

el material didáctico impreso

Vida escolar

Núms. 165-166 - ENERO-FEBRERO - 1975



EDUCACION GENERAL BASICA

GUIA DEL PROFESOR



Por esta lección. Es un fenómeno que vive por todo en las construcciones metálicas y en las...

El dibujo de la máquina a vapor... La máquina a vapor... El invento del vapor.



La respiración como la máquina... que que en vapor... que que en vapor... que que en vapor.



20 FRASES Y EJERCICIOS

REDACCION

Completa esta relación poniendo adjetivos:

ADJETIVOS DE ANIMADO

Este que vive aquí de rostro _____, de trabajo _____, de frente _____, de ojos _____, de boca _____, de dientes _____, de color _____, y de barba _____, que tiene una boina _____ y _____, que cubre su cabeza de los rayos del sol y de las noches _____, este es el retrato de mi abuelo.



VERBA Y PROVERBOS

CADA OVEJA CON SU PAREJA

Junto a cada uno de los nombres escribe el adjetivo más conveniente de estos:
 ul - blanca - pesado - grande - fiero - mansa - amarillo - frío - instructivo
 como _____ oveja _____ oro _____
 ave _____ león _____ libro _____
 pelo _____ elefante _____ invierno _____

VERBA A PENSAR Y A ESCUCHAR

Escribe VERDADERO junto a la expresión que creas acertada y FALSO en las otras:

- "Hacer a buen árbol es difícil, hacer sombra es lo fácil!"
- Quien procura buenos amigos, recibe ayuda de ellos
- El árbol grande tiene muchas ramas.
- "Quien que no vea, tampoco que no oiga!"
- Hay que tener cuidado con la oscuridad.
- Se sufre más si se ve una desgracia, que si no se ve.

9. Operaciones con números naturales

DIVISION

Revisa que dividir es repartir en partes iguales. Observa el siguiente ejemplo:



Sea un conjunto con 20 elementos. Dividir por 5 es hacer 4 subconjuntos de 5 elementos cada uno.
 La división es una operación inversa a la multiplicación.
 Para ello debemos que dividir es repartir en partes iguales.
 $4 \times 5 = 20$
 $20 \div 5 = 4$

Observa:
 1° Hemos multiplicado los factores y hemos obtenido el producto.
 2° del resultado producto hemos extraído los factores, haciendo una división.
 Por ello decimos que la división es una operación inversa a la multiplicación.



cuestionarios de oposiciones a los cuerpos de catedráticos y profesores agregados de institutos nacionales de enseñanza media

precio 50 pts



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria,
Madrid-3.

**cuestionarios de oposiciones
a los cuerpos de catedráticos
y profesores agregados de
institutos nacionales de
enseñanza media**



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

cuadernos
de información

Vida escolar

Revista de la Dirección General de Ordenación Educativa
Números 165-166
Enero-Febr., 1975

Año XVII

CONSEJO DE REDACCION

Director

ORENCIO SANCHEZ MANZANO

Secretario

JAIME ACEBRON OROZCO

Asesores

ANTONIO BLANCO RODRIGUEZ
JESUS JOSE BUSTOS TOVAR
JULIO CAMUÑAS Y FERNANDEZ LUNA
DAVID DE FRANCISCO ALLENDE
REMEDIOS GARCIA RODRIGUEZ
JOSE MARTIN-MAESTRO MARTIN
SERAFIN PAZO CARRACEDO

Edita

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Ciudad Universitaria - Madrid-3



Diseño cubierta

LUIS F. DEL VALLE

Imprime

FABRICA NACIONAL DE MONEDA Y TIMBRE
Jorge Juan, 106. Madrid

Depósito legal: M. 9.712-1958

Tirada

150.000 ejemplares

Publicación mensual

sumario

	<u>Páginas</u>
PRESENTACION. Por David de Francisco Allende	4
1. LIBROS DE REFERENCIA Y CONSULTA. UTILIZACION. Por Joaquín Franch	5
2. LIBROS DE LECTURA, DE CLASES Y USO DE LOS MISMOS. Por Juan Navarro Higuera	10
3. TECNICAS DE EMPLEO DE LAS FICHAS ESCOLARES. Por Manuel Rico Vercher	18
4. EL MATERIAL VISUAL DIRECTO: CARTELES, MAPAS Y MURALES. ARCHIVO DE IMAGENES IMPRESAS. Por Armando Fernández Benito	24
5. BIBLIOTECA DE AULA: COMPOSICION Y FUNCIONES. Por Amparo Martínez Sánchez.	31
6. LAS GUIAS DIDACTICAS DEL PROFESOR. Por Orencio Sánchez Manzano.	38
7. LAS FUENTES DEL MATERIAL DIDACTICO IMPRESO. ADQUISICION Y CONFECCION. Por Daniel Alonso	42
8. APUNTES PARA LA EVALUACION DE TEXTOS ESCOLARES. Por Gonzalo Gómez Dacal.	48

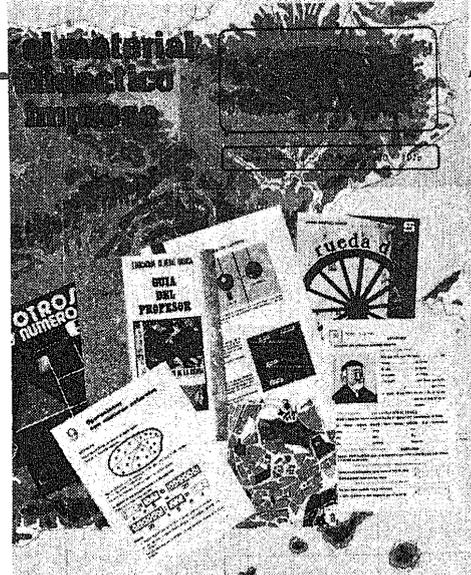
La Dirección de la Revista no se hace responsable de los juicios personales de sus colaboradores.

Presentación

Este número de VIDA ESCOLAR se dedica al material didáctico impreso: libros de texto, guías didácticas del profesor, libros de consulta, libros de lectura del alumno, fichas escolares, mapas, biblioteca de aula, etc. etc. No es preciso encarecer el interés de los asuntos que se abordan; sobre muchos de ellos han corrido "ríos de tinta" en las publicaciones especializadas y, también, ocasionalmente, en la prensa diaria. Y los que correrán. Probablemente todo será poco para intentar que ese número tan considerable de los que nos dedicamos a la actividad de la educación formemos criterios válidos en orden a la correcta utilización del material didáctico impreso.

Dentro del material escolar impreso están, como parte sin duda de la máxima importancia, los libros (de lectura, de texto, de consulta). Sobre los mismos surgen rápidamente infinidad de interrogantes: los libros "de lectura" (todos los libros son "de lectura", para su lectura) ¿deben escribirse especiales para los niños o deben emplearse aquéllos que han alcanzado rango artístico, las obras literarias? De éstas, ¿hay unas más adecuadas que otras para los niños? Sin duda. ¿Cuáles son? ¿Deben presentarse íntegras a los escolares o conviene expurgarlas? Contestar a estos interrogantes y a otros muchos que pudieran formularse no será tarea fácil; y nunca lograremos unanimidad, quizá afortunadamente.

Sobre los libros de texto aparecen en los escritos pedagógicos las opiniones más dispares; desde los que los consideran perturbadores del proceso del aprendizaje y principales responsables de que la enseñanza degenera en "libresca", hasta los que opinan que son la base fundamental de aquélla, medio insustituible. Probablemente, como tantas veces ocurre, "in medio virtus". Sin duda alguna, el libro de texto, si no se usa con la debida prudencia pedagógica, puede llevarnos por caminos equivocados. El libro de texto es un resumen de conocimientos, que justamente por lo de RESUMEN resulta con demasiada frecuencia árido e incomprensible para los alumnos; éstos, para salvar la di-



ficultad de la comprensión, aprenden el texto de memoria, con lo que realizan un esfuerzo casi siempre inútil. Por otra parte, las palabras de un texto se refieren siempre a una cosa que, si se manifiesta ante la mente del alumno únicamente por las palabras u otros signos, suele quedar insuficientemente manifestada, explicada. Los textos (en sus dos sentidos, el de libros y el de "escritos") deben ser explicados, es decir desplegados, desvelados. Los textos son meros signos y lo que intentamos que capten los niños es LO QUE esos

Por David de Francisco Allende

signos significan. Si las palabras no "apuntan" directamente a las cosas, carecen de significado, pierden su esencia, su razón de ser. Son signos que no significan nada: "flatus vocis". Debemos ser plenamente conscientes del peligro que encierran los libros de texto; si no estamos muy alertados, fácilmente caeremos en una formación defectuosa: verbalista, memorística; dicho con una palabra muy repetida, "libresca".

En cuanto a los libros de consulta, el problema tiene otras caras. Me atrevería a decir que en su uso no cabe abuso, que acudir al libro de consulta siempre será correcto desde todos los puntos de vista, incluido el pedagógico. En el ejercicio de las profesiones que han de apoyarse con más o menos frecuencia en el uso de los libros, el profesional, superadas las pruebas para lograr su puesto de trabajo, va a los libros a fin de encontrar en ellos los datos que necesita para actuar. No considera necesario retenerlos; lo que le interesa es saber

1

LIBROS DE REFERENCIA

Y CONSULTA: UTILIZACION

Por Joaquín Franch

DONDE ESTAN, dónde puede hallarlos en el momento en que los necesita. De esto se deduce la conveniencia de habituar a los escolares en cuanto han adquirido un dominio aceptable de la lectura y escritura, a manejar libros en los que encuentren el dato que precisan (fórmulas para resolver problemas, fechas históricas, nombres propios, etc.). Sin dejar de valorar justamente la memoria, que necesita atención, educación, como cualquier otra potencialidad anímica, es claro que no debemos fatigarla innecesariamente, sino mantener el ejercicio de la misma en función de su verdadera utilidad en orden a la vida. En cuanto nos descuidamos la escuela se nos separa de la vida; debemos repetirnos, y nunca será en vano, el viejo aforismo "non scholae, sed vitae discimus". Muchos "principios" pedagógicos tal como éste, que nadie pone en duda —y ya es decir en una ciencia como la de la Pedagogía, tan discutida— quedan ahí, como principios inoperantes. Y la escuela sigue siendo la escuela y la vida, que no se deja dominar por normas más o menos pedantes, sigue siendo la vida. Con esta divagación queremos concluir en que el acostumar a los alumnos, y en la edad y nivel formativo oportunos, a utilizar los libros "de consulta", el enseñarles tal técnica de trabajo intelectual, está totalmente en línea con una escuela "vital", objetivo que no debemos perder nunca de vista, como un "norte" orientador de la formación valiosa que aspiramos a dar a los alumnos.

LAS FICHAS.—Ya se viene observando, por quienes tienen ocasión de observar la actividad de los centros docentes de E. G. B., que de las fichas en general se abusa y, a veces, hasta límites no tolerables. Esta técnica de trabajo escolar ha adquirido rápidamente una preponderancia excesiva, a nuestro juicio. ¿Por qué? La verdad es que el introducir una nueva técnica didáctica en los centros docentes suele requerir mucho tiempo y esfuerzos improbos. La rutina es una fuerza poderosa. Sin embargo, la propagación de las fichas ha sido como milagrosa. ¿Por qué? Las causas son naturalmente, varias y algunas y muy importantes no de orden pedagógico. Reflexionemos seriamente sobre causas y efectos; más sobre éstos, para ser prácticos, y veamos si con el abuso de las fichas no estamos desvirtuando en parte la finalidad que en orden de la formación de los niños propugna la Ley General de Educación

Estas observaciones, que se nos ocurren a la vista de algunos trabajos que se incluyen en el índice del presente número de VIDA ESCOLAR, las encontrará el lector expuestas en relativa extensión y profundidad en los escritos que componen dicho número. Estamos seguros de que nos serán muy útiles a todos los que estamos profesionalmente ocupados y preocupados por el uso ponderado, equilibrado, del material didáctico impreso en los centros docentes.

LA FUNCION DE LA CONSULTA.

A raíz de habernos sido encomendado este trabajo, hemos preguntado a niños de diversas edades qué finalidades persiguen cuando consultan un libro. Sus respuestas, altamente coincidentes, pueden resumirse en la siguiente frase: "Cuando busco en un libro es porque hay algo que me interesa y para lo que no encuentro una respuesta satisfactoria".

Haciéndoles entrar en detalles, sorprenden por la precisión de las cuestiones que se formulan, por ejemplo: ¿Con qué materiales fabricaban sus pinturas los egipcios? ¿Por qué son blancos los osos polares? ¿Qué factores aumentan o disminuyen el consumo de agua en las ciudades?, etc. Algunos, los mayores, han venido a decir aunque sin explicitarlo demasiado, que los libros de consulta les sirven, a veces, para ligar entre sí un conjunto de datos que ya poseen pero que no saben organizar convenientemente.

Generalizando, parece válida la afirmación que, desde el punto de vista de los niños, la consulta debe servir a una de estas dos finalidades: bien sea dar respuestas a cuestiones concretas que se plantean en su trabajo, bien sea servirles de hilo conductor para la organización de la información que poseen.

Para completar esta perspectiva, continuamos el sondeo dirigiéndonos a enseñarles a fin de que nos expusieran su concepción de las finalidades que otorgaban al material de consulta; aquí nos encontramos con dos perspectivas claramente divergentes:

- A un lado se encuentran los enseñantes que, en la práctica, restringen el uso del material de consulta a un mero complemento del

trabajo con fichas. Estos maestros y profesores estiman que el material de consulta está redactado de forma que responda a las cuestiones planteadas por las fichas y que mantenga un alto grado de correspondencia con ellas. Digamos que este grupo de profesionales valoran la programación estricta y conjunta —fichas/consulta— del trabajo de los niños y consideran que de esta forma se asegura un rigor intelectual.

- En otra perspectiva se sitúan los enseñantes que, en lugar de pedir al material de consulta una convergencia con las fichas, estiman el hecho de que propongan un cierto grado de divergencia, ya que así se suscitan nuevos interrogantes que, a más largo plazo, garantizan una elaboración más amplia de cada tema. Estos maestros y profesores tienden a utilizar una gama más amplia de materiales de consulta y suelen estimular más intensamente la búsqueda de datos, su verificación y su elaboración más completa.

Digamos que nuestro sondeo no tiene unas condiciones de rigor que hubieran sido deseables, pero en todo caso debemos añadir que cubre un número amplio de personas y que nos parece que sus resultados, aun teniendo en cuenta la simplificación de que son objeto, ofrecen la ventaja de acotar el problema al presentar en dos grupos unas actitudes profesionales semejantes.

Como información complementaria, deberíamos decir que, en general, los maestros del primer grupo son los que trabajan en condiciones más ingratas: número de alumnos, locales, disponibilidades materiales, etc.

Si hubiéramos de definir nuestras propias hipótesis, nos inclinaríamos a pensar que el óptimo se encuentra más cerca de la opinión expresada por los enseñantes del segundo grupo —y nos extenderemos sobre ello más adelante— aun cuando consideremos que las limitaciones que pesan sobre las opiniones manifestadas en el primero son suficientemente importantes como para determinar otros tipos de práctica educativa.

INSUFICIENCIAS DEL MATERIAL DE CONSULTA EXISTENTE.

En este apartado, y antes de pasar a propuestas más operativas, quisiéramos ofrecer unas consideraciones sobre las limitaciones que hemos observado en los libros de consulta editados para niños. Entendemos como tales a los que las diversas editoriales publican como complemento, casi inexcusable si el editor busca una salida comercial para sus fichas, de los textos.

Una primera limitación, de carácter muy general si se quiere pero no por ello menos considerable,

es la de que los libros no son la realidad. Los niños se muestran siempre interesados por la realidad, pero no siempre les vemos interesados por los libros. En la mente de una notable mayoría de enseñantes se encuentra la idea de que los niños deben poder experimentar, comprobar, ver, pero la realidad es que un maestro puede decir muy raramente a sus alumnos "Probadlo" o "Id a verlo". Al contrario, lo que dice con más frecuencia es "Esto lo encontrarás en tal libro". Este problema se presta a dos niveles de consideración:

- Un nivel amplio, correspondiente propiamente al problema, permitiría afirmar que su solución se halla en dar entrada en la escuela a la observación de la vida real. Es decir, que el conjunto de materiales de consulta de una escuela debería componerse, en el límite, de un stock de realidades —empresas, explotaciones, instituciones públicas, etc.— visitables por los niños y, complementariamente, de una biblioteca.
- Un nivel más restringido, que no soluciona propiamente el problema pero que puede paliar las restricciones que su existencia plantea a la enseñanza, consistiría en considerar que un determinado libro de consulta efectúa una cierta criba de la realidad a partir de un punto de vista —el de sus autores— y que esta fijación en una única perspectiva tiene graves inconvenientes. Planteado el problema a este nivel menor, parece que una solución posible se halla en la multiplicidad de puntos de vista sobre una misma realidad, que se halla en la diversificación de los materiales de consulta por la que abogaban los maestros del segundo grupo citado antes.

Un segundo tipo de limitaciones —específico éste de los materiales de consulta disponibles en el mercado— consiste en el "enciclopedismo" de muchos de esos libros: el papel secundario de la ilustración, su deficiente calidad, la falta de documentos extraídos de la vida, la ausencia de detalles insólitos y estimulantes de los que tan llena está la realidad, etc.

Naturalmente que ésta es una crítica muy general puesto que hay editoriales que solucionan muy correctamente algunos de los problemas expuestos, pero en todo caso, creemos que en su conjunto los materiales de consulta adolecen de los defectos citados y algunos más. Así las cosas, uno se pregunta de qué manera van a poder los niños analizar las realidades que los libros pretenden presentarles y, aún más, se sorprende de que les vean utilidad alguna.

Finalmente, en el extremo de una tendencia editorial, en el contexto de una política de publicaciones internacional, la deterioración de la realidad alcanza su punto más logrado en aquellos libros de

consulta donde se halla casi exclusivamente la respuesta a las dificultades planteadas en las fichas. Estos manuales de consulta, parientes próximos de las enciclopedias escolares de nuestra infancia, son un claro indicador del estancamiento en que aún se mueve un sector de la enseñanza, nada restringido según se desprende de las cifras de ventas de los editores que le sirven.

