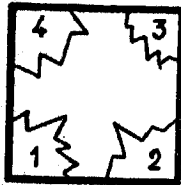
EJERCICIOS. — Cuántos metros son 7 Dm. En 180 litros, cuántos Dl. hay. Cuántos gramos

son 2 Hg. 3 cl., cuántos litros son. Descomponer el número 3736 en los órdenes de unidades que comprende. Qué órdenes de unidades hay en el número 2364390 cg. Escribir en metros este número: 4685427 mm.

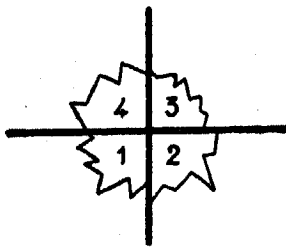
Escribir en incomplejo de litros el complejo 14 Ml., 62 Hl., 6 Dl., 25 dl. y 7 ml. Idem este otro: escribir en incomplejo de Kg. el complejo 6 Mg., 28 Hg., 17 g. y 48 mg.

Geometría.—Valor de los ángulos de un triángulo y de cualquier cuadrilátero.

Pensemos en los ángulos de un cuadrado. Tiene cuatro, y todos son rectos. Luego la suma de los cuatro ángulos de un cuadrado vale cuatro rectos. Los del cuadrilongo, igual: cuatro rectos, puesto que cada uno es un recto. Podemos comprobarlo experimentalmente. Cortemos los cuatro ángulos del cuadrado, como se indica en los croquis, y pongámoslos en esta forma: los vértices unidos en un punto y los ángulos yuxtapuestos alrededor del mismo punto. Se verá que cubren justamente el espacio plano sobre que se colocan, con lo cual, haciendo centro en el punto indicado, podríamos trazar una circunferencia, que pasaría sobre los cuatro ángulos. Y como la circunferencia vale cuatro ángulos rectos... Pero basta con fijarnos en que los lados de los ángulos forman dos rectas perpendiculares, que, al cortarse, forman cuatro ángulos rectos. Se ha comprobado que los cuatro ángulos del



cuadrado suman cuatro ángulos rectos. Y lo mismo los del cuadrilongo.



Volvamos al triángulo. Si en un cuadrado trazamos una diagonal se observará que queda dividido el cuadrado en dos triángulos iguales. Esto puede comprobarse doblando el cuadrado por la diagonal trazada. Se verá que, además de ser cada triángulo la mitad del cuadrado, los triángulos tienen iguales los ángulos agudos, cada uno de los cuales es la mitad de un recto, y, por consiguiente, los tres ángulos de cada triángulo valen dos rectos. Ahora comprobaremos que la suma de los tres

ángulos de todo triángulo vale dos rectos, cortando los tres ángulos y poniéndolos alrededor de un punto: se verá que valen justamente dos rectos, ya que los dos lados exteriores formarán una línea recta.



Por semejante procedimiento se hará patente que los ángulos de cualquier cuadrilátero suman dos rectos.



Vale la pena, aunque resulte un poco pesado—y que puede hacerse ameno—, llevar a los niños a la certeza por la intuición, pues ello sirve de preparación para que lleguen más tarde por el razonamiento.

Cuarto curso.

Aritmética.—Revisión del sistema métrico decimal. Medidas de volumen.—Decir los múltiplos y submúltiplos de las medidas de longitud, capacidad y peso. Idem de las de superficie.

EJERCICIOS MENTALES Y GRÁFICOS.—Cuántos Dm. son 143 Km.—Cuántos Hm. habrá en 3645 dm.—Cuántos Kg. son 2 Tm.—6385 quintales métricos cuántos Mg. serán.—Dígame a cuántos Hl. equivaldrán 295 Dl.—Una hectárea y 26 áreas, cuántos metros cuadrados son.—Cuántas Ha. hay en 378 Km.²

Reducir a dm. 34 Km., 62 m. y 35 cm.—Idem a Dl. 36 Kl., 2 Hl., y 16 l.—Convertir en Mg. 3854 g.—Reducir a Ha. 639071 m.².—Cuántos Kg. pesarán 14936 dl. de agua.—En un tonel que pesa vacío 6800 gramos se echó agua, y ahora pesa 52 Kg. Qué cantidad de agua se echó.—De un depósito que pesaba 1628 Mg. se sacaron 7400 l. del agua que contenía. Dígame lo que pesará ahora. Una finca medía 24 áreas y media, y se le agregó una porción comprada que tiene una superficie de 6 Hm.², 9 Dm.² y 50 ca. Averigüese lo que medirá ahora la finca.

Medidas de volumen. Unidad. Múltiplos y submúltiplos. Adviértase que cada uno de éstos es mil veces mayor que el inmediato inferior, o mil veces menor que el inmediato superior.

- 1 metro cúbico = 1.000 dm.³
- 1 Hm.³ = 1.000 Dm.³
- 1 m.³ = 0,001 Dm.³
- 1 cm.³ = 1.000 mm.³
- 1 Km.³ = 1.000 Hm.³ = 1.000.000 Dm.³ = 1.000.000.000 m.³

Se dice que las medidas de volumen aumentan y disminuyen de mil en mil.

Han de hacerse muchos ejercicios escritos y mentales para la comprensión de estas medidas. Por ejemplo: Reducir a metros cúbicos 2 Hm.³.—Tenemos 2 Km.³, 75 Hm.³ y 5 dm.³ Convertirlos

en m.³.—Reducir a Dm.³ este número: 4869352 dm.³ Etcétera.

No hay una medida de un kilómetro cúbico ni de un hectómetro cúbico... Un kilómetro cúbico sería un cubo de un kilómetro de arista. Pensad en su extraordinaria magnitud para manejarlo. No sería posible. Pero geométricamente se puede imaginar cómo serían de grandes el Mm.³, el Km.³ No hacen falta las medidas reales. Los números nos bastan para comprenderlas. El agua de un embalse o del mar, el volumen de una montaña o de un astro, se calculan sin necesidad de tener que echarlos en esas medidas, absurdas por lo grandes.

Comprendéis el metro cúbico; eso sí. Pues imaginaos mil millones de metros cúbicos, es decir, la unidad seguida de nueve ceros, que sería el kilómetro cúbico. Cabrían en él todas las casas de una gran ciudad, y sobraría espacio. La Geometría y los números nos bastan para comprender las medidas de volumen.

EJERCICIOS.—Reducir a m.³ 123 Dm.³.—Idem a Hm.³ 14850 m.³.—Si un metro cúbico de arena vale 14 pesetas, cuánto valdrían 4 Hm.³ y 36 Dm.³.—Suponiendo que la piedra caliza pesa, en números redondos, 2 kilogramos cada decímetro cúbico, cuánto pesaría una montaña de la misma piedra que tuviese un volumen de 54 Hm.³ y medio.

Geometría.—Volumen del cubo y del prisma cuadrangular.—Imaginemos una recta sobre un plano, en la pizarra, por ejemplo.

Con una barra de tiza, mejor sin usar, apoyándola por una arista lateral sobre la pizarra, y presionando un poco, queda marcado un segmento de recta. Si ahora, apoyada la tiza sobre el segmento otra vez, la arrastramos lateralmente, conservando el paralelismo, deja una ancha huella, que será un paralelogramo. Y el área de éste

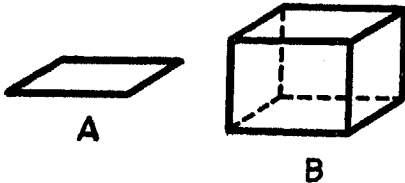


podemos considerarla como el producto de las dimensiones de dos líneas: la base—la línea de origen—y la altura—el camino que la fuerza hizo recorrer a la línea para dejar marcada la superficie.

Pues... supongamos una superficie cualquiera, por ejemplo, un romboide (fig. A), que nos servirá muy bien a los efectos que buscamos, y admitamos que está en posición horizontal. Ahora, con cuidado, lo elevamos de modo que la horizontalidad se conserve, y nos ha resultado un prisma (fig. B). Había una superficie, a la que una fuerza empujó hasta cierto límite. La superficie recorrió un espacio, conservándose

siempre paralela a sí misma. El camino recorrido es una nueva dimensión: la altura. Con una sola dimensión, línea; con dos dimensiones, superficie; con tres dimensiones, cuerpo, que en este caso es un prisma cuadrangular. Multiplicando entre sí las dos dimensiones de la superficie obtendremos el área.

Si ahora, en el prisma que hemos obtenido, multiplicamos entre sí las tres dimensiones, nos dan el volumen. Lo hecho equivale a multiplicar el área de la base por la altura. Y ésta es la regla para hallar el volumen de un



prisma recto: se multiplica el área de la base—es decir, de una de las bases—por la altura, que es la perpendicular entre ambas bases, y que, si el prisma es recto como en este caso, la altura es igual a una de las aristas laterales.

La regla que acabamos de enunciar no es para el caso particular del prisma cuadrangular, sino que es la regla general para cualquier prisma recto: el volumen de cualquier prisma recto se obtiene multiplicando el área de una de sus bases por la altura. Y aún se extiende un poco más allá. Pensemos en que un cilindro recto es el límite de un prisma recto. Lo que quiere decir que el cilindro recto es un prisma recto de infinito número de caras y por eso le es aplicable la regla, que se enuncia en forma semejante a la anterior: el volumen de un cilindro recto se obtiene multiplicando el área de uno de los círculos de las bases por la altura, y que, expresada en fórmula, es: $V = \pi r^2 a$, ya que el área del círculo es πr^2 .

PERFECCIONAMIENTO

Primero y segundo cursos.

Aritmética.—Razones y proporciones.—Concepto de razón como resultado de comparar dos números. Pero cuando dos números se comparan puede hacerse para saber cuál y cuántas unidades es mayor uno que el otro, o para saber cuántas veces es mayor. Dos clases de razones: por diferencia y por cociente.

Razón aritmética y razón geométrica. Términos de una razón. Antecedente, consecuente y exponente de la razón, o razón simplemente. Razones iguales. Dos razones aritméticas, o geométricas, son iguales cuando tienen el mismo exponente. Por ejemplo, 7.5 es una razón aritmética cuyo exponente es dos, y 14.12 es otra razón aritmética cuyo

exponente es dos también, por lo que son iguales. De ellas resulta esta proporción: 7.5 : 14.12.

Lectura y términos de la proporción aritmética, sin olvidar los signos. Propiedad fundamental, que nos permite hallar uno de los términos cuando es desconocido. Si la proporción anterior estuviese en esta forma: 7.5 : 14. x faltaría un extremo. Por la propiedad fundamental sabemos que la suma de los extremos es igual a la suma de los medios, luego $7 + x = 5 + 14$. Verificando la suma posible en el segundo miembro será $7 + x = 19$. Y despejando x resulta que $x = 19 - 7 = 12$, que es el valor del término desconocido.

Por ahora no nos interesa conocer más de las proporciones aritméticas. Vayamos a las geométricas. Una razón geométrica o por cociente es el resultado de comparar dos números dividiendo uno por el otro. Supongamos que estos números son el 2 y el 4. Podemos dividir el 4 por el 2 o el 2 por el 4, y sería, $4 : 2 = 2$, y $2 : 4 = 0.5$. En el primer caso la razón es 2; en el segundo, 0.5. Hacer observar la escritura, el signo y la lectura de la razón geométrica.

Una razón geométrica es equivalente a una división y a un quebrado. Por tanto, son equipolentes también estos términos:

Dividendo, numerador y antecedente; Divisor, denominador y consecuente; Cociente, quebrado y razón.

Se comprende que las propiedades de la división y de los quebrados sean idénticas a las de la razón geométrica, y que se resumen en que a la razón le ocurre lo mismo que al antecedente y lo contrario que al consecuente.

Por no alterar la razón cuando se dividen antecedente y consecuente por el mismo número, igual que si se multiplican, se comprende que se pueda simplificar una razón y que se puedan obtener razones iguales a una dada por vía de multiplicación o de división.

Cuando dos razones geométricas son iguales pueden formar una proporción geométrica. Supongamos éstas: 6 : 2 y 12 : 4. En ambas la razón es 3, luego son iguales. La proporción será 6 : 2 : : 12 : 4.

Signos, escritura y lectura. Medios y extremos. Propiedades de estas proporciones, que se pueden investigar en lección-conversación. Planteando por los propios niños numerosas proporciones, se les lleva hábilmente a descubrir la propiedad fundamental, y como aplicación inmediata la de hallar un término desconocido en una proporción. Proporción simple y compuesta.

Proporción discreta y continua.—Con ejemplos sencillos llegan a comprender

que el medio proporcional de la proporción continua es igual a la raíz cuadrada del producto de los otros dos; pero que por el momento aplazamos el estudio completo de estas proporciones hasta conocer la extracción de la raíz cuadrada.

No así la resolución de las discretas, que las aplicaremos a la resolución de muchos problemas.

Probar que una proporción puede escribirse de ocho maneras distintas, alternando, invirtiendo y permutando sus términos.

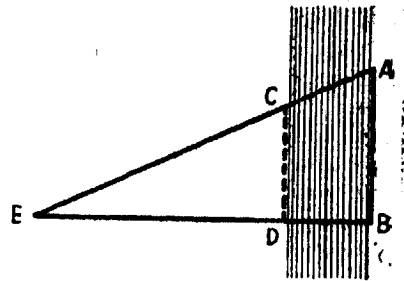
Segundo curso.

Geometría.—Proporcionalidad de triángulos.—Dos triángulos pueden ser iguales, semejantes y diferentes. Cuando son iguales tienen, respectivamente, iguales los lados y los ángulos, y, superpuestos, coinciden. Tienen la misma forma y la misma extensión.

Los triángulos pueden tener sus ángulos respectivamente iguales, pero los lados no. Tienen la misma forma, pero diferente extensión. Son semejantes, y los lados semejantemente dispuestos se llaman homólogos.

Los triángulos distintos tienen desiguales los lados y los ángulos.

Los triángulos semejantes tienen una propiedad muy curiosa: que sus lados son proporcionales. Supongamos dos triángulos semejantes: el ABC y el A'B'C'. Si el lado AB es doble que el A'B', el lado BC es doble que el B'C', y el lado AC es doble que el A'C'. Luego resultaría esta serie de razones iguales: $AB/A'B' = BC/B'C' = AC/A'C'$.

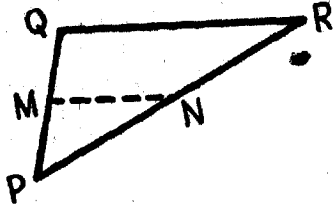


Si tomamos dos de las razones, podemos formar una proporción, por ejemplo, las dos primeras desconociendo el lado B'C'. La proporción sería $AB : A'B' :: BC : X$. Resulta, nos daría B'C'.

Si unimos los lados de un triángulo con una recta que sea paralela al tercer lado nos resulta un triángulo pequeño semejante al total. Por ejemplo, tenemos el triángulo PQR. Si por un punto M trazamos la recta MN paralela al lado QR, nos dará el triángulo PMN, semejante al PQR.

Propongámonos el problema de hallar la anchura de un río, que puede hallarse con el taquímetro y de otras

maheras. Por una orilla van dos o tres niños, que llevarán la pantómetra escolar y unos jalones; por la otra vamos nosotros, con jalones y otra pantómetra, o, sencillamente, un semicírculo graduado. Los del lado de allá señalan la recta AB, paralela al margen del



rio, con un jalón en A y el centro de la pantómetra en B. Desde este punto trazan la visual que nosotros fijamos

con el jalón E, perpendicular a la recta AB. Ahora colocamos otro jalón en D, alineado con A y B, y trazamos otra visual perpendicular a la recta EB, clavando otro jalón en C, alineado con AE. La recta DC es paralela a la AB porque mediante el semicírculo la hemos buscado perpendicular a la recta EB. Se miden AB, ED y CD.

Tenemos, pues, dos triángulos semejantes: el ABE y el DCE, y queremos hallar el valor del segmento DB. Por la semejanza de los triángulos tenemos esta proporción: $CD : AB :: ED : EB$. En EB está la incógnita, que es el valor de BD. Pero hallando el de EB encontraremos la anchura del río restando, del valor que obtengamos para EB, el de ED.

La lluvia. Su procedencia de las nubes; pero no siempre que hay nubes se produce la lluvia; es necesario que las nubes se enfrien y que tengan mucho vapor de agua, es decir, mucha humedad. Cuando las nubes se enfrian mucho más se produce nieve, en vez de lluvia. Si tienen bastante humedad, pero no están bastantes frías, no se produce la lluvia, sino la niebla. Hablar de cómo la niebla impide ver los objetos, y es un grave peligro para la navegación, para el aterrizaje de los aviones en los aeródromos y hasta para la circulación de los coches en las carreteras y en las calles de las grandes ciudades.

Ejercicios.—1. Subrayar el nombre del viento más frío de los siguientes:

solano, bajo, cierzo, ábrego.

2. Completar las siguientes frases:

Las nubes muy bajas que no dejan ver los objetos se llaman ... La nieve es más ... que la lluvia. Las lluvias ... la tierra y el viento la ... La lluvia humedece la ... y permite que las labores de arar y ... se hagan bien.

Conocimientos sociales

por JUAN DEL RIO

Primer curso (niños de seis a siete años).

Tema: *Clima. Meteoros acuosos.*

Primera conversación.

Objetivos.—Dar idea del clima, de un modo general, con referencia especial al clima de la localidad de que se trate.

Desarrollo.—Se partirá de preguntas análogas a éstas: ¿Hoy hace calor o frío? ¿Hace siempre calor o frío, como hoy? A veces llueve. Recordar los días de la segunda quincena de enero y la primera de febrero, de grandes lluvias y crecidas de los ríos. Hay días en que hace frío y, en vez de llover, nieva. Recordar cuándo nevó la última vez en la localidad. Que los niños hablen de los efectos de la nevada y de sus juegos con motivo de ella. El Maestro, aprovechando estos relatos, dará ligera idea de las causas de la nieve. Cuando hace calor el ambiente está *seco*, el aire tiene poca *humedad* (explicar estas palabras y sus contrarias), mientras que, cuando llueve o nieva, el aire está muy *húmedo*.

Llamamos *clima* al grado de calor o frío y de humedad o sequedad del aire en una localidad o comarca.

Notas.—1.ª Se tratará de una conversación, no de una lección, por lo que el desarrollo debe ser espontáneo y animado, sin la rigidez de las lecciones.

2.ª No obstante, se procurará desembocar en una conclusión, más que una definición, que servirá a los niños para fijar las ideas esenciales tratadas en el diálogo. Conviene que la escriban en sus cuadernos (si son capaces

que sí deben serlo, por lo menos en ejercicio de copia).

Ejercicios.—1. Que los niños escriban los antónimos o contrarios de seco ... humedad ... frío ... encender ... calentar ... mojar ... nublado ... día ... claro ... empezar ...

2. Que los niños subrayen las frases correctas:

En el invierno hace poco frío. En el verano hace mucho calor. La nieve es menos blanca que el carbón. La lluvia moja y empapa la tierra.

Segunda conversación.

Objetivos.—Tratamos ahora de dar idea de los principales meteoros acuosos (aunque sin darles tal nombre): lluvia, nieve, granizo, además de hablar de los vientos como elementos del clima de una localidad.

Desarrollo.—Comenzaremos por los vientos. En muchos sitios se dice, con impropiedad, el día que sopla un fuerte viento: *Hoy hace "aire"* ... Mostrar la impropiedad de esa frase, ya que aire "hace" siempre, porque si no hubiera aire tanto los hombres como los animales y las plantas morirían. Hablar, con un carácter muy elemental, de la causa de los vientos. El aire se mueve con cierta velocidad de una parte a otra por las diferencias de calor que existen entre los distintos puntos de la tierra, por efecto del diverso calentamiento de la atmósfera. El viento sopla de las regiones más frías a las más cálidas.

Clases de vientos, teniendo en cuenta solamente los que se conozcan en la localidad: solano, cierzo, ábrego, etc. Comentar el carácter frío o húmedo de cada uno, sin ahondar más.

Tercera conversación.

Objetivos.—Una síntesis y profundización de lo tratado en las dos anteriores, juntamente con las aplicaciones a la salud y a la agricultura de la doctrina de los climas esbozada ya.

Desarrollo.—Cuando en una localidad hace generalmente bastante frío decimos que tiene un *clima frío*. Si llueve mucho y hay nieblas frecuentes, es de *clima húmedo*. Si llueve poco, tiene un *clima seco* (o *árido*, que significa lo mismo). Si alternan el frío y el calor, no sólo en las distintas estaciones, sino en días sucesivos o aun dentro del mismo día, se tratará de un *clima variable*, etcétera.



Con estos datos, que los niños digan cómo es el clima del pueblo. Para ello tendremos en cuenta que es necesario hacerles recordar la temperatura que, en general, hace en el invierno comparada con la del verano. (Si se trata de una localidad costera, el clima tendrá las características del llamado *clima marítimo* (suave y húmedo). Si de un

pueblo del interior, podremos darles una idea muy somera del *clima continental*. En cambio, en las localidades de alta montaña el clima es el llamado *de montaña*, con inviernos duros y largos y veranos cortos y frescos...

Hemos hablado ya de la lluvia y de la nieve. Réstanos por citar el granizo, debido a un enfriamiento considerable de las gotas de agua a su paso por la atmósfera, aunque también se creó actualmente que intervienen en su producción causas eléctricas.

Las lluvias son beneficiosas, más aún, indispensables a la agricultura, ya que



la tierra no podría cultivarse si estuviera reseca. Por eso, es necesario que llueva durante la siembra o un poco antes o después de ella, para que las semillas puedan germinar. La nieve es provechosa para las plantas porque proporciona una humedad que es absorbida toda por la tierra, mientras en la lluvia una gran parte corre por la superficie para engrosar la corriente de los ríos y arroyos. Las nieblas y la escarcha (explicar brevemente lo que es) humedecen la tierra y también son beneficiosas.

Tanto el frío como el calor son necesarios para el mantenimiento de la salud, pues el organismo debe acomodarse a los cambios de temperatura.

Ejercicios.—1. *Complementar las siguientes frases:*

Mi pueblo tiene un clima...
Me gusta el verano porque...
Las grandes lluvias suelen producir...
Se llama... el granizo de gran tamaño.

2. *Que los niños redacten tres frases sobre los temas "La nevada" o "La inundación", según el que mejor convenga a cada localidad, dadas sus características climatológicas.*

Segundo curso (niños de siete a ocho años).

Tema: *La agricultura, la industria y el comercio.*

Primera conversación.

Objetivos.—Siguiendo un criterio cíclico (no siempre aconsejable, pero posible en este caso) daremos en esta primera intervención una idea

vaga y superficial de los tres tipos de actividades humanas.

El arranque lo proporcionarán las ocupaciones predominantes en la localidad (la agricultura o la industria: minera, pesquera, etcétera, según los casos).

Unos hombres se dedican a unas ocupaciones y otros a otras. Hablar de la diversidad de oficios. Los que trabajan el campo se dedican a la *agricultura*. Son *agricultores* o *labradores*, como suele llamárseles. Los industriales son de muchas clases. Generalmente se llama así a los fabricantes (de tejidos, de productos varios o manufacturas, etcétera); pero también son industrias la pesca y la minería.

El comercio es tan antiguo como el mundo y existen manifestaciones de él en todos los pueblos, ya en forma de modestas tiendas, ya de grandes almacenes, como ocurre en las ciudades importantes. El comercio se basa en los transportes, que hacen posible la circulación de mercancías, para acercarlas a los consumidores desde los lugares en que se producen o transforman.

Ejercicios.—1. *Las industrias que se limitan a tomar los productos de la naturaleza se llaman extractivas; las que transforman las primeras materias en productos para el mercado, industrias de transformación. Citar dos industrias del primer grupo y otras dos del segundo.*

2. *Decir si practican industria o comercio los señores siguientes:*

El que hace zapatos... El que los vende.

El que fabrica puertas y ventanas... El que vende madera.

El que pesca con su barco en el mar... El que vende el pescado.



Segunda conversación.

Objetivos.—Hablar de la agricultura y la industria en la localidad. En esta última con referencia a los restos de artesanía local.

Desarrollo.—La agricultura la ejercen los labradores o agricultores. Hablar de la vida sana de los que cultivan los campos. Junto a la agricultura está la ganadería. Tipos de ganadería en la localidad: lanar, vacuna, de ganado ca-

brío, de cerda, etc. Tipos especiales de ganadería: la avicultura, las colmenas.

La industria está hoy concentrada en grandes fábricas y talleres, donde se fabrican las herramientas, los tejidos, las medicinas, los perfumes, etc., etc. Pero quedan en todos los pueblos antiguos *oficios artesanos*, como la zapatería, la carpintería, la albañilería, la herrería, etcétera. Hablar de estos pequeños industriales, sus tareas, su asiduidad en el trabajo, la calidad de sus productos, etcétera, etc.

Ejercicios.—1. *Que los niños hagan un ejercicio de redacción sobre este asunto: La vida de los pastores.*

2. *El Maestro dictará las siguientes frases: "El zapatero, el herrero, el carpintero, el sastre, el albañil, que existen en todos los pueblos, son pequeños industriales que traba-*



jan por su cuenta. Se les llama también artesanos. Estos oficios son útiles a la sociedad y quienes los ejercen deben ser considerados por todos."

Tercera conversación.

Objetivos.—Dar una idea muy general del comercio local, comarcal, nacional, internacional.

Desarrollo.—Todo lo que se compra y se vende pertenece al comercio. Hay comercio en gran escala y en pequeña escala. El que se practica en los pueblos suele ser de la primera de las clases citadas. Es un *comercio local*, porque tiene lugar dentro de una "localidad". En casi todas las comarcas hay una pequeña ciudad que sirve de centro al comercio de los pueblos limítrofes, los cuales acuden a ella para vender los productos de la agricultura y la ganadería y para comprar las telas, los comestibles, los trajes y demás artículos que necesitan. Generalmente estos mercados se celebran una vez por semana, en un día determinado.

Dentro de una misma nación, España, por ejemplo, hay regiones, como Cataluña, donde se fabrican muchos tejidos, los cuales se llevan a las otras regiones,

que los adquieren, mientras reciben allí pesca, vacas, terneras, maderas, carbón y otras muchas cosas procedentes de otras provincias. Es el llamado *mercado nacional*.

Por último, hay cosas que traemos de países extranjeros, como, por ejemplo, la maquinaria; pero España exporta a otras naciones tejidos, minerales, etcéte-

ra. *Es el comercio internacional, porque se realiza entre las naciones.*

Ejercicios.—1. *Decir si es comercio local, nacional o internacional el que se realiza entre:*

*Barcelona y Cádiz.
Madrid y Londres.
Getafe y Móstoles.
Bilbao y Coruña.*

2. *Citar los nombres de un comercio al por mayor u otro al por menor de los que conozcan los niños.*

5. Halla sobre la escala gráfica del mapa la distancia que separa las Baleares del cabo de la Nao. Entre este cabo y la isla más próxima, que es Ibiza, hay una distancia de 85 km. Es la misma que existe entre Barcelona y Tarragona. Las islas Baleares están, pues, bastante próximas a la Península.

6. Las islas Baleares son las porciones más elevadas de una cordillera continuación de las montañas béticas que se sumergen bajo el agua en el cabo de la Nao. Esto explica que las islas Baleares sean tan montañosas y que sus alturas no guarden proporción con su pequeña extensión.

En las Baleares abunda mucho la caliza.

7. Observación y comentario de fotografías: una del Puig Major y varias de las cuevas de Artá o del Drach (de folletos de la Dirección General de Turismo, tarjetas postales, etc.).

Todos observan que en el Puig Major hay pocas plantas.

Geografía

por PEDRO PLANS

Profesor de Geografía en el Colegio "Gastelueta" (Vizcaya).

¿COMO ES EL TERRITORIO DE LAS ISLAS BALEARES?

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- Mapa mural físico de la Península Ibérica.
- Muestras de caliza.
- Tizas de colores.
- Fotografías de paisajes mallorquines.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- Mapas "España física" y de las Baleares, de los atlas.
- Cuaderno y lápices de colores.

c) OBJETO DE LA LECCIÓN:

Presentar a los alumnos los rasgos más originales de la geografía física de las islas Baleares, en especial de Mallorca.

d) DESARROLLO DE LA LECCIÓN.

La región más pequeña de España.

1. Presentación del tema.

El Maestro explica que las islas Baleares constituyen un archipiélago formado por tres islas importantes: Ibiza, Mallorca y Menorca, rodeadas de pequeñas islas, las mayores de las cuales son Formentera y Cabrera.

Las islas Baleares son pequeñas: tienen 5.000 km.² de extensión, de los que 3.600 km.² corresponden a Mallorca. Son, pues, aún menos extensas que el País Vasco, que tiene 7.000 km.² Forman una sola provincia.

Islas montañosas.

2. Fijate en el mapa. En Mallorca hay dos sierras: una muy alta, la Sierra del Noroeste o Sierra de Mallorca, en la que se encuentra el pico más ele-

vado de la isla: el Puig Major (1.445 metros), situado escasamente a cuatro kilómetros de la costa. La otra sierra es la Cordillera de Levante, al E, mucho más baja.

Entre estas dos cordilleras se extien-

de una llanura central. En cada extremo de esta llanura hay una ancha bahía: la de Palma, al SO., y la de Alcudia, al NE. Mallorca tiene un relieve muy dividido.