Como se ve, la línea general de la crítica que se puede hacer a los libros de consulta se orienta en la dirección que señala una ausencia de la realidad que se supone que los niños deben llegar a dominar. Si bien es cierto que traer la realidad a la escuela tiene dificultades importantes, no es menos cierto que existen posibilidades reales y poco explotadas de que los niños puedan llegar a trabajar con documentos extraídos de la vida y presentados de forma que conserven un número suficiente de vestigios de ésta.

PROPUESTAS PARA UNA RENOVACION DE LA BIBLIOTECA DE CONSULTA.

Surgidas de la crítica presentada, las propuestas que se formulan a continuación reúnen las tres condiciones siguientes:

- Facilitar una mejor aproximación de los niños a la realidad.
- Haber sido experimentadas con éxito.
- No suponer unos gastos elevados.

Como las propuestas se sitúan a distintos niveles, nos limitaremos a enunciarlas una detrás de otra:

1. Diversificar los materiales de consulta.

Con este enunciado queremos significar la posibilidad de utilizar varios libros de consulta distintos por asignatura en lugar de uno sólo. Esto tiene la ventaja de ofrecer a los niños diversas perspectivas sobre la realidad y, además de esto, matices importantes y posibilidades de profundizar en distintas líneas. Pongamos un ejemplo: entre quinto y octavo de E. G. B. se propone en todos los libros diversos ejercicios de expresión escrita que encuentran un soporte en los libros de consulta correspondientes; pero si, independientemente del texto utilizado en clase, se toma el libro de la editorial ... —correspondiente al séptimo curso—, uno se encuentra con un planteo muy interesante que explora una amplia gama de sensaciones físicas y psicológicas a las que da unas transcripciones lingüísticas. Creemos que este libro de consulta, y otros por supuesto, pueden ser muy útiles en cualquier clase donde haya niños interesados por la redacción. Lo mismo puede decirse de las Ciencias Naturales o Sociales: muchos de los libros actualmente existentes tratan con especial acento aspectos ol-

vidados en otros, y ésta es ya una razón para tenerlos en cuenta; por otra parte, no es extraño encontrar contradicciones parciales entre libros diversos, y este hecho sirve para situar a los niños en una situación de análisis mucho más interesante que el uso exclusivo de un solo libro, aun teniendo en cuenta los riesgos que ello comporta.

Naturalmente, esta diversificación no debe hacerse cargando a cada niño, y al presupuesto de sus padres, con varios libros distintos, sino reuniendo a éstos en la biblioteca del aula, tal como está prescrito.

Complementariamente a esta diversificación de los libros de consulta, puede pensarse en la diversificación de los tipos de fichas utilizados. Se ha probado, y los resultados han sido halagüeños, dotar a una clase con fichas de tres editoriales distintas. En esta situación el planteamiento que daba el profesor a su trabajo era el siguiente: explicación general a los niños sobre un tema —la frecuente explicación introductoria a un capítulo o grupo de fichas— y ofrecimiento de varias alternativas de trabajo, es decir, trabajo con las fichas A que tienen tal interés específico, con las fichas B que tienen tal otro interés o con las fichas C en las que se debe considerar ese otro aspecto como fundamental. El trabajo de los niños con las fichas se concluye con una exposición de las conclusiones a las que han llegado los distintos grupos y con un análisis de las divergencias entre ellos.

2. Ampliar la biblioteca del aula con materiales no destinados específicamente a los niños.

Es decir, utilizar libros seleccionados de entre los que se encuentran normalmente en las librerías.

Esta afirmación puede parecer fuera de lugar dado que se piensa, y con razón, que estos libros están fuera del alcance de las posibilidades intelectuales de los niños.

Pero la objeción expuesta no es más que parcialmente cierta y, además, se ha visto que los niños pueden sacar mucho partido a tales documentos, especialmente si han llegado a una rapidez y a un grado de comprensión lectora satisfactorios. Las razones por las cuales los niños se sienten atraídos por los libros de los "mayores" pueden ser dos:

- Por una parte, tales libros les dan una cierta sensación de realidad, es decir, no les producen esa impresión de artificio a que muchos les provoca el "libro para niños".
- Por otra parte, aun cuando no llegan a captar el conjunto de lo que un volumen muy grueso les ofrece, sí que llegan a aprender cosas a la manera de un mosaico al que le faltan piezas que ellos se esfuerzan en añadirle.

Así, en una clase de Ciencias Sociales de 6.º de E. G. B., hemos podido ver a los niños volcados sobre auténticos mamotretos traídos de casa u obtenidos en la biblioteca del centro, leyendo con su profesor que disfrutaba tanto como ellos y obteniendo cantidades ingentes de información que se ordenaba con un éxito notablemente superior al de otra clase paralela del mismo centro y dirigida por el mismo profesor donde el trabajo quedaba más restringido al uso de fichas y libros de consulta escolares. Para dar una idea del tipo de materiales que se encontraban en uso simultáneo de esa clase, he aquí algunos de los libros que recordamos: las "Tragedias" de Sófocles, la "Historia Universal" del Dr. Palomaque, la "Historia Social del Arte y de la Literatura" de Arnold Hauser, la "Historia Social de la Ciencia" de John D. Bernal, el "Atlas Histórico Mundial", la "Historia de la Medicina", la "Ilíada", etc. todo ello mezclado con otras publicaciones para niños de indudable interés: "la civilización de los ríos", "Historia de la antigüedad", "Pueblos y leyendas" de Casona, "Las aventuras de Ulises", textos de bachillerato tomados de hermanos mayores de los alumnos, etc. y, aún, los libros de consulta convencionales procedentes de distintos editores.

Se puede pensar que los niños de esa edad no están en condiciones de trabajar a este nivel, y ésta

fue nuestra primera impresión. Pero a medida que fuimos hablando con ellos, nos percatamos de que nuestra impresión no era nada exacta ya que eran muy capaces de dar razón de un buen número de hechos y encadenamientos históricos y, esto resultó aún más sorprendente, relacionaban sus datos con una eficacia insospechable a primera vista.

Para dar un cuerpo más definido a esta segunda propuesta, quisiéramos enumerar distintos tipos de publicaciones que son susceptibles de una utilización similar, avalada ya en muchos casos por la práctica:

- Diccionarios de todo tipo.
- Enciclopedias de las que suelen publicarse en fascículos: hay escuelas que se procuran los fascículos en que se trata de los diversos temas del programa, por ejemplo: agricultura, ganadería, industria, pesca, comercio, etc.

Estas enciclopedias tienen la ventaja de que son obras de divulgación por lo que su complejidad se reduce al mínimo.

- Ensayos, sobre todo de tipo científico, publicados en ediciones de bolsillo: Alianza Editorial, libros Salvat, Ediciones de Bolsillo, Ariel Quincenal, etc.
- Datos estadísticos de todo tipo.
- Todo tipo de obras de Historia, Geografía, Ciencias Naturales, etc. que no presenten dificultades insalvables a los niños y que no les planteen cuestiones que sería prematuro ofrecerles.
- Clásicos de la literatura.

3. Elaboración en clase de materiales de consulta heterogéneos.

Las publicaciones periódicas son otra fuente de información nada desdeñable: la historia de hoy que nos es suministrada por los periódicos y la ilustración gráfica que se encuentra en los semanarios y en los suplementos dominicales constituyen un buen soporte para trabajos como los siguientes:

— Construcción de un dossier de artículos aparecidos en la prensa sobre cada uno de los temas del programa; por ejemplo: los partes meteorológicos diarios, los problemas de la ganadería (disminución de la cabaña nacional, movimientos de la trashumancia, alza del precio de los piensos, "guerra de la leche", etc.), los problemas de la pesca (aspecto meteorológico, aguas territoriales, contaminación del mar, etc.), problemas generales de ordenación territorial, transportes y comunicaciones, implantación de industrias...

Esta pequeña hemeroteca, puede completarse con reportajes ilustrados de los que aparecen en los semanarios gráficos u otras publicaciones más

NOVEDAD



EL CANCIONERO MUSICAL DE LA COLOMBINA (siglo XV)

Precio 400 ptas.



Servicio de Publicaciones
del Ministerio de Educación y Ciencia

especializadas de periodicidad mensual, permite seguir en el plazo de un curso la evolución de problemas concretos y actualmente presentes en nuestro país. Ni que decir tiene que estos problemas llaman poderosamente la atención de los niños si se dispone de una cierta cantidad de información y que ello es motivo suficiente para que se precise notablemente la conexión a establecer entre el trabajo de clase y la realidad social.

Por otra parte, la obtención de este material no supone apenas costes adicionales para la escuela: en los centros donde hemos visto que se utilice este material, lo obtenían de una suscripción semanal de cinco pesetas aportadas por cada uno de los niños: con este dinero es posible la suscripción de la clase a varias publicaciones aparte los periódicos que, con un retraso de uno o dos días, llegan a la clase desde los domicilios de distintos niños.

De entre las publicaciones a las que se concede una mayor utilidad, señalaríamos: "Gaceta Ilustrada" y, en desventaja, "Actualidad Española" como suministradoras de buena información gráfica, "Triunfo" por sus estudios sobre problemas de gran abasto, el "Correo de la Unesco" por la misma razón aunque se le vea el pero de que sus consideraciones son en general más imprecisas o ambiguas y otras revistas más especializadas cuyo interés se reduce a cuestiones concretas que puedan tratar.

— Obtención de información de empresas o instituciones públicas. Sorprende la facilidad con que las empresas suministran información a las escuelas y por ello está al abasto de todos el enriquecimiento del stock de recursos de consulta con este tipo de materiales en los que la claridad y la calidad de presentación son una característica casi universal.

Como en el caso del archivo de artículos de prensa, es necesario decir que, a veces, la lectura de estas informaciones es problemática para los niños pero, con la ayuda del profesor y, sobre todo, una vez superada la desconfianza en sus propias posibilidades, los niños les sacan un provecho más que notable.

Tanto los artículos como los folletos pueden archivarlos en el mismo tipo de dossiers, pegados en hojas de tamaño standard o conservados enteros para no destruirlos. Se van reuniendo datos mientras avanza el curso y en el momento de trabajarlos se dispone de un tipo de material de consulta que ya es conocido por un buen número de niños y que añade a esa ventaja la de que, por no estar encuadrados, pueden ser utilizados en la construcción de murales, exposiciones, etc. donde sirven de ilustración a los trabajos de distintos grupos o de base para ejercicios de ampliación (leer detenidamente un artículo o una serie de ellos,

elaborando la información que contienen para dar un paso en abstracción o para construir un resumen). A final de curso los dossiers son estructurados y dotados de un índice, en algún caso se les encuaderna, y así conservados pueden pasar el curso siguiente si los niños o el profesor lo juzgan de interés o bien quedar en el mismo grado a disposición de los alumnos que llegarán a él.

A través de estas líneas, creemos haber dado, aunque quizá de una forma indirecta, una cierta idea del uso que debe darse a los materiales de consulta. En todo caso, y a modo de conclusión, la resumiremos ordenándola:

1. El material de consulta no debe ser entendido como un complemento perfectamente ajustado a la programación de las fichas, sino que puede y debe servir además para abrir nuevos campos a la exploración intelectual y sensitiva de los niños permitiéndoles en la medida de lo posible un trabajo de constatación de diferencias entre textos y de verificación de las hipótesis de cada uno.
2. Para que lo dicho en el punto anterior sea posible, y dado que el único terreno común a distintos libros es la realidad, es necesario que ésta esté presente en la clase, accesible a una "manipulación" por parte de los niños: ver, escuchar, ordenar documentos vivos, tocar... Todo esto sólo será posible en la medida en que los niños salgan de la escuela para vivir experiencias conectadas con sus estudios y, en un grado menor de ambición, cuando el libro programado para niños sea complementado, e incluso parcialmente sustituido, por otros tipos de documentos de los que circulan por la vida real: tratados, revistas, folletos, fotografías, etc. que sirven al trabajo intelectual común en su sociedad.
3. Es evidente que este planteamiento es susceptible de ofrecer dificultades importantes a las posibilidades de comprensión de los niños, pero para eso están sus profesores: si saben leer, aprender y disfrutar con ellos, no hay duda de que les pondrán en una situación de aprendizaje infinitamente más sugestiva.

En caso contrario, nos tememos que la enseñanza se limite a realizar progresos puramente técnicos, a los que llamaríamos "cuantitativos" en el sentido de que sólo suponen en el mejor de los casos una mejora práctica sobre las viejas hipótesis, mientras que tenemos la impresión de que es posible y deseable realizar progresos "cualitativos" entendidos en el sentido de que los niños se encuentren situados enfrente de unas realidades naturales y sociales, circunstancia ésta que ha presidido la educación en la inmensa mayoría de las sociedades existentes hasta ahora.

La lectura como objetivo escolar.

El aprendizaje de la lectura tiene rancia solera en el cuadro de enseñanzas de los centros docentes elementales, en los que ha ocupado situaciones más o menos prevalentes de acuerdo con los avatares de los tiempos y de las modas marcadas por los aires pedagógicos de cada momento.

*En una escuela ya remota, que juzgada con óptica actual nos parece un tanto subdesarrollada, la enseñanza de la lectura llenaba gran parte de su quehacer y colmaba las aspiraciones de una sociedad que, en su gran mayoría, sólo aspiraba a la posesión mecánica de las aptitudes necesarias para leer, escribir y calcular elementalmente. La lectura constituía un pilar básico del programa de la época y los libros para practicarla tenían destacado relieve como instrumentos didácticos, por lo que eran relativamente abundantes si tenemos en cuenta las modestas posibilidades a la sazón existentes. Tal era la primacía del **objetivo lectura**, que en muchas escuelas la clasificación de los alumnos se fundaba sobre el libro utilizado para esta enseñanza.*

Demandas sociales cada vez más ambiciosas han conferido a la escuela cometidos de superior alcance y, al surgir programas de mayores diversificación e intensidad, la lectura pierde su papel de protagonista y pasa a convertirse en un objetivo menor, injustamente preterida. El escaso rigor que se ha concedido durante bastante tiempo a la metodología de este aprendizaje puede justificar la congruencia de tal afirmación (1).

Posteriormente se ha revalorizado la cotización de la lectura, al reconocerse que no se trata de tarea secundaria, reliquia de una escuela

(1) En los planes de estudio de Magisterio, hasta el de 1914, existía la asignatura de "Enseñanza de la lectura y la escritura", como puede deducirse de las históricas publicaciones que se reseñan en la bibliografía.

Libros 2 lectura de clases y uso de los mismos

Por Juan Navarro Higuera

la superada, sino de un fin serio e importante. La ampliación del contenido de esta técnica, enriquecida con matices antes ignorados o desatendidos, la función cada vez más instrumental que se le otorga y la profusión de material de lectura que el mundo moderno ofrece, han impulsado un movimiento restaurador de la misma, que vuelve por sus fueros para recuperar su categoría de disciplina sustantiva en el conjunto de las actividades didácticas.

La lectura, en efecto, incrementa sus opciones en relación con el oficio mecanicista que le otorgaba la escuela tradicional y asume un carácter polivalente que le brinda mayores posibilidades aplicativas y de formación. La metodología de esta disciplina se ha dignificado de tal modo que ya no puede parecer al profesor —como ha venido ocurriendo en la realidad durante

algún tiempo— tarea accesoria propia de un "dómine" del siglo XIX.

Los libros de lectura.

El aprendizaje de la lectura, entendida ésta como una función compleja que debe cultivarse a lo largo de todo el nivel de E. G. B., se apoya en dos factores fundamentales:

a) *La dirección técnica del profesor; que ha de estar plenamente capacitado para desarrollar un trabajo que exige esmerada atención y*

b) *Los libros, instrumentos sobre los que se practica esta actividad. La existencia de libros idóneos y suficientes es condición básica para conseguir una adecuada formación lectora.*

Debido a la índole de este aprendizaje —que se prolonga a través de distintas etapas de maduración del sujeto, sobre estadios marcados por diferentes objetivos y en función de diversas modalidades— la naturaleza del material bibliográfico que se emplea con estos propósitos debe responder a criterios y a características muy dispares, por lo que es difícil describirlos y calificarlos bajo un mismo patrón.

De acuerdo con la función que realizan los libros, considerados en general, pueden ordenarse de múltiples maneras. Una clasificación simple y diferenciadora los agrupa en las siguientes categorías:

a) **Libros informativos.** Son todos aquellos que vehiculan un mensaje que el lector hace suyo, bien para "conocer" determinados hechos, datos, etc., bien para "aprehender" ciertos contenidos.

b) **Libros instrumentales o de ejercitación.** Que promueven actividades cuya finalidad no es la captación del contenido del libro. Una cartilla de iniciación a la lectura, un libro de problemas o de ejercicios de lenguaje no presentan sus contenidos como objetivos directos que deban alcanzar los escolares, sino como medios de adquisición de técnicas o destrezas.

c) **Libros formativos.** Se incluyen en esta categoría aquellos que guían al alumno para realizar diversas actividades que desbordan el contenido de sus páginas. Llamados comúnmente **libros de trabajo** inducen al sujeto a la práctica de ciertos quehaceres, plantean problemas de distinta índole, obligan a un trabajo de búsqueda y creación, etc.

Pudiera objetarse que todos los libros informan, ejercitan y forman de algún modo; pero a pesar de ello creemos que no es difícil detectar estos matices diferenciadores entre los productos de nuestra bibliografía escolar.

Los libros de lectura, dado su complejo abanico de objetivos, adoptan las tres modalidades

apuntadas, pues los hay para ejercitarse en un aprendizaje mecánico, para obtener información y para trabajar a partir de su texto.

La polivalencia de funciones se manifiesta de dos formas diferentes: mediante libros unitarios dedicados a cada uno de los objetivos o en virtud de libros mixtos en los que se combinan algunos de los fines propios de estos instrumentos.

Ciertos libros de lectura neta incluyen el estudio del lenguaje de una forma coordinada, con lo que dan más vitalidad al tratamiento del idioma y se simplifica su manipulación. Esto es muy frecuente en manuales franceses.

La formulación de un claro y completo programa de lectura es condición inexcusable para alcanzar un perfecto desarrollo de este trabajo escolar y de los instrumentos que lo posibilitan.

El programa de lectura.

La programación de los objetivos y actividades implicados en el aprendizaje de la lectura ha sido descuidada, cuando no ignorada, con frecuencia.

En nuestro país aparece una programación específica, por primera vez, en los **Cuestionarios Oficiales para la Enseñanza Primaria del año 1953**. Los **Niveles de Adquisiciones por Cursos para las Escuelas Primarias**, publicados en "Vida Escolar" (núm. 55-56) y los **Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria de 1965**, incluyen ya programas diferenciados de lectura bastante completos. En **Nueva Orientación Pedagógica (O. M. 2 diciembre 1970)** los objetivos de lectura van contenidos en el **Area de Lenguaje, tratados sin rúbrica especial (2)**.

(2) Puede verse "Nueva Orientación Pedagógica" O. M. de 2 de diciembre de 1970, publicada en "Vida Escolar", números 124-126. Diciembre 1970-Febrero 1971.

Por O. M. de 6 de agosto de 1971 se modifican las Normas correspondientes a la segunda etapa. "Vida Escolar", números 128-130. Abril-julio 1971.

En la programación de la lectura han de observarse los siguientes aspectos: fases o estadios del aprendizaje; factores que concurren en las distintas facetas de la actividad lectora; y clases o modalidades de lectura. Estos aspectos se pueden analizar a veces independientemente, mientras que en otros casos se presentan más o menos imbricados, lo que dificulta su examen parcial. Concisamente se enumeran a continuación los objetivos perseguidos en cada aspecto.

a) Fases del aprendizaje de la lectura.

Existen diferentes cuadros expresivos del proceso diacrónico de esta disciplina (3). Adoptamos aquí la versión que nos parece más representativa y adaptable a nuestras circunstancias. Las fases que consideramos son:

1.ª fase: **Aprendizaje del código.** Es la que se ha venido llamando "de lectura mecánica". El alumno ha de llegar a la posesión del código de modo que los signos que constituyen el significante quedan solidariamente asociados al significado.

2.ª fase: **Creación del hábito.** En esta fase debe conseguirse que

(3) ● Según A. Maillo, las etapas de la lectura son:

1.ª De iniciación (primer curso); 1.ª.1, preparatoria (precartillas y libros de imágenes); 1.ª.2, de aprendizaje (cartillas).

2.ª De ejercitación; 2.ª.1, vacilante (segundo curso); 2.ª.2, explicada (tercer curso); 2.ª.3, comentada (cuarto curso); 2.ª.4, analizada (quinto curso); 2.ª.5, expresiva (sexto curso); 2.ª.6, literaria (séptimo y octavo cursos).

3.ª De utilización personal; 3.ª.1, información; 3.ª.2, estudio; 3.ª.3, recreo (a partir de tercer curso).

Este esquema, tomado de la obra *Los libros escolares*, pág. 39, se refiere a los cursos de acuerdo con el patrón de los cuestionarios nacionales de 1965.

● Según W. Gray las etapas son:

1.ª Preparación lectora.
2.ª Aprender a leer material muy sencillo.

3.ª Acelerar el progreso en técnicas básicas que suponen la lectura.

4.ª Fomentar, en materia de lectura, intereses y hábitos que revelen madurez.

Del libro *La enseñanza de la lectura y la escritura*, pág. 154.

lo que es un proceso consciente y elaborado se convierta en función automática y habitual.

3.^a fase: **Desarrollo de la lectura como instrumento de trabajo.** Haciendo de ella medio privilegiado de la actividad escolar.

b) Factores que concurren en las distintas facetas de la actividad lectora.

Intervienen en ella factores que han de ser tenidos en cuenta por el profesor para conseguir unos rendimientos adecuados y que afectan a la adquisición de capacidades relativas a:

- Percepción correcta de los signos.
- Interpretación directa del mensaje, mediante la traducción de los signos escritos en ideas.
- Comprensión del texto.
- Velocidad, tanto en lectura articulada como en silenciosa.
- Entonación.
- Corrección de fallos y errores.
- Motivación, para propiciar el deseo de leer.
- Aplicación, según las actividades escolares en que participa.
- Crítica de lo leído; ayudando a desarrollar progresivamente juicios de valor sobre los textos.
- Sensibilización literaria, que propicie el goce por la creación escrita.
- Enriquecimiento léxico; dirigido al aumento progresivo del vocabulario.
- Formación lingüística, en virtud del conveniente aprovechamiento de los textos que son objeto de lectura.

Con diferente dosificación, en distintos momentos y de acuerdo con un claro esquema de objetivos, todos estos factores han de ser integrados en un programa de lectura que pretenda atender a las

más importantes demandas de esta metodología.

c) Clases o modalidades de lectura.

El cuadro clasificador de las modalidades de lectura pudiera establecerse así:

- Por la forma: articulada y silenciosa.
- Por el fin: formativa, informativa, recreativa, correctiva.
- Por la participación: individual, colectiva (simultánea y sucesiva).
- Por el contenido: prosa, poesía, dramatizada.

No corresponde a los propósitos de este trabajo desarrollar un programa de lectura, empeño que exige otro marco y otras posibilidades; pero parece oportuno analizar los principales elementos que participan en la finalidad y naturaleza de los libros de lectura, con la esperanza de aproximarnos a la compleja problemática que presentan su elaboración y empleo.

Tipos de libros de lectura.

La variedad en la tipología de los libros de lectura viene condicionada por dos parámetros fundamentales: la evolución en el proceso de adquisición del instrumento de la lectura y las modalidades de ésta que deben cultivarse en los distintos estadios.

De acuerdo con las fases que se han establecido anteriormente para el desarrollo de la disciplina, los libros que habrán de utilizarse son:

a) Fase primera.—Libros que permitan el aprendizaje de la mecánica inicial del código, de acuerdo con alguno de los procedimientos que actualmente se reconocen como más eficaces (4).

(4) Los objetivos correspondientes al primer nivel son: — "Lectura comprensiva y textos sencillos de hasta doce palabras divididas en dos o tres frases, a 50 palabras por minuto".

— "Lectura personal del alumno que ponga de manifiesto sus actitudes e intereses".

— "Completar textos".
("Nueva Orientación Pedagógica")

Estos libros suelen corresponder al primer año de escolaridad y se escalonan de acuerdo con las tres subfases en que ordinariamente se articula este periodo. De aquí la existencia de un triple orden de obras:

— Precartillas. Destinadas a introducir suavemente al escolar en el mundo de los símbolos mediante ejercicios naturales y sencillos, adecuados a sus intereses y capacidades.

— Cartillas. Cuyo objetivo principal reside en la ejercitación para interpretar los signos y convencionalismos fundamentales y más frecuentes del lenguaje escrito. No es necesario —como erróneamente se ha venido haciendo— que en estas cartillas figuren "todas" las combinaciones literales.

— Postcartillas. Libritos que facilitan el tránsito de la lectura mecánica a la lectura corriente. En ellos debe practicarse la totalidad de las combinaciones de signos, en forma de lecturas cortas con significado. Los manuales de este tipo son de especial utilidad (5).

(5) "El primer libro de lectura con que el escolar se enfrenta es la cartilla; sirve para enseñar a leer, aunque para muchos, como material didáctico, es completamente accesorio, puesto que también se puede prescindir de ella. Distingüense tres tipos de cartillas: 1) El prelibro de lectura o precartilla, que se usa durante unas diez o veinte semanas, en la fase de motivación de la lectura, y que tiene como fin suscitar y orientar la curiosidad de los niños en relación con ésta. 2) El libro del principiante o cartilla propiamente dicha, que se utiliza en el periodo de aprendizaje. Durante éste el trabajo se hace más sistemático, y tiene como objetivo la traducción oral de los grafismos y la interpretación ideográfica de los significados, a fin de lograr una rápida familiaridad con la lectura silenciosa. 3) El primer libro que el niño comienza a manejar cuando domina con cierta soltura la lectura. Así como en el texto del libro precedente predominan las frases breves aisladas, en éste hay ya textos coordinados con un asunto único. Cuando el niño ha superado la tercera etapa, puede enfrentarse con los libros de lectura que lleven las finalidades apuntadas al principio."

(Alberto del Pozo Pardo. *Diccionario Labor de Pedagogía*, pág. 575) Edit. Labor. Barcelona, 1964.

b) Segunda fase.—Libros que favorezcan el desarrollo de la lectura corriente hasta conseguir afianzarla como hábito. Este material se empleará normalmente durante los cursos segundo y tercero de escolaridad (6).

La práctica para adquirir el objetivo propuesto se realizará, principalmente, sobre libros concebidos al efecto. Obras ajustadas a los intereses de la edad, de texto breve y lenguaje simple, motivadoramente ilustrados y de temática variada.

Esta actividad debe ser completada con la lectura en los textos de estudio, libros auxiliares, historietas, cuentos, etc., que permitirán a los escolares conocer diversas formas y situaciones de aprendizaje.

c) Tercera fase.—Libros variados que cubran el amplio abanico de demandas exigido por el cultivo de la lectura, de acuerdo con el punto de vista de la didáctica actual. Esta fase, en la que es objetivo básico el empleo de la técnica como instrumento del trabajo discente, puede a su vez escindirse en dos subfases, una con desenvolvimiento enmarcado en los niveles 4.º y 5.º y otra integrada en los cursos de segunda etapa. Aquella

(6) Los niveles de segundo y tercero son:

2.º Curso:

— "Lectura comprensiva de textos sencillos con sentido unitario a 60 palabras por minuto."

— "Interpretación de órdenes dadas por escrito."

— "Resolver problemas que plantea el trabajo escolar con ayuda de la lectura."

3.º Curso:

— "Lectura comprensiva de textos de hasta 150 palabras en varios párrafos a 70 palabras por minuto, con todos los signos de puntuación."

— "Hábito de lectura como medio de aprendizaje."

— "Utilización de la lectura en sus distintas modalidades."

— "Seguir instrucciones escritas relacionadas con normas de juego, reglamentos, funcionamiento de mecanismos, aparatos, etc."

— "Distinguir las partes en que se estructura el contenido de un texto, ponderando su respectiva significación e importancia."

— "Estimación elemental de la objetividad y veracidad de lo leído y distinción del relato objetivo de hechos y la exposición de opiniones."

con tratamiento específico, tanto para el perfeccionamiento de la aptitud lectora como para iniciar la función aplicativa del instrumento; ésta para desarrollar al máximo posible esta última función (7).

El material bibliográfico lo constituirán libros de distinta condición utilizados de acuerdo con las demandas de la constelación de objetivos propios de esta fase. Supondría un excelente principio acentuar el empleo de buenos libros de lectura —un tanto descuidados en la actualidad— que cubran el terreno rescatable al dominio de las fichas, que han privado en estos últimos tiempos como fruto de una inmoderada, precipitada y equívoca inflación.

Son recomendables para esta finalidad:

— Libros miscelánea, con temática diversa. En ocasiones asociados al cultivo del idioma (8).

— Antologías de prosa y poesía.

— Obras literarias en versión fiel o adaptada.

(7) Objetivos para los niveles de cuarto y quinto curso.

4.º Curso:

— "Lectura comprensiva de textos de hasta 200 palabras, con párrafos de 20-30 palabras a 90 palabras por minuto y correcta pronunciación de frases dialogadas."

— "Utilización de algunas técnicas de estudio."

— "Captar el sentido indirecto o implícito del texto."

— "Recogida de datos para la solución de problemas concretos."

— "Uso de la prensa para ciertos trabajos escolares."

— "Sencillos comentarios de texto."

5.º Curso:

— "Lectura comprensiva y correcta atendiendo a signos de entonación, acentuación y pausas, a unas 110 palabras por minuto."

— "Perfeccionamiento en las técnicas de estudio: manejo frecuente del diccionario, organización y uso del fichero."

— "Conocimiento de giros lingüísticos."

— "Análisis de argumentos, refuerzos, contradicciones, consecuencias."

— "Utilización selectiva de los medios informativos."

(8) A. Maíllo estudia los libros publicados en lo que va de siglo en un excelente artículo titulado "Libros de Lectura". Revista *Escuela Española*, 27 julio 1973.

— Textos monográficos sobre naturaleza, historia, ciencia aplicada, geografía humana, etcétera.

— Obras de consulta de materias o enciclopédicas.

Características.

Siendo tan múltiple y variado el catálogo de libros consagrados a estos fines, no es fácil caracterizarlos a todos bajo patrones similares. El aspecto y la naturaleza de estos elementos varían ostensiblemente en cada uno de los casos que podemos contemplar.

Sin embargo, es posible señalar unos caracteres que, por constituir común denominador para todo libro, deben estar presentes en los de lectura.

● **Lectorabilidad.**—El primero de estos caracteres podemos situarlo bajo el discutido epigrafe de "lectorabilidad". Las cualidades de "lectorabilidad" de un texto vendrán determinadas por un conjunto de factores que influyen de algún modo para que el resultado final del acto lector alcance en mayor o menor grado la debida eficacia. Consideramos tres factores:

a) **Legibilidad.** Es la cualidad que se relaciona con la percepción óptica de los materiales de lectura. En ella influyen el tipo y el cuerpo de la letra empleada, la calidad de la impresión, la longitud de las líneas, los espacios entre ellas, la forma de las páginas, la situación de las ilustraciones, los espacios en blanco...

b) **Inteligibilidad.** Un texto es inteligible cuando puede ser interpretado por el sujeto a quien se destina. Condiciones básicas para una buena inteligibilidad son la elección de temas adecuados a la edad de los alumnos, empleo de vocabulario usual, estructura oracional simple, organización secuencial de las ideas...

c) **Comprensión.** No basta que el contenido de los libros escolares sea legible e inteligible, es necesario, también, que sea com-

previsible, es decir, asimilable por el lector. La comprensión supone el tercer grado de esa escala de condiciones que es preciso respetar para hacer posible el proceso de adquisición. Se manifiesta en la calidad de los conceptos expresados para que sean permeables a la mente infantil, en la organización del lenguaje, en el estilo, en el empleo de figuras, modismos, expresiones técnicas o cultas, etc.

Un texto puede ser perfectamente legible porque está escrito de forma que permite una clara percepción de los signos; ser también inteligible porque el lector conoce el código e interpreta significativamente los términos utilizados; pero no ser comprensible porque el sujeto carece de nexos aperceptivos que le permitan aproximarse al marco de referencias en que el texto se encuadra (9).

● **Contenido.**—Un nuevo grupo de características de los libros de lectura lo constituyen las referidas al contenido, que nos llevan a considerar los siguientes aspectos:

a) **Temática.** Es, naturalmente, muy variada. Autores y profesores gozan, a este respecto, de una libertad casi ilimitada. No obstante ha de ser programada la selección de temas con arreglo a ciertos criterios, también íntimamente relacionados con los objetivos propios de cada situación didáctica. Según la progresión de niveles, los textos habrán de ir pasando de los asuntos objetivos a los de índole subjetiva, empleando los estilos realista, narrativo, descriptivo, imaginativo... según vayan aconsejando los intereses, grado de comprensión y capacidad de respuesta de los escolares. El empleo de imágenes, metáforas, giros, expresiones dialogadas, etc., supone la presentación de matices que afectan a la naturaleza de los textos.

Siendo tan numerosa la nómina de tópicos a elegir, es recomendable hacer una selección que tenga

(9) Acerca de estos problemas puede encontrarse mayor información en *Los libros escolares* de A. Maillo, págs. 67, 85 y 107.

en cuenta los aspectos psicológico, sociológico, ambiental, etc., para evitar los anacronismos, la pervivencia de estereotipos, la presentación de situaciones irreales, y otras incongruencias que frecuentemente se observan en los libros de lectura.

Los manuales escolares de lectura deberían plantearse ciertos motivos vitales de actualidad capaces de actuar en función de estímulos generadores de actividades y ejercicios y no sólo como medio de comunicación de unas ideas (10).

b) **Extensión de los textos.** La graduación de las dificultades de lecturabilidad lleva aparejada una progresiva amplitud de los textos, tanto por la cantidad de material lector como por la extensión de los párrafos, la separación de frases, etc. En ningún caso es conveniente que los textos sean excesivamente dilatados, incluso cuando se trata de alumnos mayores. Únicamente en las obras literarias que estén organizadas en capítulos amplios se debería aceptar esta estructura.

No es fácil determinar a priori cuál podría ser la extensión proporcionada para los distintos niveles. En "Nueva Orientación Pedagógica" se hacen indicaciones aproximativas acerca del número de palabras recomendable en cada circunstancia.

c) **Actividades subsidiarias.** La lectura no debe agotarse con la materialización del acto lector. De éste pueden derivarse fecundos ejercicios capaces de promover acciones de gran fuerza formativa. Además de aquellas actividades que son promovidas y orientadas por el profesor, los alumnos deben

(10) Entre un posible repertorio de temas podrán figurar algunos relativos a "Degradación del ambiente", "Contaminación ciudadana", "La limpieza de nuestro habitat", "Circulación vial", "Donación de sangre", "Conducta cívica", "Socorrismo y solidaridad", "Influencia de la televisión", "Peligros de aparatos, máquinas y herramientas", "Cómo aceptar la publicidad", "Masificación y gregarismo", "Novedades tecnológicas", etc., etc.

practicar otras autónomamente, a cuyos efectos muchos libros de lectura llevan al final de cada capítulo un repertorio de sugerencias que permiten ampliar las fronteras del aprendizaje.

Esta parte del contenido no debería faltar en ningún libro, aunque encuadrada en límites de prudencia para no incurrir en esos alambicados rompecabezas que a veces confunden a los escolares en vez de ayudarles.

Tratamiento didáctico de la lectura.

Admitida la relevancia de la lectura como factor básico en la arquitectura de la E. G. B., debemos consignar las siguientes advertencias:

1.ª La atención que normalmente se presta a esta metodología no está en consonancia con la trascendencia de sus objetivos didácticos.

2.ª La programación de la enseñanza de la lectura, en sus distintos aspectos, debe ser tratada con el rango que corresponde a su fundamentalidad.

3.ª Es necesario promover fórmulas de capacitación docente que guarden correlación con la importancia y complejidad de esta técnica.

Respecto al primer apartado, la experiencia del lector le permitirá juzgar acerca de lo que sucede en los casos que conoce.