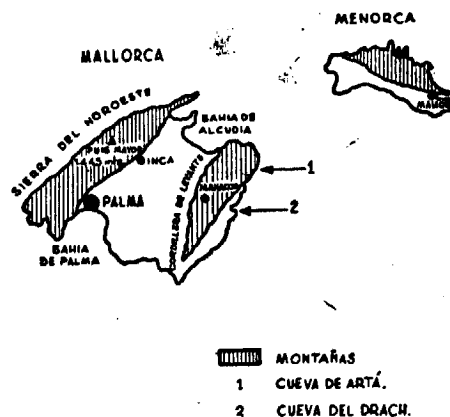
3. Menorca e Ibiza también son montañosas. Se elevan a unos 400 m.

En general, las islas Baleares alcanzan alturas que no guardan proporción con su pequeña superficie.

Las Baleares son continuación de las cordilleras béticas.

4. ¿Cuál es el cabo de la Península Ibérica más próximo a estas islas?

¿Qué montañas terminan en este cabo? Los alumnos, guiados por el Maestro, observan en los mapas que las islas Baleares están orientadas en el mismo sentido que las cordilleras béticas. Las islas Baleares son una continuación de estas cordilleras.



FORMENTERA

rras? ¿Cómo son las costas en las bahías de Palma y de Alcudia?

Las sierras calcáreas de Mallorca originan costas rocosas y acantiladas, con unos pequeños entrantes llamados "calas".

8. En las islas Baleares, como en todas las tierras situadas alrededor del Mediterráneo, llueve poco. Además, el suelo está seco porque los terrenos calcáreos, que abundan mucho, filtran el agua. Se da el caso curioso de que Menorca, que es la isla más lluviosa de todas, ya que ningún obstáculo se opone a los vientos del Norte que soplan del golfo de León con gran fuerza, es la más seca de las tres islas mayores: todas las aguas que caen desaparecen por las grietas de las calizas.

9. En Mallorca abundan matorrales de plantas como el tomillo y el romero, que viven bien en suelos calizos. Estos matorrales han sustituido a antiguos bosques que fueron destruidos por el hombre. En las sierras quedan pequeños bosques de pinos piñoneros, encinas y otros árboles.

e) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1.º Escribe los nombres de dos o tres montañas o territorios de la Península Ibérica que estén formados, como el archipiélago balear, por calizas.

2.º Compara la altura del Puig Major con algunas montañas próximas al lugar en que vives.

LA VIDA DEL HOMBRE EN LAS BALEARES

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- Mapa mural físico de la Península Ibérica.
- Tizas de colores.
- Fotografías de almendros mallorquines en flor.
- Ejemplares de frutos de arbustos que se cultivan en Baleares: almendras aceitunas, algarrobas, higos, albaricoques, etcétera.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- El mismo que el de la lección anterior.

c) OBJETIVO DE LA LECCIÓN.

Destacar la originalidad geográfica de las Baleares en el aspecto humano: agricultura especializada en los cultivos arbustivos, que imprimen su característica principal a muchos paisajes mallorquines.

d) DESARROLLO DE LA LECCIÓN:

Las Baleares están bastante pobladas.

1. Presentación del tema.

Las Baleares tienen 450.000 habitantes, que hablan catalán porque descendieron de los catalanes que fueron a vivir a estas islas hace setecientos años.

La isla de Mallorca es la más poblada de todas. En ella casi corresponden 100 habitantes por kilómetro cuadrado.

En Mallorca se cultivan arbustos, principalmente almendros.

2. El Maestro muestra a los alumnos las almendras. A continuación se observa una fotografía en la que se ven los almendros en flor de un campo mallorquín.

Las islas Baleares tienen poco terreno aprovechable para el cultivo, debido a su pequeña extensión y a su accidentado relieve.

La llanura central de Mallorca está muy bien cultivada. El arbusto más cultivado es el almendro. Entre los almendros se cultivan otras plantas: trigo, cebada, habas, guisantes, etc. La sombra de los almendros no les hace daño a estas plantas ya que son muy pequeñas. La recogida de las almendras tiene lugar en el mes de agosto. Para ello se sacuden con varas las ramas de los almendros, y las mujeres y los niños recogen las almendras que han caído al suelo, formando montones sobre telas de saco.

Los almendros cubren casi la mitad de la superficie llana de Mallorca. Se recogen al año unos 300.000 Qm. de almendras, lo que equivale a la mitad del total de almendras que se producen en España. Las almendras constituyen, pues, una de las principales riquezas de la isla.

3. Si es posible, el Maestro muestra a los alumnos frutos de otros arbustos que también se cultivan en Mallorca: olivos, higueras y algarrobos. Los frutos de los algarrobos sirven de alimento para el ganado. En la llanura también se cultivan, junto con los almendros, albaricoqueros y vides. Las pieles de los albaricoques y de los higos sirven para engordar grandes cantidades de cerdos.

La mayor parte de la población mallorquina viven en la llanura central.

4. La mayor parte de los habitantes de Mallorca viven en pueblos grandes, regularmente repartidos por la llanura central, que, como hemos visto, es la parte más rica de la isla. Estos pueblos se encuentran separados de 8 a 10 km. En esta llanura se encuentra Palma (117.000 habitantes), la capital de todas las islas y puerto importante. Inca (13.000 habitantes) es importante por su comercio.

En la Sierra del Noroeste está Sóller. En la Cordillera de Levante, Manacor.

Menorca es una isla con riqueza ganadera.

5. Menorca es una roca de caliza. Al no estar resguardada, como Mallorca, de los vientos del Norte por una cordillera, apenas posee árboles, y tanto éstos como las plantas cultivadas están fuertemente inclinados hacia el Sur.

6. Como su suelo es rocoso, poco apropiado para el cultivo, los habitantes de Menorca no viven, como los mallorquines de la agricultura; viven más bien de la pesca y de los productos del ganado: queso, mantequilla y calzados.

Mahón (15.000 habitantes), al Este, con su magnífico puerto natural, es la ciudad más importante de la isla.

e) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1. Las Baleares no son las únicas islas del mar Mediterráneo. Busca en el atlas otras islas de este mar y escribe sus nombres en el cuaderno.

2. Haz una lista de los principales frutos que se cosechan en el archipiélago balear.

¿COMO ES EL TERRITORIO DE LAS ISLAS CANARIAS?

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- Tizas de colores.
- Fotografías de paisajes típicos de Canarias.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- Mapas de Africa y de las Canarias, de los atlas.
- Cuaderno y lápices de colores.

c) OBJETIVO DE LA LECCIÓN:

Dar a los alumnos una idea de los rasgos más originales de la geografía física de las islas Canarias.

d) DESARROLLO DE LA LECCIÓN:

Islas africanas.

1. Presentación del tema. Fijaos en el mapa de Africa:

El archipiélago de las Canarias se halla situado en el Océano Atlántico, a 115 km. de las costas occidentales de Africa.

Lo constituyen siete islas: Lanzarote, Fuerteventura, Gran Canaria, Tenerife, la Palma, Gomera y Hierro.

Las Canarias, a pesar de encontrarse situadas a gran distancia de la Península, constituyen dos provincias españolas: la de Las Palmas, con las islas de Lanzarote, Fuerteventura y Gran Canaria, y la de Santa Cruz de Tenerife, con las cuatro islas restantes.

2. La extensión del archipiélago es

de 7.000 km.²; mayor que el de las Baleares.

El Maestro empieza a dibujar un croquis en la pizarra (fig. 2). Los alumnos lo reproducen en sus cuadernos.

Islas volcánicas

3. Observa el mapa. ¿Qué forma tienen Gran Canaria y Gomera? Tienen forma circular. Esto se debe a que estas islas son dos enormes volcanes que sobresalen por encima de la superficie del agua. Por eso el suelo de estas islas se eleva rápidamente a notables alturas hasta llegar a la cumbre central. Las Canarias, como sucede en todas las islas volcánicas, ofrecen grandes elevaciones. Gran Canaria alcanza una altitud de 2.000 metros y La Palma tiene picos que sobrepasan los 2.000 metros.

4. Observación y comentario de una fotografía: El Teide. Fot. Baena. Tenerife; también, fot. de A. Campañá y L. Puig-Ferrán. Distribuidor exclusivo: Victor González, plaza Candelaria, 4, Santa Cruz de Tenerife.) El pico de Teide es la cumbre central de la isla de Tenerife. Alcanza 3.748 m. de altura, es decir, más que los picos Mulhacén y Aneto. Es, pues, el pico más alto del territorio español. ¿Qué forma tiene? Los alumnos ven que tiene la forma de un cono algo aplastado. Este pico es también un volcán.

Lanzarote está constituida por una serie de volcanes apagados.

Las Canarias están formadas por unas rocas de color muy oscuro. Estas rocas se han formado al enfriarse las materias fundidas arrojadas por los volcanes que se encuentran en ellas. Estas rocas volcánicas constituyen un suelo muy fértil.

Las Canarias son islas calurosas y muy secas.

5. En las tierras de Africa, situadas frente a las islas Canarias, hace mucho calor y no llueve casi nada: son desiertos. ¿Cómo se llama este desierto? En las costas de las islas Canarias ocurre lo mismo: son calurosas y muy secas. Las islas más secas son las más próximas a las costas de Africa. ¿Cuáles son? Pero en las montañas el clima cambia: llueve y las temperaturas son más frías. ¿Qué ves, en esta fotografía, en la cumbre del Teide?

En las montañas de las Canarias nieva con frecuencia.

6. Observación y comentario de la fotografía de un paisaje canario. En estos lugares más secos las plantas tienen que defenderse contra la falta de agua. Por eso en ellos viven plantas especiales, como las que ves en la foto. Son plantas de las familias de los cactus, que almacenan agua en el interior de sus tallos y tienen las hojas convertidas en espinas.

7. Pero allí donde abunda el agua, o en las pendientes montañosas, en las

que son frecuentes las nieblas y el aire está muy húmedo, viven muy diversas plantas: pinos, laureles, hayas, castaños y cedros, con un rico sotobosque de brezos y retamas.

e) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1. Haz un mapa en el que figuren las islas Canarias y las costas occidentales de Africa. Pon su nombre a cada una de las islas.
2. Compara la altura del Teide con la de otras montañas de altitud conocida de la Península Ibérica.

¿COMO VIVEN LOS HABITANTES DE LAS ISLAS CANARIAS?

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- El mismo que el de la clase anterior.
- Ejemplares de plátanos.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- El mismo que el de la clase anterior.

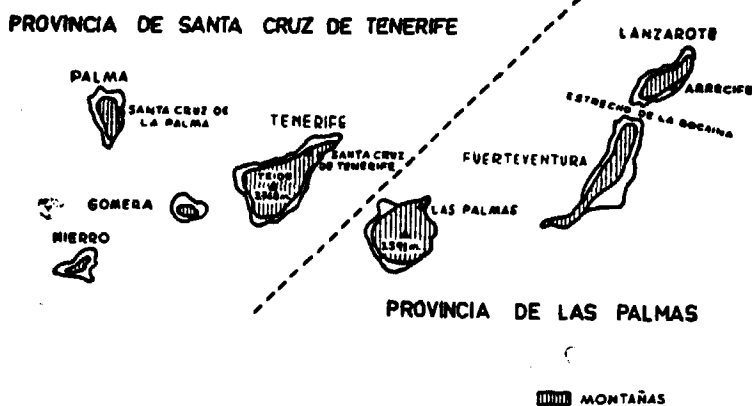
El Maestro muestra a los chicos los ejemplares de plátanos. Los plátanos que se consumen en España vienen de Canarias.

Los productos del suelo son la mayor riqueza de las islas, especialmente los tomates y los plátanos.

Pero las islas Canarias tienen una agricultura muy rica gracias al esfuerzo de los hombres para regar los ricos terrenos volcánicos de las islas convirtiéndolas en fértiles huertas. Para ello construyeron hace años canales de riego; abrieron profundos pozos y levantaron presas para almacenar el agua.

Lanzarote y Fuerteventura son las islas más llanas, más secas y las menos pobladas.

3. Hallar con la escala gráfica la distancia que separa a Lanzarote y Fuerteventura del cabo Juby. Se verá que estas islas son las más próximas a Africa.



c) OBJETIVO DE LA LECCIÓN:

- Dar a los alumnos una idea de la geografía humana de las Canarias, en especial de Gran Canaria y Tenerife.

d) DESARROLLO DE LA LECCIÓN:

Las Canarias son islas bien pobladas.

1. Presentación del tema.

En las Canarias viven más de 100 habitantes por kilómetro cuadrado. Tienen en total 750.000 habitantes. Son los descendientes de los españoles que fueron a vivir a estas islas desde que se conquistaron, hace quinientos años.

Las islas más pobladas son las dos más extensas: Gran Canaria y Tenerife.

Fuera de las ciudades las gentes suelen vivir en pueblos grandes.

En las Canarias se cultivan plantas muy variadas.

2. En las Canarias se cultivan los valles de las montañas, más húmedos. Se cultivan una gran variedad de plantas: las propias de los países mediterráneos; cereales, vides, hortalizas, tomates; junto con numerosas plantas propias de los países calurosos, cercanos al trópico: caña de azúcar, tabaco, plataneros, palmera datilera y otras más.

En Fuerteventura llueve tan poco que parte de esta isla es un desierto. Esto se debe a que con mucha frecuencia sopla el "levante", viento seco que procede del Sahara. Es la isla menos poblada de todas: tiene 13.500 habitantes. Corresponden ocho por cada kilómetro cuadrado.

4. En Lanzarote llueve muy poco. El principal trabajo de sus habitantes no es la agricultura, sino la pesca, en las costas de Africa. Tiene 30.000 habitantes, de los que corresponden 40 a cada kilómetro cuadrado. Su capital es Arrecife.

Gran Canaria es la isla más poblada.

5. Su población total es de 332.000 habitantes. Corresponden 210 por kilómetro cuadrado. En esta isla los cultivos varían con la altitud: se cultivan plantas de los países tropicales en las costas: palmeras, bananeros, caña de azúcar, remolacha azucarera y tabaco. A mayor altura aparecen naranjos y otros frutales, vides y algunos olivos. En las huertas se cultivan legumbres y tomates.

6. La ciudad mayor de la isla es Las Palmas. Debe su nombre a la abundancia de palmeras en toda la isla. Con sus 154.000 habitantes, es la mayor ciudad del archipiélago.

La isla de Tenerife es la más extensa y la más elevada.

7. Están muy bien cultivados los valles que parten del Teide y descienden hacia la costa Norte. En ellos se cultivan distintas plantas según la altitud: plataneros, tomates, cebollas, patatas, palmeras datileras, higueras, cereales, legumbres y vides.

8. La isla tiene 318.000 habitantes, de los que corresponden 155 a cada kilómetro cuadrado. Su mayor ciudad es Santa Cruz de Tenerife (76.000 habitantes), capital de la provincia. Otras ciudades importantes son La Orotava, en el centro del valle del mismo nombre, uno de los más ricos de las islas, y La

Laguna; todos en el Norte de la isla, que es la parte más lluviosa y más poblada.

La Palma, Gomera y Hierro.

9. En estas islas se cultivan las mismas plantas que en las islas mayores. No tienen grandes ciudades. La mayor es Santa Cruz de la Palma, capital de la isla de La Palma.

e) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1. De todas las islas Canarias, la de Lanzarote es la más próxima a Europa. Hallar, mediante la escala gráfica del mapa, la distancia que separa esta isla de Cádiz.

2. Sabes que los plátanos que se venden en España vienen de Canarias. Has en tu cuaderno un dibujo de uno de esos racimos de plátanos que has visto, a veces, en las fruterías del lugar en que vives.



Historia

por MARIA RAQUEL PAYA IBARS
Catedrática de Escuela del Magisterio.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

El siglo XVIII, sobre todo si le restamos la última decena, forma una unidad temática dentro de la Historia de España que vale la pena tener en cuenta cuando pretendemos dar a conocer especialmente las épocas más recientes de nuestra Historia, aunque no sean, ciertamente, las más gloriosas. Si son, en cambio, las que mejor nos harán comprender nuestra situación actual en la balanza del mundo internacional y de la que nos ocuparemos en los guiones restantes del curso.

El tema es común a los tres períodos: *elemental*, segundo ciclo, segundo curso; *perfeccionamiento*, segundo curso; *iniciación profesional*.

En la preparación del tema para cada uno de estos tres niveles de la enseñanza, el Maestro seleccionará dentro del contenido general aquello que considere más adecuado y procurará el estilo y modo que mejor se adapten a las enseñanzas de esta materia anteriormente dadas a dichos alumnos.

He aquí algunas indicaciones generales para los tres niveles:

1.º *Enlace con lo conocido.*—Si se ha desarrollado nuestro guión del mes anterior, hágase hincapié en una España que ha iniciado ya el ocaso de su gloria, en un rey débil y enfermo que muere luego de treinta y cinco años de reinado sin haber conseguido un hijo que le suceda en el trono, y con una inquietu que llena su política de fatales indecisiones: la de nombrar heredero a aquel de los aspirantes que fuese preferido de sus súbditos y que no consintiese el reparto de la unidad española, que ya de esto se hablaba en su tiempo. No lo logró al

fin: perdimos Gibraltar definitivamente hasta hoy, y Menorca, que recobramos cuando finalizaba el siglo (1783).

2.º *Situación en el tiempo.*—En noviembre de 1700 moría Carlos II. Vivían entonces los bisabuelos de los tarabuelos de muchos que viven hoy. No está, pues, tan distante. Hasta entonces era España la que *dictaba la moda*—se vestía, vivía, guerrearba y pintaba a la española—. *España contaba internacionalmente.* Es precisamente en este año primero del siglo XVIII en el que Carlos II, "el Hechizado", deja España a merced de la inseguridad que a él le dominó siempre. Desde ahora, empobrecidos en espíritu tendremos que hacer las cosas a la francesa y siempre a imitación de "otros" porque ya no estamos seguros de obrar bien a nuestro modo.

3.º *Situación en el espacio.*—La guerra de Sucesión, que duró casi 15 años, tuvo por escenario toda la Europa occidental. Repercusiones del antagonismo con Inglaterra, manifestó sobre todo por rivalidad de nuestro imperio colonial, trasladaron en parte al continente americano las luchas, que tuvieron varios percances favorables y adversos y que terminaron en 1783 al firmarse en París la paz de Versalles, por la que alcanzaron los Estados Unidos su independencia y a nosotros se nos devolvió Menorca, pero no Gibraltar.

4.º *Consecuencias inmediatas.*—Nos adherimos a la política francesa, a la que no siempre fueron fieles nuestros vecinos. Incluso Luis XIV estuvo en más de una ocasión dispuesto a abandonar a su suerte—ciertamente en esos precisos momentos no muy buena— a su nieto Felipe V, primero de los Borbones españoles, pero seguimos concertando *Pactos de Familia* por lo que, para la política exterior, éramos un mismo país. Esto en la letra de los Pactos. La realidad distó mucho de ser así. Mientras, se nos me-

tieron las costumbres y los estilos: el neoclasicismo en arte, se nos llevó a restar los alardes del barroquismo, pero no recortó los vuelos de la inventiva estética cifñéndolos a las líneas frías y ponderadas de un estilo exótico y a las unidades que limitaron por mucho tiempo nuestra producción dramática. La imitación nos dejó sin autores de primera fila, aumentando solamente nuestra producción didáctica y crítica. Así llega la Revolución francesa. La difusión de sus ideas había sido previa, y de ello tenemos muestra en el reinado de Carlos III, tan piadoso como hombre y tan imprevisiblemente desprovisto del alcance político y religioso de algunas medidas tomadas en su reinado contra toda justicia y contra todo derecho.

PREPARACIÓN MATERIAL

1.º Incluir en el archivo documental cuanto información se pueda sobre Felipe V y sus tres hijos—sucesores consecutivos en el trono: Luis I, después del cual vuelve a reinar el padre, que había abdicado; Fernando VI, el rey enamorado de la paz, y Carlos III, medio hermano de los anteriores y de quien se ha dicho que fue el mejor alcalde de Madrid. Procúrense reproducciones de las obras que para embellecer, sobre todo la capital, se hicieron.

2.º Puede servir de punto de partida el ya citado sello de la Paz de los Pirineos, por la cual pasó a Francia, para desposarse con "el Rey Sol", la hija de Felipe IV, María Teresa, y cuyos derechos, por la fuerza de la sangre heredada, llevan al trono español al primero de los Borbones, que era su nieto.

3.º Esquemas de Europa y América en los que situar los hechos de este siglo que seleccione el Maestro para cada nivel.

4.º Como conviene destacar la obra perdurable de estos reinados: Biblioteca Nacional, Academia de la Lengua y de la Historia, puede el Maestro procurar el manejo del Diccionario de la Academia, que es de suponer esté en todas las escuelas españolas, e invitar a tomar en cuenta esta campaña por la defensa del idioma en la que están interiniendo actualmente muchos de los países americanos de habla castellana para que ésta se mantenga única y no se corrompa y diferencie por el uso.

Felipe V y sus sucesores inmediatos en el siglo XVIII.

(Habiendo fotografiado tal y como puede darse al nivel elemental.)

FELIPE V había sido educado en la corte francesa del más esplendoroso de los reyes franceses, Luis XIV, su abuelo, había dicho al ser proclamado rey de Francia: "El Estado soy yo", y, de acuerdo con esta consigna de su reinado, había ido haciendo del rey el centro de la vida de un Estado y de un país. Esta había sido la causa de su grandeza mientras vivió y la de la pérdida de Francia a su muerte. Porque el pueblo no consideraba el Estado como algo suyo y el esplendor de la corte no estaba de acuerdo con la vida de las gentes modestas, del estado llano. Vino la Revolución francesa a ahogar en sangre de inocentes culpas de otros. Mas esto es lo que pasa siempre en las revoluciones.

Pero volvamos a Felipe V. Tenía el rey diecisiete años en el momento en que su abuelo lo presentó a la corte

como rey de España, estando delante el embajador de España en Francia. Las palabras de Luis XIV fueron:

"Hijo mío, sé buen español, que es tu primer deber. Pero acuérdate de que has nacido francés y mantén la unión entre las dos naciones: tal es el camino de hacerlas felices y conservar la paz de Europa".

Y parece ser que el embajador español, sellando la amistad de las dos naciones, dijo una frase que se ha hecho célebre: "¡Ya no hay Pirineos!"

Vino a España Felipe V, bien educado, culto y valiente. Agradó mucho a sus súbditos, que, por contraste con el rey Carlos II, "el Hechizado", le llamaron "el Animoso", y tuvo que serlo mucho porque, antes de sentarse definitivamente en el trono español, tuvo que tener una larga guerra: la de Sucesión, cuyas consecuencias llenaron de salpicaduras de luchas todo el siglo. Realmente el rey fue animoso, pero lo fue más la reina María Luisa de Saboya, casi una niña, puesto que no tenía catorce años, y que estuvo firme en su puesto hasta cuando dudaba de dejar la guerra y el trono el rey de España, aconsejado por su abuelo. Ella se quedó al frente del Gobierno mientras su esposo luchaba en Italia defendiendo los derechos del trono, y se cuenta que daba las noticias de la lucha desde el balcón del palacio real, con lo cual sus súbditos tuvieron un gran amor a esta reina que tan cerca del pueblo español supo estar.

Todo no fueron glorias en esta guerra: tuvimos la desgracia de que Inglaterra, al frente de los que no aceptaban la situación de España, se apoderase de Menorca y Gibraltar (señálense en el mapa). A los españoles les dolió la pérdida y la han reclamado siempre. Conquistaron que se devolviese Menorca casi ochenta años después, pero Gibraltar no lo tenemos todavía..., y duele mucho ver a través de los arcos de la aduana aquel trozo de España, peñón azulado por contagio del mar, que no es nuestro.

Abdicación del rey y segundo Gobierno de Felipe V.

FELIPE V tenía ansias de paz para conservar la salud del cuerpo y cuidarse de su alma. Estaba casado con Isabel de Farnesio, por haber muerto tempranamente—al mismo tiempo que terminaba la guerra de Sucesión—la primera esposa. Y decidió dejar como rey de España a su hijo—tenido en el primer matrimonio—, Luis I el trono de España. En el año 1724, y cuando había siete meses tan sólo que reinaba murió el joven rey, dejando el país en manos de su padre, de nuevo rey de España.

Tres cosas notables sucedieron en su

tiempo y que han sido de gran trascendencia para la cultura española posterior:

1.º *Creación de la Biblioteca Nacional*, a la que dio un privilegio único: recibir en lo sucesivo un ejemplar de cada una de las obras publicadas en España. Su riqueza es enorme y hoy todos los estudiosos han de pasar por ella casi forzosamente.

2.º *Creación de la Academia de la Lengua*, que con el lema "Limpia, fija y da esplendor" se ocupa de mantener en toda su pureza el castellano.

3.º *Academia de la Historia*, con fines parecidos a la anterior, pero en torno a la clasificación de fuentes y elaboración de historia científica.

Fernando VI, segundo hijo de Felipe V, que ocupa el trono de España.

Para España siempre fueron buenas las reinas de ascendencia portuguesa, y especial gracia fue que el rey Fernando VI (cuyo gobierno va desde 1746 a 1759), estuviese casado con Bárbara de Braganza, hija de Juan V de Portugal. Con ello tuvimos unos años de paz—todo su reinado—, que falta nos hacían luego de los incesantes de lucha. Hasta se restableció la paz con la política religiosa que fijó un Concordato (1753). Lástima que estos dos reyes, que tanto se amaron y fueron tan ejemplares, pasaran por España sin dejar huella de hijos y sucesores.

Carlos III, tercero de los hijos de Felipe V, ocupa el trono.

Al fin un hijo de la segunda de las esposas de Felipe V llega al trono de España. En su tiempo vuelven las guerras, forzados a ello por los corsarios ingleses que hostigan nuestras colonias americanas. En este mismo momento se habían sublevado contra la metrópoli las colonias inglesas del Norte de América. Francia decidió ayudarlas y nosotros fuimos con ella (según los Pactos de Familia) a la lucha y algo ganamos en ella: Menorca. En 1788 murió Carlos III y una nueva época de mayor vergüenza cae sobre España.

La cuestión de los fueros aragoneses, catalanes, valencianos y mallorquines.

Estas regiones defendieron en la guerra de Sucesión al archiduque Carlos de Austria (luego emperador de Alemania con el nombre de Carlos VI) y lucharon noblemente al servicio de la causa que consideraban justa. Mas, abandonados por el mismo a quien defendían en el momento de concertar la paz, perdieron sus fueros. Fue un intento de acercamiento al "despotismo ilustrado", nombre que ocultaba un poder absoluto de los reyes en contra de nuestra monarquía tradicional, que admitía al súbdito, noble o plebeyo, en diálogo cordial por medio de las Cortes, que tenían tres brazos o estamen-

tos: nobleza, clero y estado llano. Recuérdese el gobierno personal de Isabel la Católica. Este todavía era más próximo al pueblo en los reinos del Levante español, en cuya fórmula de nombramiento y coronación de los reyes decían los nobles:

"Nos, que valemos tanto como Vos, y todos juntos más que Vos, Vos hacemos rey".

Pero España estaba ya dejando de ser española; por eso Felipe V suprimió los fueros a todos los reinos que se habían pronunciado por el archiduque.

EJERCICIOS.

Procérese poner en contacto con este siglo a los alumnos para que no suceda lo tan frecuente incluso entre nuestros estudiosos de Historia: que tienen poco contacto con los Borbones, es decir, con los tiempos más próximos.

Grado elemental.

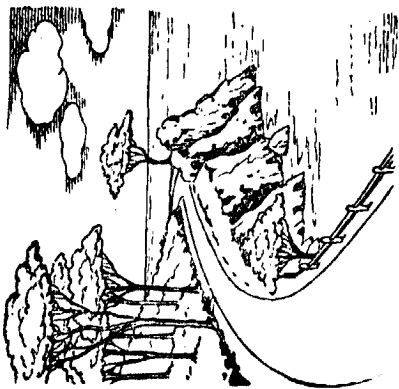
- Situación cronológica del siglo, e indicación por escrito de los principales hechos (tal vez lo subrayado en el guión y poco más).*
- Conversación sobre Menorca y Gibraltar, destacando la importancia estratégica, hoy decrecida por los adelantos de la técnica, que no hace necesarias bases como la de Gibraltar.*
- Pídanse aportaciones de recortes de prensa, postales, etc., de los Borbones, sus obras y sus aportaciones culturales.*

Grado de perfeccionamiento.

- Procérese ampliar los conocimientos del elemental y fijar los hitos de la guerra de Sucesión: principales batallas y vicisitudes. Tratado de Utrecht.*
- Real Sitio de San Ildefonso (La Granja, Segovia), construido a semejanza de Versalles; Palacio Real de Aranjuez y otras construcciones de la época.*
- Breve noticia de la literatura de la época. Especialmente de Feijoo.*
- Procérese un comentario del amaramiento de la época: en el vestir, en el peinado (parecía deshonesto enseñar los propios cabellos), en la realización de la vida toda. Sería conveniente tener una copia del cuadro de Loo: La familia de Felipe V, de nuestro Museo del Prado.*
- Conversación y redacciones sobre los puntos seleccionados para un estudio detenido.*

Período de iniciación profesional.