En cuanto al segundo, debemos manifestar que, dado el peso que tiene este aprendizaje, cuenta durante casi todo el periodo de enseñanza obligatoria con lugar propio en el currículo y con tiempo asignado en horario (11). Aunque

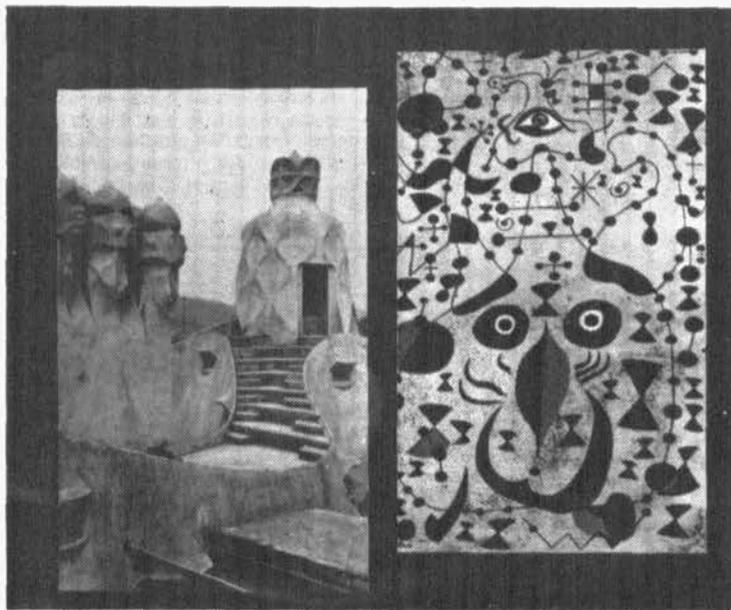
(11) En *Directrices Metodológicas*, de "Nueva Orientación Pedagógica" se indica:

"Los aspectos más instrumentales del lenguaje (lectura y escritura en la 1.ª etapa y morfo-sintaxis en la 2.ª) precisarán un tratamiento específico y un horario propio, aunque sin perder la necesaria conexión con los demás aspectos del área. (Pág. 19).

"La iniciación a la literatura en cuanto

Artistas españoles contemporáneos

ULTIMOS TITULOS APARECIDOS



- 82. José Vento.
- 83. Vela Zanetti.
- 84. Camín.
- 85. Lucio Muñoz.
- 86. Antonio Suárez.
- 87. Francisco Arias.
- 88. Guijarro.
- 89. Manuel Pellicer.
- 90. Molina Sánchez.
- 91. María Antonia Dans.

Precio del ejemplar.....	80 Ptas.
Suscripción por 10 títulos.....	675 Ptas.
Precio especial de 80 títulos.....	5.000 Ptas.

SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE
EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria,
Madrid-3.



en la segunda etapa aparezca disminuida la importancia de la lectura como materia independiente, no debe nunca relajarse la preocupación del profesor en favor del adecuado tratamiento de este instrumento cultural.

Ahora bien: ¿cómo debe ser ese tratamiento? La contestación a tal interrogante es harto comprometida, porque no vale que digamos —con respuesta generalizadora— que el aprendizaje de la lectura, en sus distintos niveles y modalidades, supone para el maestro el empleo de una técnica depurada que esté en corresponden-

culminación del lenguaje en su expresión más lograda, se introduce en los últimos niveles de la 2.ª etapa. Para llegar al comentario de textos y análisis crítico de las obras literarias, en la 2.ª etapa, es necesario que los alumnos se familiaricen previamente con dichas obras (lectura personal, en grupo, audición, proyección, dramatizaciones, etc.)" (Pág. 20)

cia con la naturaleza del objetivo y con la trascendencia del mismo. Algo semejante podría manifestarse, sin riesgo de equivocarnos, respecto a cualquier otro objetivo. Sin embargo, en este caso podría sernos singularmente útil un examen en orden a los requisitos técnicos con que corrientemente se instrumenta esta enseñanza.

Dicho examen pondría ante nuestra reflexión problemas de motivación; recursos para establecer las asociaciones entre significados y significantes; desarrollo progresivo de la comprensión lectora; ortología (no silabeo, entonación, cadencia); imitación (modelos lectores); cultivo de las distintas modalidades lectoras (prosa, verso, dramatizada, recreativa, de estudio...); ejercitación de variantes (articulada, silenciosa, comentada...); enriquecimiento, sistemático y gradual del léxico; diagnóstico y corrección de dificultades lectoras

(alexias, dislexias...); lectura rápida... (12).

Por último, en relación con el tercer punto señalado al principio de esta rúbrica, sólo una observación:

(12) "Otro importante problema relativo a los libros de lectura es el de su empleo por el escolar y por el maestro. El discente no debe enfrentarse de un modo súbito con el contenido, ni el docente ha de conformarse con señalar una tarea determinada. El buen uso del libro requiere tres pasos: 1) Preparación de la lectura por el maestro, con explicación del vocabulario y expresiones dudosas, determinación de la idea principal y clasificación y ordenación de las secundarias, pero todo ello de un modo breve y sin que esta actividad se convierta en una clase de Historia, Geografía o Ciencias Naturales. 2) Verificación de la lectura por el alumno, según las normas higiénicas, pedagógicas, etc., establecidas para el caso. 3) Comprobación de los resultados, es decir, comprensión de lo leído, para lo cual en las normas citadas se recomienda el uso de ejercicios y actividades complementarias que han de ser especificadas en el libro mismo." (Alberto del Pozo. *Diccionario Labor de Pedagogía*. Página 575.)

la absoluta necesidad de evitar ese fenómeno, tantas veces repetido de que "el nuevo maestro recurra a las técnicas con que fue enseñado cuando asistió a la escuela como alumno".

Material auxiliar

Es patente, como puede inferirse por lo que llevamos visto, que el material básico para la enseñanza de la lectura lo constituyen los libros. No obstante, determinadas exigencias del aprendizaje demandan la contribución de otros elementos que deberían ser familiares en los hábitos magistrales de esta metodología.

Cubren funciones muchas veces insustituibles los tarjetones, las fichas, el franelógrafo, etc. (13)

(13) En el libro *La alfabetización de adultos* figura un capítulo titulado "Material

Los medios audiovisuales tienen reservado un particularísimo papel en los distintos estadios del aprendizaje de la lectura, cuyas posibilidades apenas si se han detectado. La diapositiva, la transparencia de gran formato están especialmente indicadas en la primera fase. Los registros sonoros pueden aportar un repertorio irremplazable de buenos "modelos lectores" capaces de favorecer notablemente la corrección lectora (14).

Para la aceleración de la lectura se utiliza el "taquistoscopio", aparato que va presentando textos con intervalos cronológicos regulables y que, al disminuir progresivamen-

usual y medios audiovisuales aplicados a la enseñanza de la lectura y la escritura". Pág. 153

(14) La fórmula de lecturas ambientadas es válida a estos efectos. Véase en *Tecnología audiovisual y educación*. CEDODEP. 1969. Pág. 241.

te el tiempo de exhibición de los textos, favorece la rapidez de la lectura.

El magnetófono constituye un valioso instrumento para controlar determinados casos de dificultades lectoras. Los textos registrados de tiempo en tiempo permiten comprobar la evolución del proceso correctivo, facilitando la práctica de las evaluaciones.

La grabación de lecturas efectuadas por los alumnos permite a éstos "oír desde fuera" sus ejercicios, lo que es singularmente valioso para autoanalizar la calidad de su aptitud lectora.

(15) La utilización de los medios audiovisuales en la enseñanza de la lectura se trata por extenso en el capítulo "Eficacia de la lectura por los medios audiovisuales". GOODWIN, A. B. *Manual de medios audiovisuales para la Educación General Básica*. Ed. Paraninfo. Madrid 1972. Pág. 45.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

ARROYO DEL CASTILLO, V.—Centros de colaboración, promociones y manuales escolares. Colección "Instrumentos para una escuela mejor", número 2.—Publicaciones CEDODEP, Madrid, 1968. Capítulo "El libro de lectura: tipos y finalidades". Página 351.

ARROYO DEL CASTILLO, V.—Orientaciones pedagógicas para directores escolares. CEDODEP, 1965. Capítulo "Técnicas para la enseñanza de la lectura y escritura". Pág. 253.

ARROYO GARRIDO, S.—Problemas psicológicos de la lectura mecánica y de la lectura interpretativa. Edit. Ciudad de los Muchachos. Granada, 1962.

BRUECKNER y BOND.—Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. Edit. Rialp, S. A. Madrid, 1961. Caps. 6 "Diagnóstico de las dificultades lectoras" y 7 "Tratamiento educativo de las dificultades lectoras". Págs. 137 y 197.

BUJ GIMENO, A.—Orientaciones pedagógicas para directores escolares. CEDODEP, 1965. Cap. "Elaboración, selección y utilización de manuales escolares". Pág. 231.

CARDERERA, M.—Principios de educación y métodos de enseñanza. Edit. Imprenta del Colegio de sordo-mudos y ciegos. Madrid, 1866. Cap. "De la enseñanza de la lectura". Pág. 145.

DEVA, F.—El aprendizaje individualizado de la lectura y de la escritura. Edit. Escuela Española. Madrid, 1967.

Didáctica para la escuela primaria.—Edit. EUDEBA-UNESCO. Buenos Aires, 1971. Capítulo "La enseñanza de la lectura". Págs. 110 a 141.

FELIU y GODAY, J.—Teoría de la lectura y escritura. Edit. La Pedagoga Valenciana. Valencia, 1867.

GARCÍA CARBONELL, R.—Manual de Lectura Rápida y Técnicas de Propedéutica. Madrid, 1972.

GRAY, W. S.—La enseñanza de la lectura y de la escritura. UNESCO. París, 1958.

La reforma de los manuales escolares y del material de enseñanza. Cómo ponerlos al servicio de la comprensión internacional. UNESCO, 1951. Un volumen de 21,5 x 13,5 cm., con 176 págs.

MAILLO, A.—Los libros escolares. Edit. Sucesores de Rivadeneira, S. A. Madrid, 1967. Un volumen en 8.º de 190 págs.

MORENO, J. M.—Centros de colaboración, promociones y manuales escolares. Colec. "Instrumentos para una escuela mejor", tomo 2. Cap. "Enseñanza programada y libros de texto". Pág. 395.

NEIJS, Karel.—Las cartillas de alfabetización; preparación, evaluación y empleo. Núm. 2 de la colección Guías para la educación extraescolar". UNESCO, 1962.

PERALES, B.—Teoría de la lectura y de la caligrafía. Imprenta de Manuel Alufre. Valencia, 1893.

PIAGET, J.—Psicología y Pedagogía. Edit. Ariel. Barcelona, 1972. Capítulo "La pedagogía experimental o el estudio de los programas y de los métodos". Pág. 29.

PULPILLO RUIZ, A. J.—Didáctica de la lengua en E. G. B. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1971. Parte dedicada a "Enseñanza de la lectura". Págs. 107 a 160.

SILVEIRA, J.—La lectura en la enseñanza primaria. Edit. Escuela Española. Madrid, 1967.

THOMAS y CRESCINBENI.—Enseñanza individualizada. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1967. Cap. 9: "Forma de hacer frente a las necesidades individuales y colectivas en el campo de la lectura". Página 263.

VARIOS AUTORES.—La alfabetización de adultos. Un volumen en 4.º de 248 páginas. Junta Nacional contra el Analfabetismo. Madrid, 1963.

REVISTAS

CEBRIAN ANAUT, M.ª J.—"Actividades y programas de lectura en E. G. B." *Vida Escolar*, número 139-140, pag. 44. Mayo-junio 1972.

CONSEJO SUPERIOR DE ENSEÑANZA DE PUERTO RICO.—"Normas para la evaluación de libros de lectura para la escuela elemental". *Documentos Especiales de Educación*. Departamento de Educación. UNESCO. París, abril 1950.

Conferencia de Ginebra de 1959 sobre textos escolares.

DIAZ PLAJA, G.—"El libro y la UNESCO". Artículo publicado en ABC, el 21 de junio de 1972.

MAILLO, A.—"Libros de lectura". Artículo publicado en *Escuela Española*. Madrid, 27 de julio de 1973.

NORIEGA, Juan.—"Comprensión lectora e interpretación de textos". Pág. 48.

Notas y Documentos, núm. 3. I Jornadas Nacionales de Bibliografía Escolar. Organizadas por el CEDODEP en 1961. CEDODEP. Publica Conclusiones en pag. 1. "Libros de lectura", ponencia de SERRANO DE HARO, A. Pág. 7.

Notas y Documentos, núm. 6.—Public. CEDODEP. Madrid. Enero-marzo 1963. Cap.: "Condiciones didácticas de los libros de lectura". (Tomado de Nueva Educación. Lima). Pág. 36.

Notas y Documentos, núm. 7.—"Mesa Redonda sobre Condiciones y Empleo de los Libros Escolares". Public. CEDODEP. Abril-junio 1963. Conclusiones: Libros de iniciación a la lectura, pag. 15; libros de lectura expresiva, pag. 19; el problema de las antologías escolares, pag. 21; comprobación de los progresos de lectura, pag. 23.

Programa de lectura y escritura ADELANTE.—*Revista de Pedagogía*, núm. 180. Diciembre 1973. Federación de Institutos de Educación. Santiago de Chile. Pág. 242.

PULPILLO, A. J.—"El programa de lectura en 1.ª etapa de E. G. B.". *Escuela Española*, núm. 2.172, de 28 de febrero de 1974. Suplemento *La Vida en la Escuela*.

SILVEIRA, Juracy.—"Un esquema de evaluación de libros de lectura". *Notas y Documentos* núm. 6. Pág. 68.

Técnicas de empleo de las fichas escolares

Por Manuel Rico Vercher
Inspector Técnico E. G. B.
Director del C. E. "El Palmeral"
de Elche

3

"Esa pequeña cosa material, tan preciosa, que se llama una ficha."

(Dottrens, "La enseñanza individualizada")

1. Uso y abuso...

Más que polémica, es una gran polvareda lo que se ha despertado en nuestro quehacer profesional en torno a la ficha. Ya se habla —y se escribe— de "fichismo" y aun de "fichitis". Verdadera inflación. Y ya se sabe, con la inflación, la devaluación.

El estado de la cuestión es el siguiente:

- No se sabe, exactamente, qué es y qué no es una ficha.
- Hay profesores que consumen tanto tiempo haciendo fichas como impartiendo sus enseñanzas.
- Hay inspectores recomendantes del uso de la ficha y otros, de su abolición.
- Las editoriales ofrecen colecciones de fichas para toda necesidad didáctica.
- Los padres de escolares están alarmados porque alegan que sus hijos,
 - ya no escriben más allá de tres o cuatro palabras seguidas,
 - no estudian más de tres minutos seguidos,
 - SOLO HACEN FICHAS.
- Hay fichas "muy raras".

¿Qué ocurre?

Tal parece que sonó "la hora de las fichas" y sin ejercitar una crítica, ni saber por qué, ni para qué, ni cuándo, ni dónde, ni para quién, se han llenado de fichas las aulas, las dependencias escolares y las carteras de los alumnos.

¿No sería oportuno, de entrada, ponernos de acuerdo en *qué es una ficha escolar?* Vamos a ello.

Una ficha didáctica es un medio auxiliar al servicio de la individualización del aprendizaje.

Es decir, *no lo es todo. No sustituye a nada ni a nadie.*

Trata de ser un instrumento más en el proceso de individualización del acto didáctico, atendiendo a las diversas formas de trabajo de cada escolar, a sus necesidades y a su "tempo" o ritmo de trabajo.

Junto a la ficha tiene que seguir utilizándose el libro de texto, de consulta, la información y orientación del profesor, así como toda la parafernalia instrumental al uso.

La ficha es un complemento. Y para su confección y utilización, he aquí una *regla absoluta: una ficha, una pregunta; una ficha, un ejercicio.*

Y un tamaño determinado. En todo caso, no mayor de una cuartilla. Dottrens recomienda el tamaño 13,5 × 10,5 cm. Las normas DIN (universales), las de 15 × 10.

Es decir, una hoja de un libro no es una ficha. Ni un folio. Porque entonces corremos la tentación de "aprovechar el papel", transgrediendo la regla anterior.

En cuanto al *contenido*, si lo que la ficha ofrece

es una copia de lo que ya está en un libro, resulta innecesaria. La ficha es *algo distinto* al libro. Muchos profesores podrían ahorrarse horas de trabajo, simplemente indicando al usuario en qué parte del libro se halla lo que él intenta ofrecer con su propia caligrafía, o escrito a máquina.

El uso exclusivo o predominante de la ficha, por otro lado, deteriora el proceso de aprendizaje. Nada sustituye al libro de texto o consulta, ni al estudio prolongado o continuado. Sustituir el estudio personal de varias páginas de un libro por una colección de fichas es un error. La ficha podrá servir para ampliar, completar, aclarar o aplicar lo estudiado en uno o más libros, pero nunca para sustituirlo o reemplazarlo.

Por otro lado, ya se está observando un deterioro en los hábitos de estudio en nuestra clientela escolar. En efecto: la ficha, al tener poco texto (¡si está bien hecha!) y exigir un esfuerzo breve, una sola actitud mental, omite el esfuerzo continuado, los hábitos de estudio y perseverancia, requeridos comúnmente en el trabajo intelectual. Al cabo de un prolongado tiempo de *fichismo* el escolar sabe cosas sueltas, es más impaciente, pregunta con más frecuencia, le falla la continuidad y la idea de conjunto de capítulos enteros de las diferentes disciplinas. El escolar no ha leído una unidad completa de Botánica, v. g., y si ha "hecho" o consultado 30 ó 40 fichas sueltas de la raíz, el tallo, la función clorofílica... y, en cambio, ha perdido o, mejor, no ha adquirido, la idea de conjunto del capítulo. No ha llegado a la síntesis. *Se le reducen los campos de comprensión intelectual.*

2. Tipos de fichas.

En una publicación reciente (1), el Dr. Fernández Huerta presenta y analiza todos los tipos de fichas existentes en la actualidad. No menos de 54 clases de fichas hemos contado. El autor, tratando de sistematizar la clasificación del propio Dottrens, las reduce a cuatro:

- fichas de recuperación,
- de ampliación,
- de ejercicios y
- de autoinstrucción.

Y aun estima que las dos últimas pueden quedar resumidas en las dos primeras, por lo que podríamos hacer dos grandes tipos de fichas:

- de recuperación y
- de ampliación.

No obstante, *aplicando diversos criterios de clasificación* como los de: áreas, niveles, situación didáctica, motivación sugerida, función mental requeri-

(1) "Enciclopedia Didáctica Aplicada". Labor, 1973.

Reconocimiento



People are

shopping.

reading.

preparing lunch.

sitting.

Ficha 1

Difficulty 1

Level Elemental

(Recuperación)

Sustitución



There is a horse in the stable.

There some ducks on the water.

Respuesta directa



What is there in this picture?

Ficha 3

Difficulty 3

Level Superior

(Ampliación)

da, etc., iremos desgranando subgrupos hasta llegar a las 54 clases antes enumeradas.

Estos dos grandes grupos, o tipos de fichas, encuentran una justificación en la propia definición de las mismas, cuando dijimos, en la 2.ª parte de dicha definición, que "están al servicio de la individualización del aprendizaje".

En efecto, podemos pensar que todo el material didáctico impreso al uso trata de servir al *alumno medio* o, desde otro punto de vista, al trabajo indiscriminado del tiempo común de los escolares.

Pues bien, con las fichas se trata de cubrir y atender las necesidades personales del aprendizaje y que, justamente, pueden ser, o bien las de recuperar o re-aprender lo que no quedó suficientemente claro en el libro de clase a disposición de todos, o bien las de ampliar y obtener más información, por resultar insuficiente la ofrecida en el material impreso de uso indistinto.

Dicho en otros términos: los libros ordinarios cu-

bren las *necesidades generales*, y las fichas, las *necesidades personales* de cada aprendiz.

En un sistema de programación triparalela, el libro de texto atiende a la *banda central*; las fichas de ampliación a la *banda superior* y las de recuperación, a la *inferior*.

Desde este punto de vista, ya podemos adivinar *cuánta ficha innecesaria circula entre nosotros*, repitiendo o sustituyendo al libro de texto, omitiendo el estudio personal y continuado, escamoteando y retrasando hábitos de estudio y esfuerzos personales de síntesis.

Si la ficha es complemento, aplicación, ampliación o desmenuzamiento, vendrá después del estudio personal y manejo del o de los libros, pero nunca en vez de los libros.

Sólo cuando el escolar haya ejercitado sus hábitos de estudio continuado ("el estudio" tradicional, a secas), sobre un libro de texto, con o sin diccionario al lado, estará en disposición de hacer uso de las fichas. Nunca antes.

Desde este punto de vista, todos los escolares pueden y deben utilizar fichas, de uno u otro tipo, pero una vez superado y rendido este tiempo (no corto, por cierto) del estudio personal sobre uno o más libros.

3. Confección de fichas. El equipo docente.

Estimo precisas unas consideraciones respecto a la confección de fichas y que, al mismo tiempo, pueden dar luz sobre su utilización.

Vaya por delante una propuesta:

No hacer fichas un profesor sólo para su grupo de alumnos. Las fichas son tarea laboriosa y, confeccionadas individualmente todas por un solo profesor, son anti-económicas (¡el tiempo del profesor es muy valioso!). ¿Solución? Los equipos docentes. Profesores de cursos paralelos, o por áreas o departamentos. He aquí una norma a la que hemos llegado en nuestro Centro experimental: cuando un profesor ha ideado o preparado una ficha o batería de fichas que estima aceptables, debe convencer de su bondad y uso consiguiente, por lo menos, a dos colegas más, con lo cual hay asegurada una tirada mínima de 100 ejemplares.

Esta norma es de fácil aplicación cuando el equipo docente está conjuntado y funciona sin aristas. Trabajando en centros de poco profesorado, o en escuelas unitarias, siempre será viable una puesta de acuerdo con algún colega vecino, y establecer una especie de *cooperativa de elaboración conjunta*, haciendo transferibles e intercambiables los lotes de fichas, fijando de antemano las áreas de las que se responsabiliza cada profesor o grupo de profesores.

Segunda sugerencia: no extender, al principio, la confección de fichas a todas las áreas. Recordemos que Dottrens y su equipo de la Escuela del Mail, al cabo de 20 años de "fichismo", no habían pasado en fichas de más allá de tres áreas: lengua materna, aritmética, geografía.

Es preferible profundizar en un área (¡o parte de un área!), y explotar todas las modalidades de ficha, antes que extenderse a todas las áreas del programa. Se gana mucho en técnicas cuando se trata de comprobar las virtualidades del sistema individualizado por fichas en una o dos áreas. Es el propio equipo docente quien se va haciendo experto al tiempo que elabora fichas de este modo.

Tercera propuesta: esforcémonos en reducir los contenidos de cada ficha, recordando la regla absoluta de Dottrens antes citada.

La ficha compleja, con mucho texto, que ocupa mucho tiempo en su realización por parte del alumno, es una página de un libro o una parte de un tema que está (o debe de estar) en un libro.

Cuarta propuesta: cuidar la presentación, la caligrafía, las ilustraciones, el texto. Información clara, redacción inequívoca, letra legible y de tamaño adecuado al nivel del lector (letra tipo "script" o imprenta). Las ilustraciones, no necesarias en todas las fichas, de trazos sencillos y en blanco y negro, preferiblemente.

4. Equipo material mínimo. El "Banco de datos".

Desde que Freinet comenzó con su imprenta escolar hasta hoy, las técnicas de autoproducción de material impreso han avanzado notablemente. Mi modesta sugerencia, en este punto, es que los directores de los centros se dejen visitar por agentes de casas comerciales vendedoras de estos ingenios auxiliares y pidan demostraciones o, mejor todavía.

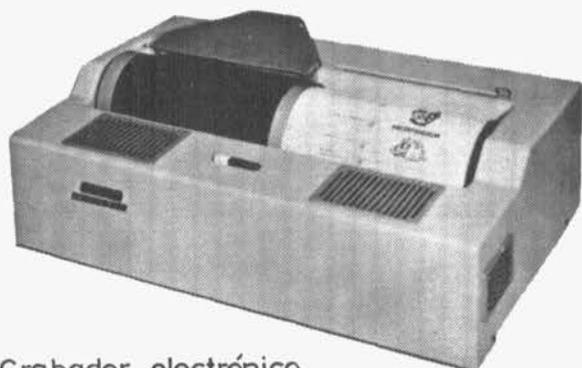
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

DOTTRENS, R.: *"Enseñanza individualizada"*. Edit. Kapelusz. 1959.

Enciclopedia Didáctica Aplicada. Tomo I. Cap. 3 y sigs. Edit. Labor. 1973.

ESTARELLAS, J.: *"Enseñanza individualizada"*. Edit. Labor. 1973. Promoción Cultural. 1973.

MORY, F.: *"Travail individuel-travail par équipe"*. Lib. Armand Collin. 1973.



Grabador electrónico



Multicopista electrónica

visiten ellos mismos y vean demostraciones y pruebas. Las actuales dotaciones para material en los centros, tanto estatales como privados, permiten poseer y tener a nuestra disposición una selecta serie de "hardware" o "maquinaria pesada", antes sólo accesible a las empresas de cierta capacidad económica.

Este es el equipo mínimo recomendable:

Multicopista eléctrica. A ser posible, con contador automático y velocidad regulable. Este último accesorio permite graduar la intensidad de la impresión.

Grabadora electrónica. Nos permitirá realizar y componer los propios clichés, que luego son "pasados" a la multicopista, a partir de textos impresos, ilustraciones, fotografías, composiciones en "collage", etc.

Guillotina para papel, con altura graduable.

Taladradora industrial, para perforar más de 100 fichas de una vez. Atención: distancia entre taladros, paso universal.

Plastificadora. Para asegurar una más larga duración en las fichas de más uso.

Mesa-archivador metálica, para clichés. Es preferible a la "adaptación" de una mesa cualquiera. Tiene, entre otras, la ventaja de permitir una limpieza total de las manchas de tinta.

Hasta aquí el mínimo o normal, al que habría que añadir un par de máquinas de escribir, una de carro normal (120 espacios), y otra de carro grande (200 espacios), apta para la colocación de un cliché apaisado.

(No perdamos de vista la posibilidad de adquirir y poner en uso una máquina impresora offset, que per-

mitiría a un centro grande, o cooperativa de centros de una localidad o comarca, llegar a la edición de sus propios textos y series de fichas. No obstante, un detalle de uso de tal máquina excede el contenido de esta colaboración.)

Una última recomendación: elijan, junto al mejor material, la firma comercial que pueda garantizarles el mejor servicio de mantenimiento y reparación. No se dejen deslumbrar por precios más baratos, si no funciona, paralelamente, un eficiente servicio de asesoramiento y reparación.

Tampoco es preciso hacer toda la adquisición en

Multicopista sobre
mesa-archivador metálica



un sólo año. Una programación en tres cursos, v. g., permite el equiparamiento sugerido, sin descalabros presupuestarios.

El "Banco de datos". Es una versión actualizada de los ficheros de ilustraciones e información general que no pocos profesores han ido archivando paciente y escrupulosamente a lo largo de su ejercicio docente.

En este caso se trata de ir conservando varios ejemplares de las fichas más utilizadas.

Un profesor del Centro puede actuar como responsable de la custodia y administración del "banco de datos", y a él se le irán entregando ejemplares de todas las fichas editadas. Mapas mudos, guiones de trabajo, monografías, etc., se añadirán a las fichas "standard" y se contará con una variada colección de material didáctico impreso a disposición de todos los profesores del Centro. Una serie de fichas, programadas en triparalelo pueden y deben servir para más de un curso o grupo medio.

Para la *clasificación* recomendamos la utilización de la *decimal universal*, utilizando hasta 3 y 4 cifras. El lugar de archivo, estanterías o lejas abiertas, aprovechando rincones o pasillos, si no hay otros lugares.

5. Utilización de las fichas para la programación en triparalelo.

Es conveniente habituarse a la clasificación de las fichas, dentro de la decimal citada, por su grado de dificultad, antes de ponerlas a disposición de los escolares. Hay editoriales que ya presentan, de algún modo, hecha esta clasificación inicial. Nosotros, tanto si se trata de fichas adquiridas como si son elaboradas en el Centro, aplicamos los tres criterios:

- + elemental, grado dificultad 1
- ++ media, grado dificultad 2
- +++ superior, grado dificultad 3

Recuerdo que se trata siempre de un mismo punto o ítem, tratado y desarrollado en tres niveles. Vean este ejemplo: **AREA: INGLES**

Estructuras: there is - there are

Hecha esta clasificación previa, podemos a continuación poner las series de fichas a disposición de los escolares.

Podemos, incluso, permitirnos *una especie de enseñanza programada ramificada*, facilitando a un grupo de alumnos las fichas de dificultad 1 y, conforme se registran éxitos continuados, darles la opción a la paralela media, es decir, las fichas de grado 2. Del mismo modo, el escolar comprometido en la línea paralela superior puede descender a las inferiores, caso de que el porcentaje de éxitos sea escaso.

Con relación a la curva normal de distribución de rendimientos en un grupo medio (coloquial o clase media), podemos sugerir las siguientes correspondencias:

1.^a Todos los escolares pueden realizar las fichas del nivel 1.

2.^a Con la realización positiva de las fichas de nivel 1 de una serie, debe bastar para alcanzar el mínimo o "suficiente".

3.^a La banda 2 o nivel medio, será realizada por la mayoría de la clase (68 %), y servirá para la calificación de "bueno" y "notable".

4.^a La banda 3, nivel superior, quedará a disposición de los escolares mejor dotados, y permitirá matizar los rendimientos máximos ("excelente-sobresaliente").

Resulta interesante tener presente la *curva normal de distribución* que viene a sugerirnos un 68 % de alumnos con resultados medios; un 16 % de resultados bajos; y un 16 % con resultados buenos. Correlativamente, los niveles 2, 1 y 3 se acomodarán a los tres grupos de alumnos.

Al omitir aquí todo el despliegue de las clases de fichas, de acuerdo con los criterios antes enunciados, y que estimo deben ser consultados o tenidos en cuenta por los lectores, me veo obligado a dar una muy sucinta referencia bibliográfica, que completará la general que figura en este mismo número de "VIDA ESCOLAR". Figura al final de este artículo.

Una última consideración, antes de cerrar este punto: con la utilización de fichas son más necesarias las *sesiones de sistematización de conocimientos*, que incluyen la autocorrección de los trabajos. Estas sesiones deben realizarse periódicamente, al final de una serie de fichas y sus resultados deben pasar al control correspondiente. El propósito no es solamente ni principalmente la autocorrección de las fichas, sino *organizar los contenidos de las mismas* e integrarlos en la parte del tema general a que pertenecen.

6. Los controles.

Todos los autores de sistemas de fichas recomiendan con énfasis el cuidado de una serie paralela de *controles de trabajo*, tanto para conocer el avance de cada usuario como para evaluar globalmente los resultados.

El primer tipo es un simple cuadro donde aparecen numeradas todas las fichas y el estudiante va tachando o cubriendo los espacios correspondientes a las fichas cumplimentadas. Algunos procedimientos permiten que en el mismo espacio aparezca la calificación del trabajo, según colores o cualquier otro signo convencional.

Nosotros, partiendo de las plantillas de recuperaciones sugeridas por la Escuela del Mail, hemos elaborado un sistema de controles, distintos del simple "llevar la cuenta" de las fichas cumplimentadas. Presentamos, a vía de muestra, nuestra plantilla de Ortografía, válida para cursos 5.º en adelante. El procedimiento general es sencillo: desmenuzar en todos los ítems significativos un área o capítulo, preparar fichas de información, de ejercicios y de comprobación para cada uno de ellos, y ponerlas a disposición de los estudiantes.

Además de las instrucciones para el profesor que se incluyen en el facsimil, cabe añadir las siguientes observaciones:

— Es conveniente desarrollar una plantilla de control para cada serie de fichas.

- El profesor puede utilizar el estudio de los controles individuales y el general de clase como un auténtico "feed-back" o revisión de contenidos, para sus programaciones.
- Habría que procurar en el escolar un correcto uso de las plantillas de control. Progresivamente, se irá responsabilizando de las evaluaciones o interpretaciones de sus propios resultados, ayudado al principio por el profesor y, después, solo.
- Es conveniente que los controles individuales se conserven en bolsas o fundas de plástico transparente, o bien pegados al dorso de las carpetas en que se coleccionan fichas.
- En cuanto a los controles colectivos de clase, se les buscará lugar visible y de fácil acceso y consulta.

CONTROL PROGRESIVO DE ORTOGRAFIA (autónomo)

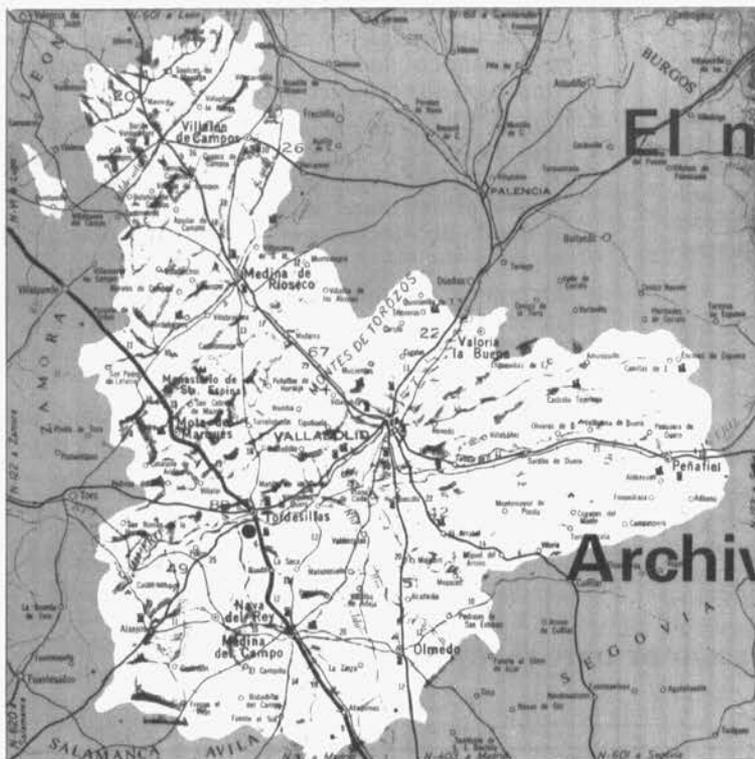
Alumno: Curso:

Control N.º	Fecha	b/v	g/j	h	haber	m/n	mayús.	x/s	c/cc	c/s	homófonas	parónimas	p. dudosas	.-/.	:	;	acentos	regionalismos	Evaluación
1																			
2																			
3																			
4																			
(...)																			
(...)																			
10																			
Evaluación																			

V.º B.º
El Profesor-Tutor,

INSTRUCCIONES:

1. Controles cada 7/15 días .
2. Homologar los ejercicios y pruebas a aplicar para que resulten divisibles por diez .
3. No es preciso cubrir todos los ítems en cada control, pero sí al final de los 10 controles .
4. El propio escolar anotará los resultados .
5. Un desarrollo normal y previsible es la mejora de las evaluaciones conforme aumentan los controles .
6. Puede utilizarse como control medio de la clase, en tamaño mayor, y obteniendo las puntuaciones medias del grupo medio en cada ítem .



El material visual directo: carteles, mapas y murales. Archivo de imágenes impresas

IMPRESAS.

La denominación "visual directo", aplicada a determinados tipos de material didáctico, viene impuesta actualmente por las distintas formas de presentación de la "imagen visual". En efecto, podemos observar un mapa colgado en la pared del aula; pero también sobre la pantalla, utilizando una diapositiva. Igualmente, la intuición de este mapa puede ofrecerse por T. V. En el primer caso la imagen visual es **directa**; en los otros dos, **indirecta**; sobre la pantalla contemplamos una imagen **proyectada**; en el televisor, una imagen **electrónica**.

De cuanto antecede se desprende que por "visual directo" entendemos aquel material gráfico observable sin el concurso de los aparatos que componen la batería audiovisual.

Hecha esta aclaración, casi ociosa dada la transparencia signi-



ficativa del título que encabeza estas líneas, iniciamos el estudio del material señalado.

CARTELES

Carecen de tradición como instrumento didáctico del aula.

Constituyen auténticos "slogans" gráficos destinados a sacudir la atención y mover el ánimo hacia objetivos de conducta. La definición castiza de "un grito en la pared" con que han sido bautizados, es expresiva de su gran poder motivador y afectivo, generador de ideas-fuerza.

Claro es que para "alertar" y

Por Armando
Fernández Benito

"mover", para vehicular un mensaje que arrastre a la acción, el cartel ha de tener "garra", acreditando el ingenio del artista que lo realiza.

El cartel es, casi siempre, portador de una sola idea y aunque principalmente se apoya en la imagen para expresarla, recurre también a una frase corta, que remacha y potencia la expresión icónica.

El dibujo figurativo, el esquema, la fotografía y el símbolo son elementos habituales del cartel, cuya composición estética se subordina al vigor de la consigna.