- Estudio detenido de los fueros, y de la situación en que quedan los reinos privados de ellos.*
- Hágase una valoración justa del "Motín de Esquilache" y de en qué y en qué no tenían razón los innovadores. Estúdiense la figura del Padre Cueva y su relación con los amatinados.*
- Procérese una copia del cuadro de Goya retratando a Carlos III y estúdiense la figura del rey y su personalidad, llena de contrastes entre hombre privado, "el mejor alcalde de Madrid", como se le ha llamado con más justicia que ironía, y el rey, que no tuvo bastantes alcances para ver el futuro de su errada política para aquello mismo que privadamente vivía: la piedad (y se introduzca en España la incredulidad por muchos puntos) y la grandeza de España en Ultramar (mientras ayudábamos a las colonias del Norte a independizarse estábamos abriendo la brecha para perder las nuestras).*



II) Orientaciones metodológicas.

Es conveniente hacer hablar a los niños. Los niños ya nos presentan dificultades en estas situaciones.

Ejercicios de Redacción son debidas, en gran parte, a no haberles acostumbrado a expresar, de palabra, lo que piensan y sienten. Por esta razón hay que dividir los ejercicios en orales y escritos, dando a los primeros tanta importancia como a los segundos. Puede alternarse el procedimiento de echar al vuelo un asunto y elaborar conversación general sobre el mismo, o bien proponer unas cuestiones para que sean contestadas por equipos previamente seleccionados. En ambos casos el Maestro se limitará a corregir palabras mal dichas, desvanecer errores, sugerir nuevas ideas y dirigir la conversación; pero dejando a los niños en libertad para desenvolverse libremente, siempre con orden.

Los ejercicios de LENGUAJE Y PENSAMIENTO tendrán a ser una conversación sobre conceptos gramaticales, que sus niños intervengan los vocablos gramaticales.

Para VOCABULARIO, que también tendrá ejercicios escritos, se pueden dar una serie de palabras conocidas, como cada niño vaya

III) Ejercicios escritos.

EL INVIERNO. I. DECLAMACIÓN.
Copiar, aprender de memoria y recitar el siguiente fragmento de

LESTILLAS.

Ande yo caliente y riase la gente.
Traten otros del gobierno del mundo y sus monarquías mientras gobiernan mis días mantecuilas y pan tierno, y las mañanas de invierno naranjada y aguardiente.

Y riase la gente.
Cuando cubra las montañas de nieve y plata el cuero tenga yo lleno el brazo de bellotas y castañas, y quien las dulces parrañas del rey que rabió me cuente, Y riase la gente.

(Luis de Góngora.)

II. VOCABULARIO.

Copiar las siguientes palabras y escribir en sig-

nificado: monarquías, mantecuilas, naranjada, aguardiente, de nieve y plata, bellotas, castañas, parrañas.

III. REDACCIÓN.

Sustituir los puntos por las palabras convenientes:

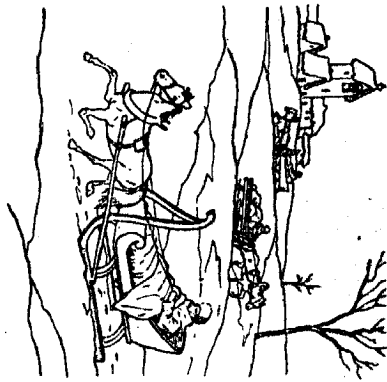
El invierno es una... del año. Los días son... y las noches... La temperatura es... y desagradable. Los campos están nevados y los... se hallan sin hojas. Para combatir el frío usamos... de lana. En las manos salen... También se cogen muchos...

IV. COPIA.

Llegó la hermosa amiga de los niños. ¡Ya están aquí las primeras nieves! Ayer tarde cayeron copos finos y abiertos, como flores de jazmín. Era un gusto, esta mañana, en la escuela, verla caer contra los cristales y amontonarse sobre los balcones.

(E. de Alarcón.)

R. ALSINA.



II) Orientaciones metodológicas.

Tanto los ejercicios orales como los escritos pueden ampliarse y multiplicarse según el tiempo.

La OBSERVACIÓN es también un ejercicio de conversación en que los niños miden, pesan, dicen el color y tamaño, cualidades, etc.
Y la LECTURA ha de ser un ejercicio bastante continuo y variado para que vayan adquiriendo los niños la habilidad necesaria para vencer las dificultades, a fin de que al terminar el curso puedan leer con cierta corrección cualquier texto.

La OBSERVACIÓN es también un ejercicio de conversación en que los niños miden, pesan, dicen el color y tamaño, cualidades, etc.
Y la LECTURA ha de ser un ejercicio bastante continuo y variado para que vayan adquiriendo los niños la habilidad necesaria para vencer las dificultades, a fin de que al terminar el curso puedan leer con cierta corrección cualquier texto.

Para la ELOCUCIÓN hacer palabras de alguna dificultad y hacerlas pronunciar repetidamente hasta que las pronuncien con perfección. También pueden usarse frases o grupos de palabras.

La DRAMATIZACIÓN consistirá en un ejercicio de conversación, adoptando temas que interesen al niño: explicar un cuento, hacer un diálogo, etc.
La OBSERVACIÓN es también un ejercicio de conversación en que los niños miden, pesan, dicen el color y tamaño, cualidades, etc.
Y la LECTURA ha de ser un ejercicio bastante continuo y variado para que vayan adquiriendo los niños la habilidad necesaria para vencer las dificultades, a fin de que al terminar el curso puedan leer con cierta corrección cualquier texto.

Vocabulario: Escribir nombres, cualidades y acciones que los niños copiarán en sus cuadernos, y luego harán frases utilizando las palabras del vocabulario.

III) Ejercicios escritos.

EL INVIERNO. I. DICTADO.

(Dicar junta las cuatro palabras del grupo):
El invierno es triste. Los días son cortos. Las noches son largas. Los saltones son molestos. Los árboles sin hojas. Caen heladas y nevadas. Se calientan las habitaciones. Suele llover y nevar. La escarcha da frío. El sol nos alegra. Cada año me refrito.

II. GRAMÁTICA.

a) EJERCICIOS: 1. Anteponer las palabras el, la, los, las a los siguientes nombres según convenga:
Frío, nieve, escarcha, árboles, heladas, abrigos, campo, caldas.

III. VOCABULARIO.

2. A los niños se les darán antepuestas una de estas palabras: un, una, unos, unas.
b) REGLA.—Las palabras el, la, los, las son artículos determinantes; las palabras un, una, unos, unas son artículos indeterminados.

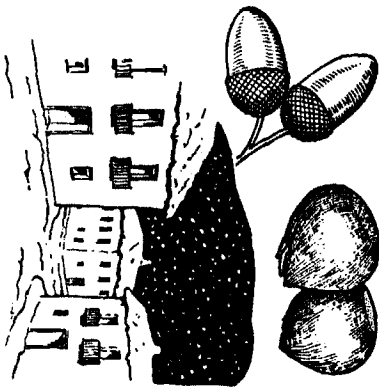
Año de nieve, año de bienes.

IV. CALIGRAFÍA.

Escribir frases cortas usando palabras del Vocabulario.

R. ALSINA.

Enseñanza elemental — Ciclo primero.



II) Orientaciones metodológicas.

Después de los ejercicios orales, que son una buena preparación para los escritos, todos los ni...

Los de la clase (si se gradúa) o del grupo (si es unitario) desarrollarán en un cuaderno de Lengua, pudiendo prepararlos antes en el cuaderno borrador, los correspondientes ejercicios escritos. Ha de conservarse que cada alumno tenga su cuaderno de Matemáticas, de Lengua, de Geografía, etc., y no mejor que las diversas disciplinas. Además, todos los cuadernos han de estar limpios. Es conveniente que cada alumno tenga un cuaderno borrador.

Para la DECLAMACION se escribirá el fragmento en la pizarra, de donde lo copiarán todos los niños. Luego será leído varias veces por diversos niños y, finalmente, se les invitará a que lo aprendan para ser recitado otro día.

En cuanto al VOCABULARIO se darán unas cuantas palabras para que cada niño las escriba y ponga a su lado la significación.

Y en cuanto a la REDACCION se invitarán frases en que falten palabras para que los niños las completen. Dar un sujeto o un complemento para que pongan lo que falte.

organizando o rectificando el concepto que de las mismas tiene.

III) Ejercicios orales.

El INVIERNO: I.—CONTRASTACION.

- 1) Hace cinco meses que correteabas por la playa o por los bosques. ¿Qué diferencias notas de entonces ahora: temperatura, vestidos, duración del día y de la noche, ocupaciones? ¿Qué te gusta más: el verano o el invierno? ¿Por qué?
- 2) ¿Cómo andan las gentes, cómo está el campo, cómo quedan los árboles, cómo se tienen las aberturas de casa, qué se enciende para calentar las habitaciones? ¿Qué es más agradable: el verano o el invierno? ¿Por qué?
- 3) ¿Cómo es ahora la temperatura? ¿Cómo combatís el frío en vuestra casa? ¿Qué clase de calefacción tenéis? ¿Cómo os abrigáis para salir? ¿Qué ropas pone vuestra mamá en la cama? ¿Cómo son los días y las noches?
- 4) ¿Cómo es el braseo? ¿Qué forma tiene? ¿qué se quema en él? ¿Calienta mucho? ¿Tiene algún peligro? ¿Cuántas clases de estufas conocéis? ¿Cuáles os parecen más prácticas? Calefacción central. Calefacción de la escuela.

II. Lenguaje y pensamiento

- 1) Poner una cualidad a cada nombre: Carbón, carbonilla, cisco, braseo, estufa, radiador, frío, abrigo, nieve.
- 2) Decir las cosas contrarias: Seco. Calor. Largo. Alegre. Verano. Claro. Pesado. Escarcha.
- 3) Unir un nombre y una cualidad de estas dos relaciones: Nombres: Fogón, braseo, radiador, estufa, petróleo, llama, hollín. Cualidades: Elegante, nueva, sucio, encendido, gris, negro, viva, oloroso.
- 4) Formar frases completas en que entren estas palabras: Llamear, arder, calentat, encender, apagar, cunjit.

III. VOCABULARIO.

Decir lo que significan estas palabras: Hielo. Nevada. Helada. Escarcha. Invernal. Calentador. Sabañones. Humedad. Lluvia. Molestias. Ascan. Hogar. Chimenea. Hollín. Fuelle. Humo. Ternaza. Estufa. Braseo. Radiador. Fogón. Chimenea. Petróleo. Gas. Electricidad. Chisporroteo. Crujido. Carbonería. Ladrador. Chispa.

R. ALZINA

III) Ejercicios orales.

El INVIERNO: I. ELOCUCIÓN.

- a) Tres tríncos. Árboles deshojados, Tierra yermas. Carbón y carbonilla, carbonilla y carbón. Pájaros hambrientos. Tiritar de frío. Trigo y trigonometría. Hierbas y herbáceo. Hojas y hojarasca. Remolinos en los recodos de los caminos. Palmas y palmito.
- b) Las brasas del braseo. Estufa de petróleo. Estufa de electricidad. Aceite y petróleo. Calefacción y refrigeración. La copa del braseo. Días tufa y su ebimenea. Un radiador estropeado. Días cortos y noches largas.

II. OBSERVACIÓN.

Como es la temperatura en este tiempo, como combatís el frío en vuestra casa, cuál es la calefacción más cómoda, cómo están los árboles y el campo, cómo os abrigáis para salir, qué abrigo se pone en la cama, a qué hora sale y se pone el sol, etc.

Como son la estufa y el braseo, qué se quema en la chimenea, cómo es en casa de tu mejor amigo, qué calefacción tienen en casa de tu mejor amigo.

VIII-6

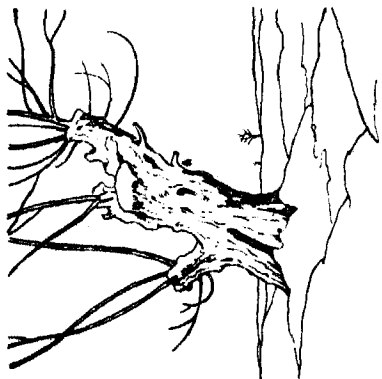
CIÓN y de la COPIA, pueden consistir en sencillas y cortos DICTADOS. Al principio se dictará palabra por palabra, luego, a medida que vayan avanzando, se dictarán grupos de dos, de tres, de cuatro o de más palabras para que los niños aprendan a separarlas convenientemente. Un fragmento de libro, del tipo de una revista o una invención del Maestro pueden servir para el ejercicio del DICTADO.

También podrán hacerse ejercicios de GRAMÁTICA, aunque sin hablar de gramática, porque esta asignatura ha de figurar muy poco y sólo hacia el final del primer año en este primer ciclo. Hay que recordar que se ha de estudiar la Gramática por la Lengua y no al revés.

Si se dispone de tiempo también puede usarse de la Caligrafía. Para ello pueden adoptarse cartapacios sencillos para que los niños aprendan a escribir con claridad y precisión y emerso en imitar la letra de su maestro.

LENGUA ESPAÑOLA

Periodo elemental—Ciclo primero.



III) Orientaciones metodológicas.

Después de los ejercicios orales, que son una buena preparación para los escritos, todos los ni...

si ahora cantan las cigarras, plantas actuales en el campo, qué es una salmadrá, etc.

III. DIVERSIFICACIÓN.

Ha caído una gran nevada. Los niños están alegres. Explicar una escena de nieve: tiroleo de bolas, esculpir una estatua, hacer monigotes, caídas, los pájaros que no encuentran comida, etcétera.

IV. LECTURA.

El invierno es una estación del año que dura desde el 22 de diciembre al 21 de marzo. Durante el invierno los árboles están sin hojas; los pájaros emigradores han abandonado nuestro país en busca de tierras más cálidas. Las noches son largas y los días cortos. Es el tiempo de los grandes fríos, de los hielos y de las abundantes nevadas. Durante el invierno los campos aparecen cubiertos de escarcha, las aguas se hielan. Los cristales de nuestras ventanas se recubren de una capa de vapor de agua en su cara interior. Los rayos del Sol no tienen tanta fuerza como en las otras estaciones. Son para nosotros los días más cortos del año. El invierno es una estación triste.

R. ALZINA.



II) Orientaciones metodológicas.

En los ejercicios orales, además de los citados anteriormente, pueden hacerse ejercicios de ELO-

CUCION, CONJUGACION, LECTURA y OBSERVACION.

En los ejercicios de ELOCUCION hay que procurar ayudar a los niños que tengan algún defecto de pronunciación.

En este segundo ciclo los niños ya saben con jugar los verbos regulares y los verbos haber, ser y estar. Conviene, por tanto, entrar en el aprendizaje de las irregularidades de la Conjugación, que tampoco resulta cosa demasiado difícil.

Los ejercicios de LECTURA deben multiplicarse legando mucho para obtener una lectura expresiva.

Y, en todo caso, la actuación dirigente del Maestro ha de ser constante: en estos esquemas no se pueden precitar todos los ejercicios que cabe realizar, y el Maestro tendrá iniciativa para llevarlos a la práctica.

(Ejercicios de Preguntas y Respuestas)

Y hoy que el invierno mi frente inclina,
recuerdo siempre donde he nacido,
como recuerda la golondrina
su amante nido.

¡Patria adorada
yo no te olvido!

Dime, al mirarte, quién no te adora
cuando del alba los resplandores
con rayos de oro tus campos dora?
Entre naranjos y limoneros
crecen fecundos tus arrozales,
y son alfombras de tus senderos
las madreselvas y los rosales.

Bajo la sombra de tus palmeras,
entre las frondas de tus jardines,
vagan las auras más placenteras,
hrota la esencia de los jazmines,
cielo sin nubes,
vega de flores.

A Valencia.

I. DECLAMACIÓN.

EL CAMPO

III) Ejercicios escritos.

mero, aunque con mayor intensidad y aumentando paulatinamente las dificultades. También los ejercicios han de ser de dos clases: orales y escritos, que deberán simultanearse y aún, si el tiempo lo permite, podrán convertirse en escritos algunos de los ejercicios orales.

Para Lenguaje y Pensamiento ya no hay inconvenientes en que se proceda con las palabras propias de la Gramática, al revés del ciclo primero, puesto que en éste ya fueron estudiadas las cuestiones gramaticales.

Para el VOCABULARIO se procederá formando derivados con los afijos en las palabras primitivas. Deben ser preguntados los alumnos y las respuestas correctas pueden ser escritas en la pizarra, para que, a su vez, todos los niños vayan aprendiendo palabras nuevas.

III) Ejercicios Orales.

EL CAMPO

I. CONVERSACIÓN.

¿Pa- ¿Vives en la ciudad o en el campo? ¿Pasaste en el campo las vacaciones veraniegas?

a) REGLAS.—1. El adjetivo es la palabra que se junta al sustantivo para calificarlo o determinar.
2. El adjetivo puede ser: calificativo y determinativo.
3. El adjetivo calificativo dice la cualidad del nombre a que se junta.
4. El adjetivo determinativo acompaña al nombre dando una idea de situación, posesión, número o cantidad indeterminada.

b) EJERCICIOS.—Subrayar los adjetivos: Verdés campos. Hierba fresca. Mucha humedad. Tierra fértil. Plantas lozanas. Estos prados. Ar-

II. Gramática.

hijos y les dijo que la única riqueza que poseía la había depositado en la viña de su propiedad y que si buscaban allí la encontrarían. Paliado el padre, los hijos buscaron en la viña la referida riqueza; pero, por más que cavaron con sán creyendo encontrar un tesoro, nada hallaron. Pero aquel año la viña, que había sido muy trabajada, produjo mucho fruto. El tesoro que el padre dejó no era otro que los frutos que se multiplican con el trabajo.

bolos frutales. Intensas labores. Tierra yerma.
2. Pon un adjetivo a cada nombre: Campo. Arbol. Tierra. Plantas. Prados. Caminos.
3. Escribir una lista de diez adjetivos calificativos y otra lista de diez adjetivos determinativos.

III. Ortografía.

a) REGLAS.—1. Las palabras agudas llevan acento ortográfico cuando acaban en vocal, n o s.
2. Las llanas lo llevan cuando acaban en consonantes, menos n o s.
3. Las palabras esdrújulas se acentúan gráficamente todas.

b) EJERCICIOS.—1. Escribir cinco palabras agudas con acento y cinco sin acento.
2. Escribir cinco palabras llanas con acento y otras cinco sin acento.
3. Dictar un trozo escogido para que los niños lo acentúen debidamente.
4. Copiar de la pizarra un trozo del que han desaparecido todos los acentos para que los niños lo acentúen correctamente.

R. ALSIMA.



orientaciones metodológicas. (II) Enseñanza elemental

II. VOCABULARIO.

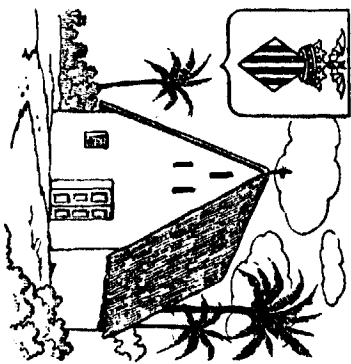
1. Escribir todos los derivados que se puedan hallar de las voces:
Campo. Planta. Llano. Labrar. Arar. Trigo. Arroz. Camino. Arbol. Senda.

2. Con ayuda del diccionario escribir el significado de los derivados:
Campesino. Plantío. Llanura. Herborista. Arboleda. Campestre. Plantación. Allanar. Herborizar. Arboricultura. Trigo. Labranza. Caminar. Alimentación. Naranjal. Triguero. Labrantío. Caminero. Alimenticio. Naranjado.

III. REDACCIÓN.

1. Describe, si no lo has visto, o si no, que te expliquen antes, cómo se hace la siembra y el cultivo del trigo: mullido de la tierra con el arado, siembra a voleo, el rastrillo para cubrir los granos, la germinación, la salida del trigo, el crecimiento de la planta, el arranque de las plantas dañinas, la espigación, la madurez, el segado, la trilla.

2. Decir con frases completas para qué aprovecha el hombre cada una de las siguientes producciones: trigo, arroz, cebada, patatas, remolacha, cáñamo, verduras, uvas, aceitunas, café, azúcar.
R. ALSIMA.



II) Orientaciones metodológicas.

Para los ejercicios escritos seguir el mismo criterio que en el ciclo primero, si bien procurando

que aumenten las dificultades, ya que se trata de niños mayores y algo más preparados. Los ejercicios pueden consistir en DECLAMACION, VOCABULARIO y REDACCION.

DECLAMACION: Copiar, aprender de memoria y otro día recitar la poesía escogida. Pronunciación clara y gestos precisos, sin exageración para que no se conviertan en grotescos.

VOCABULARIO: Buscar derivados de determinadas palabras y viceversa, expresando su significación. Es convenientemente echar mano del diccionario, que han de aprender a manejar con soltura.

REDACCION: Describir algún objeto o alguna operación, redactor sencillas cartas, impresión recibida en algún acto conmemorativo, decir las indicaciones de un partido de fútbol, completor frases, decir cómo es un animal muy conocido, etc. No estará de más que se acostumbren a dictar sus trabajos con sencillas dibujos.

¿Cómo estaban entonces los árboles? ¿Están ahora igual? ¿Qué plantas hay ahora en el campo? ¿Te gusta pasear por el campo?

2. ¿Cómo son los campos de tu comarca? ¿Llanos o montuosos? ¿Qué producen: ¿trigo, ¿vid, ¿arroz?, ¿frutas?, ¿aceite?, ¿alimentos?, ¿hortalizas de sombra? ¿Se saca algún producto industrial en ellos?

3. ¿Cómo están los prados naturales? ¿Y los artificiales? ¿Has visto segar la alfalfa? ¿Vuelve a crecer pronto? ¿Por qué los árboles no dan ahora sombra? ¿Hay bosques en tu comarca? ¿Qué árboles crecen en ellos?

4. ¿Sabes lo que es un herbario? ¿Dónde se crían las plantas? ¿Cómo se recogen y se cuidan? ¿Hay ahora muchas flores en el campo? ¿Por qué? ¿Cuál es la planta que más se cultiva en tu comarca? ¿Has intervenido alguna vez en las faenas del campo?

II. LENGUAJE Y PENSAMIENTO.

1. Completar las frases siguientes poniendo un predicado a cada sujeto:
El trigo ... El arroz ... El café ... La remolacha ... Los caminos ... El arroyo ... Los árboles ... El campo ...

... están sembrados de alfalfa. ... producen aceite. ... son un gran alimento. ... están llenos de escaraba. ... se recolectan en este país. ... producen nueces.

3. Decir el fruto de estas plantas: Pino. Manzano. Perl. Albaricoquero. Nispero. Vid. Naranja. Limonero. Grosellero. Cocotero. Serbal. Banano. Fichina. Ciruelo. Palosanto. Morera. Chirimoyo.

III. VOCABULARIO.

1. Formar derivados de cada una de las palabras primitivas siguientes:

Campo. Planta. Arbol. Trigo. Camino. Arroz. Hierba. Semilla. Sembrar. Regar. Crecer. Escribir. Labrar. Tierra. Prado.

2. Decir el significado de los derivados y su procedencia:
Campesino. Plantación. Herborista. Campesino. Recolectación. Semillero. Anzucarado. Alimento. Estercolero. Arrozal. Terruño. Sembradura.

R. ALBARRA.

III) Ejercicios Orales.

EL CAMPO

I. Elocución.

1. Pronunciar correctamente:

Arboles frutales. Plantas hortícolas. Frijoles y zanahorias. Trigo con ampollas. Siembra y recolección. Abundantes legumbres. Sombra refrescante.

2. El trigo produce harina. Con la harina se fabrica el pan. Los almendros floridos. Las cañas del café. El canaveral del terrapién. Caminos tortuosos. Los prados de hierba fresca.

II. CONJUGACIÓN.

REGLAS. Las irregularidades de la conjugación de los verbos pueden ser de presente, de pretérito y de futuro.

2. Los verbos que tienen irregularidad de presente la tienen en las tres personas del singular y tercera del plural de los presentes de Indicativo, Imperativo y Subjuntivo.

VII-7

anteriormente, deben hacerse también ejercicios de DICTADO, COPIA, GRAMÁTICA y ORTOGRAFIA.

Para el DICTADO, que se hará pronunciando bien claras las palabras, se tomarán trozos escogidos de buenos autores, o bien frases sueltas que inventará el Maestro.

No podrá todavía prescindirse de la Copia, que será hecha con letra clara después de haberla escrito en la pizarra a la vista de todos los niños. Para la GRAMÁTICA se darán unas sencillas reglas y luego se harán ejercicios de aplicación.

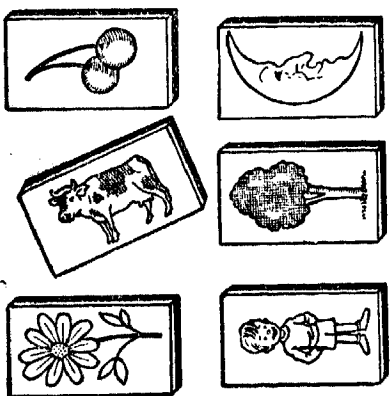
Al igual procedimiento se seguirá con la ORTOGRAFIA, siguiendo un orden determinado de reglas y ejercicios, procurando que el segundo año del ciclo tengan los ejercicios mayores dificultades.

III) Ejercicios escritos.

EL CAMPO

I. DICTADO.

El Labrador y sus hijos.—Estando un labrador muy cercano a la muerte llama a sus



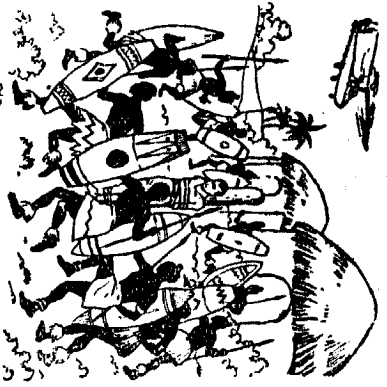
propiedades de DECLAMACION, VOCABULARIO Y REDACCION, ejercicios sol de epopeya metalingüística (II)

3. La irregularidad de presente se consistir en la dipongación de la e en v o de la o en w. Ej.: arriar, aserir; tostar, torato.

4) EJERCICIO: Conjugue los verbos acrtar y tostar.

III. Lectura.

1. Es bueno ir a menudo al campo. La mar-cha y el aire libre son provechosos para nuestra salud. Durante estos pascos podemos coger hierbas para nuestro herbario; pero al hacerlo debemos evitar causar perjuicios en los campos, destruir las sementeras y perjudicar las plantas útiles. Respetemos, pues, las cosechas del labrador, cuidando de no destruir lo que pueda ser útil, ni arrancar ramas de los árboles, ni hacer nada, en fin, que pueda perjudicar. Al dar nue-tros pascos campestres evitaremos subir a los ár-boles, saltar anchos arroyos, perseguir las abejas y mariposas y beber agua fría si estamos sudorosos.



II) Orientaciones metodológicas. Algo se dijo anteriormente sobre los ejercicios orales de CONVERSACION, LENGUAJE Y

PENSAMIENTO y OBSERVACION. Vamos ahora lo que puede hacerse en la CONJUGACION, NARRACION, DRAMATIZACION Y LITERATURA.

1) CONJUGACION DE VERBOS.—Señalar las irregularidades de presente, de pretérito y de futuro, en qué consiste, conjugar algunos verbos de cada irregularidad, etc.

2) NARRACION.—Explicar un cuento, narrar un hecho extraordinario que acaba de acontecer, decir cómo funciona una fábrica o una factoría, decir el día de su propia familia, etc.

DRAMATIZACION.—Construir un diálogo sobre dos seres cualquiera, explicar un hecho extraordinario, inventar un cuento con gestualización apropiada, narrar un viaje realizado en ferrocarril o en avión y las incidencias acaecidas, etc.

LITERATURA.—Dar simples nociones sobre la armonía de las cosas bien dichas; dar también nociones sobre la poesía, como el ritmo, los acentos, el número de sílabas, clases de poesía, aforos célebres de cada época; hacer esquemas y

R. ALSINA.

nificado de las voces: isla, orbe, fértil, yacer, frontera, magnificencia, deleitosas, betún, balsamo, volcán, perpetuo, asperesa, losa, azufre, arboleda.

III. RESUMCIÓN.

Contestar con frases completas a las siguientes cuestiones:

- A) ¿Vives en un continente o en una isla? ¿En cuál?
B) ¿A qué continente pertenece tu país, y si es una isla, cerca de qué continente está? ¿A qué parte del mundo perteneces?
C) ¿A qué raza pertenecen los habitantes de tu país? ¿Qué religiones profesan y qué idiomas se hablan en él?
D) ¿Quién, cómo y cuándo se descubrió América? ¿Quiénes fueron los conquistadores de México, del Perú y de Chile?

III) Ejercicios escritos. CONTINENTES E ISLAS

I. DICTADO.

LA ISLA DE CEILAN.—Es Ceilán una de las más raras islas del orbe y la más fértil. Yace en la frontera del cabo Comorín, poblada y cultivada con magnificencia. Nacen en ella todas las plantas conocidas en las otras partes de la tierra. Riéganla diferentes ríos y fuentes purísimas y excelentes propiedades de aguas deleitosas y medicinales, entre las cuales nacen otras de betún líquido y alguna de puro balsamo. Volcanes de perpetuas llamas que arrojan entre las asperesas de las montañas losas de azufre y allí mismo altas arboledas, en cuyas ramas se suelen ver géneros de aves de cuantas vuelan en las demás partes de la tierra.