El intento de alusión a los distintos tipos de carteles resultaría siempre desmesurado a nuestros fines. Por otra parte, en la memoria y en la retina de todos están las imágenes de las Campañas de Prevención de Accidentes de Tra-

bajo, *Circulación Vial, Donación de Sangre y tantas otras cuyo impacto ha calado en la conciencia de la gente.*

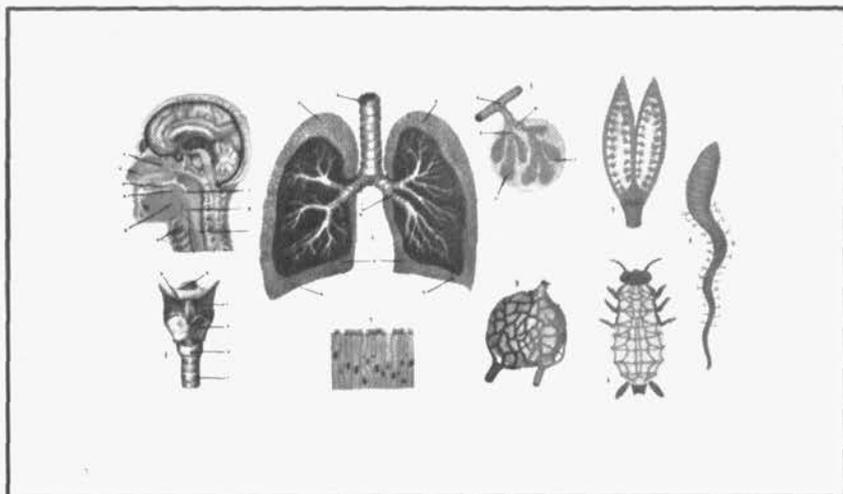
Y puesto que de imágenes visuales venimos tratando, es oportuna la alusión a un cartel paradigmático que nos alerta con limpia mirada: "Dos ojos para toda la vida".

El valor pedagógico del cartel como incoador de buenos hábitos es incuestionable, y, por lo tanto, aconsejable su presencia en la clase. La nómina de actitudes que pueden iniciarse y estimularse con el apoyo de este medio es muy numerosa en una institución que se califica por su entidad educadora y en la que, por ello, la habituación adquiere especial relevancia:

- Hábitos higiénicos: aseo corporal, corrección postural en la lectura, escritura, etc.
- Hábitos de limpieza: En el aula, en los libros, en el mobiliario, en el patio de recreo, etc.
- Hábitos de comensal. De respeto a los compañeros. A las demás personas. A los animales y plantas.
- Y un etcétera que se brinda a la fecunda imaginación del profesorado.

Como anunciábamos al comienzo, el cartel no puede considerarse como material convencional de la clase. Llega a ella esporádicamente y con ocasión de determinadas campañas en las que la población escolar, por su plasticidad y expectación del futuro, es la destinataria predilecta. Tal ocurre con los carteles incitadores de Higiene Dental, Ocular, y "Domund", por citar algunos de los más conocidos.

Si, como se ha anunciado, este material es aconsejable en el aula, su eficacia queda condicionada por la limitación en número y periodicidad de exposición: pocos carteles (dos o tres, a lo sumo) y escaso tiempo (una o dos semanas, repetibles a intervalos). La inflación de carteles o la prolongada presencia agosta sus características virtudes.



LA LAMINA PRESENTA CONTENIDOS DEL PROGRAMA. ES, ESENCIALMENTE, INSTRUCTIVA

Pero, a nuestro juicio, el más decantado valor pedagógico del cartel no hay que centrarse en cuanto hasta ahora llevamos expuesto, es decir, en la **impresión visual**, sino como medio de **expresión** de los alumnos. Merece la pena estimular a los escolares para que plasmen gráficamente ideas sobre la problemática de su propio ambiente, sugeridas al principio por el profesor y de libre elección más tarde. Pocas actividades podrán catalogarse tan idóneas como ésta para fomentar el desarrollo de la creatividad. Porque lo más importante no es la destreza en la ejecución de la técnica que vehicula la idea, sino la "chispa", la originalidad para expresar el mensaje. Por otra parte, es cuestionable que la impronta de esta idea en el alumno será más profunda actuando de "inventor" que como receptor.

CARTELES Y LAMINAS

No es infrecuente la identificación de ambas clases de material. Sin embargo, sus diferencias esenciales están bien definidas.

Como hemos visto, el cartel apunta, en especial, hacia objetivos de conducta: "Cuando un monte se quema, algo suyo se quema". "Primero, mirar; después,

cruzar". Es, por lo tanto, eminentemente **educativo**.

La lámina, material visual en color y de colocación mural, como el cartel, presenta contenidos nocionales del programa. Es de carácter **instructivo**.

Casi todos recordamos las láminas de Anatomía, Botánica o Zoología que custodiaban nuestra presencia en clase, empolvándose sobre las paredes del aula del Instituto o aquellas otras de Historia Sagrada que conocimos en la Escuela, apenas utilizadas y cuyo destino era más ornamental que didáctico. No obstante, este material tuvo su justificación en una época en que los libros escolares, impresos en blanco y negro, no eran pródigos en ilustraciones que presentaran y aclarasen las nociones. Las láminas, con dibujos dignamente ejecutados, y ofreciendo un realismo cromático, difícil de encontrar en cualquier otro material escolar impreso, cumplían su papel de motivar y facilitar la intuición. Actualmente sus posibilidades han sido superadas por las ilustraciones a todo color contenidas en los textos y, sobre todo, por las diapositivas, que cubriendo con creces los objetivos de las láminas, las superaran en aspectos tales como precio, conservación y archivo.

posteriormente, los utilizados por diferentes organismos provinciales como "plantilla" para sus específicas actividades, o recurrir a los publicados (E: 1/200.000) por el ya citado Instituto Geográfico y Catastral.

Tipos de mapas según su contenido

Desde el mapamundi o planisferio hasta el pluviométrico nacional, por ejemplo, la nómina cartográfica es tan numerosa que excluye cualquier estudio pormenorizado. Centramos, pues, el breve comentario en los tres tipos de mapas murales más empleados en la enseñanza: físicos, políticos y económicos.

Mapas físicos.—Dado que el cartógrafo tiene que recurrir a una gran variedad de símbolos visuales (líneas, sombreados, colores, etc.) para presentar la realidad física, corre el peligro del abigarramiento de datos, proclive a la confusión y bloqueo del mensaje. La claridad es condición didáctica esencial del mapa y se opone a una información muy detallada.

No cabe duda que para facilitar la comprensión de determinados aspectos físicos el mejor medio son los mapas en relieve. Tienen la desventaja de que precisamente el relieve resulta "caricaturizado", ya que para que las cordilleras "destaquen" y procuren un intuición válida, la escala vertical ha de ser, al menos, diez veces mayor que la horizontal, lo cual erosina el rigor científico, pero potencia el valor didáctico.

Mapas políticos.—Apenas presentan dificultades interpretativas. Sus exigencias pueden resumirse en dos: sencillez y claridad. Coloración mate y destacada entre divisiones, límites y rotulaciones adecuadas en tamaño y posición, sin cruzamientos que dificulten la lectura.

Mapas económicos.—Representan "divisiones terrestres" en relación con su riqueza. Tenien-

do en cuenta el frecuente fenómeno de condicionamiento físico-económico, algunos mapas incluyen conjuntamente datos correspondientes a ambos tipos. Esta representación es perturbadora y expresiva de un aserto pedagógico que se cumple con frecuencia: "lo mejor es enemigo de lo bueno".

Para patentizar la relación aludida es aconsejable utilizar simultáneamente los mapas físico y político del área geográfica de que se trate.

Debe preferirse el dibujo figurativo, localizado sobre las zonas de producción, al empleo de signos; sin embargo esta técnica es ineludible para objetivar la riqueza minera y determinadas actividades industriales.

En todo caso, el mapa ha de ser "despejado", despojándole de datos de escasa entidad.

Mapas mudos.—Como su nombre indica carecen de rotulación. Junto a la distribución superficial tierra-agua, deben incluir límites internacionales (y provinciales si se trata del mapa nacional), situación de importantes núcleos de población, paralelos y meridianos.

Los más adecuados son los de "tipo encerado". Su aplicación alude más a la evaluación que al aprendizaje.

Criterios para juzgar los mapas

Visibilidad.—Contemplado con claridad por los alumnos desde la distancia habitual en torno al mapa, lo que supone lectura de la rotulación de los tipos menores sin forzar la vista.

Detalles.—¿Muchos? ¿Pocos? ¿Suficientes? El conjunto, ¿resulta abigarrado? En este último caso el mapa perturba más que ayuda.

Escala.—¿Es clara y fácil de interpretar? Apartada en un rincón del mapa, suele ser una indicación olvidada para la comprensión del mismo. Sin embargo la interpretación de la escala ha de presidir la intuición cartográfica.

En un mapa mural de España, del tamaño más frecuente (E: 1/1.200.000), el alumno debe calcular que cada cm. del mapa equivale a 12 km., y realizar mediante una regla graduada itinerarios aéreos entre Madrid y otras ciudades, calculando las distancias. Incluso, comprobar estas distancias aproximadas sobre mapas y sus atlas a otras escalas.

Símbolos.—¿Incluye demasiados? ¿Exige la continua "mirada" hacia los signos convencionales para poder interpretar el mapa? ¿Pretende representar demasiadas cosas? Si es así, el mapa resulta negativo pedagógicamente.

Adecuación.—Ha de ser apropiado al nivel de enseñanza en que se utiliza. Ante la dificultad de usar mapas murales "graduados", han de elegirse aquellos que ofrezcan presentación limpia y despejada, **datos esenciales** y clara rotulación. Para acomodar la información, según los niveles, los alumnos pueden servirse de atlas y mapas incluidos en sus manuales escolares.

Color.—Aunque el mapa físico pretende, de algún modo, cierto realismo en el colorido, la representación no puede despojarse del artificialismo simbólico. Efectivamente, ni los ríos son azules, ni ocres o anaranjadas las montañas, ni blanco el mar junto a las costas. Hay que aclarar a los alumnos este código para que, desde el principio, aprendan a interpretar el color en la cartografía. Y reclamar al mapa fidelidad cromática a este código.

En los mapas políticos el color no responde a normalización alguna. Sus exigencias son puramente estéticas o higiénicas: colores mates, sedantes y combinación armónica de las divisiones territoriales.

Durabilidad.—Junto a los aspectos científico y pedagógico, han de calibrarse las condiciones materiales del mapa, que requieren un previo chequeo: ¿Está bien impreso? ¿El papel y la tela componen una estructura resistente? ¿Es

flexible al arrollarse? ¿Quedan arrugas al desenrollarse? ¿Posee estuche? etc.

MURALES

Estos "visuales directos" poseen notable tradición en el campo de las actividades escolares. Su con-

mural, califican esta actividad como una interesante situación de aprendizaje en la que el profesor es figura clave, tanto **propiciando** el ambiente adecuado, como **animando** y **dirigiendo**. Resulta satisfactorio que nuestra experiencia en esta modalidad de trabajo se vea refrendada por las palabras de Preston-Lackridge, experto de

nante, a su vez, del número de colaboraciones.

Conviene enmarcar el tablero y proceder a forrarle con "tela de mesa de billar" o, mejor aún, con arpillera, que es más barata y constituye un fondo muy apropiado para destacar el material de exhibición.

El enorme caudal de información impresa a todo color contenida en revistas ilustradas, folletos y carteles turísticos, calendarios y otras procedencias, constituye fuente inagotable de imágenes que, debidamente seleccionadas, son muy idóneas para la realización del mural y otras actividades escolares.

Algunos trabajos de la clase, tales como "collages" confeccionados con diversos tipos de materiales, mosaicos, vitrales, siluetas de corcho, etc. son también aprovechables para ilustrar determinados temas. A esta nómina pueden añadirse postales, sellos, billetes y monedas nacionales y extranjeras, antiguas y modernas, e incluso objetos tridimensionales de poco peso, aptos para ser fijados en el tablero, tales como conchas, semillas, maderas exóticas, fósiles y tantos otros que harían la relación interminable.

La gran mayoría de estos recursos son proporcionados por los alumnos, quienes con facilidad y rapidez, adquieren un agudo "sentido discriminativo" en la aportación de materiales apropiados a cada uno de los temas del mural.

En los dibujos originales han de admitirse todas las técnicas y estilos, lo que presupone el empleo de rotuladores, tintas, acuarelas, lápices, ceras, pinceles, brochas, etc.

La rotulación de títulos, que deben destacar en el conjunto de la composición mural, admite también muy variadas técnicas: letras recortadas de revistas, ejecutadas con tiras de papel de distintos colores, cinta adhesiva charolada, letraset; en el comercio pueden adquirirse de corcho, plástico, etc., de diferentes estilos y tamaños.

El montaje y fijación de materia-



EL PLANO DE LA CIUDAD ES PROPEDEUTICO PARA LA COMPRESION DEL MAPA.

fección fue especialmente fomentada por las Secciones de Centros de Enseñanza del entonces denominado Frente de Juventudes, y millares de maestros pueden atestiguar sobre el patente valor educativo de este medio.

Parece necesario comenzar afirmando que los procesos de transmisión de saberes dentro de una institución educativa no pugnan, antes se complementan, con los canales de información que se encuentran en la sociedad actuando como modeladores de los **hábitos perceptivos** de profesores y alumnos.

La importancia de la información y expresión gráfica, que están en la clase de la confección de un

la Oficina de Instrucción Visual de la Universidad de Texas: "La elaboración de un mural implica la interacción entre el alumno como individuo y como miembro del grupo, y el maestro que le guía en su trabajo".

Elementos materiales

En primera lugar ha de considerarse el soporte o tablero. Puede realizarse en materia, tablex, corcho, etc. y de dimensiones alrededor de 140 x 110 cm., sin estas medidas prejuzguen proporción o tamaño ya que, en definitiva, quedan condicionadas por la población escolar del centro, determi-

les constituye aspecto importante en la realización del mural. La gama de elementos fijadores es muy amplia, sin otro condicionamiento que el de **no dañar la superficie del tablero**: chinchetas, cinta adhesiva, cera especial y otros recursos providenciados por el equipo.

Secciones

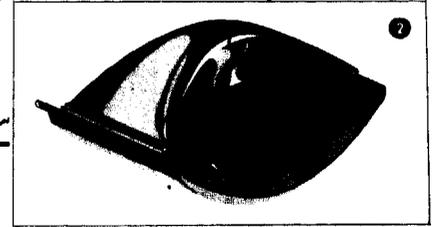
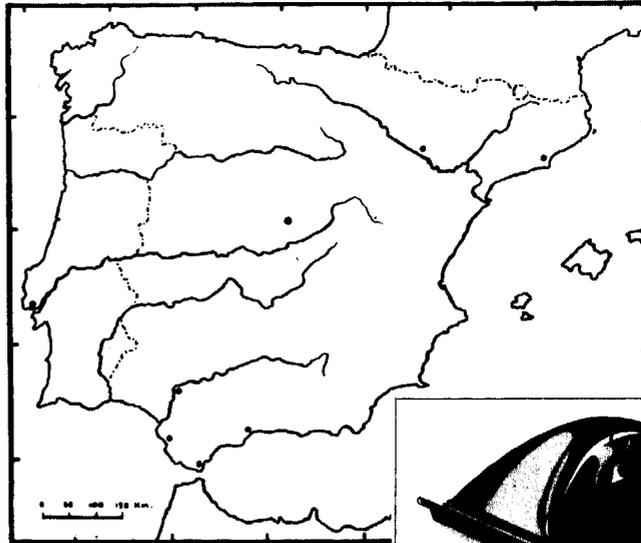
Aunque el contenido del mural debe estar presidido por un "tema central", elegido previa discusión por los equipos, no es inconveniente la inclusión de algunas secciones, no necesariamente fijas, que, a modo orientativo, pueden seleccionarse entre las siguientes: Sucesos mundiales. Noticias nacionales. Ventana local. Gaceta del centro. Arte y Literatura. Ciencias. Deportes. Modas. Cine y T. V. Humor.

Valores educativos

- Constituye un medio eficaz de presentar información a los alumnos mediante la comunicación a través de símbolos visuales.
- Dirige el interés y fomenta la discusión.
- Enseña a interpretar y expresa gráficamente las ideas, estimulando la visualización creativa.
- Ejercita a los escolares en la organización de las ideas en torno a un tema.
- Facilita la expresión de una idea desde diferentes perspectivas.
- Desarrolla la responsabilidad individual y de grupo.
- Presenta "espectacularmente" nociones, aspectos y datos que desean ser resaltados.
- Promueve hábitos de pulcritud y desarrolla la percepción de calidades estéticas.
- Anima a los alumnos a participar en otras actividades.
- Puede ser estudiado individualmente y en grupo.

Orientaciones prácticas.

- Realizar un calendario que asegure la continuidad y renovación del mural.



AUNQUE TAMPOCO UTILIZADOS EN ESPAÑA, LOS TAMPONES DE MAPAS MUDOS SON MUY ADECUADOS PARA EL TRABAJO INDIVIDUALIZADO

- Organizar equipos de alumnos que se responsabilicen en la ejecución y cambio de los trabajos.
- Comenzar con **ideas más que con materiales**; éstos están subordinados a aquéllas.
- Relacionar ideas y materiales con los temas del currículo.
- Procurar que, en lo posible, el mural proyecte una sola idea: tema central.
- Providenciar que el tema central sea interesante y, a ser posible, oportuno (2).
- Planificar en equipo, y sobre papel grande de embalar, la distribución de imágenes y textos hasta confeccionar el diseño definitivo.
- Evitar el exceso de material, que concluye en abigarramiento y consiguiente bloqueo del mensaje.

(2) En el momento de redactar estas líneas, serían oportunos los murales de tema "El petróleo" o "Filipinas", incoados por sucesos de actualidad como son el problema petrolífero de Oriente Medio y el viaje de los Príncipes de España al archipiélago filipino.

Los "blancos" (espacios libres) forman parte de la sintaxis del mural.

- Estimular el principio de pulcritud.
- Destacar las ilustraciones con epígrafes breves, claros y con letras bien dibujadas.
- Señalar la secuencialidad de las imágenes, si así fuera preciso, mediante flechas llamativas por su forma o color.
- Archivar algún material valioso del mural para emplearlo en otras ocasiones.
- Incluir algún material poco corriente; es principio a representaciones originales y atrae la atención.
- Incluir alguna imagen humorística, pero sin forzar esta posibilidad. El humor es de difícil expresión y captación en la edad escolar.
- Procurar que el material expuesto quede bien sujeto en su lugar.
- Colocar el mural en lugar adecuado para que pueda verse bien.

Cuadernos
de Información

ESTUDIOS

Y

PROFESIONES

Este nuevo "cuaderno de información" consta de una relación de las profesiones que se pueden estudiar actualmente en España y especifica los Centros en que se pueden cursar, los requisitos para el ingreso, los títulos que se pueden alcanzar y el contenido de las enseñanzas, remitiendo en este último punto al plan de estudios al cual pertenecen.

Precio: 75 Ptas.

Pedidos al Servicio de
Publicaciones del
Ministerio de Educación
y Ciencia

Ciudad Universitaria
MADRID-3



— Diligenciar una buena iluminación. La adición acondicionada de luz artificial resalta el contenido del mural.

ARCHIVO DE IMAGENES

El material impreso, por ser el más abundante, exige ser clasificado y posteriormente **archivado**.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

DALE, Edgar.—**Métodos de enseñanza audiovisual**. Edit. Reverté Mexicana. S. A. México, 1964.

FERNANDEZ BENITO, Armando.—**Murales**. Rev. Vida Escolar. Madrid. Núm. 43. Noviembre. 1962.

NELSON, Leslie W.—**Auxiliares de la enseñanza**. Edit. Pax-México. México, 1966.

PRESTON LOCKRIDGE, J.—**Cómo mejorar el periódico mural y los tableros para avisos**. Edit. Pax-México. México, 1971.

VARIOS AUTORES.—**La enseñanza de la Geografía**. Rev. Vida Escolar. Madrid. Núms. 35-36. Enero-febrero. 1962.

VARIOS AUTORES.—**Tecnología audiovisual y educación**. C. E. D. O. D. E. P. Madrid, 1969.

tanto para su conservación como para la localización en el momento oportuno.

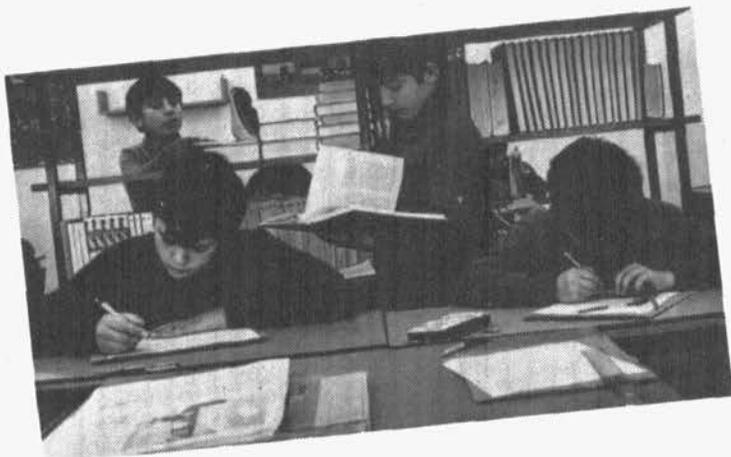
No es éste lugar para entrar en prolija descripción de modelos de archivadores aspecto de escasa entidad y fácil de providenciar en cualquier caso.

Marginando los archivadores de procedencia industrial, citaremos los más corrientes entre los que pueden construirse en el propio centro: tipo bolsa, tipo portafolio, tipo álbum y tipo caja.

Este último es el que siempre hemos utilizado por estimarle el más sólido, sencillo y funcional. Y muy fácil de hacer, por otra parte.

Se adquiere una caja de tamaño aproximado conveniente para guardar sobres de 25 x 35 cm, con tapa, a ser posible. Para darla consistencia y embellecerla puede recubrirse exteriormente con un forro de plástico.

Adquiridos los sobres de las dimensiones señaladas (ligeramente superiores al tamaño folio) se rotulan por temas: Castillos, Catedrales, Cuadros, Palacios, etc. Costas Embalses. Relieve. Ríos, etc. La nómina clasificatoria es ilimitada. Cada conjunto de sobres agrupados por temas afines se separa de los demás mediante cartones convenientemente rotulados por series: **Arte, Geografía** etc.



5

Biblioteca de aula: composición y funciones

Por Amparo Martínez Sánchez

La lectura en la educación

La educación entrena y exige por una parte perfeccionamiento individual, formación en la libertad, autonomía; por otra, apertura, capacidad de comunicación. La educación no solo es acercamiento a la vida, es vida. Hemos de dar a la escuela, el aula "ventanas", salidas, apertura.

La lectura nos proporciona por una parte variadas y ricas experiencias y desarrollo de intereses personales, por otra nos brinda cauces de comunicación. Es, en palabras de Simone de Beauvoir "vehículo de evasión, pero instrumento también de crítica social; vehículo de ensueño, pero cauce también para la catarsis, la liberación y el íntimo apaciguamiento; camino hacia la propia interioridad, pero sendero a su vez para la comunicación, para conocer a los demás, para llegar a los que están lejos, para vivir desde dentro otras situaciones" (1).

A través de la lectura pues, entramos en contacto con el mundo de los objetos, con la naturaleza, conocemos las experiencias vividas por otros hombres, tenemos nuevas visiones del mundo y de la vida, de los problemas de otros, conocemos ideales, aspiraciones.

(1) Citado por DIEZ, E. y CUBELLS, F.: *Lecturas del niño y literatura infantil*. Publicaciones ICCE, Madrid, 1973, pág. 10.

Leer, nos dice Aurora Díaz-Plaja (2), "es un acto voluntario por medio del cual el lector extrae de la frialdad tipográfica que nos ofrecen las páginas de un libro un mundo vivo de frases, ideas, sensaciones, imágenes y hechos que el autor tradujo antes al lenguaje escrito.

En el niño la lectura sirve para revelarles el mundo prodigioso de la fantasía humana y el de su propia personalidad creadora de formas y colores, de sonidos y de acciones, de luz y de fuerza".

La lectura fomenta tanto la reflexión personal, al entrar dentro de nosotros mismos, como la comunicación nos pone en contacto con otros.

"La lectura da la conciencia de una colectividad fraterna, que piensa temas que a mi me interesan, que dice emociones que a mi me conmueven, que tiene una tabla de valores culturales que a mi me subyugan; en una palabra: "leo, luego existimos" quiere decir: yo no estoy solo en el universo (3).

Todas estas ideas se encuentran recogidas en los objetivos y directrices metodológicas de la Educa-

(2) DIAZ-PLAJA, A.: *Biblioteca en la escuela*. Nova Terra, Barcelona, 1973, págs. 14-15.

(3) DIAZ-PLAJA, G.: "¿Por qué leer? ¿Para qué leer?". Primera Semana de Ciencias de la Educación: El libro y la lectura en la educación. ICCE, Madrid, 1972, págs. 15-32.

ción General Básica (4) que señalan la necesidad de:

- Formar a los alumnos en el conocimiento práctico y efectivo del medio.
- Desarrollar actividades de convivencia.
- Preparar a los individuos y a los grupos para la comunicación y la responsabilidad personal en la vida activa.

Los libros, instrumentos educativos.

"En la época de los medios de comunicación social, el libro debe ocupar su verdadero puesto recreativo, educativo y cultural. La lectura es un acto personal; favorece el desarrollo de la imaginación, las posibilidades de identificación, de profundizar en la formación del sentido crítico; puede ser puente de descubrimientos, de comprensión y de reflexión respecto al mundo que nos rodea, a los demás y a nosotros mismos" (5).

"La capacidad de comunicación —dice Víctor García Hoz— es fundamental y la educación tiene que proyectarse predominantemente en el desarrollo y estímulo de esta capacidad de comunicación que es expresión y comprensión" (6).

El libro considerado como instrumento de comunicación al servicio de la educación tiene unas exigencias que podíamos centrar en los aspectos siguientes: (7)

- Objetividad informativa.
- Promoción de valores.
- Calidad y estética: imagen y palabra.
- Adaptación a las características del alumno.
- Selección de temas en función de los aspectos educativos buscados.

En síntesis el libro debe ser una fuente de estímulos, sugerencias y descubrimientos, debe fomentar la actividad y la reflexión, enseñar a observar, a pensar, desarrollar la imaginación y el sentido crítico, favorecer la comprensión hacia los demás.

"Ha de ser realista, poético, impregnado con ternura y con un margen para la fantasía. Su estilo ha de ser sencillo, directo con preferencia al diálogo y a la acción" (8).

(4) Orientaciones Pedagógicas para los Planes y Programas de Estudio de la Educación General Básica. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1971.

(5) Carta del Bureau International Catholique de l'Enfance.

(6) GARCIA HOZ, V.: "Libro y educación permanente" en el libro y la lectura en la educación. ICCE, Madrid, 1972, pág. 117.

(7) GOMEZ DEL MANZANO, M.: "¿Qué leen los adolescentes?" en Primera Semana de Ciencias de la Educación. Publicaciones del ICCE, Madrid, 1972, pág. 178.

(8) LOPEZ RIOCEREZO, J. M.: El gran problema de la literatura infantil. Studium, Madrid, 1966, pág. 53.

La biblioteca, parte de los recursos educativos en el Centro Escolar.

Los medios informativos presentan hoy una amplia gama de posibilidades y exigencias que se centran no sólo en la cultura escrita, sino en el mundo de la imagen y del sonido.

Biblioteca y hemeroteca son parte de los recursos educativos que cualquier Centro debe poner al servicio de la educación, tanto como auxiliar didáctico del profesor, como incitador de pensamientos, respuestas, observaciones y experiencias personales de los alumnos.

"La biblioteca ha de venir a constituir dentro de la escuela, una suerte de agencia organizada para el manejo eficiente de dichos materiales, los cuales deben circular a través de ella, lo que la constituye en un dinámico centro de materiales o centro de recursos, o si se quiere, un centro de material auxiliar instructivo de la propia escuela".

"La biblioteca puede convertirse en el laboratorio principal de las escuelas para la orientación individual de los alumnos, ésta se encuentra en una posición estratégica que le permite enterarse de las inquietudes de cada uno de los niños" (9).

La biblioteca en un Centro de enseñanza tenderá a crear hábitos de lectura como instrumento de perfeccionamiento y de comunicación humana, habituar a los alumnos a frecuentar centros de documentación, a enfrentarse con el pensamiento de otros en las grandes obras, a formarles en responsabilidad y espíritu de servicio, facilitar experiencias en el manejo de bibliotecas...

La biblioteca ofrecerá libros de texto que proporcionen en las distintas materias y áreas una idea clara de la ciencia en lo que tiene de estático y cambiante; libros de consulta y lectura que den universalidad al Centro por su apertura al tiempo y al espacio, a geografías, épocas, culturas, familias humanas, religiones y pensamientos diferentes, "libros símbolo" de los sentimientos y búsquedas comunes de los hombres: el amor, la amistad, la lealtad, el entusiasmo, la entrega; libros creadores de situaciones y campo de vivencias personales; libros que acerquen a la comunicación trascendente, libros que proporcionen entretenimiento, pasatiempos, libros que nos acerquen el arte, al goce estético, libros de valor permanente que pongan en contacto con las grandes obras clásicas y libros que pasan; libros que den acceso a ciencias concretas y libros que nos proporcionen lenguajes, acercamiento a la cultura como expresión.

La biblioteca será algo estable y transitorio, oposición a "lo libresco", debe ser dinámica, en aumento permanente, debe poner en contacto y ser

(9) JEWEL GARDINER: Servicio bibliotecario en la escuela elemental. Pax, México, 1967, pág. 26 y 33.

vida, en todo caso tendrá y reflejará una intencionalidad educativa.

Los libros deben estar debidamente clasificados y ordenados. Lo más recomendable es seguir la clasificación decimal total, o algún esquema abreviado (10).

Como complemento a la biblioteca es interesante disponer de una sección de publicaciones periódicas para acostumar a los niños a leer el periódico, a interesarse por los problemas de su comunidad, de su país, del mundo.

La biblioteca de aula.

Llamamos genéricamente "aula" a los distintos espacios utilizados en la escuela para proporcionar experiencias de aprendizaje. En este sentido aula es el salón que sirve para alojar a un gran grupo de alumnos que se reúnen para oír una exposición, de cualquier materia, el espacio más reducido donde trabaja un grupo medio de alumnos, el pequeño recinto destinado a un trabajo en equipo, el gran centro de recursos donde se realizan trabajos individuales de distinto tipo.

Al enfrentarnos con el tema "la biblioteca de aula" nos referimos al recinto en el que trabaja un grupo medio de alumnos y que ofrece posibilidades para la realización de trabajos personales, trabajos de equipo y puestas en común a nivel de grupo medio.

La biblioteca en este contexto forma parte del conjunto de recursos educativos con que el aula cuenta para proporcionar experiencias formativas en los alumnos.

La biblioteca de aula, como el aula misma, presenta caracteres muy diferentes en función de la edad y nivel de los alumnos. Consideramos tres grupos:

— Biblioteca de aula en educación preescolar.

En este nivel, la biblioteca ocupará un pequeño rincón de clase. Estará compuesta por una serie de libros en los que las imágenes a todo color ocuparán casi el 100 por 100, y en los que el texto irá aumentando progresivamente para apoyar los relatos gráficos que tienen como misión aumentar el vocabulario del niño, prepararles para la iniciación en la lectura; fomentar el gusto por la lectura; educarles estéticamente desde los primeros pasos, ponerles en contacto con la naturaleza, el mundo fantástico; iniciarles en una jerarquía de valores.

Por todo esto reviste una gran importancia la selección de libros adecuados en esta "primera infan-

(10) Ver: Esquema abreviado de clasificación decimal DEWEY, para uso de bibliotecas de escuelas elementales, en Jewel Gardner: Ob. cit., pág. 118-119.

BELPERRON, R.: El fichero escolar. Laia, Barcelona, 1973.

cia lectora". Pueden pasar desapercibidos aspectos que inevitablemente se gravan en la mente del niño y que todo educador debe conocer y cuidar (11).

Incluirá libros de imágenes, de historietas y cuentos, de animales, plantas, de juguetes, etc. (12).

— La biblioteca de aula en los niveles de 6 - 8 años.

Es en esta etapa cuando el niño consigue una madurez lectora.

La biblioteca de clase debe ocupar una zona importante y destacada, la lectura tiene un gran interés para el niño.

Importa ofrecerle libros que faciliten la comprensión lectora. Las imágenes irán cediendo progresivamente el lugar al texto.

Son de gran interés los libros de: literatura fantástica: cuentos de hadas; libros con animales como protagonistas o compañeros y amigos del hombre; libros de la naturaleza; libros de lecciones de cosas, centros de interés adaptados a la capacidad y momento evolutivo de la vida del niño (13). La historieta presenta un gran atractivo en estos niveles. Los libros recreativos, cuentos, teatro, poesía, irán introduciendo al niño en los distintos géneros literarios, haciéndole gustar de la belleza del buen texto.

La clasificación de los libros en este momento puede hacerse agrupándolos en grandes temas: geografía, historia, poesías, fábulas, cuentos, etc.

La biblioteca no sólo servirá para proporcionar al niño el placer de leer, sino que le proporcionará la posibilidad de responsabilizar en tareas comunes, creará hábitos de orden y cuidado de las cosas, le hará entrenarse en trabajo personal y responsable.

— La biblioteca de aula en los últimos niveles de la 1.ª etapa de básica (9 - 11 años).

Dominada la técnica de lectura comienza la apertura al aprendizaje sistematizado por áreas de conocimientos.

Es el momento de introducir en la biblioteca de clase algunos libros de unidades didácticas de las materias fundamentales para iniciarse en la diferenciación de las distintas áreas.

(11) Está a punto de publicarse un trabajo realizado por Angeles Durán sobre discriminación de la mujer en las imágenes de los libros infantiles.

(12) Para llevar a cabo una elección acertada deben consultarse librerías. Editoriales: Aguilar, Anaya, Araluce, Doncel, Juventud, La Galera, Labor, Lumens, Molino, Teide entre las nacionales y Flammarion, Nathan, Hachette, Bourrelier, etc., tienen selecciones de libros infantiles interesantes.

(13) Ver SCHULTZ DE MANTOVANI, F.: Nuevas corrientes de la literatura infantil. Angel Estrada, Buenos Aires, 1970.

Será de gran utilidad consultar las selecciones de libros ofrecidos por diversos organismos y servicios del Libro. Aurora Díaz-Plaja en su obra citada: Biblioteca en la escuela, presenta una selección bibliográfica amplia y muy cuidada.

Es interesante el uso de diccionarios, de enciclopedias, libros de consulta de las distintas materias, anuarios, atlas, antologías, etc.

Entre los libros de lecturas varias, ocupan un lugar importante los libros de aventuras, biografías de hombres célebres, libros de viajes, de leyendas, lecturas geográficas e históricas, y en general todas las obras que ponen al niño en contacto con medios ambientes y hombres diferentes, libros que proporcionen experiencias que ayuden al niño a reflexionar sobre sus propios comportamientos, a conocer más a los otros, libros de ciencia ficción que le adentren en el mundo de la fantasía, de lo imaginario.

La biblioteca en este nivel ofrecerá instrumentos de trabajo y de consulta para la realización de trabajos personales y de grupo, ofrecerá medios para contrastar su pensamiento con el de otros, favorecerá la actividad escolar del alumno.

Conviene que sean los propios alumnos quienes atiendan a la clasificación, fichaje, préstamos y cuidado del funcionamiento de la biblioteca como medio formativo (14).

Interesa comenzar a trabajar con publicaciones periódicas, iniciar el club de prensa, etc.

Biblioteca de aula en la 2.ª etapa de E. G. B.

El aula de trabajo en estos niveles tiende a convertirse en laboratorio de trabajo, aula-ambiente especializado en las diversas materias o áreas.

A estos espacios acuden alumnos incluso de distintos niveles para realizar trabajos específicos, para los que se necesitan recursos diversos entre los que ocupa un lugar importante la documentación escrita.

La biblioteca pues, debe tender a una sistematización del saber: libros de texto variados donde el alumno pueda ponerse en contacto con diversos planteamientos, donde pueda contrastar ideas y progresar en un trabajo reflexivo y personalizador.