(B. L. T. de de Argentina.)

II. VOCABULARIO.

Con ayuda del diccionario podrás decir el sig-

chando las oraciones, diciendo de cada una sus elementos y su clase.

III) Ejercicios escritos.

CONTINENTES E ISLAS

I. GRAMÁTICA.

a) REGLAS.—Dar las reglas de la concordancia, según el texto que cada niño debe tener: concordancia del nombre con el adjetivo, el artículo o el participio; concordancia del sujeto con el verbo; concordancia del pronombre relativo con su antecedente. Particularidades de cada clase.

b) EJERCICIOS.—1. Poner una lista de diez adjetivos y hacerlos concordar con un nombre masculino primero y con uno femenino después.

2. Poner una lista de diez adjetivos y a continuación de cada uno poner dos nombres de distinto género y hacerlos concordar.

3. Escribir cinco oraciones con el verbo en infinitivo para que los niños lo hagan concordar con su correspondiente sujeto.

4. Construir frases en que interengañen pronombres relativos, subrayando el antecedente y haciendo notar su concordancia.

II. ORTOGRAFÍA.

a) REGLAS.—Los siguientes prefijos o posiciones inseparables pueden ofrecer duda ortográfica:

Ab y abs, que significan alejamiento, se escriben con b.

Ad, que significa dirección hacia, se escriben con d y ac va seguido de c o f.

b) EJERCICIOS.—1. Escribir correctamente las siguientes voces: abdica, abdomen, abnatasto, abjurar, ablucción, abnegación, abolir, abrupto. 2. Escribir correctamente las siguientes voces: adyacente, adjetivo, admonición, adherir, accésis, acceder, accidente, actuar, actriz.

III. ANÁLISIS.

1. Escribir en columna una oración completa y al mismo tiempo que se hace el morfológico se dirá el oficio que hace en la oración.

2. También puede hacerse así: el verbo es la estación del ferrocarril a donde van a parar todos los trenes, que son: el sujeto, el complemento directo, el indirecto y el circunstancial. Con flechas se señalan también las concordancias.

R. ALSINA.

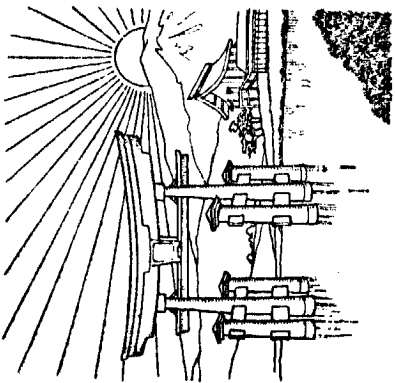
y ambos pueden simultanearse y aún convertirse los orales en escritos y viceversa, según el tiempo de que se disponga. Entre los ejercicios orales pueden citarse: CONVERSACION, LENGUAJE Y PENSAMIENTO, OBSERVACION, CONJUGACION DE VERBOS, NARRACION, DRAMATIZACION Y LITERATURA. Así van unas palabras sobre los tres primeros.

1) CONVERSACION.—Deben ser abundantes estos ejercicios en los que el Maestro interviene para señalar el tema, dirigir y aclarar conceptos, desconocer malentendidos, etc. Los niños han de poder expresar libremente sus ideas, pues ya tienen un vocabulario propio que puede ser ampliado y perfeccionado. Se pueden suscitar temas de conversacion, y aun todos los ejercicios orales de conversacion, en una una conversacion animada entre los alumnos y el Maestro, siempre con orden y respetando la libertad de los niños, cuyas ideas deberán ser rectificadas si son erróneas, con cari-

ndad y con una indulgencia.

2) LENGUAJE Y PENSAMIENTO.—Debe de iniciarse en este ciclo de perfeccionamiento se

También se orientaciones metodológicas.



Curso de perfeccionamiento.



Orientaciones metodológicas.

En estas notas se dan unos ejercicios escritos sobre VOCABULARIO; pero hay que recordar que las lecciones de vocabulario han de ser con-

R. ALAIMA.

tre los escritos no pueden faltar los de GRAMÁTICA, ORTOGRAFÍA y ANALISIS.

En la GRAMÁTICA se han estudiado en los dos ciclos anteriores la morfología de las palabras y las oraciones simples. En este ciclo se debe entrar de lleno en el estudio de la Sintaxis, su concordancia, su régimen, su construcción, las oraciones compuestas y un repaso concienzudo de los estudios anteriores.

En ORTOGRAFÍA se estudian las diversas dificultades que presenta el uso de algunas letras, como la h, la ll, la y, la z, la x, la rr, la r y la r ll, los signos de puntuación, mayúsculas, los acentos, los signos de ortografía. También ayuda a estudiar la ortografía el acertado uso de los prefijos y sufijos. Asimismo se estudian las distintas grafías de las palabras y se preparan ejercicios sobre la simología de las palabras. Pero, sobre todo, se deben hacer muchos ejercicios de ortografía. Y, finalmente, se debe hacer ejercicios de ANALISIS, estudiando como se analiza un texto y como se preparan los ejercicios de análisis sintáctico. Pero, sobre todo, se debe hacer ejercicios de análisis sintáctico.

cuadros sinópticos de las diversas clases de palabras y de las épocas; obras maestras y autores de la Literatura universal.

III) Ejercicios Orales.

CONTINENTES E ISLAS

I. Conjugación.

Prescindiendo de algunas irregularidades especiales se pueden agrupar los verbos irregulares en seis clases:

- 1.ª clase: Verbos terminados en ar y en er que en la penúltima sílaba tienen una e que se diptonga en ie.
- 2.ª clase: Verbos terminados en ar y en er que en la penúltima sílaba tienen una o que se diptonga en ue.
- 3.ª clase: Verbos en acer, ceser, cezer y acir que cambian la c en sc.
- 4.ª clase: Verbos terminados en ir que en la penúltima sílaba tienen una e que se convierte unas veces en ie y otras en i.
- 5.ª clase: Verbos terminados en ir que en la penúltima sílaba tienen una e que se convierte en i.

6.ª clase: Verbos terminados en ar en que se añaden la s y toman una y antes de vocal.

II. Narración.

Cita algunas islas situadas en los océanos Atlántico y Pacífico.

III. Dramatización.

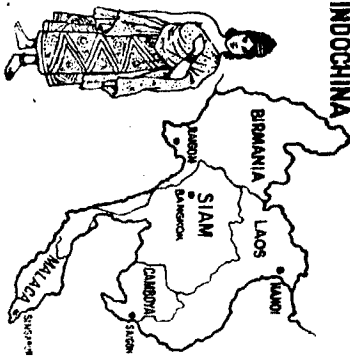
Los habitantes de un país de canchales cogen prisionero a un hombre blanco. Ya se relamen de gusto pensando en lo sabroso de su carne, cuando... ¿Qué ha sucedido para que se haya podido escapar?

IV. Literatura.

La Literatura tiene dos formas de expresión: la prosa y el verso. La prosa es la forma natural del lenguaje para expresar libremente los conceptos; el verso es la expresión del pensamiento sujeta a determinadas reglas y medidas.

R. ALAIMA.

Curso de perfeccionamiento.



II) Orientaciones metodológicas.

En estas notas se dan unos ejercicios escritos sobre VOCABULARIO; pero hay que recordar que las lecciones de vocabulario han de ser con-

tantas, y todos los ejercicios en que aparezca una palabra nueva han de servir para ir haciendo acopio de materiales, a fin de aumentar progresivamente el caudal de palabras y giros destinados a la más completa y adecuada expresión.

Entre los ejercicios escritos es importante el DICTADO. Se procurará que estos dictados, que ya no son grupos de palabras ni oraciones sencillas, sino que han de formar un conjunto de pensamientos y expresiones sobre un tema escogido, sean seleccionados entre los mejores de nuestros escritores, clásicos y modernos. Y pueden ser en prosa y en verso.

Para los ejercicios de REDACCION se procurará proponer temas concretos que sean de interés para los niños: un partido de fútbol, una boda en el pueblo, una nevada, una Fiesta Mayor, la matanza del cerdo, los escarabajos adornados, etcétera.

Completarán los ejercicios escritos algunos que versarán sobre Gramática, Ortografía y Análisis, de los que se hablará en otra ocasión.

III) Ejercicios Orales.

CONTINENTES E ISLAS

I. CONVERSACIÓN.

Decir el país que representa cada una de las siguientes expresiones:

La isla dorada. El Nuevo Continente. El Viejo Continente. La verde Erin. La ciudad de los rascacielos. La Costa Azul. La Costa Brava. El país

los que sólo se da el sujeto, o el complemento directo, o sólo el verbo, etc. También pueden proponerse oraciones simples para que los niños le añadan una oración subordinada o viceversa.

3) OBSERVACIÓN.—Valiéndose de objetos reales, de dibujos o de láminas, hacer que los niños describan sus cualidades, sus semejanzas, sus diferencias, sus anomalías, etc. Hacer hablar con orden y sin prisas, contentando a los más tímidos y animando a los pusilánimes, pero despertando el interés de todos para que todos presenten la debida atención.

del Sol Naciente. La Tierra de Fuego. La Perla de las Antillas. La Ciudad Eterna. La Ciudad Condal. La villa del Oso y del Madrido.

II. LECTURAS Y PENSAMIENTO.

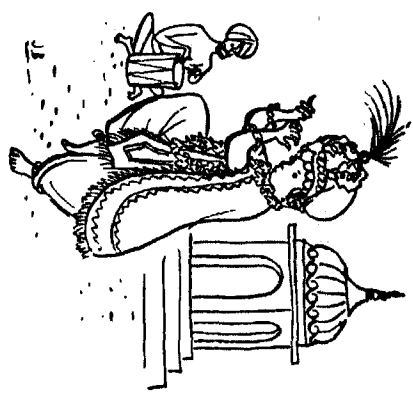
- 1. Añadir un complemento directo a cada oración: La isla de Ceilán tiene... Las tierras del Brasil producen... En la India los labradores cosechan... Los habitantes de Australia apacientan... Los japoneses fabrican...

III. OBSERVACIÓN.

Poner delante de los niños un mapa-mundi y que vayan distinguiendo: situación de cada una de las cinco partes del mundo, su extensión, cuál es la mayor y cuál la menor; encontrar la Península Ibérica y compararla con cualquiera de las partes del mundo; observar los océanos y compararlos con nuestro mar Mediterráneo, etc.

R. ALAIMA.

Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



I) Los juegos estéticos. Los ejercicios de elección propiamente dichos son característicos de los períodos anteriores al de Perfeccionamiento.

Como la entonación depende del acento y del tono con que emitimos los palabras, de las pausas que hacemos entre ellas, y de las inflexiones, ascendentes y descendentes, de la voz, hay que cuidar del empleo esmerado de todos estos elementos.

El Maestro pronuncia la frase. Lo hará correctamente, exagerando, si es preciso, los valores ortográficos para que los niños perciban los matices.

II) Orientaciones metodológicas.

Como la entonación depende del acento y del tono con que emitimos las palabras, de las pausas que hacemos entre ellas, y de las inflexiones, ascendentes y descendentes, de la voz, hay que cuidar del empleo esmerado de todos estos elementos.

Una pronunciación correcta, un perfecto enlace prosódico de los vocablos, y una entonación adecuada harán que nuestro lenguaje hablado sea ciertamente entendido por el oyente.

comunicación. Sin embargo, caben todavía en este curso un perfeccionamiento, como una complementación.

Más que ejercicios específicos sobre la recta pronunciación de palabras—aunque ésta nunca se abandona—, en el Período de Perfeccionamiento lo que hay que afianzar y afilar es la exacta realización de la frase. Se trata una combinación de expresión oral y de lectura expresa, tendientes a labrar en el niño toda la importancia de una acertada entonación. (Véase el valor de ello en la "Clasificación de las oraciones", ficha VIII-20). Una misma palabra, según el tono con que se diga, puede ser un insulto o un apelativo cariñoso.

Una pronunciación correcta, un perfecto enlace prosódico de los vocablos, y una entonación adecuada harán que nuestro lenguaje hablado sea ciertamente entendido por el oyente.

legible y corriente... personal, progresiva, obtenida con el mínimo de energía y el máximo de actividad personal por parte del niño".

IV) Bibliografía.

- BLANCO Y SANCHEZ, R.: Arte de la escritura y de la caligrafía. Ed. Perilado. Madrid, 1920.
DOMESTICA, F.: Metodología de la lectura y de la escritura. Ed. Revista de Pedagogía, Madrid, 1933.
DOTTREMS, R.: La enseñanza de la escritura. Nuevos métodos. Ed. Espasa Calpe, Madrid, 1934.
FERNÁNDEZ HERRERA, J.: Escritura (Didáctica y escala gráfica) C. S. I. C. 1950
TIRADO, D.: La enseñanza del lenguaje. Ed. Labor, Barcelona, 1937.

ARTURO MEDINA.

El tipo de letra puede ser el cursivo, e incluído en beneficio de la rapidez, sin que ésta haga jamás obstruir la claridad.

Se hará por tracción, con tinta, en el papel blanco de diversidad de formatos, sin rayar o con una sola raya.

No hay clase especial de escritura. Cualquiera de los ejercicios gráficos que utilizamos para la enseñanza del idioma es válido para la conservación y mejoramiento de la propiedad y legibilidad de la letra.

Si habrá la clase especial si el retraso de algún niño lo precisa. De quince a veinte minutos diarios y aprovechando el Maestro otras preocupaciones (dibujos, trabajos manuales, etcétera), de los demás niños.

Toda nuestra enseñanza conducente a lo que para la Escuela pedía Dottrems: "una escritura

efectos con verbo-frase y la conjugación de los verbos en sus cuatro formas (afirmativa, negativa, interrogativa y dubitativa), son buenos cauces para entrar en un más completo dominio de la palabra por excelencia: del verbo.

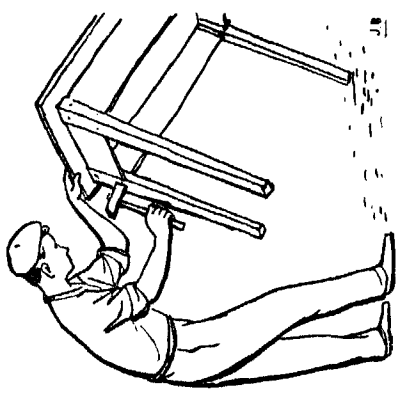
Aunque estos ejercicios pueden en este Período condicionar la amplia gama de formas y de matices que presenta la flexión verbal exige ya ejercicios más específicos y significativos. Se encuentran entre éstos el conocimiento de los accidentes del verbo. Remarcamos la idea de accidente (Véase fichas VIII-8 y 9) y resalta en el verbo, en este caso, con el accidente llamado voz.

II) Orientaciones metodológicas.

Huiremos siempre de la mecanización memorística de la conjugación, si antes no hemos actuado con el ejemplo vivo y la situación expresiva inmediatez. Arrancaremos, por consiguiente, de oraciones donde el sujeto verbal sigue un curso de vida. Lo que que nos importa, en esta lección, es que el niño perciba entre el hecho de ejecutar una acción o un estado de ánimo un curso de formas verbales.

El carpintero clava clavos.

Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



Accidentes verbo. voz. El carpintero clava clavos.

IV) Bibliografía.

CASARES, J.: Diccionario ideológico de la Lengua Española. Gustavo Gili, Barcelona, 1959.

ARTURO MEDINA.

Hágase notar la idea de "tranquilidad" que se desprende de los siguientes versos de Luis Felipe Vivanco:

"En los prados del soto, la vacada, dispersa y holgada entre los sauces, paca la yerba, y hace más lenta y reposada de equitias la mañana.

Estado figurado y metáfora: "filosofía", "fructuosa", "a pierna suelta", "a sangre fría"... Frases: "Yo tomo la vida con filosofía", "Esa muchacha la frescura con que llega", "Juan decenas a pierna suelta", "Le dio una bofetada a sangre fría"...

Perfeccionamiento.—Primeros y segundos cursos.



Agropecuarias. (I) De los animales domésticos que se crían en las explotaciones agrícolas y ganaderas. (II) De los animales que se crían en las explotaciones ganaderas. (III) De los animales que se crían en las explotaciones ganaderas. (IV) De los animales que se crían en las explotaciones ganaderas.

a la agrupación de palabras alrededor de una idea. Además de aumentar el vocabulario infantil, la idea-base propuesta se clasifica y se amplía hasta límites ilimitados.

II) Orientaciones metodológicas.

Síganse las dadas en las fichas V-3 y V-4, como líneas generales, teniendo en cuenta, también, las que exponemos a continuación:

— No entregar al niño un número excesivo de palabras. Estas se han de obtener a través de la conversación que se suscita sobre la palabra que representa la idea-base.

— Afianzar el vocabulario conocido junto con la adquisición de nuevas voces, sin llegar, desde luego, a vocablos tan alejados de su mundo que aun al mismo adulto le cueste esfuerzo conocer.

— Las palabras serán estudiadas de un modo sistemático, agrupadas en torno de conceptos o ideas subsidiarias de la idea principal, p. e. : Caballo, león, etc. Ideas subsidiarias: caballo, león, etc. Ideas subsidiarias: caballo, león, etc. Ideas subsidiarias: caballo, león, etc.

diferenciales de los acentos, de las pausas, de las curvas de entonación. Quedarán bien presentes los grupos unitarios de palabras, en donde con la unidad entonacional expresamos claramente la unidad de sentido.

— La frase es escrita en el encerado, subrayando el valor prosódico de los acentos y de los signos de puntuación. Paralelamente a la frase sería convenientemente dibujar las líneas que marcan los acentos y descendos de la voz.

— Lectura por los niños.

III) Ejercicios.

Trabajad, según lo expuesto, la entonación de las siguientes frases:

— "No, no; yo iré a su portal y gritaré: ¡Viva el Rey! Y bailando al son del tamboril, le pediré

mi limosna. ¿No crees tú que estarías bien aquí, di..."

(R. Tagore: "El cartero del Rey".)

— "¿Qué sucede, señor Gramadero del Rey? Yo repuse con la voz abogada:

— ¡Señor Prior, he sido tumbado al esqueleto dentro del sepulcro!"

(Valle Inclán: "Jardín Umbrío".)

IV) Bibliografía.

ACADEMIA ESPAÑOLA: *Nuevas normas de Prosodia y Ortografía*. Madrid, 1952.

ALONSO, A. y HERNÁNDEZ UREÑA, P.: *Gramática castellana*. Ed. Losada. Buenos Aires, 1955.

NAVARRO TOMÁS, T.: *Manual de entonación española*. 6.ª edición. Madrid, 1950.

ARTURO MEDINA.

La escritura.

El aprendizaje de la escritura comienza cuando el niño se halla en posesión de un material plástico, allí por

Claridad, rapidez, belleza, triple condición exigible a la escritura. Y ello también por un triple procedimiento: copia, dictado y composición. Cultivar los hábitos de la escritura por medio de estos ejercicios para conseguir, sobre todo, la claridad y la rapidez. La vida exige cada vez más al hombre, y el signo de la vida y de lo escrito preside nuestros actos.

II) Orientaciones metodológicas.

No obstante, en el Periodo de Perfeccionamiento cabe toda una enseñanza de tipo correctivo en el sentido de enderezar lo que el uso o el desuso pudo deformar o desvirtuar. Tratamos presente que todo el quehacer escolar se apoye y sirva de la escritura, y que la práctica intencional de ésta, sin una norma vigilante y coarctada, pierda la letra barba la desfiguración y la ilegibilidad.

Y aún podríamos hablar dentro de este mismo Periodo de una pedagogía sistemática de la escritura cuando la llen en nuestros alumnos, alumnos de las etapas que interviene en la producción del lenguaje escrito.

va la necesidad". Un sujeto que realiza la acción y su objeto que la padecer. Hemos puesto al sujeto en primer término porque nuestra atención lo ha preferido al objeto.

Pero si trasladamos nuestra atención hacia el objeto este se transforma en un sujeto que produce la acción, y la oración queda ahora así expresada: "La mesa es clavada por el carpintero".

Hagase notar el paralelismo de ambas expresiones: igualdad de sentido con forma diferente. Multiplicárense los ejemplos con verbos transitivos que denoten acciones de uso corriente, haciendo simultáneamente el paso de una voz a otra, hasta que el niño quede bien informado de cuándo la acción se efectúa (voz activa) y cuándo la acción se recibe (voz pasiva).

III) Ejercicios.

Convertir en pasiva las oraciones de voz activa que se indican: "Los pastores guardaron las ovejas".

IV) Bibliografía.

BRACORNURY, L.: *La enseñanza de la Gramática*. La Lectura. Madrid (s. a.) página 93 y siguientes.

ARTURO MEDINA.

En este libro estudia sus lecciones mi hermano Enrique". Transformar en activa las oraciones de voz pasiva que se expresan: "Las puertas de la casa fueron abiertas por el viento". "Unas espléndidas frutas han sido ofrecidas por los vecinos a su alcalde".

Con los verbos "escribir", "cuidar", "descubrir", "amar", "leer", "arar", etc., formar frases en donde sean utilizados en las dos voces. Analicésc, en un texto literario, cuándo las acciones aparecen en voz activa o pasiva.

En todos estos ejemplos quedará claro el papel de agente o de paciente de los sujetos.

En este libro estudia sus lecciones mi hermano Enrique". Transformar en activa las oraciones de voz pasiva que se expresan: "Las puertas de la casa fueron abiertas por el viento". "Unas espléndidas frutas han sido ofrecidas por los vecinos a su alcalde".

Perfeccionamiento.—Primeros y segundos cursos.

La escritura.

El aprendizaje de la escritura comienza cuando el niño se halla en posesión de un material plástico, allí por

Claridad, rapidez, belleza, triple condición exigible a la escritura. Y ello también por un triple procedimiento: copia, dictado y composición. Cultivar los hábitos de la escritura por medio de estos ejercicios para conseguir, sobre todo, la claridad y la rapidez. La vida exige cada vez más al hombre, y el signo de la vida y de lo escrito preside nuestros actos.

No obstante, en el Periodo de Perfeccionamiento cabe toda una enseñanza de tipo correctivo en el sentido de enderezar lo que el uso o el desuso pudo deformar o desvirtuar. Tratamos presente que todo el quehacer escolar se apoye y sirva de la escritura, y que la práctica intencional de ésta, sin una norma vigilante y coarctada, pierda la letra barba la desfiguración y la ilegibilidad.

Y aún podríamos hablar dentro de este mismo Periodo de una pedagogía sistemática de la escritura cuando la llen en nuestros alumnos, alumnos de las etapas que interviene en la producción del lenguaje escrito.

va la necesidad". Un sujeto que realiza la acción y su objeto que la padecer. Hemos puesto al sujeto en primer término porque nuestra atención lo ha preferido al objeto.

Pero si trasladamos nuestra atención hacia el objeto este se transforma en un sujeto que produce la acción, y la oración queda ahora así expresada: "La mesa es clavada por el carpintero".

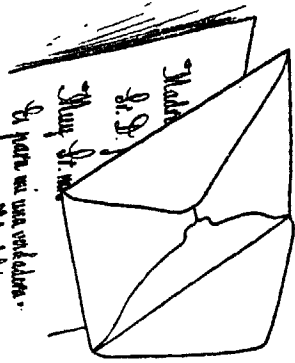
Hagase notar el paralelismo de ambas expresiones: igualdad de sentido con forma diferente. Multiplicárense los ejemplos con verbos transitivos que denoten acciones de uso corriente, haciendo simultáneamente el paso de una voz a otra, hasta que el niño quede bien informado de cuándo la acción se efectúa (voz activa) y cuándo la acción se recibe (voz pasiva).

Convertir en pasiva las oraciones de voz activa que se indican: "Los pastores guardaron las ovejas".

IV) Bibliografía.

BRACORNURY, L.: *La enseñanza de la Gramática*. La Lectura. Madrid (s. a.) página 93 y siguientes.

ARTURO MEDINA.





I) Narración de un cuento y conversación sobre él. El cuento puede ser este que damos a continuación, tomado de "Sobremesa y alvito de cambiador", de Juan Timoneda.

II) Orientaciones metodológicas.

Servirán las generales que dimos en la Ficha X.I. Preferible sería la narración por parte del Maestro, con palabra y acción llenas de viveza y de verdad. Si el Maestro no posee la gracia del buen narrador, se leerá el cuento un par de veces. La expresividad de la lectura se aprovechará de la atención de los niños. La segunda y con

"Recibí un caballo por regalo, el puerco almorzá, me puso llamado Pedro y por burlesco de él dióle un día dos dineros, y díjole: —Ve a la plaza y compra un dinero de bueno y otro de ay. El puerco moro, comprado que hubo los buenos, se burlaba y reía de él, reído que podía un diero de ay. Conociendo que no sano lo había dicho por burla, puso los buenos en la taleguilla y crecía de ellos un manajo de ortigas, y llegó a casa, díjole el amo: —Pues, ¿tres resacas? Díjole el mozo: —Sí, señor; ponia la mano en la taleguilla, y almorzá. Puesa la mano, resonó con la ortiga, y díjole: —¡Ay! Y díjole el mozo: —Tira esto tiran los buenos, señor."

contares de gesta. La corte de Alfonso X el Sabio como ejemplo de la cultura de la época. Preocupación por la enseñanza. Leer un trozo del "Poema del Cid", un "mito" de Berceo y un proverbio del Marqués de Santillana, como representación de lo guerrero, lo religioso y lo didáctico medieval.

III) Ejercicios.

Redacción resumen de lo explicado.

IV) Bibliografía.

AGUADO BLEYRES, P.: Manual de Historia de España. Tomo I. Espasa-Calpe. Madrid, 1954. PÉREZ BUSTAMANTE, C.: Historia de la civilización española. VALBUENA PRAT, A.: Historia de la literatura española. Gustavo Gili. Barcelona, 1953.

ANTONIO MEDINA.

una catedral o monasterio románico o gótico y señalar las tres grandes facetas medievales: Lo político. Época guerrera. El rey y los señores. Luchas contra los drabes. Al principio época ruda y violenta. Luego se va afinando con el alboroz del Renacimiento. Los guerreros se hacen cortesanos (compárese al Cid con Jorge Manrique).

Lo religioso. Idea constante y presente de Dios. Las catedrales y los monasterios. Las Cruzadas y las peregrinaciones a Santiago de Compostela. Lo cultural. Son los religiosos los que estudian y enseñan. La escuela literaria del Master de Clerencia. Todavía no se había inventado la imprenta, y los libros se copiaban a mano. Otros escritores no escriben los libros, sino que los recitan: los juglares y el Master de Juglaría. Los

servirán las generales que dimos en la Ficha X.I. Preferible sería la narración por parte del Maestro, con palabra y acción llenas de viveza y de verdad. Si el Maestro no posee la gracia del buen narrador, se leerá el cuento un par de veces. La expresividad de la lectura se aprovechará de la atención de los niños. La segunda y con

ejercicios. Las frases que se conjugan guardan con la frase propuesta un parentesco de forma o de sentido, interesantes siempre de observar y trabajar.

En distintas direcciones se presentan estos ejercicios de similitud.

Sustitución de una frase de forma activa por su correspondiente pasiva. Ej.: "El perro come carne" (a) "La carne es comida por el perro". La atención pasa del sujeto al objeto. Con estructura diferente, el significado sigue siendo el mismo).

Pueden hacerse al contrario estos ejercicios, naturalmente. Ej.: "Los alumnos son premiados por el Profesor" (a) Profesor premia a los alumnos".

Sustitución de una frase afirmativa por otras negativas, interrogativas, etc. (Vid. Ficha VIII-90). Las afirmativas han cambiado en la torre de la iglesia "sustitución" no han cambiado en la torre de la iglesia "sustitución" han cambiado en la torre de la iglesia "sustitución" casi la misma, igual que el contenido. Lo que ha variado ha sido la actitud espiritual del hablante.

El juego divero de cinco a diez minutos. No hay acentuación. Sólo la imaginación creadora de los niños. El Maestro y los demás niños son espectadores. El Maestro únicamente interviene cuando la acción decisiva, se interrumpe o se desvía.

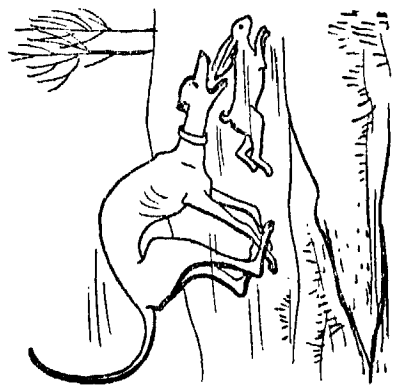
II) Orientaciones metodológicas.

Explicación esquemática del tema. Las acciones serán al principio muchas sencillas del quehacer diario, ampliándose más tarde a cuestiones más complicadas y a escenas históricas o de leyendas bien conocidas. Intervienen, a lo sumo, cuatro o cinco actores, que desarrollarán, en interpretación espontánea, los personajes que se les hayan asignado: un pastor, un médico, dos amigos que vienen del campo, un comerciante, etc.

El juego divero de cinco a diez minutos. No hay acentuación. Sólo la imaginación creadora de los niños. El Maestro y los demás niños son espectadores. El Maestro únicamente interviene cuando la acción decisiva, se interrumpe o se desvía.

El juego divero de cinco a diez minutos. No hay acentuación. Sólo la imaginación creadora de los niños. El Maestro y los demás niños son espectadores. El Maestro únicamente interviene cuando la acción decisiva, se interrumpe o se desvía.

Perfeccionamiento.—Primer curso y segundo curso.



Sustitución de una frase por otras. Ej.: "El perro come carne" (a) "La carne es comida por el perro". La atención pasa del sujeto al objeto. Con estructura diferente, el significado sigue siendo el mismo).

El juego divero de cinco a diez minutos. No hay acentuación. Sólo la imaginación creadora de los niños. El Maestro y los demás niños son espectadores. El Maestro únicamente interviene cuando la acción decisiva, se interrumpe o se desvía.

El juego divero de cinco a diez minutos. No hay acentuación. Sólo la imaginación creadora de los niños. El Maestro y los demás niños son espectadores. El Maestro únicamente interviene cuando la acción decisiva, se interrumpe o se desvía.

III) Ejercicios.

La plaza del pueblo. En el coche de línea ha llegado un pariente de Madrid. Lo esperan dos sobrinos suyos. Improvisar el diálogo. Inventar, igualmente, las intervenciones de tres niños que salen de la Escuela y se encuentran a dos compañeros suyos que aquel día no asistieron a clase.

IV) Bibliografía.

DÍAZ PLATA, G.: El Lenguaje. Edición La Esfera. Barcelona, 1958.

ANTONIO MEDINA.

Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



La imagen y la metáfora.

un paso más dentro del lenguaje tropológico, iniciándose en el dominio de la imagen y de la metáfora. La brillantez y elegancia que con estas figuras, bien utilizadas y dosificadas, se impregna al lenguaje explican la necesidad de su conocimiento y práctica.

En la imagen hay comparación entre dos miembros, y están exesos ambos: "Aquel muchacho es listo como un lince".

En la metáfora se suprime la comparación, se elude el elemento real y queda tan sólo el vocablo expresivo del tropo: "Aquel muchacho es un lince".

Cuando la imagen y la metáfora elevan la realidad a un plano superior de cualidades, tendemos un estilo idealizado y positivo: "quién es el de los pies alados". Cuando, por el contrario, la imagen y la metáfora buscan desprender la realidad de todas las cualidades más bellas, el estilo es burlesco, satírico y realista: "Poesía la armata del sordo".

II) Orientaciones metodológicas.

- Son adidadas las *apuestas* en la Ficha XIV-1.
- Es más asequible la imagen que la metáfora. En nuestra metodología empezamos, por tanto, con la imagen. En ésta, al estar presentes los dos términos de la comparación, la comprensión está facilitada.
- Todavía no como el niño impetuoso y megalómano al que se le enseña a comparar.

de colores, y después notar la *diferencia interproposicional*. Ejemplo: "Esta niña tiene los ojos anaranjados" (sentido recto). — "Las aguas del río pasan por los ojos del puente" (sentido figurado).

— No hay mucha posibilidad de que los niños por sí solos hallen los ejemplos. *Inténtese, no obstante. En cualquier caso, el Maestro ayudará a la búsqueda y al encuentro.*

III) Ejercicios.

Digase cuando están empleadas en sentido recto o figurado algunas voces de las siguientes oraciones:

- "Antonio se levanta a las ocho". — "El sol se levanta por Oriente". (El león es el rey de la selva).
- "Este hombre es un león". — "Tengo mucha tristeza". — "La tristeza de una tarde de invierno". — "Me agrada el agua fría". — "Se le quedó fría el alma ante la tragedia".

Inventad frases paralelas donde las palabras

"voz", "cabeza", "lavero", "luz" se encuentren en sentido recto y figurado.

Valorar el sentido figurado de los siguientes modismos: "Habíaba a bombas y a locas". "Hizo sus deberes en un dos por tres". "Es un vecino de muy malas pulgas". "Hoy te vestirás de punta en blanco".

Analizar el lenguaje figurado que aparece en los siguientes versos de García Lorca:

- "Agua, ¿a dónde vas? Rincado voy por el río a las orillas del mar.
- Mar, ¿a dónde vas? río arriba voy buscando. fuente donde descansar.
- Chopo, ¿y tú, que harás? No quiero decirte nada.
- Yo... ¡Temblar!

ARTURO MORA

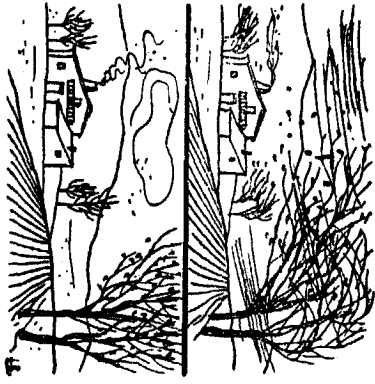
III) Orientaciones metodológicas.

— Escritura de la frase en el encerado. Subrayes, o escribanse con tizas de colores, las palabras fundamentales sobre las que ha de girar la intervención. Lectura. Explicación cuando las dificultades lo requieran.

— Invención por los niños en el sentido que se haya determinado. Los niños las escribirán en sus cuadernos. El Maestro recogerá las más significativas, y serán puestas en el encerado.

— Comparación entre sí de todas las frases.

I) Sustitución de una frase por otras. De una de las modalidades de los ejercicios de invención de frases (véase el Párrafo XIII-5). Se presta, a un



Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.

na, a una serie de variantes de mayor complejidad, y sus resultados, por tanto, de más eficacia y ambición. La sustitución de la frase propuesta puede orientarse así:

- a) Simonimia. Ej.: "El viento sopla con furia" ("El vendaval sopla con furia"; "El huracán arrastra violentamente").
- b) Antonomasia. Ej.: "El viento sopla con furia" ("El viento no sopla con furia"; "El viento sopla suavemente").

La visión global de la frase dada como modelo, primeramente, y posteriormente, después, para buscar la sustitución adecuada, y, por último, la posibilidad de seleccionar entre las frases encontradas la más bella o idónea, es una buena glosaría de lenguaje y pensamiento.

II) Orientaciones metodológicas.

— Escritura de la frase en el encerado. Subrayes, o escribanse con tizas de colores, las palabras fundamentales sobre las que ha de girar la intervención. Lectura. Explicación cuando las dificultades lo requieran.

— Invención por los niños en el sentido que se haya determinado. Los niños las escribirán en sus cuadernos. El Maestro recogerá las más significativas, y serán puestas en el encerado.

— Comparación entre sí de todas las frases.

III) Ejercicios.

Estableced las relaciones lógicas de atribución

- hermano, "torero", "hizo", "...), físicas ("barro", "blanco", "robusto"...), de forma ("caudoso", "esfondo", "cilíndrico"...), de medida ("estrecho", "esbozo", "alto", "bajo"...), etc.
- Igualmente si nos referimos a sujetos a los que hay que atribuir acciones que sólo a ellos corresponden ("El león ruge", "La gallina cacorea"...).

A continuación se construyen frases donde las relaciones lógicas de atribución encontradas, aparecen en una mayor complejidad de elementos sintácticos. ("El león ruge vorazmente como rey de la selva").

que puedan corresponder al sustantivo "árbol", en orden a sus cualidades, a su forma y a su medida. (Ejemplo: "El árbol es pequeño para tan gran paso").

Haced lo mismo, atribuyendo verbos privativos a los sustantivos siguientes: "sacerdote", "caballo", "braseiro"... (Ejemplo: "Ese braseiro calienta"...). Complead las frases resaltantes. (Ejemplo: "Ese braseiro calienta mucho la habitación"...)

Señalad las relaciones lógicas de atribución que salen los labradores a sus faenas. El campo es aún una mancha verde negra, mientras las campanas voltean anunciando la primera misa".

ARTURO MORA

Ciencias Físicas

por ANTONIO GARCIA VERDUCH Y JOSE GARCIA VICENTE
Investigadores científicos.

COMPOSICION Y PROPIEDADEES DEL AGUA

Los antiguos alquimistas soñaban con encontrar el "disolvente universal", es decir, un líquido que disolviese todas las substancias con las cuales se pusiese en contacto. Este "disolvente universal", considerado en su amplio sentido, no existe. Ahora bien, el agua, por su capacidad de disolver a multitud de substancias, es lo más parecido a un "disolvente universal".

En algunos casos el fenómeno de la disolución aparece bien claro—sal común en agua por ejemplo—, debido a la gran cantidad de sal que puede disolver el agua. Se ven "desaparecer" los cristallitos de sal en el agua, y al mismo tiempo el agua va cambiando sus propiedades, por convertirse en una disolución (ahora tiene un sabor salado que antes no tenía).

En otros casos el fenómeno de la disolución no se manifiesta de una forma visible, debido a la pequeña cantidad de substancias que disuelve el agua (agua y cristales de yeso, por ejemplo). La cantidad de yeso disuelto en el agua puede ponerse de manifiesto mediante cuidadoso análisis, pero el simple observador no puede apreciarlo.

Abundancia.

Sin ninguna duda, el agua es el más común de todos los compuestos químicos conocidos. Tomemos un modelo escolar de globo terráqueo, y hagámosle girar alrededor de su eje. Lo único que nos va a importar en esta observación es comparar la superficie terrestre cubierta por el agua (superficie sumergida) con la ocupada por los continentes y las islas (superficie emergida) (figura 1). El agua cubre casi las tres cuartas partes de la superficie terrestre. Al alumno que nunca haya visto el mar le costará trabajo creer en la inmensidad de los océanos; pero a aquellos alumnos que hayan dejado perder su vista alguna vez en el horizonte azul, o hayan pasado largos días embarcados en travesías marítimas, no dudarán de la abundancia del compuesto químico llamado agua.

En los casquetes polares y en las cimas de las altas montañas existen grandes cantidades de agua solidificada, en forma de hielo y nieve. También en las épocas invernales se cubren grandes extensiones de terrenos de climas fríos y templados con el blanco manto de la nieve.

Y no olvidemos las aguas continentales. Con el globo terráqueo a la vista podemos observar que gran parte del territorio finlandés está cubierto por lagos. Compárese también la extensión de

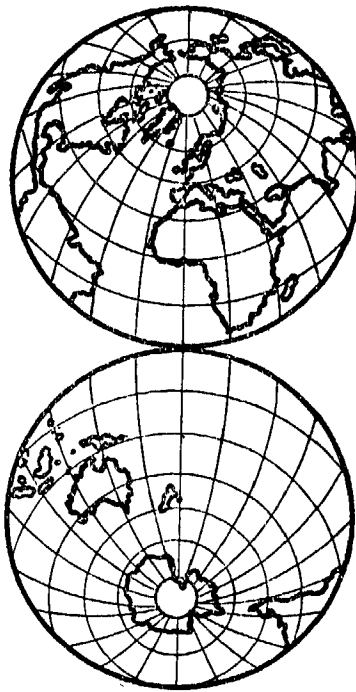


Figura 1.

los grandes lagos norteamericanos con la extensión territorial de España (figura 2). ¿Y por qué no fijar también la atención en el río Amazonas y sus afluentes o en los grandes ríos africanos?

Alguna vez hemos apagado nuestra sed en las frescas aguas de un manantial de montaña. Son las aguas subterráneas que afloran. No siempre las aguas subterráneas salen a la superficie en forma de pequeñas fuentes. Otras veces lo hacen en grandes caudales. Y estas aguas subterráneas, que de forma natural o artificial llegan a la superfi-

cie terrestre, son aprovechadas por el hombre para regar sus campos o abastecer sus poblaciones.

La atmósfera también contiene agua. Y mucha más de lo que a primera vista pudiera parecer. El que lo dude, trate simplemente de recordar las lluvias torrenciales de verano. ¿Dónde estaba toda esa gran cantidad de agua que en pocos minutos ha inundado campos y poblados?

Estaba en la atmósfera. Estaba "colgada en el cielo". En las nubes se encuentran millones de pequeñas gotitas de agua, tan pequeñas como las partículas de polvo que el aire levanta y vemos brillar al ser iluminadas por un rayo de sol. Por eso se mantienen "flotando" en la atmósfera. Las nubes son como la niebla que inunda nuestras calles algún amanecer, o como la que sale de la cacerola al levantar la tapadera.

El que crea que en la atmósfera toda el agua está contenida en las nubes está completamente equivocado. En el "cielo azul", es decir, en el aire limpio y transparente, también hay gran cantidad de agua, esta vez en forma de vapor. Hasta el mismo aire ardiente del desierto contiene vapor de agua en abundancia.

El agua existente en el aire atmosférico no es la única forma de agua que se oculta a nuestra vista. En las propias rocas y en las arcillas existen notables cantidades de agua, aunque parezcan que están secas. Si tomásemos dos metros cúbicos de arcilla bien seca al sol y destilásemos en un gran alambique el agua que aún contiene, veríamos con sorpresa que la cantidad extraída era suficiente para tomar un baño.

Los hombres que planean explorar la Luna saben que allí no hay mares, ni ríos, ni fuentes. El problema de hallar el agua necesaria para beber les aterra. ¿Quién sabe si la destilación del agua contenida en algunos minerales les proporcionará la ansiada solución?

El agua, además, es un componente esencial de todos los animales y vegetales.

Composición del agua.

El agua está compuesta por 88,81 por 100 de oxígeno y 11,19 por 100 de hidrógeno, en peso. Por lo que se refiere a la composición en volumen, el agua puede obtenerse por reacción de un volumen de oxígeno y dos volúmenes de hidrógeno. Si se considera la composición en peso hay ocho veces más oxígeno que hidrógeno. Pero si se considera la composición en volumen hay de-

ble hidrógeno que oxígeno. Parecen dos composiciones distintas, pero, en realidad, la composición del agua es siempre la misma, se considere como se considere. La explicación es sencilla: el oxígeno es dieciséis veces más denso que el hidrógeno. O dicho de otra manera, un volumen de oxígeno pesa dieciséis veces más que un volumen de

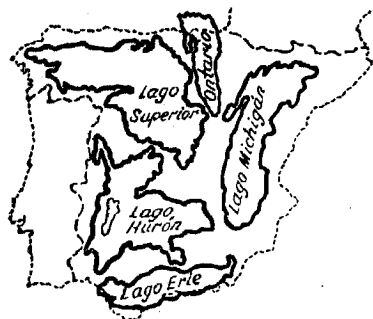
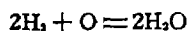


Figura 2.

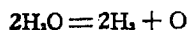
hidrógeno. Naturalmente, ambos volúmenes han de estar medidos a la misma presión y temperatura. Esta es una precaución que hay que tener siempre presente cuando se miden volúmenes de gases.

Descomposición del agua.

Si las moléculas de hidrógeno y oxígeno pueden unirse para originar moléculas de agua,



es razonable esperar que existirán procedimientos para descomponer el agua en sus elementos constituyentes:



Esta descomposición puede conseguirse con ayuda de la corriente eléctrica. A este fenómeno de descomposición de una sustancia química por acción de la corriente eléctrica se conoce con el nombre de *electrólisis*

Experimento.

Se vierte en un recipiente de vidrio una disolución compuesta por 20 partes de agua y una parte de ácido sulfúrico (fig. 3). Se llenan dos tubos de ensayo idénticos con esta disolución y se invierten sobre el recipiente grande, según se indica en la figura. Se aplica una corriente eléctrica continua a los dos electrodos. A medida que vaya pasando la corriente a través de la disolución los tubos de ensayo se irán llenando de gas. Las burbujitas de gas se forman junto a los electrodos y dentro de los tubos de ensayo. El gas formado se acumula en la parte superior del tubo de ensayo y va desplazando hacia abajo el nivel de la disolución dentro del tubo.

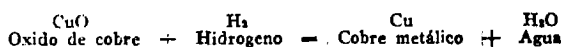
Se observa que un tubo de ensayo se llena de gas con más rapidez que el otro. En el tubo que contiene el cátodo (polo -) se forma gas hidrógeno; en el que contiene el ánodo (polo +) se genera oxígeno. Antes de que se llenen completamente de gas los tubos se interrumpe el paso de la corriente eléctrica y se mide la altura desplazada en ambos tubos con ayuda de una regla milimetrada. Se observa que, si ambos tubos eran de igual diámetro, la altura de la columna de hidrógeno es doble que la de oxígeno. Este experimento demuestra que, cuando se descompone el agua en sus elementos constituyentes, se forman dos volúmenes de hidrógeno por cada volumen de oxígeno.

Síntesis del agua.

Cuando se mezclan dos volúmenes de gas hidrógeno con un volumen de gas oxígeno la reacción no se produce ni aun esperando largos tiempos. Sin embargo, la reacción puede provocarse violentamente con la intervención de una chispa. Esta reacción tiene caracteres de violenta explosión y la mezcla de los gases hidrógeno y oxígeno recibe el nombre de *mezcla explosiva*. Esta reacción es altamente peligrosa.

Con el fin de soslayar la reacción directa entre los gases hidrógeno y oxígeno, que es peligrosa, se puede obtener agua por reacción de hidrógeno gaseoso con óxido de cobre. La única diferencia es que aquí el oxígeno no es gaseoso, sino que está combinado con el cobre.

La reacción es la siguiente:



Experimento.

Este experimento (figura 4), si se verifica cuidadosamente, no sólo permite demostrar la formación del agua, sino que al mismo tiempo puede determinarse la composición de la misma.

Se coloca una cantidad de óxido de cobre en un tubo de vidrio. Se hace pasar hidrógeno seco a través del tubo que contiene el óxido de cobre y que al mismo tiempo está siendo calentado por un mechero. El hidrógeno reacciona con el óxido de cobre y forma cobre metálico y vapor de agua. El vapor de agua pasa a través del tubo B, que contiene cloruro

de calcio* y es retenido por esta substancia. El tubo B, lleno de cloruro de calcio, había sido pesado antes de comenzar el experimento. Al finalizar la reacción se deja enfriar el tubo que contiene el óxido de cobre y se pesa después. Se comprobará una reducción de peso debida a la extracción del oxígeno. Se pesa también ahora el tubo B. Se observará que ha aumentado de peso debido a la absorción por el cloruro de calcio de vapor de agua. Este aumento de peso es mayor que la pérdida sufrida por el óxido de cobre. La diferencia es el peso del hidrógeno consumido en la reacción.

El tubo A contiene también cloruro de calcio con el fin de desecar el hidrógeno que entra en el aparato. El hidrógeno puede obtenerse por reacción del ácido sulfúrico y el cinc.

Antes de encender el mechero conviene hacer pasar hidrógeno a través del aparato para desalojar el aire (oxígeno) existente en él. Esto se hace con el propósito de evitar que se mezclen, en forma gaseosa, el hidrógeno que llega con el oxígeno existente, y se origine la mezcla explosiva antes aludida.

Si se hace entrar en el aparato una corriente excesiva de hidrógeno existe el peligro de que no se utilice todo en la reacción y salga hidrógeno a la atmósfera por el extremo del tubo B, formando la mezcla explosiva en las inmediaciones de la salida, al encontrarse con el oxígeno atmosférico. En este caso es conveniente prender el hi-

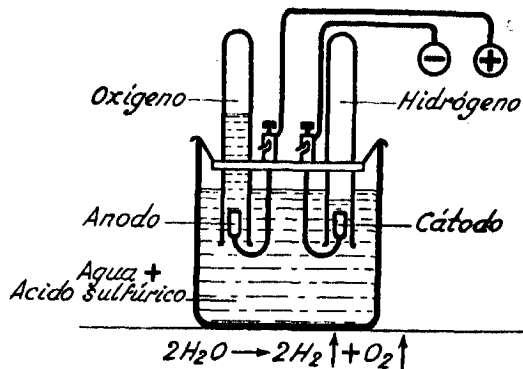


Figura 3.

drógeno, formando una llama en la boquilla de salida. Más recomendable es, desde luego, utilizar una débil corriente de hidrógeno.

Este experimento puede simplificarse sustituyendo el tubo B por un sencillo tubo de vidrio horizontal. En él se condensarán las gotas de agua, que son fácilmente visibles.

(*) El cloruro del calcio tiene la propiedad de absorber grandes cantidades de agua y se utiliza como substancia desecante.

Propiedades.

El agua pura es inodora e insípida. Cuando se contiene en recipientes poco profundos es incolora. Las grandes masas de agua presentan color azul. El olor y sabor que a veces encontramos en el agua son debidos a la existencia de impurezas que las aguas naturales han recogido a lo largo de su ciclo dinámico.

El agua pura hierve a 100° C. y se congela a 0° C., cuando la presión es de 760 mm. de mercurio. Las temperaturas de estos dos puntos (ebullición y congelación del agua) han servido para establecer la escala termométrica centígrada, que es la usada en España. Así, pues, no nos extrañará que estas dos temperaturas sean números tan redondos. Fueron elegidas arbitrariamente para crear la escala Celsius o centígrada de temperatura.

A presiones menores de 760 mm. de mercurio el agua hierve por debajo de 100° C. Cuanto menor es la presión menor es la temperatura de ebullición. A grandes altitudes, donde la presión atmosférica es menor, el agua hierve a temperaturas más bajas que al nivel del mar. Esto hace que los alimentos requieran mayores tiempos de cocción cuando se hierven en zonas de elevadas altitudes.

Cuando la presión es superior a la atmosférica el agua hierve a temperaturas más altas. Al ser la temperatura de ebullición más elevada los alimentos requieren menores tiempos de cocción. Y,

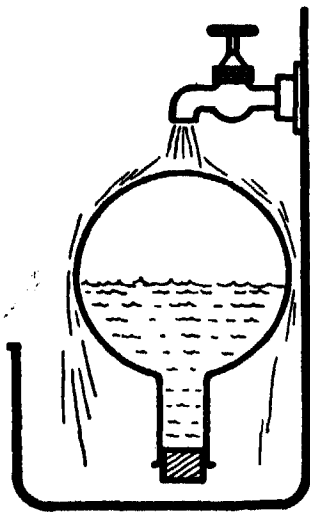


Figura 5.

en esencia, éste es el principio de las llamadas "ollas de presión".

Experimento.

La influencia de la presión sobre la temperatura a que hierve un líquido puede demostrarse con un sencillo y vistoso experimento. Se toma un matraz y se

llena hasta su mitad con agua. Se calienta hasta que hierva y se mantiene la ebullición durante algunos minutos con el fin de expulsar totalmente el

aire del fondo del matraz invertido. El agua del matraz empezará a hervir como si la estuviésemos calentando fuertemente. Esto se debe a que el agua fría

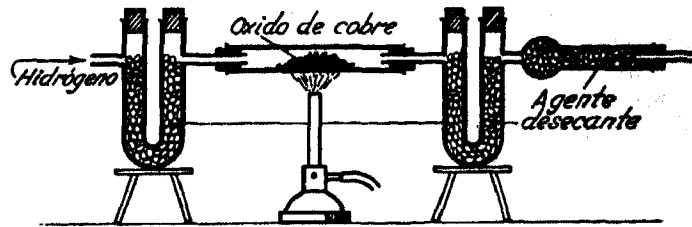


Figura 4.

aire que había en el matraz y sustituirlo por vapor de agua. Se retira el matraz del lugar en que se le estaba calentando y se le cierra herméticamente con un buen tapón de goma o corcho. La ebullición habrá cesado. Invertimos el matraz (fig. 5). Echamos agua fría so-

echada por el exterior provoca la condensación rápida del vapor de agua existente en el interior del matraz y con ello se produce una brusca disminución de la presión. A esta presión puede hervir el agua, aunque su temperatura esté por debajo de los 100° C.

Ciencias Naturales

por MARIA PAZ LOBATO DIEZ.
Catedrática de Escuela del Magisterio.

LOS MINERALES Y LAS ROCAS

Aprovechamos este mes de febrero para ocuparnos de los seres naturales sin vida (*inanimados*), antes de que la primavera haga surgir de nuevo las plantas y los animales con toda su vitalidad.

Empezaremos por observar los minerales, sean pocos o muchos, que tengamos en la clase. Si no los hubiera, pidamos a los alumnos esas piedras guardadas que encontraron ellos o sus familiares en cierta excursión a unas minas o a unas cuevas... En último término podemos estudiar las "piedras" que forman el solar de nuestra localidad o los adoquines de nuestras calles.

Los minerales más frecuentes en las colecciones escolares son el cuarzo, la calcita, el yeso, también la galena, piritita y el cinabrio. Si tenemos más, mucho mejor.

Lo ideal sería tener suficientes ejemplares de cada especie para que los alumnos observaran simultáneamente el mismo mineral. Esto es posible cuando se trate de un mineral abundante en la localidad.

Si no fuera así distribuyamos a los alumnos en grupos en torno a cada mineral, de tal manera que todos lo puedan tener en la mano y verlo de cerca. Lo observarán a gusto y, sin explicacio-

nes previas del Profesor, dibujarán colores que semejen el mineral. A continuación escribirán todo lo observado en él: su aspecto, su forma, brillo, si

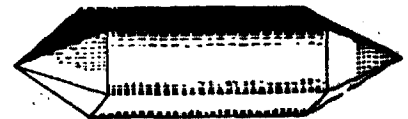


Figura 1.

es pesado o ligero, si mancha el papel..., y todo lo que se les ocurra.

Cuando un grupo haya terminado su mineral lo intercambia con otro, hasta que por las manos de todos hayan pasado todos los minerales. Esta tarea entusiasma a los alumnos, aunque a ella se dediquen varias sesiones.

Y ahora empieza la labor del Profesor. Pediremos que un alumno lea la descripción que ha hecho de un mineral, sin dar el nombre. Entonces pediremos a otro alumno que busque ese mineral entre los de la colección, valiéndose solamente de la descripción que ha dado el primero. Esta especie de juego mantiene la atención entre los alumnos y agudiza al mismo tiempo su espíritu de observación.

De todos los caracteres por ellos anotados se les hará fijar la atención y subrayar los más importantes en los minerales. Por ejemplo:

Este trabajo fue redactado para ser aplicado en el mes de febrero; pero por razones de espacio nos impidió publicarlo oportunamente.

En el *cuorso* haremos destacar sobre todo su forma de prisma hexagonal terminado por pirámide (fig. 1), su brillo y su dureza, advirtiendo que su color puede ser muy variado.

En la *calcita*, su forma generalmente romboédrica (fig. 2), su color blanco.

En el *yeso* (fig. 3) su escasa dureza, su brillo ("espejuelo de asno" se llama también al yeso), su aspecto laminar unas veces y sacaroiedo otras.

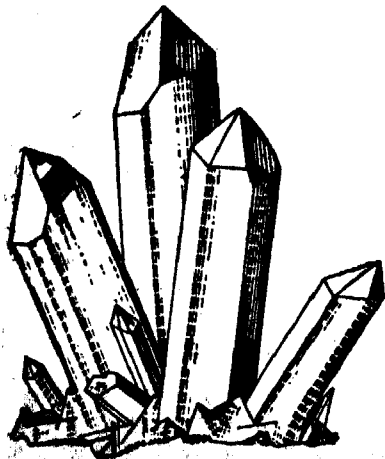


Figura 2.

En la *pirita*, su color y su brillo metálico amarillo de latón (metal dorado de los grifos y picaportes), y también su forma más frecuente en cubos.

En la *galena*, su forma cúbica, así como la de todos los fragmentos que de ella se desprendan y sobre todo su color plomizo.

En el *cinabrio*, su extraordinario peso y su color rojo bermellón.

Cuando dos minerales sean muy parecidos en sus caracteres externos darán lugar a confusión en el niño que escoge el mineral, lo que nos permite entonces establecer sus diferencias. El cuarzo y la calcita, cuando se presentan en masa, sin cristales aparentes para poder ver su forma, pueden dar lugar a confusiones porque su tonalidad y brillo para quien los ve por primera vez resultan semejantes. ¿Cómo los diferenciaremos? Vamos a ver por su dureza. Ninguno de los dos se puede rayar con la uña, lo cual nos dice que no son

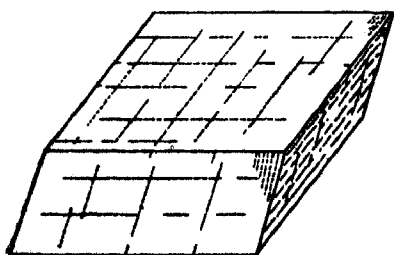


Figura 3.

blandos, pero puede ser uno más duro que el otro. Frotemos uno con otro y veremos que aparece un polvo blanco sobre la superficie de frotación, y uno

de los minerales aparece rayado: Ese mineral será el más blando. En este caso la calcita. Si no disponemos de los dos minerales a la vez intentemos rayar con una navaja. Si se raya es calcita; si no, cuarzo. Hay aún otra manera de diferenciarlos, y es colcando en su superficie una gota de ácido, por ejemplo, clorhídrico, y veremos que la calcita es atacada (desprendiendo burbujas de anhídrido carbónico) y el cuarzo no.

El yeso y el cinabrio pueden ser motivo de dos experiencias.

Sequemos a la llama de una lamparilla de alcohol, o del calorífico que utilicemos normalmente, un tubo de ensayo, e introduzcamos con ayuda de un canalito de papel un poco de polvo de yeso obtenido machacando un trocito de mineral. Calentemos de nuevo; veremos aparecer en la parte superior del tubo gran cantidad de gotitas de agua (figura 4). Esto nos puede llevar a explicar cómo el agua puede formar parte de la composición de algunos minerales que llamaremos, por tanto, *hidratados*.

Tomemos una varilla de vidrio hueca, de alrededor de un centímetro de diámetro y de unos 15 cm. de longitud. Doblémosla a la llama hasta formar un ángulo obtuso cuyo vértice quede a un y dos tercios de los extremos respectivos. Depositemos en el recodo, con ayuda de un pequeño canal de papel, una pequeña cantidad de polvo de cinabrio de manera que la luz del tubo en ese lugar no quede obstruida. Calentemos suavemente sujetando el tubo por la rama larga y moviéndolo de manera que ésta haga de chimenea. Observaremos que se desprenden unos gases con olor a *azufre* quemado (anhídrido sulfuroso) y que la rama larga del tubo toma el aspecto de un espejo. ¿Qué ha pasado? El *mercurio* que contiene el cinabrio se ha volatilizado y se ha depositado en las paredes frías del tubo (fig. 5). Los espejos son vidrios con un baño de *asogue* (mercurio). Podemos, pues, concluir que el *cinabrio* está compuesto de *azufre* y *mercurio* (sulfuro de mercurio).

Otra experiencia dentro de este tema puede ser la *crystalización* por disolución de alguna substancia. Nos puede conducir a ella la sorpresa que experimentan los alumnos al ver un mineral cristalizado. Creen que las caras lisas y brillantes de los cristales no pueden surgir naturalmente, sino que son el resultado de alguna manipulación. Las substancias que más se prestan a esta experiencia son la *sal común* y la "piedra lipe" (sulfato de cobre). No tenemos más que disolver en unos 150 ó 200 c. c. de agua caliente la cantidad de substancia suficiente para saturar la disolución; verter ésta sobre un reci-

piente de amplia base (cristalizador, plato, etc.) y dejarlo reposar. Los alumnos podrán observar cómo a medida que va descendiendo el nivel del líquido por evaporación del agua van apareciendo cristales en el fondo del recipiente. Esta experiencia debe ser repetida por los alumnos en su casa y presentarla al profesor.

Del conocimiento de los minerales podemos pasar, por una parte, al estudio de sus aplicaciones como riquezas que se ofrecen al hombre para que éste haga uso de ellas, y por otra parte al estu-

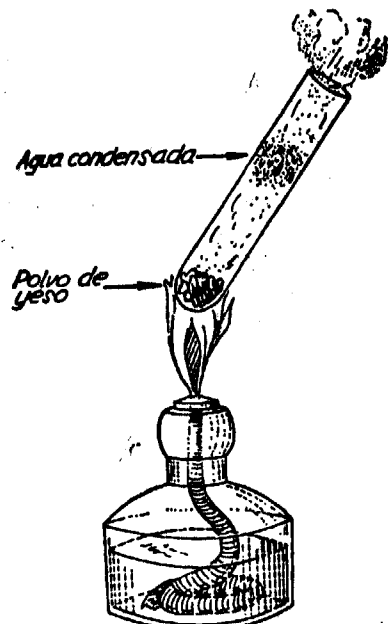


Figura 4.

dio de las rocas como agregados de minerales y piezas constitutivas de la corteza terrestre.

Siguiendo con los minerales ya citados tomemos como ejemplo el cuarzo.

El cuarzo sabemos que se explota principalmente para la fabricación del vidrio. Cuando se presenta en colores

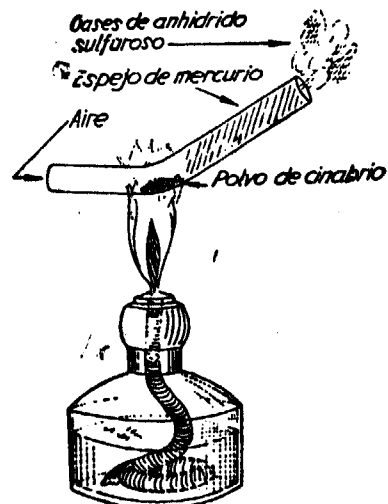


Figura 5.

limpios puede sustituir casi imperceptiblemente a las piedras preciosas verdaderas (amatistas, topacios, jacintos,

etcétera). Existen variedades de cuarzo que no forman cristales y algunas de ellas tienen valor por sí mismas en joyería y ornamentación, como son las ágatas, ónices, opalos. De este mismo grupo es el sílex, que fue el material del que construían sus armas los hombres prehistóricos, y que actualmente todavía se usa en la construcción de trillos en algunos pueblos de España. Y así podríamos enumerar otras aplicaciones. ¿A qué son debidas todas ellas? A cuatro propiedades fundamentales de este mineral: su dureza, su inatacabilidad por los ácidos más frecuentes (sólo le ataca el fluorhídrico), su escasa dilatación, lo que hace que resista sin romperse los cambios bruscos de temperatura, y, por último, en algunos casos, su belleza y transparencia.

Es el mineral más abundante de la corteza terrestre y, además, está muy



Figura 6.

repartido. Le podemos encontrar aislado como mineral, formando a veces masas de considerable tamaño, o unido a otros minerales, constituyendo rocas importantes como el granito, roca fundamental en la constitución de los continentes. Solamente en nuestra Península ocupa la zona Noroeste, Oeste, Centro y el extremo Nordeste (fig. 6).

De forma parecida podríamos ir estudiando los demás minerales.

Este tema se puede tratar en todos los grados, totalmente en los grados superiores, y parcialmente, en el orden gradual que se ha expuesto, en los demás.

Insistimos como siempre en que estos temas no deben tratarse sin material, pues resultan áridos y no nos conducen a nada si no es a embotar la memoria de los alumnos, que no encuentran dónde apoyarse para entender lo que les explicamos.

Hemos de procurar que en cada escuela haya una colección, por pequeña que sea, de minerales. ¿Cómo adquirirlos? Los alumnos nos traerán algunos,

y el resto por intercambio con otras escuelas, España es rica en variedad de minerales.

En cuanto a la bibliografía para este tema, cualquier Mineralogía, siempre de mayor altura que lo explicado a los alumnos, porque

sus preguntas pueden sorprendernos y no debemos rehuirlos, sino fomentarlos. Los textos de Bachillerato o Magisterio pueden servirnos. Hay un libro de la colección "Libros de Hoy" (Editorial Labor) titulado *Las riquezas de la Tierra*, de J. Szymonow, que puede ayudarnos en alguna de estas cuestiones.

FORMACION POLITICA

NIÑAS

por ANDRESA LOPEZ

LOS SIMBOLOS

Los símbolos tienen gran importancia en la formación política de la niña. Para que las lecciones de los símbolos sean formativas hay que tener en cuenta las siguientes orientaciones:

a) Tratar de que no se queden sólo en la repetición rutinaria de los colores de la bandera nacional, por ejemplo, sino que hay que ahondar su significado y recoger el ambiente histórico que crean los distintos símbolos,

b) No olvidar que los símbolos son concreción de ideas abstractas que representan ideales, metas. Por tanto, hay que suscitar en las niñas la formación de estos ideales; la lección debe ser una "incitación", un estímulo a conseguirlos cada día.

c) Que no se hagan de los símbolos lecciones sensibleras y alicortas. La imaginación es la acultad propia de los símbolos, pero debe tenderse a que de contenido imaginario se conviertan en contenido conceptual. En el símbolo hay siempre algo de significativo y algo de explicativo. La marcha de la enseñanza debe ir, pues, de lo explicativo a lo significativo.

bucan su difusión a través de los símbolos.

Y la ceremonia litúrgica apela al más hermoso simbolismo: el agua, la luz, la sal, las figuras, los colores...

La formación política a través de los símbolos es apta para la Primera Enseñanza y, sobre todo, para los primeros grados de la enseñanza, en los que con tanta facilidad el niño anima lo inanimado.

Hemos elegido de los símbolos la bandera nacional y el Yugo y las Flechas, de cada uno de los cuales hay un guión concreto sobre su desarrollo.

BANDERA NACIONAL

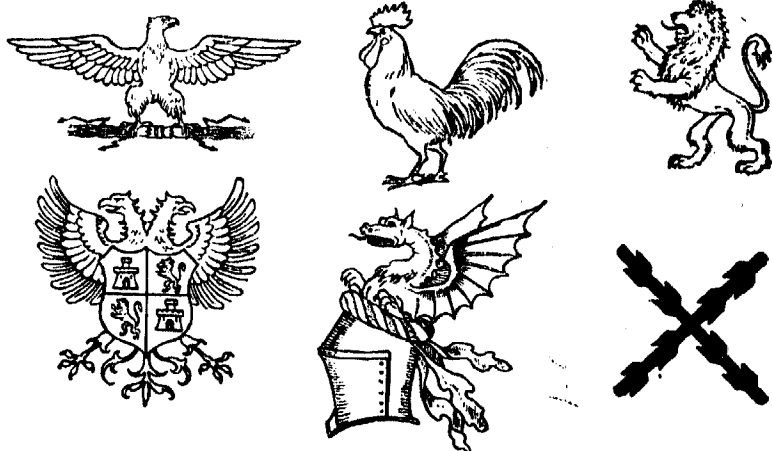
Este tema se ha desarrollado a través de dos lecciones gráficas: A y B, aptas para seis a ocho y ocho a diez años, respectivamente.

Lección gráfica A: Tiene por objeto dar a conocer la bandera nacional, su formación y su significado.

Hay una idea central que figura en cabeza con dibujos que vienen a ser como el desmenuzamiento de la misma:

- a) Banderas de los antiguos reinos.
- b) Significado de los colores.

La explicación es sencilla apoyándose en el dibujo. Se hace hincapié en fra-



Hay que pensar que lo simbólico tiene mucha importancia en la vida. Toda ella está rodeada de símbolos. Constituyen un lenguaje que debemos aprender y debemos enseñar: el comercio, la circulación, los escudos, uniformes, emblemas, condecoraciones, banderas, hábitos..., todo encierra un profundo simbolismo.

En las naciones los movimientos políticos

ses que incluimos y se convierten en ideas centrales.

Ejercicios: A los indicados se añaden Dibujo del significado de "arriar banderas", isar, etc., precedido por la explicación de dichas frases.

Lección gráfica B: Sirve para com-

pletar la anterior y puede aplicarse al segundo grado elemental.

Tratamos en ella de dar a conocer algo de la historia de banderas y emblemas.

Marcha a seguir: Hacer notar cómo los pueblos, en la antigüedad, se distinguían por haber elegido en sus emblemas animales, que constituían su "mascota" guerrera: la loba, el jabalí,

señas de casas reinantes o poderosas, junto a las banderas: el águila bicéfala, el dragón, el león, etc. También recogemos otras banderas célebres en la Historia:

El pendón de la toma de Valencia y el de Alfonso XI en la batalla del Salado.

Por fin, Carlos III, que, terminando con la variedad de banderas y colores,



el águila, empleados por los romanos, pueblo conquistador por excelencia.

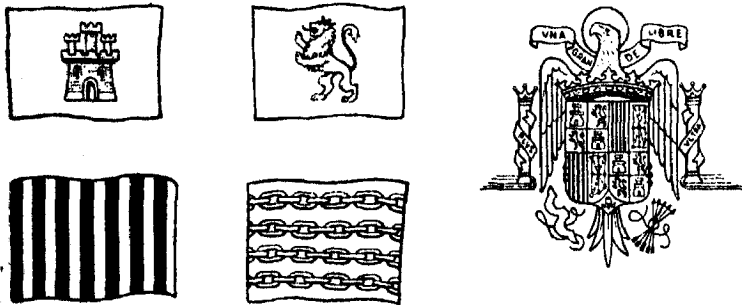
El gallo fue emblema de los primeros habitantes de las Galias.

Después explicamos una frase sobre

elige una enseña nacional: la roja y gualda.

Ejercicios: Dibujar los símbolos anteriores.

Dados los símbolos, describir su significado.



la Edad Media, ambientada con el dibujo de un pueblo medieval.

A los lados distintos emblemas célebres que, surgidos de esa tendencia del hombre al animismo, quedan como en-

BIBLIOGRAFIA

Lecciones para Fichas de la Sección Femenina.

Historia de España, Ballesteros: Símbolos, Universitas.

al lado del "¡Presente!" por los caídos—que se tratará más tarde—, las tres consignas más cumplidas y reveladoras de la norma falangista.

Como toda consigna, encierran un amplio contenido doctrinal al tiempo que una rica gama de resonancias afectivas—gritos de amor y de victoria que jalonaron la redención de España—, todo ello en el vehículo eficaz y escueto de una frase acertada y concisa, alcanzada en un raptó intuitivo y genial. Pero esto sólo es efectivo en la medida que la consigna es, vivencialmente, coincidente con la circunstancia en que el sujeto se encuentra inmerso, y en tanto que el contenido doctrinal que alude suscita esquemas o modos de actuación que son operantes en la realidad presente. La consigna se "comprende", y el niño mejor que nadie, en estado de tensión afectiva que fácilmente lograremos ofrecer a través de la vida y la anécdota, evocada, dramatizada o leída—con nuestros mejores recursos didácticos de cada día—, pero sólo se "entiende" en la medida del posterior desenvolvimiento y enriquecimiento intelectual del sujeto.

España, Una. Hermandad entre los hombres y las tierras. Unidos fuimos fuertes; desunidos caímos derrotados. La primacía imperial de España entre los pueblos de Europa viene dada por su anticipación en el logro de la unidad nacional con Isabel y Fernando. La razón de la victoria nacional frente a los enemigos, y la paz sostenida desde hace veinte años, se fundamenta radicalmente en la unidad española de las generaciones actuales. España, Grande. Grandeza y señorío no sólo del dominio y extensión superficial, en su día, sino también, y sobre todo, de la ejemplaridad y caudillaje en las empresas nobles; se es grande por la jerarquía del empeño en que se ofrenda la vida, no por la dimensión o volumen de la retribución lograda. España fue grande en ambos sentidos y aún lo es más porque los españoles, unidos, están siempre dispuestos a volver a empezar, eternamente jóvenes e incansables, aunque cada día desde una nueva trinchera. España, Libre. Para que elija sus destinos, para aportar sin trabas y sin servidumbres su esfuerzo a la paz y la convivencia de los pueblos de todos los continentes y especialmente aquellos a los que dio su verbo y su Credo.

¡Arriba España! El día 22 de febrero de 1934, en el periódico *F. E.*, escribía José Antonio: "Camaradas, ya para siempre este grito: "¡Arriba España!". España erecta, erguida, en posición noble y humana; más arriba, sólo Dios. España, más alta, por encima de todas las miserias, mezquindades de los que

Iniciación Política-social

NIÑOS

Departamento de Formación de la Delegación Nacional de Juventudes.

PERIODO DE ENSEÑANZA ELEMENTAL.

Escolares de seis a ocho años.

Lemas nacionales: "España, Una, Grande y Libre "¡Arriba España!"

Propósito.—Hacer que estos lemas nacionales alcancen la conciencia y la afectividad del escolar de un modo activo; de manera que, sin perder su carga emotiva, adquieran plena significa-

ción inteligente, evitando a toda costa que, por ignorancia, su repetición venga a convertirlos en una muletilla sin contenido ni significación vivencial.

Desarrollo del tema.—En más de una sesión o lección, a ser posible, como en anteriores ocasiones se ha dicho.

Apuntamos, para el Maestro, que estos lemas participan en alto grado de los valores asignados a las consignas; son,

no pueden mirar al sol porque su luz les ciega y conduele; España, arriba, en el camino que nos lleve a Dios".

Escolares de ocho a diez años.

El juicio sobre el prójimo. La justicia.

Propósito.—Enseñar al niño a enjuiciar al prójimo, en cuanto éste se manifiesta en sus ideas y conducta, de manera que acierte a proceder habitualmente con delicadeza y con justicia, evitando caer en el juicio temerario o injusto, hasta lograr insertar en el muchacho el convencimiento de que es nefasta la máxima "Piensa mal y acertarás" en la casi totalidad de los casos. Hay que tender a que se juzgue al prójimo no ya con justicia, sino con caridad.

Relacionar.—Con la experiencia inmediata y diaria del niño; por ejemplo, preguntando a varios de los que están en la clase la razón por la que no asiste a la misma alguno determinado de los que en ese momento faltan. Inmediatamente surgirán las más dispares afirmaciones que podrán ser desmontadas y puestas en evidencia, por su poco fundamento, por el Maestro, hasta que quede de manifiesto que no es posible juzgar a la ligera y es preferible esperar a tener una mejor información.

Sugerir.—Bien mediante narración o dramatización—de acuerdo con los recursos didácticos de cada cual—, poner en situación el cuento "El buen hombre y su hijo", contenido en *El Conde Lucanor*, del infante Juan Manuel (1).

(1) Recuérdese que se trata de un hombre bueno que tenía un hijo de muy claro entendimiento, pero todavía demasiado mozo para saber discernir con firmeza de criterio y rectitud de juicio en negocios y asuntos de los mayores, aunque no por ello dejaba de opinar en todo, emitiendo alegremente su juicio, y hasta se permitía dar consejos a su padre, siendo lo peor que su opinión mudaba fácilmente.

Vea el padre que, si no se enmendaba, su hijo sería un desdichado. Para corregirle dispuso esta lección.

Se pusieron en camino hacia el mercado del pueblo—ellos vivían en el campo a cierta distancia—, caminando ambos a pie al lado de la burra que marchaba sin carga alguna. Se cruzaron con unos hombres, y el padre ordenó al hijo que escuchara el juicio que aquellos hacían sobre ellos; era éste: "¡Buen par de tontos! Ellos a pie y la burra vacía". Pensó el hijo que llevaban razón, y el padre dijo al muchacho que cabalgara.

De este modo cruzaron ante otros caminantes, que enjuiciaron de esta manera: "¡Habrás visto cosa igual! El pobre viejo andando, y el mozo montado en la burra". En consecuencia, montó el padre y caminó el hijo.

Poco después otros viandantes sentenciaron: "¡Jamás vimos cosa semejante! El tierno mozo, apenas formado, andando, y el hombre robusto hecho a las fatigas, montado cómodamente en la burra".

Montaron padre e hijo en la cabalgadura y no tardaron en escuchar a otros que daban su fallo igualmente ligero: "¡Buen par de

A lo largo de este ejemplo—como de cualquier otro que podamos tomar de la literatura o de la vida, según preferencias de cada cual—habremos ido sugiriendo la necesidad de enjuiciar con benevolencia y con conocimiento de causa, al tiempo que con el sosiego y madurez suficientes.

Sistematizar.—Aspectos positivos que hay que procurar asegurar en nuestro juicio del prójimo: ecuanimidad, ponderación, conocimiento de causa, necesidad de juzgar, caridad en el caso de duda, moderación en la expresión de nuestra sentencia.

Finalidad de nuestro juicio sobre el prójimo; no puede ser otro que alcanzar un mejor y más íntimo conocimiento del mismo, para aproximarnos a él y asegurar la convivencia en la paz y la justicia a que es acreedor, como nosotros mismos.

Aplicar.—Como consecuencia de este tratamiento del tema se ha de seguir, en las relaciones escolares y meramente humanas de los muchachos, que busquen la justicia y equidad en los juicios sobre el prójimo, acostumbrándoles a emitir sus fallos sólo de acuerdo con las normas anteriormente señaladas. Es de resaltar que apuntamos un cuadro de notas positivas; es lo más educativo acostumbrarles a juzgar así, en lugar de aconsejarles que se abstengan de juzgar al prójimo, esto último no se conseguiría; que jueguen y lo hagan con caridad.

Memorizar.—Frases, que pueden ser motivos caligráficos y también consignas: Tú eres la balanza del mundo. En el fiel de la balanza. Ama lo recto, ama la justicia. Comprende siempre.

Escolares de diez a doce años.

PERÍODO DE PERFECCIONAMIENTO.

La responsabilidad.

Propósito.—Mostrar al niño la necesidad de sentirse responsable de los propios actos y solidario con la comunidad social que cada vez en mayor medida nos confía su integridad y permanencia a través del papel profesional que llevemos a cabo en nuestra vida.

zánganos! Ambos montados, sin pararse a ver que la pobre borriquilla apenas si puede con tal peso".

El padre hizo considerar a su hijo la inconsistencia e injusticia de las gentes y la necesidad de obrar siempre de acuerdo con la conciencia, y, consecuentemente, la necesidad de ser justos y caritativos en nuestros juicios.

Relacionar.—A esta edad son muchos los estratos desde los que tomar este contacto previo.—Ejemplos: Haciendo un paralelo responsabilidad y respuestaque hemos de dar—; Caín ha de responder a Dios acerca de su hermano Abel. De otro modo más inmediato con la exigencia del trabajo escolar que se ha de cumplir cada día.

Sugerir.—Aconsejamos tocar la afectividad del muchacho recurriendo a la narración o la dramatización ejemplarizante; ofrecemos dos esquemas: el caso de un trabajador cuya misión es vigilar la marcha de los alternadores que suministran la energía eléctrica y, por pereza o sueño, abandona—falta de sentido de responsabilidad—las máquinas a su libre rodar, éstas se detienen y dejan de suministrar el flúido a un hospital en cuyo quirófano, obscurecido en el momento más necesario, pierde la vida un herido al que no se puede seguir operando. Otro, los obreros montadores que trabajan en unos altos andamiajes sobre el patio de una fábrica, por el que transitan necesariamente otros compañeros, cuando algún objeto de peso se desprende o se les cae, gritan "¡Guarde abajo!", para que se pongan fuera de peligro los que están en el suelo; en cierta ocasión un montador tuvo la mala fortuna de pisar en falso sobre una vigueta de hierro y ambos cayeros de los andamios; aquel hombre, pensando en sus compañeros y no en su propio riesgo, gritaba mientras caía: "¡Guarde abajo!", buscando así que los otros se salvaran.

Sistematizar.—Conciencia del deber, satisfacción en el trabajo bien hecho, afán de superación, deseo de responder en cada caso de la forma que los demás pueden esperar de nosotros; caracterizan el sentido de responsabilidad.

Aplicar.—Ejercitar a los alumnos en la adquisición de este sentido de la responsabilidad, dándoles oportunidades de autodeterminarse y autogobernarse, dentro del orden de la clase, y encomendándoles funciones o misiones ya individualmente o por grupos, tales como el decorado, policía de la clase, conservación de mobiliario, la biblioteca o el comedor, etc., etc.

Memorizar.—Frases que sean consignas: Si eres hombre, responde. No des tu palabra al viento. Rendido y no mentido. O bien los versos que figuran al pie de la estatua de don Alvaro de Bazán, marqués de Santa Cruz, en la plaza de la Villa, de Madrid: "Rey servido y Patria honrada —dirán mejor quién he sido, —por la Cruz de mi apellido —y por la cruz de mi espada".

Educación física

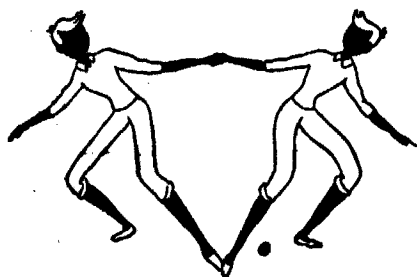
por RAFAEL CHAVES

EXERCICIOS UTILITARIOS Y DE APLICACIÓN GENERAL.

Duración: Diez minutos.

a) Tracción a tocar el suelo.

Por parejas dándose frente, se cogen los alumnos de la mano con fuerza (ver fig. 1) y hacen tracción del contra-



rio, intentando tocar con la mano libre en tierra tras de sí.

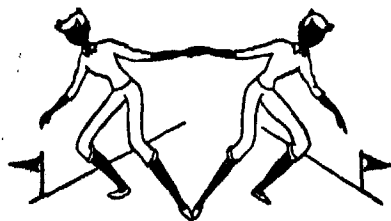
Variante: Marcar dos líneas separadas entre sí 2,50 m. y tratar de coger con la mano libre un banderín de 0,30 metros de alto su asta, clavado sobre la línea (fig. 2).

b) Lucha a la pata coja

Por parejas, con presa de manos, dedos entrelazados y una rodilla elevada; forcejear por tracciones y repulsiones tratando de hacer perder al contrario el equilibrio o bien de que apoye en tierra el pie que tiene en el aire (figura 3).

c) Carrera de relevos con transporte de peso.

Se marca en tierra una línea de salida y a 10 m. de aquélla otra de llegada, delimitada, a ser posible, por dos banderines. Ante la primera forman

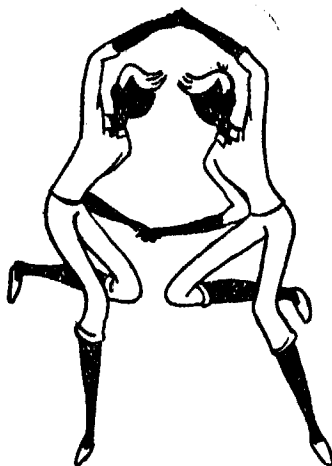


12 alumnos, que emparejados, forman seis equipos, y a una señal se agacha uno de ellos y sube sobre sus hombros al compañero, saliendo rápidamente a la carrera hacia la meta; al sobrepasar ésta se descabalga e, invirtiendo los pa-

peles, se corre hacia la línea de salida, siendo vencedora la pareja que antes atraviere aquélla (fig. 4).

d) Carrera de relevos a pídola.

Por hileras de seis escolares. Se sale ante una línea, situándose el primero de cada hilera a 3 m. de aquélla y saltándose los demás sucesivamente para, a su vez, quedar en la misma posición a 3 m. también. Gana el equipo cuyo primer componente, el que quedó para que saltaran al iniciar el juego, termine antes de saltar a todos los demás. Los saltos sobre cada jugador han de ser correctos, considerándose como no realizados los que no lo sean y descalificándose con ello al equipo que tenga más faltas, aunque termine el recorrido el primero (fig. 5).



e) Juego de cuatro pases.

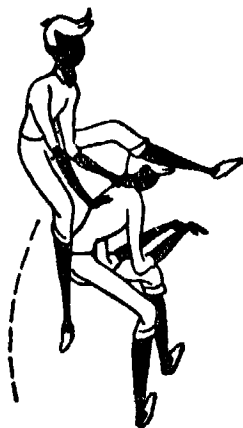
Sobre el terreno de juego (fig. 6), forman dos equipos de seis componentes cada uno de ellos. Por sorteo, a una señal, un jugador del equipo A tira el balón sobre el campo B (puede hacerse en variedad jugada con la mano o con el pie). Los jugadores que están sobre este último deben recogerlo al vuelo (esto es, sin que toque el suelo), y el primero que lo coge lo pasará hacia un costado y atrás al que esté más inmediato a él. Los demás jugadores del equipo se situarán rápidamente en línea oblicua atrás para poder recoger el balón en los cuatro pases que se reglamentan para que su jugada sea válida.

Los jugadores del campo A, en cuanto el primero del B ha conseguido el balón a vuelo, destacan un jugador ha-



cia aquel campo en el primer pase (que pueden ser dos en el segundo, etc.) para tratar de tocar al balón o al portador de éste (no vale el toque cuando el balón ha sido soltado). Si se hacen las cuatro jugadas sin interrupción el jugador 4 manda el balón al campo A y en éste sigue el juego de idéntica manera.

Ganará el equipo que, al cabo de dos

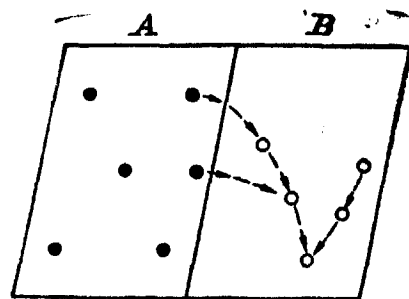


tiempos de cinco minutos con otros cinco intermedios de descanso, logre más jugadas completas a favor.

Serán faltas:

a) Lanzar el balón fuera del terreno de juego.

b) Dejar caer el balón.



c) Dejarse tocar por el contrario teniendo el balón.

d) Correr con el balón.

e) Pasar el balón hacia adelante.

Cada falta supone un punto en contra del equipo que la cometió (se descuentan de los conseguidos, o se atribuyen a favor del contrario como jugadas logradas).

Dibujo

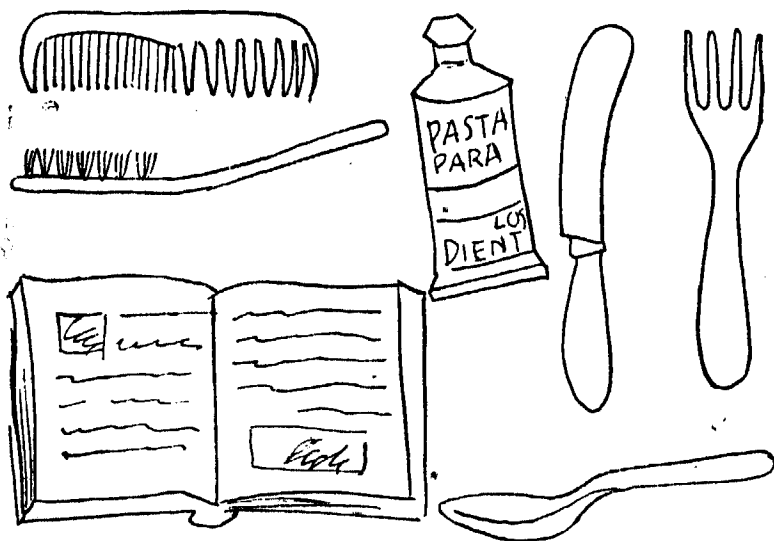
por **BERNARDO FUENTES RODRIGUEZ**
 Profesor titulado de Dibujo.

En el reciente Congreso Nacional de Enseñanza, celebrado en Madrid, y por una de las personalidades que disertaron, se ha dicho: "Antes de hablar, el educador debe de escuchar".

Todo aquel que haya leído cuanto en esta sección venimos publicando verá que nuestra actitud y nuestra norma, desde el primer momento, ha sido ésta: dejar que el niño nos "hable" con los grafismos que se le ocurren; nosotros "escuchamos" su lenguaje—lenguaje gráfico en este caso—, y después de comprenderle en cuanto ha dicho y en cuanto ha querido decir, le encaminamos, y le ayudamos—si es preciso—, para que pueda decirlo de una manera siempre más completa, más expresiva o más correcta, según cada caso.

Si le preguntamos a un niño si sabe cómo es un peine—por ejemplo—, nos contestará muy seguro en tono afirmativo, y hasta es posible que nos haga una buena definición verbal de este objeto.

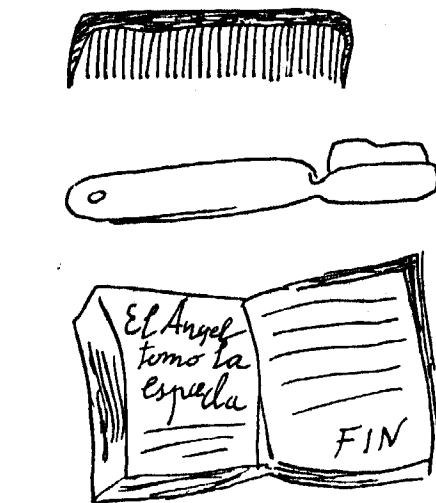
Si le pedimos que lo dibuje de memoria será—poco más o menos—, como el que ofrecemos en la figura.



Una vez que hemos dejado al niño expresarse gráficamente según su leal saber y entender ponemos en sus manos un peine, para que lo observe y lo toque durante unos minutos. Entonces se da cuenta de que le faltaba mucho para saber cómo era, pues, al tener que recorrer con su mirada las superficies

del objeto, descubre detalles y particularidades en las que, de otro modo, nunca hubiese reparado.

Con lo dicho es suficiente para ver la importancia que en la escuela tienen



las experiencias que proponemos a continuación.

Pidamos a los niños (de ocho a diez

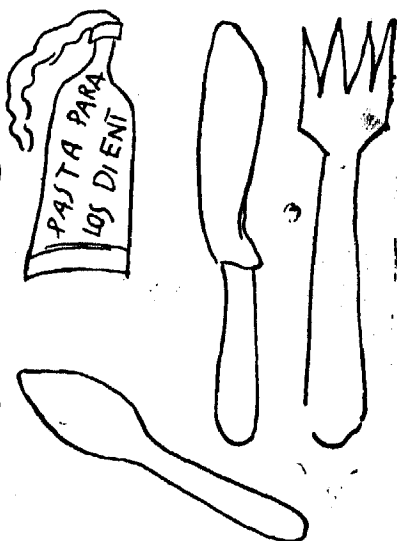
años) que nos dibujen de memoria: un peine, un tubo de dentífrico, un cepillo de dientes, una cuchara, un tenedor, un cuchillo, un libro abierto... y algún objeto más de esta sencillez y que sepamos que les son conocidos y familiares (fig. 1).

Cuando den por terminado el dibujo

de los objetos propuestos recojamos las hojas y entreguemos a cada niño y por turno dichos objetos, para que los observen y los toquen—durante dos o tres minutos cada modelo—, y repartiéndoles nuevo papel habrán de dibujarles de nuevo.

El perfeccionamiento que consiguen en este segundo ejercicio suele ser muy acusado, según podemos apreciar en la figura 2, reproducción de grafismos de escolares de ocho a diez años sometidos a dicha experiencia.

El peine primeramente dibujado no precisa la diferencia de gruesos de las púas ni otros detalles. Observemos en



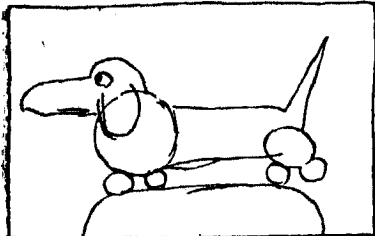
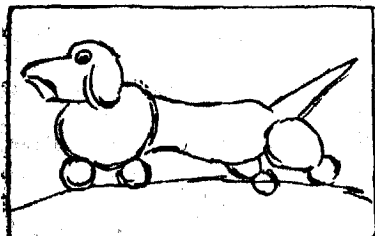
el que han dibujado después de tener en sus manos el modelo esta citada diferenciación tan característica de este objeto. El tubo de dentífrico tiene ahora su tapón de contorno poligonal y los demás objetos han mejorado también de manera muy notable.

Otra experiencia de gran valor pedagógico es hacerles dibujar un objeto o modelo que se coloca de manera que todos lo vean. (Puede ser un juguete, herramienta, animal disecado, etc., cuyo tamaño permita que lo puedan ver y tocar a los niños más alejados de él.)

Después del tiempo prudencial para que todos lo hayan copiado, en tamaño de folio, se esconde el modelo y se les pide que lo vuelvan a dibujar, ahora de memoria.

Este segundo trabajo pierde en perfección—como es de suponer—, según se puede notar en los dos grafismos que acompañamos (fig. 3), hechos por un niño de ocho años en esas dos fases propuestas. (El modelo era un perro de piezas de madera torneadas). La retentiva visual del niño tiene ocasión de manifestarse en este ejercicio, así como también en el que para final vamos a proponer:

Cuando hagamos una excursión con los escolares, o los llevemos a visitar



museos, monumentos, fábricas, etc., debemos prevenirles que de vuelta en la

clase tendrán que dibujarnos algo de lo que hayan visto.

Llegado el caso: les pediremos que nos dibujen la estatua, el mueble, la máquina, etc., que tanto les llamó la atención.

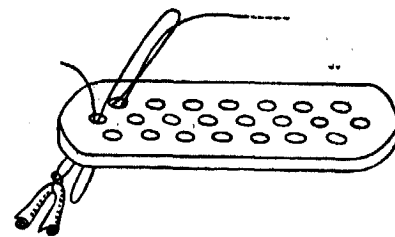
Todos estos ejercicios suelen ser del agrado de los escolares, pues sobre resultarles eminentemente activos nos valen para comprobar los avances en la inteligencia del niño y en esa capacidad de retentiva de la que hemos hablado. Desarrollan sobremanera su afición a observar en silencio (cualidad tan beneficiosa para el Maestro y tan difícil de conseguir generalmente), y, agudizada su memoria óptica, les lleva a un gradual perfeccionamiento en los trazados y en los detalles, que, en definitiva, es lo que más les ha de facilitar la comprensión y la compenetración con los demás estudios y asignaturas.

lana, aunque sea usada, también sirven. Dos metros de cuerda de bramante fino y resistente.

REALIZACIÓN DEL TRABAJO.—Limpia la tabla del cepillo de los restos que quedaron de las fibras se procederá, si no lo está, a taladrar por completo los orificios donde estuvieron alojadas.

Se hacen tiras de tela de 10 cm. de longitud y del ancho suficiente para que, enrolladas y dobladas por su mitad, ocupen a presión el orificio de la tabla.

Empezaremos atando la cuerda a la primera tira en su punto medio y de abajo arriba se introducen los dos cabos de la cuerda—el corto y el largo—en el primer agujero; tirando con fuerza quedará alojada en el mismo, procurando que no sobrepase. Doblemos lue-



go el cabo largo e introduzcámosle en el segundo orificio como indica el dibujo. Poniendo a horcajadas de la lazada resultante en la cuerda el segundo trozo de tela, volvamos a tirar hacia arriba, con lo que quedará sujeto a la tabla, y así sucesivamente hasta haber llenado todos los orificios. Al final se atará la cuerda para que no se deshaga, y ya tenemos construido el cepillo, que, si no es un trabajo muy artístico, a lo menos es extremadamente económico y práctico, pues usándose a diario dura un curso.

Si se desea terminarle mejor se le adapta una tabla fina que a la vez protege las cuerdas del cosido. El mismo procedimiento puede seguirse para hacerle de crines.

PINTURA A LA COLA

Se necesita a veces, y sobre todo en los medios rurales, improvisar unos telones de fondo para el belén, para una velada escolar o simplemente para unos carteles anuncio de algún acontecimiento al que queramos dar un cierto realce de publicidad.

Rápidamente podemos improvisar la pintura disolviendo al baño de María 200 gramos de cola de carpintero en un litro de agua, lo que nos servirá de vehículo. Se añade luego blanco de España y el colorante que se desee, procurando que no quede muy espesa. Se aplicará con brocha o pincel. Téngase en cuenta que el tono de color de esta clase de pintura palidece mucho al secar.

Manualizaciones

por EUSEBIO GONZALEZ RODRIGUEZ

Maestro Nacional.

PORTARRETRATOS DE SOBREMESA

INSTRUMENTAL.—El ya citado para otros trabajos en madera.

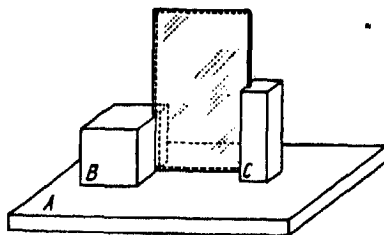
MATERIAL.—Un rectángulo de madera de 18 X 10 X 2 cm. Un taco, de madera también, de 4 X 4 X 4 cm. Otro de 3 X 3 X 6 centímetros. Dos cristales del tamaño de una tarjeta postal.

REALIZACIÓN DEL TRABAJO.—Dispuesto el material, los alumnos procederán a medir, escuadrar y señalar las líneas por las que ha de serrarse para dejarlo de las dimensiones indicadas. Con la escofina primero y con la lija después se va pulimentando cuanto sea posible. Para que las caras de los poliedros queden muy planas se aconseja construir previamente un utensilio que facilite este trabajo y que consiste sencillamente en un trozo de lija encolado a una tabla. Sobre él se frotarán las superficies de las piezas que se están trabajando.

Cuando se considere que se hallan en condiciones, en los tacos B y C se harán con ayuda del sERRUCHO de ajustar y un formón estrecho, unas ranuras de medio centímetro en el sentido de su longitud y del ancho suficiente para alojar el grueso de los dos cristales.

Una vez efectuadas estas operaciones, sobre la tabla A se dispondrán los ta-

cos B y C con los cristales en las correspondientes ranuras, y todo ello en la posición en que hayan de quedar definitivamente. Señalar con el lápiz esta posición. Se deshace otra vez el conjunto, y ahora, pieza por pieza, sujetar de abajo arriba con dos tirafondos el cubo y con uno el prisma. Se recomienda, para darle mayor solidez, que se dé un poco de cola en las bases, y con los tirafondos luego quedarán los tacos sin



posibilidad de movimiento. Barnizar en el color natural y, cuando haya secado, se coloca la fotografía entre los dos cristales, que se introducirán en las ranuras como una corredera.

CEPILLOS PARA EL PIZARRON

MATERIAL.—La tabla de un cepillo de fregar pisos. Si no se dispusiera de ella, hágase de una tabla cualquiera taladrando con un barreno de un centímetro de diámetro, procurando que sea una madera que no se hiegda al barrenar. Tiras de tela, y si son de



Canto

por CARMEN QUERALT

Continuaremos insistiendo en la práctica de solfear en compás 4/4. Este

el cual marcamos el compás) dando una palmada en cada tiempo; mientras el

Allegretto *Romance*

Ma-dru-ga-ba-gel Con-de-O-li-nos ma-lia-ri-to de San Juan a dar

a-gua su ca-ba-llo a las o-ri-las del mar, a las o-ri-las del mar A dar

a-gua su ca-ba-llo a las o-ri-las del mar

mes, si los alumnos han logrado practicar bien con las figuras redondas y blancas, podrán hacerlo ya con negras, pero sólo en caso de tener ya mucha seguridad con las primeras. De lo contrario es preferible sigan sólo como en el mes anterior.

Si el profesor se da cuenta que en la clase elemental los niños al marcar el compás no lo hacen con el ritmo preciso, en la lectura musical se puede substituir el movimiento del brazo (con

profesor puede seguir marcando el compás. De esta forma se darán cuenta si

no dan la palmada todos a la vez. Con los pequeños, de momento, la lectura musical se hará sólo con redondas y blancas.

Entre las canciones infantiles tenemos un rico repertorio de "romances", los cuales, al igual que las canciones de corro, debemos procurar que perduren a través del tiempo.

"El Conde Olinos" posee una gran sencillez, tanto en su melodía como texto, teniendo el último carácter un poco trágico como todos los romances.

Mientras el caballo bebe,
Canta un hermoso cantar.
Las aves que iban volando
Se paraban a escuchar.

bis

Bebe mi caballo, bebe,
Dios te me libre de mal,
De los vientos de la tierra
Y de las furias del mar.

bis

Horizonte

LOS MUSEOS EN LA EDUCACION ESTETICA

por ANTONIO J. ONIEVA

Quando en mis frecuentes visitas al Museo del Prado veo a grupos de niños acompañados por sus Maestros, recorriendo sus múltiples salas, experimento una de mis mayores alegrías ¡Ay, es una suerte no ganada la de estos escolares que por el solo hecho de vivir o haber nacido en Madrid, pueden permitirse estas fiestas de arte, mientras que nosotros, más allá de los años mozos, sólo hemos podido disfrutarlas cuando ya habíamos perdido la santa virginidad de la infancia!

Los Museos son... muchas cosas, porque los hay de variadísimas clases:

- arqueológicos, o propios de las antiguas civilizaciones.
- etnográficos, según el modo de vivir de las razas humanas.
- retrospectivos, en que sus fondos están expuestos en orden regresivo.
- históricos, o atinentes a las vicisitudes históricas de un pueblo o de una edad determinada.
- de las artes plásticas, que se subdividen en pinacotecas, iconotecas y gliptotecas.
- de folklore, que recoge las manifestaciones de la sabiduría y la sensibilidad populares: la

casa, el traje, los instrumentos musicales, la cerámica, los adornos, etc.

y en fin, los específicos de la Guerra, de la Marina, de la Artesanía y otros.

De modo, pues, que los Museos son verdaderos arsenales de la cultura, tal como la conocemos a través de los tiempos.

Algunos piensan que los Museos se reducen a una colección de fósiles que nada dicen a la sensibilidad; que son como la Historia frente a la Vida; es decir, "lo que fué" y no "lo que está siendo". Y es porque ignoran el vigor vital de la tradición. Porque "lo que está siendo" es función de "lo que ha sido", como el fruto es función de la raíz del árbol. El historiador o el artista que piensa que con ellos comienza la Historia o el Arte, me hacen el efecto de la conocida fábula del gallo, que cree que sale el sol porque él ha lanzado el grito mañanero.

Los Museos no son nunca almacenes de seres muertos, si no fuerzas prospectivas capaces de alumbrar nuevos manantiales, siempre que nos sintonicemos con sus maravillas. En los diferentes Museos pueden los niños aprender de todo: historia, civilización y arte; pueden despertárseles instintos y vivencias emocionales (*Anch'io sono pittore*); pueden admirar los esfuerzos de la Humanidad por darse un sentido propio y, al mismo tiempo, sentirse orgullosos de su estirpe.

Ahora bien, una de las conquistas a que la Escuela debe aspirar, es a la de la sensibilidad, y conquistar en este caso es despertar, suscitar y promover. Porque para las ciencias positivas, es decir, para el cultivo de la inteligencia, tiene instrumentos propios—libros, mapas, aparatos de física y química, coleccionismo, útiles para las matemáticas, la agrimensura, la meteorología, etc.—pero ¿qué tiene como material intuitivo capaz de formar la sensibilidad infantil?

Ahí está la Naturaleza, en efecto. Pero la Naturaleza, como decía Wilde, tiene el mal gusto de repetirse siempre a sí misma, y si una vez da el arquetipo, pronto lo destruye. Nacen Homero, Alejandro, Julio César; mueren Homero, Alejandro, Julio César, Miguel Ángel... y la Naturaleza no se entera; sigue impasible su curso cotidiano, igual para el héroe como para la mosca. En cambio el Arte es eterno. Jamás la Naturaleza dará espontáneamente un templo de Luxor, un Partenón, un Apoxiomenos o un cuadro de "Las Meninas". He aquí por qué cuando los Maestros quieren despertar en sus

escolares el sentimiento de la belleza, los llevan a los Museos de Arte.

* * *

Recogiendo las ideas platónicas y kantianas, estableció Pablo Natorp tres ciencias normativas, integrantes de la educación fundamental: la Lógica, la Ética y la Estética, que constituyen la unidad de la cultura. Superó por tanto la concepción de Herbart que solo se movía entre la Psicología y la Ética. Lo normativo es pensar bien, querer bien y sentir bien, que confluyen en el "yo" culto. La conciencia metafísica de esa unidad radica en la comunidad. El problema de la educación consiste en hacer participar al individuo en la vida de la comunidad, ya que sólo en la comunidad es hombre. Fuera de la comunidad, el hombre no es sino sustancia vegetal, paisaje.

Por eso establece este principio: "La educación por y para la comunidad". No educa el individuo, sino la comunidad a través del individuo, que es solo vehículo de la cultura. Y esa educación es para que el educado sea copartícipe de la comunidad. El problema fundamental de Natorp es cómo incorporar la Psicología, es decir, el individuo, en aquella unidad de la cultura para que sea todo lo sabio, todo lo bueno y todo lo sensible que pueda ser. Para Natorp la solución radica en la educación de la voluntad, ya que sólo se incorpora en la vida de la comunidad el que quiere.

Este radicalismo de la ascensión de la Psicología a la Metafísica, puede asustar al primer golpe de vista; pero quitando cuanto en él hay de laicismo, como hizo el P. Ruiz Amado en su "depuración" de Herbart; injertándolo en el espíritu cristiano, observaremos que es el módulo que más se acerca a la vida perfecta. No otro es el espíritu en las comunidades cristianas. O se está con Cristo o se está contra Él. Quien quiera vivir dentro de las comunidades cristianas, dentro de la Iglesia de Cristo que es la comunidad o comunión de los santos, no puede pensar, ni querer, ni sentir por cuenta propia, guiado por su libre examen personal; tiene que hacerlo como piensa, quiere y siente la comunidad. Cuando no, deja de ser cristiano para convertirse en cismático.

Pasa, pues, la Estética a ser una ciencia tan normativa como lo son la Lógica y la Ética. La Belleza no forma menos que la Verdad y el Bien. Dejar de llevar la expresión de la belleza al alma infantil, es mutilar la educación en una de sus tres ramas esenciales (para nosotros, ca-



tólicos, la Religión sume a todas, pero ahora no tratamos esta cuestión); es privar a los pequeños de un mundo de satisfacciones que Dios no les negó.

No dudo de que la ciencia, hija de la Lógica, es capaz de mover la voluntad humana, pero el mayor móvil es la sensibilidad. Lo que dentro de los intereses humanos no se haga por la emoción, es muy difícil que se haga por el discurso. Bien estará que el Maestro haga a los niños pensar, pero a condición de que también los haga sentir. El sentimiento está más cerca del bien que el conocimiento científico. Recordemos cómo enseñaba Cristo: jamás privaba a sus enseñanzas de una carga afectiva que era su potencial máximo.

* * *

El Maestro puede inspirar de muchos modos el sentimiento de la belleza. Con narraciones bellamente dichas, con trozos literarios escogidos, con cantos selectos, mediante la enseñanza del dibujo, el color y el modelado, se les puede descubrir a los niños el sentido de lo proporcionado, de lo armónico, de lo bello. Y pues que de esto se trata como condición de una educación fundamental, es natural que en este caso nos refiramos a los Museos de Arte, y dentro de ellos, a los de Pintura, que son los más universales. Y para no divagar, nos concretaremos al del Prado, rogando al benévolo lector de provincias que refiera al de su capital los puntos nodales que brevemente hemos de tocar.

La primera condición de una visita al Museo es la de no pretender ver "todo". Preparada con algún tiempo, el Maestro, que ya conocerá el Prado, limitará el círculo de observación y comprensión, bien a una escuela determinada, bien a un determinado artista. Una somera biografía de éste, situándole dentro de las naturales coordenadas de lugar y tiempo, ayudará a la comprensión de su pintura. Supongamos que este artista es Velázquez (con más razón cuanto que en este año se celebrará el III Centenario de su muerte). Conocida su biografía, procede seguir un cierto orden: en este caso el cronológico, que nos irá dando idea de la evolución de su arte.

Situados niños y Maestro frente a sus obras, lo primero de todo es enseñar a "ver". Ver una obra de arte es bastante difícil, y más si es de pintura, por su naturaleza plástica que excluye la tercera dimensión y hay que superarla mediante la perspectiva y el escorzo. La contemplación de un cuadro exige una intensa y detenida observación. Esto es profundamente educativo, porque el que no observa, no ve. Situados los niños, por ejemplo, ante el retrato juvenil de Felipe IV, acaso no se fijen en que tiene tres piernas, una de ellas borrada, pero que se ha transparentado. Situados ante el retrato

ecuestre del mismo Monarca, tal vez no observen que el caballo tiene cuatro patas traseras; que el caballo del retrato ecuestre de Doña Isabel de Borbón tiene dos cabezas, una blanca y otra negra; que en el retrato del bufón Pablo de Valladolid no hay suelo ni pared; que el lienzo que representa al Príncipe Baltasar Carlos de cazador, está recortado longitudinalmente, habiéndose llevado el corte más de medio galgo...

Pero no basta observar estos *déficits*, sino determinados aspectos de soberbia belleza, como la joven de la devanadera en el cuadro de "Las hilanderas"; la hidalguía del Marqués de Spínola que coloca amigablemente su diestra sobre el hombro del vencido, sin mirar la llave que le entrega después de la rendición de Breda; la atmósfera gris, húmeda, desolada, en que están sumergidos Mercurio y Argos; la mano sabia, creadora, magnífica del retrato de Martínez Montañés; la divina armonía de color en el de la Infanta Margarita, y, sobre todo, ese prodigio del arte no superado jamás por ninguna escuela del mundo, que se llama "Las Meninas".

En todos estos datos y en muchos más, el Maestro tendrá ocasión de derramar a raudales sus propias impresiones para que los niños lleguen a sentir esas emociones hondas que les abren nuevas ventanas a la vida. En un ambiente de belleza sólo se puede sentir bellamente. Porque, además, en arte, sentir es comprender. No es necesario hablar de técnicas, ni de recursos de taller, ni del grosor o fluidez de la pasta. No se trata ahora de formar pintores, sino de que descubran sus íntimos tesoros emocionales, de suscitar su entusiasmo. No todos los niños irán a un taller de pintura; los más se enderezarán hacia el taller, la oficina, el comercio o el centro académico; pero todos ellos deben llevar la posibilidad de sentir a su lado el paso de la belleza cuando les roce con su ala, aunque sea ligeramente.

Otras portentosas escuelas que no son la española; otros grandiosos pintores que no son Velázquez, alberga nuestro Museo, uno de los mejores del planeta.

Se preguntará, ¿pueden o deben los niños ver "todos" los cuadros que cuelgan de sus muros? A lo que respondemos: "Sí, a condición de que los Maestros, en su interpretación, tengan la delicadeza de alma suficiente para no salirse de los estrictos límites de la belleza. La santa inocencia de aquellos niños que en un cuadro de Adán y Eva no sabían distinguir cuál era el uno y cuál la otra "porque no estaban vestidos", quedaría herida y maltratada si una frase imprudente o una malévola sonrisa viniera a manchar la blancura inmaculada de las almas puras.

Los cuadros que más "deben" interesar a los muchachos (y el Maestro es factor esencial de ese "deber") serán los de asunto religioso, los

retratos y los hechos históricos. Todos ellos tienen mucho de educativo y aleccionador. Entre los autores de los primeros, se llevan la palma para la comprensión infantil, los de El Greco, Murillo, Ribera y Zurbarán; entre los segundos, Antonio Moro, Sánchez Coello, Velázquez, Tiziano y Van Dyck; entre los terceros, el citado Velázquez, Juan Bautista Maino, Pereda y Carducho... Pero en términos generales, debe darse la prioridad a las obras de artistas españoles, primero porque son nuestros y no desmerecen de los cuadros de los demás, y segun-

do, porque advocaciones religiosas, retratos de héroes y santos, y hechos de nuestra Historia, constituyen los entresijos de nuestra cultura.

Así comprenderán nuestros chicos que los Museos de Arte no son cosa estatificada e inane, sino algo que anda, que viene de lejos, que nos trae las esencias de lo que ha sido y nos impulsa a seguir andando hacia la meta de la Belleza eterna. Y todo esto es educación, formación, ganancia espiritual y carga emocional, que debe acompañar a toda enseñanza para que ésta no quede incompleta.



PALABRAS DEL MINISTRO DE EDUCACION NACIONAL

El día 24 de febrero fue clausurado el Curso de Instructores elementales para Maestros, que, con una duración de veinte días, había venido desarrollándose en el Albergue de la Casa de Campo de Madrid.

En dicho acto el Ministro de Educación Nacional, don Jesús Rubio, dirigió a los Maestros cursillistas un mensaje que, por su importancia, nos complacemos en reproducir a continuación.

MENSAJE DEL MINISTRO

"Quisiera decir muy escuetamente a los Maestros que me escuchan algo sobremano sencillo. Recordarles que las ideas y preocupaciones que han recogido en el Curso de Instructores organizado por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes en relación con la pedagogía del espíritu nacional y de la formación física de nuestros escolares no constituyen algo superpuesto y exterior que tan sólo les afecte tangencialmente, sino un elemento indispensable que deben integrar y conjugar con su vocación y con su obligación profesionales.

La primera de ellas, que pedagogía y espíritu nacional, o, para decirlo incluso más claramente: Pedagogía y Política, son artes y ciencias que han nacido juntas. Para los fundadores de la sabiduría occidental, Platón y Aristóteles, no había entre ambas distinción posible. A sus ojos la Política y el Derecho tan sólo se justificaban moralmente en cuanto constituían en último término empresas docentes, grandiosos proyectos para la educación de los pueblos. Y la Pedagogía resultaba algo extrañamente mutilado cuando no desembocaba en el alumbramiento de unos hombres que fueran cabalmente ciudadanos, esto es, hombres con capacidad para encender y avivar la llama del bien común y para sacrificarse por

él cuando fuera necesario. Pedagogía y Política no eran sino dos aspectos de la cultura espiritual, de la cultura del alma. El Cristianismo sitúa, ciertamente, el fin del hombre más allá de la ciudad, pero en él perdura la comunidad fundamental entre el quehacer político y la tarea pedagógica.

Ahora bien, cada época histórica y cada patria deben replantearse el sentido de esta comunidad fundamental, cuyos datos y circunstancias varían al hilo del tiempo, y darle una nueva modulación, una fórmula propia, y, por propia, no ajena ni prestada, viva e incitante.

A buscar esta modulación habéis venido al Curso de Instructores y vuestra misión ahora es convertirla en cotidiana realidad a través de vuestra docencia. No se trata sólo de acomodarse en ella a unos programas y a unas reglas, sino de hacer que la preocupación por formar en vuestros alumnos una conciencia comunitaria la empape y penetre de punta a cabo. Una conciencia comunitaria que no hay que confundir ciertamente con la adscripción de los espíritus infantiles a ninguna fórmula partidista ni con el aprendizaje mecánico de recetas o de palabras, sino que debe comenzar por la más humilde: la clase como comunidad, la verdad como algo que se debe en justicia a los amigos y al grupo, la aldea o el barrio como más inmediato y complejo ámbito de convivencia, y que debe concluir

con la más alta y pura: la Patria, como trabajo común y como símbolo de unidad, libertad y grandeza. Y aún más allá de la Patria, la cooperación entre razas y pueblos que reclama nuestra hora histórica. El que tales valores se transmitan a las generaciones futuras depende de buena medida de vuestra inteligencia profesional, de vuestro tacto y de vuestro entusiasmo.

El Ministro de Educación Nacional espera que, cuando estéis al frente de vuestra escuela, no dejaréis que se convierta en adocenamiento y rutina cuanto habéis aprendido en estos cursos: el título de Instructor Elemental no es, perdonadme que os lo repita, algo tangencial al título de maestro, sino un complemento lógico, insustituible y necesario."

CONSTITUCION DEL CONSEJO NACIONAL DE ASOCIACIONES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Durante los días 15 al 17 del mes de febrero ha tenido lugar en Madrid la constitución del Consejo Nacional de las Asociaciones de Enseñanza integradas en el Servicio Español del Magisterio.

Al mismo tiempo tuvieron lugar sesiones de estudio de las Juntas Nacionales de las Asociaciones de Profesores de Escuelas del Magisterio Inspectores de Enseñanza Primaria, Directores de Grupos Escolares, Maestros nacionales y Maestros privados, en el seno de las cuales se elaboraron interesantes conclusiones de carácter corporativo y técnico que no reproducimos en este número por falta de espacio, pero que esperamos incluir en el próximo, dado el valor de las mismas.

El acto de constitución oficial del Consejo se verificó el día 16 bajo la presidencia del Ministro Secretario general del Movimiento, señor Solís, y con asistencia del Vicesecretario general, señor Jiménez-Millas; Delegado nacional de Asociaciones, señor Fraga; Jefe nacional del S. E. M., señor Fernández Pacheco; Presidentes de las Asociaciones Nacionales y Presidentes de la Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria y de la Federación Católica de Maestros.

En el acto de clausura, celebrado el día 17, pronunció un interesante discurso el Director general de Enseñanza Primaria, señor Tena Artigas, que por la trascendencia de las ideas en él contenidas reproducimos íntegramente a continuación:

DISCURSO DEL DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

DIALOGO NECESARIO

El principio asociativo que motiva esta reunión es indiscutiblemente beneficioso por cuanto contribuye a un diálogo más flexible que el que es habitual entre los profesionales de la Enseñanza y la Administración. Y, sobre todo, porque facilita e incluso estimula el encuentro y el diálogo entre quienes integran la gran familia de la Enseñanza Primaria, dentro de eficaces esquemas corporativos. Por todo ello quiero expresar públicamente un profundo agradecimiento a la Delegación Nacional de Asociaciones y a la del Servicio Español del Magisterio por haber hecho posible esta primera reunión del Consejo Nacional de Asociaciones de Enseñanza Primaria, y también por haber incluido en su temario no sólo aspectos personales y concretos de lo profesional y administrativo, sino además otros problemas de mayor gravedad y hondura, del máximo interés para la Enseñanza Primaria. Pero sería omisión injusta el dejar pasar esta coyuntura propicia sin proclamar la leal y espléndida colaboración que durante estos últimos lustros ha encontrado siempre en el S. E. M. la Dirección General de Enseñanza Primaria. El S. E. M. ha sido el vehículo eficaz y despierto, a través del cual nos han llegado puntualmente los problemas y los anhelos del Magisterio. Ha sido también el eco y el difusor de las ideas de la Dirección

General. En suma, un colaborador apreciable. Incluso algunas cuestiones de las que habéis tratado en esta asamblea abierta y han consumido bastantes horas de vuestras deliberaciones, forman parte de un viejo diálogo entre la Dirección General de Enseñanza Primaria y el S. E. M. Forman parte asimismo de esa reserva de estudios, sueños y proyectos, de anhelos en tramitación que integran la zona oscura en el quehacer de los funcionarios.

CONDICIONAMIENTO DE LAS SOLUCIONES

Vosotros habéis venido a dialogar sobre unos problemas concretos que os afectan directamente. Y lo habéis hecho con fervor, con espíritu abierto y con realismo. Tampoco teníais por qué plantearos otras cuestiones distintas de las inscritas en las ponencias. Yo he seguido con atención vuestros trabajos y os felicito por el esfuerzo que habéis realizado. Pero creo que mi deber hoy y aquí, en parte por el carácter exhaustivo de vuestras deliberaciones y en parte también por la representación que ostento, es el de deciros algunas cosas que no pueden ser soslayadas a la hora de abordar problemas concretos y muy específicos de la Enseñanza Primaria. Porque resulta, y vosotros lo sabéis muy bien, que la solución que demos a las cuestiones por vosotros

discutidas y otras muchas que han quedado fuera, de vuestra preocupación inmediata, está condicionada por factores de muy diversa índole, con los que la Enseñanza Primaria tiene conexiones irreversibles.

Me refiero concretamente a la íntima relación entre desarrollo económico y nivel cultural de un país. Es indudable que los recursos naturales influyen en aquél, pero es esencialmente el nivel técnico y cultural el que posibilita la actuación sobre el medio natural adverso, y ello depende, en primer término, de sus hombres. Podemos encontrar muchos ejemplos de países que han alcanzado un alto nivel económico exclusivamente por la habilidad e inteligencia de sus hombres en la explotación de los recursos naturales. Es en el campo de la enseñanza, en definitiva, donde se está dirimiendo actualmente la batalla de la supremacía de los pueblos más avanzados y de la supervivencia de los menos desarrollados y de los subdesarrollados.

En efecto, si observamos con un poco de atención el actual paisaje de la pugna internacional no tardaremos en descubrir que la lucha de los dos bloques está planteada realmente en el campo de la educación.

En el plano de la relación entre la política de la educación y la política económica no cabe ya recaer en el inútil bizantinismo de si fue primero la gallina o el huevo. Está demostrado suficientemente que no hay po-

sibilidad de llevar adelante planes rápidos y ambiciosos de desarrollo sin un previa y activa culturalización del pueblo. Si no se rompen los moldes tradicionales y clasistas de la educación y se provee a considerar prácticamente la enseñanza en un amplio ciclo, no sólo como un derecho, sino más todavía, como un deber cuyo ejercicio ha de ser impuesto incluso por la vía correctiva.

Indudablemente, unos programas nacionales de educación de la envergadura requerida en la actualidad exigen un esfuerzo inversor muy considerable. Pero ha de tenerse el valor y la honradez de hacer frente a esa inversión isustituible, aun a costa de renuncias transitorias, de sacrificios y de una dura austeridad. Porque la enseñanza, en suma, encierra una poderosa rentabilidad incluso a más corto plazo de lo que algunos suponen. De todas formas, si el desarrollo económico y social puede pensarse y planificarse en términos de años, es evidente, por el contrario, que el establecimiento de las estructuras educativas debe pensarse en términos de generaciones.

INVERSIONES ECONOMICAS EN LA ENSEÑANZA

En fecha todavía no muy lejana, el mundo se sorprendió por la espectacular aparición de los *sputniks* que pueden ser atribuidos al genio de los científicos alemanes, a las posibilidades que proporciona el monopolio estatal de la economía, al desprecio de valores individuales y de la dignidad de la persona humana, pero es una realidad ciertamente significativa, que en la Conferencia de la Casa Blanca que se convocó a raíz de estos hechos, la Administración americana el problema que se planteó fue el de la reforma o revisión de sus planes y sistemas docentes. Porque es también ahí en su Escuela obligatoria de diez años, en la obtención al máximo de equipos científicos y técnicos, donde reside la clave del problema. Basta observar los índices porcentuales de inversiones en los distintos países con destino a la enseñanza y a la investigación para sacar consecuencias de irrefutable expresividad.

En el mundo occidental son ya varios los países que tienen enseñanza obligatoria y gratuita hasta los diecisiete años, como Estados Unidos y Suiza. Hasta los dieciséis, Suecia, y ahora Francia. Es curioso observar los esfuerzos de estos países para impulsar y mantener una medida tan costosa.

EL PORVENIR DEL PAIS

El lema que ha hecho mella en el Parlamento francés para conseguir la reciente reforma es muy convincente

y oportuno, y los españoles debíamos instalarlo firmemente en nuestra conciencia: "Es el porvenir mismo del país lo que está en juego".

Ciertamente, cuando hablamos de la enseñanza, estamos pronunciándonos sobre el futuro del país. Y no sólo por lo que atañe al bienestar económico, puesto que, si centramos el problema de la educación en este sólo sector, caemos en puro delirio materialista. También porque un razonable nivel cultural medio es garantía insustituible de salud moral, de paz social y de estabilidad política. ¿Puede presumirse una sólida instalación de tales virtudes necesarias sobre la ignorancia?

ESPAÑA, AL NIVEL DE EUROPA

Cuando España realiza un penoso y duro esfuerzo estabilizador de francos éxitos iniciales a fin de lograr una base que haga posible una aceleración del proceso de expansión de nuestra economía y que facilite nuestra incorporación a los esquemas de integración europea, no podemos soslayar esos hechos imperativos de las líneas en que la política de la educación se mueve en Europa. También en el ámbito de la enseñanza hemos de poner a España a nivel europeo, entre otras razones, porque será difícil mantener un nivel económico si éste no viene respaldado por un paralelo nivel cultural que sostenga en altos índices de rendimiento nuestra capacidad productiva y que, al propio tiempo barra, de una vez y para siempre ese molesto e insoportable complejo del español que le hace caer en un admirativo deslumbramiento hacia formas, realidades y bienes extranjeros que estamos en condiciones de igualar e incluso a veces superar, si las indiscutibles virtudes de nuestro pueblo son potenciadas en su totalidad mediante unos programas ajustados y ambiciosos de enseñanza.

Sobre este cuadro de tendencias de la política de la educación en el mundo creo yo que debemos analizar nuestros propios y particulares problemas. Porque siempre resultará infecundo o, cuando menos, insuficiente cualquier tratamiento que, en vez de atender la resolución de las dificultades descendiendo desde lo general a lo particular, tome el camino contrario y se disperse en parcelaciones que insuflen un pernicioso dogmatismo a cuestiones que, pese a su encono práctico, no son sino aspectos muy parciales de un problema, general, en cuya solución podrán substanciarse casi automáticamente.

ESTRUCTURAS Y ENSEÑANZA

El primer problema ante el que nos encontramos en España, el problema básico y fundamental, es el de

lograr una base estructural que haga posible el cumplimiento del principio fundamental de que todos los españoles tienen derecho a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirla. Ello nos plantea inicialmente la necesidad apremiante de satisfacer dos frentes de diversa entidad: la población en edad escolar y la población semiescolar y adulta analfabeta o semianalfabeta.

INDICE DE ANALFABETISMO

En materia de lucha contra el analfabetismo, se ha realizado un considerable esfuerzo durante estos años, hasta el punto de lograr que el índice de analfabetismo, del 29 por 100 que se registró en 1936, haya descendido en 1959 hasta el 9,2 por 100. De todas formas, habrá de esperarse a los resultados censales de 1960 para establecer precisiones estadísticas absolutas en este sentido. No podemos engañarnos, sin embargo, sobre la evidencia de que sectores importantes de esa población tenida por analfabeta, y al igual que sucede en todos los países, posean un grado de instrucción muy bajo que es necesario elevar a toda costa, sobre todo en quienes todavía se encuentran en un período de su vida de plena capacidad productiva. Por consiguiente, una tarea inmediata será la de promover una acción nacional encaminada a la liquidación del analfabetismo y a la recuperación de aquellos cuyo nivel de instrucción sea insuficiente. Tal vez no sería inoportuno hacer para 1960 la proclamación de un Plan Nacional de Lucha contra el Analfabetismo. O acaso mejor, por su carácter positivo, de un Plan Nacional de Alfabetización. Un Plan ambicioso e insistente, en cuya práctica y realización ningún sector del país quedase al margen. Un Plan llevado a efecto masivamente, con la colaboración del Ejército, de los Sindicatos, de la Iglesia, de las Corporaciones provinciales y municipales, de los particulares y, en fin, de los órganos del Movimiento, entre los que la Sección Femenina y el Frente de Juventudes han realizado y realizan una tarea y un esfuerzo ejemplares, que bien merecen el reconocimiento del país, y que estoy seguro extremarían dentro de un Plan así concebido, proyectando hacia este fin buena parte de sus actividades habituales durante el año, como albergues, campamentos, seminarios, servicio social, etc. Interesa, en fin, una comunión nacional de esfuerzos capaz de dar resultados definitivos en un corto período de tiempo, mediante una formidable concentración de voluntades. Las espectaculares consecuencias de las campañas de esta índole realizadas en algunos países deben servirnos de acicate en la puesta en marcha de un Plan cuyo

elevado interés nacional no es preciso subrayar.

Pero sabéis bien que la única manera eficaz y seria de combatir el analfabetismo y de liquidar definitivamente el riesgo de los bajos niveles de instrucción es precisamente que a su tiempo toda la población cumpla el período de escolaridad obligatoria. Y en esa tarea estamos empeñados.

CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD EDUCATIVA

Se ha repetido que un grave problema, al que nos enfrentamos en España a la hora de preparar acciones de ordenación de nuestra economía, es la falta de conocimiento que poseemos de nuestra realidad. Hasta tal punto que en su reciente y satisfactorio informe sobre el proceso español de estabilización el Consejo de la O. E. C. E. sugiere claramente la necesidad de perfeccionar y ampliar nuestro sistema estadístico. Cuando el Ministerio de Educación Nacional, por encargo del Gobierno, se propuso el estudio y redacción del Plan de Construcciones Escolares, la primera gran dificultad con que se tropezó fue efectivamente, la poca consistencia de los datos disponibles. En el campo de la enseñanza, como en el de la economía, nuestro conocimiento de la realidad era evidentemente imperfecto. Y ese imprescindible conocimiento de un cuadro real de la enseñanza primaria en España nos ha consumido mucho tiempo, muchas energías y un esfuerzo fuera de lo común. Pero gracias a ello disponemos hoy de una información completísima que nos permite caminar sobre seguro. Este trabajo tenaz y cuidadoso, en el que hemos contado con colaboraciones generosas y entusiastas, nos ha demostrado hasta qué punto distaban de la realidad muchas de las cifras tenidas como válidas, algunas de las cuales incluso todavía ahora, suelen ser aducidas públicamente. Porque sucede a veces que las cifras, ciertas en su volumen, esconden situaciones y matices que incapacitan las conclusiones establecidas sobre una consideración global. Nosotros nos hemos encontrado, por ejemplo, con muchas escuelas, incluso de relativamente reciente creación, que no tienen más de diez alumnos y que previsiblemente no podrán tener más. Y al propio tiempo que una escuela racionalmente enclavada podría atender una matrícula óptima, y sustituir con ventaja a varias de las antes citadas. Por otra parte, los fuertes e insistentes fenómenos de emigración interna registrados durante estos últimos años en España han modificado fundamentalmente el mapa de la población escolar que habitualmente se utiliza. Y

eso a la hora de fijar conclusiones o establecer proyectos es de máxima importancia. Porque si bien es cierto que en España faltaban miles de escuelas, también lo es que sobran muchos cientos de ellas por inadecuado emplazamiento o por modificación del paisaje demográfico. E incluso que bastantes de las consideradas como necesitadas de renovación no deben ser objeto de ella, por las causas antes apuntadas.

Os decía antes que un primer propósito en la política de la Enseñanza Primaria era el de hacer posible el cumplimiento del principio de obligatoriedad en los límites actuales. Este propósito se habrá logrado cuando quede concluido el Plan de Construcciones Escolares. Esos miles de escuelas nuevas serán suficientes para situarnos en plano de normalidad. Omito, por conocidas, las muchas dificultades que hemos debido vencer, como por ejemplo, las derivadas de la subida de los precios en los años 57 y 58 y de liberación de ciertas atenciones en materia de enseñanza que se ha hecho a los Municipios por la Ley de Administración Local. No obstante esas grandes dificultades han sido vencidas en buena parte gracias al celo, eficacia e inteligencia de los funcionarios que se ocupan de estas tareas y al apoyo y comprensión que generalmente hemos hallado en Diputaciones y Ayuntamientos. Así hemos podido concluir y poner en funcionamiento en los tres años del Plan 5.982 unidades escolares, aparte de otras 6.661 que en distinta fase de construcción se irán incorporando a la enseñanza activa en los próximos meses. Ello supone una inversión total de unos 2.500 millones de pesetas, de los cuales 1.460 han sido aportados por el Estado y el resto por las Corporaciones provinciales. Al propio tiempo se ha acometido la renovación total de nuestro dispositivo de Escuelas Normales. Desde 1956 se han inaugurado nuevos edificios para 17 Escuelas del Magisterio; están a punto de funcionar otras 13 y en construcción otras 18.

Pero no quiero abrumar a esta asamblea con una enojosa acumulación de cifras y datos que todos conocéis. Pretendo llevar a vosotros exclusivamente la convicción de que la Dirección General de Enseñanza Primaria, está operando sobre un plano de absoluto realismo y que ni en este ni en otros aspectos le son desconocidos los problemas de la Enseñanza y los problemas del Magisterio. Porque no nos son desconocidos, porque estamos convencidos de la justicia de vuestras aspiraciones, porque sabemos que todos los planes y proyectos, por muy perfectos que sean, necesitan de los hombres, la resolución de vuestros problemas es esencial en la política de nuestro Ministerio.

No creáis que lo que acabamos de conseguir nos satisface plenamente y que con ello demos por terminados nuestros esfuerzos y nuestra lucha.

PROBLEMAS DE ENSEÑANZA Y POLITICA

Si nos debe satisfacer a todos el que el Caudillo y su Gobierno hayan decidido, y las Cortes unánimemente sancionado, adoptar este año de la estabilización una medida que ha supuesto un duro sacrificio para la Hacienda. Nos debe satisfacer, no ya por la cuantía, sino por la significación que ello tiene. Los problemas de la Enseñanza Primaria han figurado en primer término en la conciencia de nuestros gobernantes entre la multitud de los problemas nacionales. ¿No es ello un índice esperanzador?

Quisiera también que compartierais conmigo el criterio de que, en razón de una máxima utilización de los medios disponibles y de una eficacia óptima, estamos en el deber inexcusable de no condicionar un proyecto total de la Enseñanza Primaria en España a operaciones parciales que acaso, pese a la brillantez de hoy, mañana se volverían contra nosotros.

TRANSFORMACIONES ESTRUCTURALES Y PRECAUCIONES DE LA POLITICA ESCOLAR

Creo que debemos subordinar cualquier pretensión a los fines a largo plazo. Porque, evidentemente, en plazo inmediato habremos de hacer frente, dentro de la línea mundial de requerimiento, a un programa ambicioso que nos permita superar los moldes estrechísimos de la obligatoriedad actual de la Enseñanza Primaria en España. Pero aun prolongándola hasta los catorce años estaremos muy atrás respecto a Europa. Y esa puesta en línea supondrá, en cualquiera de los escalones, una profunda revisión de la estructura del Magisterio. Entre otras razones, porque, a medida que se amplíe la edad de la escolaridad obligatoria, tropezaremos con mayores y más frecuentes problemas de conexión con las otras esferas de la enseñanza, que habrán de ser resueltos mediante sistemas homogéneos y flexibles. Y porque, además, la necesaria expansión económica que habrá de seguir a la política estabilizadora introducirá variantes muy extensas en la fisonomía del país, que una programación de la enseñanza está en la obligación de prever.

Las cuestiones que habéis tratado estos días son de entidad e importancia indiscutibles.

Los puntos de vista que aquí se han

expuesto representan, sin duda, la auténtica opinión de todos los sectores profesionales de la enseñanza y de todas las asociaciones que existen.

Para mí son de un valor incalculable y os agradezco muy sinceramente que hayáis querido aportar vuestra opinión a los trabajos de revisión legislativa que desde hace tiempo la Dirección General tiene en estudio.

Estoy seguro que serán utilísimos para la reestructuración de la Enseñanza Primaria dentro del complejo sistema de conexiones, interdependen-

cias y relaciones que ella tiene con los restantes sectores de la enseñanza. Es decir, para emprender junto con sus representantes el posible estudio de una Ley general de Educación que habrá de abordar inexorablemente algún día.

Y nada más. Que Dios haya iluminado vuestra mente y que los resultados de este Consejo permitan ofrecer a España soluciones útiles para los problemas educativos que tiene planteados.

Areal, director de *Diario Regional*, de Valladolid.

Día 2. A las seis.—“La poesía contemporánea en España”. Don Antonio Gómez Galán, director de la Escuela del Magisterio de Segovia.

Día 2. A las siete.—“Introducción a la novela actual española”. Don Fernando Jiménez Rodríguez, Catedrático del Instituto “Núñez de Arce”, de Valladolid.

Día 3. A las seis.—“La radio y la escuela”. Doña María Teresa Iñigo del Toro, Licenciada en Filosofía y Letras y locutora de La Voz de Valladolid.

Día 3. A las siete.—“Organización de una Biblioteca”. Don Filemón Arribas Arranz, Catedrático de la Universidad de Valladolid.

Día 4. A las seis.—“Las Bibliotecas Populares”. Doña Socorro González, de Madrid, Directora del Museo Arqueológico.

Día 4. A las siete.—“Los clásicos y la Escuela”. Don Emilio Alarcos García, Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid.

Día 5. A las seis.—“La estilística”. Don Rafael Balbín Lucas, Catedrático de la Universidad Central.

Día 5. A las siete.—“El Centro de Orientación Didáctica en la renovación de la Enseñanza del Lenguaje”. Don Adolfo Mañillo García, Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza, Primaria.

CURSILLO DE LENGUAJE Y SU METODOLOGIA

POR LAS ESCUELAS DEL MAGISTERIO DE VALLADOLID.

Durante el primer trimestre del año en curso se ha celebrado en Valladolid, patrocinado por ambas Escuelas del Magisterio, un cursillo sobre metodología del lenguaje en el que se ha tratado, de manera bastante amplia, la compleja problemática que encierra cuestión tan fundamental del quehacer escolar.

La lectura del programa del curso, que damos a continuación, puede orientar al lector acerca del alcance que se ha dado a este curso formativo, cuya importancia queda singularmente evidenciada al considerar que durante el actual curso escolar se está desarrollando en los Centros de Colaboración Pedagógica del Magisterio el tratamiento didáctico de la enseñanza del lenguaje.

Primera parte.—Enero de 1960

TÉCNICAS RÁPIDAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

Semana del 18 al 25.

Don Matías Martín Sanabria, regente de la escuela, anexa a la del Magisterio de Toledo.

Don Julio Bailón Lorrio, Maestro Nacional del Grupo “San Ildefonso”, de Madrid.

Semana del 23 al 30.

Don Julio Aragón Blanco, Maestro Nacional de la escuela anexa, a la del Magisterio de Logroño.

Don Antonio Palau Fernández, Maestro Nacional del Grupo Escolar “San José”, de Madrid.

HORARIO:

De diez a once.—Alumnos de la Escuela del Magisterio “San Pedro Regalado”.

De once a doce.—Alumnas de la Escuela del Magisterio “Nuestra Señora de San Lorenzo”.

De tres a cinco.—Maestros Nacionales y Directores de Grupos Escolares.

De 6 a 8.—Educadores en general.
NOTA.—Durante los días 22 al 26 tuvo lugar un Cursillo intensivo para el Magisterio Primario de la provincia.

Segunda parte.—Febrero

LA GRAMÁTICA EN LA ESCUELA.

Jueves 4. A las seis.—“Importancia de la fonética en la Escuela”. Don

Carlos A. Castro Alonso, Catedrático de la Escuela del Magisterio “San Pedro Regalado”.

Jueves 4. A las siete.—“Problemática de la Iniciación al lenguaje, escritura y ortografía”. Doña Antonia V. Cuadrillero, regente de la escuela graduada anexa a la del Magisterio Femenino.

Jueves 11. A las seis.—“Valores gramaticales y estilísticos del diminutivo”. Don Carlos Castro Alonso, Catedrático de la Escuela del Magisterio.

Jueves 11. A las siete.—“La redacción y la composición en la escuela”. Doña Julia Menéndez Conde, Catedrática de la Escuela del Magisterio “Nuestra Señora de San Lorenzo”.

Jueves 18. A las seis.—“Estructura sintáctica”. Don Carlos Castro Alonso, Catedrático de la Escuela.

Jueves 18. A las siete.—“Aspecto verbal y perifrasis verbales”. Don Jesús Lérica Domínguez, Catedrático y Director del Instituto “Núñez de Arce”.

Jueves 25. A las seis.—“La enseñanza de la ortografía”. R. M. María del Pilar Ramos de la Encina, profesora de la Escuela del Magisterio de la iglesia “Beata M.^a Rafaela del Sagrado Corazón”, de las RR. Esclavas, de Valladolid.

Jueves 25. A las siete.—“La caligrafía en la escuela”. Don Rafael López Sánchez, regente de la escuela graduada anexa a la del Magisterio masculino y profesor de Caligrafía.

Jueves 25. A las ocho.—“La redacción en la escuela”. Doña M.^a de la Blanca Montalvo Tejada, Catedrática de la Escuela del Magisterio “Nuestra Señora de San Lorenzo”.

Día 29. A las seis.—“Metodología del comentario de textos”. Don Carlos Castro Alonso, Catedrático de la Escuela del Magisterio masculino de Valladolid.

Día 29. A las siete.—“Interpretación literaria de un texto”. Doña, María San José Fernández, Catedrática del Instituto “Zorrilla”.

Tercera parte.—Marzo

Día 1. A las seis.—“El teatro contemporáneo en España”. Don Leandro Pérez Gómez, Profesor de la Escuela del Magisterio masculino.

Día 1. A las siete.—“Literatura y periodismo”. Don Manuel Fernández

CAMPAÑA DEL SELLO MISIONERO

La Dirección Nacional de las Obras Misionales Pontificias, en colaboración con la Dirección General de Enseñanza Primaria, organiza entre todos los centros escolares de España un concurso del sello misionero que se regirá por las siguientes bases:

Concursantes.—Podrán optar a los premios de este concurso las entidades de enseñanza primaria, bien sea oficial o privada.

Premios.—1.º Un magnífico aparato de radio. 2.º Una bicicleta. 3.º Dos premios de sorteo entre los demás centros concursantes entre los que se les adjudicará previamente un número por cada doscientos sellos enviados. Los premios de este sorteo serán: A) Un ping-pong o dos raquetas con pelota. B) Diez bolígrafos.

Nota.—Los sellos deberán enviarse sin despegar del sobre, recortándolos con suficiente margen de papel. Los concursantes deberán especificar su nombre oficial y dirección exacta, así como la cantidad de sellos enviados. El plazo de entrega expira el 30 de mayo de 1960.

Los envíos deben hacerse a: Concurso Escolar.—Central del Sello Misionero.—Barquillo, 29, 2.º dcha, Madrid.

CONCURSO PERMANENTE

Cuantos en España dedican su atención y sus desvelos a la primera educación pueden colaborar en nuestra revista, que es la suya. Sus páginas están abiertas a todos los que deseen enviarnos algún trabajo sobre puntos concretos de Metodología o de Organización escolar. Si el tema y su desarrollo lo aconsejan, VIDA ESCOLAR tendrá verdadera complacencia en publicarlo, enviando a su autor los honorarios correspondientes.

Extensión: Dos folios mecanografiados a doble espacio.

NO SE DEVUELVEN LOS ORIGINALES NO SOLICITADOS EXPRESAMENTE NI LA REVISTA CONTRA LA OBLIGACION DE PUBLICARLOS

La publicación de cualquier artículo no supone que la revista comparte los criterios de su autor, el cual responde, en todo caso, de sus afirmaciones. No obstante, se evitarán polémicas que pudieran obstruir el designio de unidad en el servicio a la escuela primaria, que es lema indeclinable del

C. E. D. O. D. E. P.

AYUDENOS A PERFECCIONAR "VIDA ESCOLAR" ESCRIBIENDO AL CENTRO Y DICIENDONOS:

- a) Qué sección le ha gustado más.
- b) Qué modificaciones introduciría en la revista.

VIDA ESCOLAR

no es propiedad del Maestro, sino de la escuela. Por esta razón los Inspectores de Enseñanza Primaria exigirán en sus visitas la presentación de los números publicados, que se conservarán en el Archivo de la escuela y constarán en los inventarios.

La petición de un número no recibido debe hacerse dentro del mes, a este Centro: Pedro de Valdivia, 38, Tel. 258546. Madrid.

VIDA ESCOLAR

se distribuye gratuitamente a las escuelas públicas nacionales. Las restantes escuelas y cualquier persona que lo desee puede recibirla, previa la correspondiente suscripción.

SUSCRIPCION POR UN AÑO

(Diez números)

Para España	100 ptas.
Para Hispanoamérica	150 "
Para los restantes países	200 "
Número suelto en España	15 "

CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Creado para impulsar los estudios relacionados con la didáctica de la Enseñanza Primaria y ayudar a los que a ellos se dediquen, independientemente de las tareas de investigación, ensayo y difusión que le competen, y que llevará a cabo de un modo progresivo, se ofrece desde ahora a los Maestros, Directores de Grupos Escolares, Inspectores de Enseñanza Primaria, Profesores de Escuelas del Magisterio, estudiantes de Pedagogía, padres de familia y, en general, a cuantos sienten interés y dedicación hacia los problemas educativos, para resolver las consultas que formulen sobre las cuestiones siguientes:

- **LIBROS Y REVISTAS DE EDUCACION, PSICOLOGIA, DIDACTICA, ORGANIZACION Y ADMINISTRACION ESCOLAR.**
- **BIBLIOGRAFIAS SELECTIVAS SOBRE CUESTIONES CONCRETAS.**
- **METODOS DE ENSEÑANZA Y SISTEMAS DE ORGANIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR.**
- **PEDAGOGIA FAMILIAR.**
- **INSTITUCIONES DOCENTES Y EDUCATIVAS EN RELACION CON LA PEDAGOGIA ESPECIAL Y LA ORIENTACION ESCOLAR (1).**

El C. E. D. O. D. E. P. agradecerá que se le dirijan consultas.

Las respuestas que, por su interés, puedan beneficiar a un gran número de lectores serán publicadas en **VIDA ESCOLAR**. Las que no reúnan estas condiciones serán remitidas por correo a los consultantes.

Toda la correspondencia al Director del **CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA**, Pedro de Valdivia, 38, 2.º, izqda. **MADRID**.

(1) Quedan excluidas las consultas relacionadas con los derechos administrativos de los profesionales de la Enseñanza Primaria.