Además de estos libros de texto la biblioteca debe ofrecer: libros de actualidad en las distintas áreas donde el muchacho pueda consultar un dato, ponerse en contacto con nuevos descubrimientos, incrementar el interés por un tema específico; enciclopedias especializadas, diccionarios completos y abreviados, atlas, obras literarias, antologías.

Sin entrar en el problema de la conveniencia o no de las adaptaciones de obras para niños, intere-

sa destacar el gran papel del profesor en la presentación, selección y utilización de los textos literarios (15).

Como complemento de estos libros de exposiciones sistemáticas se deben incluir algunos de orientaciones técnicas para empezar a realizar trabajos concretos.

Además de los libros especializados por materias se ha de contemplar toda la problemática de la adolescencia, problemas de fe, acontecimientos sociales, temas de actualidad, ciencia ficción, aspectos recreativos.

El muchacho en este momento necesita identificarse y asimilarse al mundo adulto. "La identificación no es un peligro, sino más bien un mecanismo importante en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad. Para el niño que lee puede ser una apropiación del sol o de la fuerza del personaje, del héroe de sus lecturas (16).

Su miedo a lo desconocido le lleva a buscar héroes con los que identificarse para sentirse seguro. Más tarde vendrá la identificación con los de su propia generación.

Los libros deben ofrecer la oportunidad de elegir entre distintos tipos de héroes. "Personajes humanos con virtudes y defectos, subordinados a la belleza, a la verdad, a la justicia. Es extraordinariamente importante la creación del héroe, de los héroes con personalización, con simpatía, con nobleza (17).

En la otra línea "la contemplación y la reflexión sobre el arte nos ayudará a adquirir un juicio estético equilibrado —sin prejuicios ni aceptaciones de lo vulgar— una nueva idea de orden, de expresión, de creación. Nos enseñarán a mirar, a escuchar, a entablar un verdadero diálogo con las obras valiosas de todas las épocas".

"En la poesía encontramos expresadas con gracia y profundidad emociones y pensamientos que apenas podríamos comunicar" (18)

En síntesis el muchacho en estas edades necesita enfrentarse y encontrarse con un libro dialogante, un libro que le conduzca a aceptar al hombre como ser social y solidario, como ser que necesita a los demás para alcanzar su madurez. Un libro que le permita vivir con intensidad su propia experiencia y ser consciente a la vez de todo lo que de común tenemos los hombres.

(15) Conviene consultar la obra de ENZO PETRINI: Estudio crítico de la literatura juvenil. Rialp, Madrid, 1963.

(16) DIEZ, E. y CUBELLS, F.: Lectura del niño y literatura infantil. Publicaciones ICCE, Madrid, 1973, pág. 11.

(17) MINISTERIO DE INFORMACIÓN Y TURISMO: Teoría y técnica de la prensa infantil y juvenil (esquemas). Madrid, 1966.

(18) ESCUELAS TALITHA y COSTA I LLOBERA: Libros para 15 años. Escuela activa de padres. Nova Terra, Barcelona, 1969, páginas 27 y 65.

(14) En cuanto a clasificación de libros en este nivel, es interesante consultar a Díaz-Plaja. Ob. cit., pág. 50.

Para realizar una selección adecuada de libros conviene consultar a algún servicio especializado. A título de consulta se dan como apéndices una relación de servicios, premios, congresos, etcétera, sobre el libro.

El contacto con los problemas sociales y los temas de actualidad se logrará principalmente por medio de la lectura de los periódicos locales, nacionales e incluso internacionales, donde el niño podrá conocer las características y problemas del hombre actual, de la convivencia y de las relaciones entre los pueblos.

Como síntesis del tema es interesante constatar que los educadores de hoy tienen la convicción unánime del papel ampliador de horizontes de su tarea. Experimentan por otra parte, que la clase li-

mitada por cuatro paredes sería más bien un estorbo al desarrollo de los educandos.

* Es maravilla comprobar que los libros, junto a los demás recursos docentes, nos ponen en contacto con personas, lugares y experiencias que de otro modo nos serían inaccesibles.

Lo mismo que una persona queda retratada, tenemos una aproximación de su imagen, por los libros que conserva y maneja, así el rostro de la comunidad que educa queda reflejado en la Biblioteca.

BIBLIOGRAFIA

- ASENSI DIAZ, J.—**Club de Prensa**. Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. págs. 191-226.
- BRAVO-VILLASANTE, C.—**Historia de la literatura infantil española**. Doncel. Madrid. 1963.
— **Historia y antología de la literatura infantil iberoamericana**. Doncel. Madrid. 1966.
— **Historia de la literatura infantil universal**. Doncel. Madrid. 1971.
— **Antología de la literatura infantil universal**. Doncel. Madrid. 1971.
- CUBELLS SALAS, F.—**Panorámica actual y prospectiva de la literatura infantil y juvenil**. Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. páginas 61-90.
- DIAZ-PLAJA, A.—**Biblioteca en la escuela**. Nova Terra. Barcelona. 1973.
- DIAZ-PLAJA, G.—**¿Por qué leer? ¿Para qué leer?**. Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. págs. 15-32.
- DIEZ, E y CUBELLS, F.—**Lectura del niño y literatura infantil**. Icce. Madrid. 1973.
- DIEZ FERNANDEZ, E.—**Problemática psicológica de la lectura en el niño**. Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. págs. 33-60.
- ENCICLOPEDIA TECNICA DE LA EDUCACION.—**El material didáctico**. Cap. III: **Los libros escolares**. Santillana. Madrid. 1970.
- Escuelas TALITHA y COSTA I LLOBERA.—**Libros para los 15 años**. Nova Terra. Barcelona. 1969.
- GALINDO HERRERO, S.—**La juventud necesita libros**. Madrid. 1964.
- GARCIA EJARQUE, L.—**Lectura y bibliotecas para el tiempo libre de los preadolescentes**. Ponencia presentada al simposio sobre Tiempo Libre, celebrado con ocasión del III Congreso Internacional del Niño. Valencia. 24-27, febrero, 1971. Rev. Boletín de la Anaba. enero-marzo, 1971.
- GARCIA HOZ, V.—**Libro y educación permanente**. Primera Semana de Ciencias de la Educación. **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. págs. 113-128.
— **Principios de Pedagogía sistemática**. Rialp. Madrid. 1970.
- GASCA, I.—**Tebeo y cultura de masa**. Madrid. 1966.
- GOMEZ DEL MANZANO, M.—**¿Qué leen los adolescentes?** Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972. págs. 167-190.
- GRASSI, A. J.—**Qué es la historieta**. B. B. A. A. Columbia.
- HAZARD, P.—**Los libros, los niños y los hombres**. Juventud. Barcelona. 1961.
- HURLIMANN, B.—**Tres siglos de literatura infantil europea**. Juventud. Barcelona. 1968.
- JAN, I.—**Essai sur la littérature enfantine**. Les éditions Ouvrières Paris. 1969.
- JEWEL GARDINER.—**Servicio bibliotecario en la escuela elemental**. Pax. México. 1967.
- LAIGLESIA, J. A.—**El arte de la historieta**. M. Doncel.
- LOPEZ RIOCEREZO, J. M.—**El gran problema de la literatura infantil**. Studium. Madrid. 1966.
- MOIX, T.—**Los cómics, arte de consumo y formas populares**. B. Llibres de Sinera. 1968.
- OLIVARES, C.—**El grupo en la literatura infantil**. Cuadernos de Documentación de la C. C. E. I.
- ORBEGOZO, A.—**Presente y futuro del libro religioso**. Primera Semana de Ciencias de la Educación: **El libro y la lectura en la educación**. Icce. Madrid. 1972.
- PELLOWSKI, A.—**The world of children's literature**. R. R. Bowker. New York y Londres. 1968.
- PETRINI, E.—**Estudio crítico de la literatura juvenil**. Rialp. Madrid. 1963.
- PROPP, V.—**Morfología del cuento**. Fundamentos. Madrid. 1972.
- SANCHEZ AGUILAR, F.—**Enseñanza, 1965**, en López Riocerezo, J. M.: **El gran problema de la literatura infantil**. Studium. 1966.
- SORIANO, M.—**Guide de la littérature enfantine**. Gallimard. Paris. 1968.
- TODOROV, T.—**Introduction à la littérature fantastique**. Le Seuil. Paris. 1970.
- TORAL, C.—**Literatura Infantil española**. Cocalusa. Madrid. 1957.
- TUBAU, I.—**Dibujando historietas**. M. Ceac.

COMO COMPLEMENTO DE ESTE TRABAJO INCLUI-MOS:

- Relación de Organismos Internacionales y Nacionales del Libro.
- Premios Nacionales e Internacionales de libros infantiles y juveniles.
- Revistas, Congresos y Exposiciones de libros.

ORGANISMOS INTERNACIONALES Y NACIONALES DEL LIBRO

- Organización Internacional para el Libro Juvenil. (I. B. B. Y.). Ligado a la UNESCO. Sugiere la celebración del Día Internacional del Libro. Concede cada 2 años la medalla "Hans Christian Andersen" ("Pequeño Premio Nobel de la Literatura Infantil") y publica una lista de honor integrada por una obra de cada país.
- En Alemania: Instituto Internacional del Libro Juvenil y el Instituto para la Investigación del Libro Juvenil. La Asociación para la selección de publicaciones juveniles (V. J. A.) concede el premio al mejor libro infantil alemán.
- Austria: Instituto Internacional para la Literatura Infantil, Juvenil y Popular y el Club del libro Austriaco para la juventud.
- Bélgica: Consejo para la Literatura de la Juventud.
- Holanda: Departamento central de publicaciones juveniles.
- Francia: La Joie par les Livres, sostenedora de la biblioteca infantil de Clamart, famosa en el mundo entero.
- Italia: funciona una cátedra de Literatura Infantil en el Centro Didáctico Nacional de Estudios y Documentación, de Florencia (asociado a la Universidad de Padua). En Roma: Ente Nazionale per le Biblioteche Popolari e Scholastiche.
- Suiza: Jugendschrift tenwerk (Obra de las publicaciones juveniles) que publica títulos en alemán, francés, italiano y romance. También: Comisión de maestros promotores de las Publicaciones Juveniles, La Comisión Cantonal encargada de Bibliotecas Juveniles y Populares y la Fundación Kiosko para la Juventud suiza (K. J. S.) que propaga obras seleccionadas por las religiones protestante, católica y judía (las más extendidas), mediante exposiciones ambulantes y kioscos de venta.
- España: Cuentan con secciones de literatura infantil y juvenil, el Instituto Nacional del Libro Español (I. N. L. E.). La Comisión Católica Española de la Infancia y la Dirección General de Prensa. También el Gabinete de Lectura Santa Teresa de Jesús, dedicado exclusivamente a orien-

tar las lecturas de los menores. Se dan cursos de Literatura Infantil y Juvenil en la "Cátedra Ramiro de Maeztu" del Instituto de Cultura Hispánica, y en el Instituto Internacional de Boston.

EL LIBRO: organismos, premios, publicaciones

PREMIOS NACIONALES E INTERNACIONALES

- Premio Andersen, creado por la Comisión Internacional del Libro Infantil y Juvenil (I. B. B. Y.). Cada 2 años.
- Los concedidos a los ilustradores de libros infantiles por la "Bienal de ilustraciones de Bratislava" (B. I. B.).
- El Premio Europeo "Città de Caorle". Se concede al libro infantil que mejor exprese el sentimiento de Europa como continente unido.
- Francia: Prix Jeunesse, Grand Prix du Salon de l'Enfance du Monde, Prix Fantasia, Prix Jean Marcé, Grand Prix de Littérature pour la Jeunesse, Prix La Joie par le Livre, Prix Charles Perrault.
- Inglaterra: The Library Association, Carnegie Medal y The Library Association Kate Greenaway Medal.
- Suecia: Nils Holgerssen (para escritores) y Elsa Beskow (para ilustradores).
- Holanda: Latent Talent.
- Finlandia: Topelius, Rudolf Koivu y Anni Swahn.
- Alemania: Premio al mejor libro infantil alemán, por la Asociación para la Selección de Publicaciones Juveniles.
- Austria: Der österreichischer Staatspreis für Kleine Kinderbücher, Kinder und Jugendlektüre y Jugendpreis der Staat Wien.
- Italia: Castello Sanguinetto, Villa Taranto, Laura Orvieto, Palma d'oro, Edmundo de Amicis, Colloidi y Premio Firenze.

- España:
 - Premio Lazarillo, patrocinado por el I. N. L. E. Se concede al mejor autor, al mejor ilustrador y al mejor editor.
 - Otorga un galardón anual la Comisión Católica Española de la Infancia, delegación del Bureau International Catholique de l'Enfance.
- Editoriales:
 - Doncel.
 - Spes: Josep M.ª Folch i Torres y Joaquín Ruyra, que se conceden a libros infantiles y para adolescentes respectivamente.

REVISTAS, CONGRESOS Y EXPOSICIONES

- Revista Bookbird, publicada (en inglés) por el International Institute for Children's Juvenile and Popular Literature de Viena, con participación del I. B. B. Y. Revista de crítica literaria de libros infantiles, que difunde noticias de publicaciones internacionales y da acogida a artículos sobre literatura infantil (de autores cuyo nombre esté garantizado).
- Austria: Revista Österreichischen Jugendschriften Rundschau.
- Alemania: Revista mensual Monatsschrift für Jugendliteratur y Zwitschrift für Jugendliteratur, en Munich. También Jugendschriften Warte.
- Bélgica: Littérature et Jeunesse.
- Italia: El Centro Didáctico Nacional de Florencia publica Schedario.
- Suiza: Das gute Jugendbuch y Jugendschriftenkommission.
- Inglaterra: The Horn Books.
- República Democrática alemana: Beiträge zur Kinder-und- Jugendliteratur.
- Checoslovaquia: Revista Zlatý May, ofrece ensayos sobre literatura infantil escritos por colaboradores de muchos países, cuyos artículos van acompañados de resúmenes en cuatro idiomas (entre ellos el español).
- Francia: Bulletin d'analyse des livres pour enfants, Littérature de jeunesse y Livres-service jeunesse.
- ESPAÑA: no cuenta con ninguna revista dedicada exclusivamente a la literatura infantil. Han iniciado su publicación hace unos meses unos Cuadernos de Documentación, editados por el Secretario de Prensa y Literatura de la Comisión Católica Española de la Infancia. Contienen interesantes estudios e información.

Congresos y exposiciones:

Los del I. B. B. Y.; los del "Instituto Internacional del Libro Juvenil" de Alemania; la "Bienal de Ilustraciones de Bratislava" (Checoslovaquia) y la "Feria Internacional del Libro Infantil" de Bolonia.

transformación y clasificación de centros

EXPOSICION DETALLADA Y COMENTADA DE TODA LA NORMATIVA REFERENTE A TRANSFORMACION Y CLASIFICACION DE CENTROS DOCENTES.

- SOLICITUDES DE TRANSFORMACION.
- EXPEDIENTES NORMALIZADOS.
- REGIMENES ESPECIALES DE CENTROS.
- AYUDAS A CENTROS NO ESTATALES.
- SUBVENCIONES Y CONCIERTOS.
- ETCETERA..

Medidas: 140 x 205 mm.
Páginas: 592
Precio: 400 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Ciudad Universitaria
Madrid 3

6

LAS GUIAS DIDACTICAS DEL PROFESOR

Por
Orencio
Sánchez
Manzano

I. Evolución de los libros del profesor

Los antecedentes más inmediatos de las **Guías didácticas del Profesor**, "dirigidas a orientar la programación y el desarrollo del trabajo escolar" (1) se encuentran sin duda en los **Libros de lecciones preparadas, Solucionarios, Claves y Libros del Maestro** tan duramente criticados por muchos docentes y más aún por los discentes. Hay que reconocer que a veces las críticas han estado justificadas. El propio planteamiento de la enseñanza que en muchos casos se proponía como objetivo primordial un aprendizaje memorístico; el sistema de exámenes orales o escritos en que usualmente se valoraba más la adhesión a un texto que la originalidad en comen-

(1) Orden de 2 de diciembre de 1974 por la que se dan normas sobre autorización de libros de texto y material didáctico.

tarle o la labor personal de búsqueda y asimilación; las mismas exigencias de la organización de los centros que obligaba a que un solo profesor impartiese materias más o menos afines, pero no dominadas en igual medida; la excesiva amplitud de los cuestionarios oficiales que ni siquiera en los niveles superiores permitía un tratamiento en profundidad de los temas; todas estas circunstancias y otras convergentes con ellas dieron lugar en muchos casos a la caída en una rutina didáctica que se reflejó en la jerga profesional por la acuñación de las expresiones **contrapuestas manual escolar o libro del alumno y libro del maestro**. Frecuentemente esta última expresión se cargaba de un cierto matiz peyorativo con el que de algún modo se aludía al temible "profesor de un solo libro". Pocos serán los que todavía no recuerden a algunos profesores de todos los niveles que enseñaban su "asignatura" basán-

dose en un texto único, y ¡ay! del alumno que se apartase de él en una línea. Frente a este caricaturesco y por fortuna poco frecuente profesor de un solo libro, la mayoría de los docentes reaccionó contra los **libros del maestro** que a pesar de sus indudables valores como auxiliares de la tarea docente cayeron en desuso aunque nunca desaparecieron totalmente de la circulación.

Ha sido en la última década, a partir aproximadamente de 1964, cuando se produce entre nosotros un verdadero florecimiento de un tipo de libro que recordando en algunos aspectos los **viejos libros del maestro** e incluso con esta misma denominación aborda con un estilo totalmente nuevo el problema de facilitar al docente la realización de las complejas tareas que de él exigen los métodos activos de enseñanza y la educación personalizada. Este tipo de libro es al que de una manera genérica se denomina **Guía didáctica del profesor**.

Si se sigue la evolución de los libros del profesor desde comienzos de siglo hasta el momento actual pueden establecerse seis grupos bien definidos, observándose cómo van cambiando con el tiempo y cómo en cada periodo predomina un determinado tipo aún coexistiendo con los de otros periodos.

A) En este grupo incluimos los **Solucionarios, Claves de ejercicios, Colecciones de problemas desarrollados, Lecciones preparadas, Libros de dictados, etc.**

Por alejados que puedan parecer de nuestras actuales preocupaciones y necesidades, coinciden básicamente en su finalidad fundamental de facilitar el trabajo al profesor con las más recientes Guías.

B) Habría que incluir en este grupo una serie de **Manuales de experiencias, Libros de prácticas, Introducciones a la didáctica de determinadas materias, Textos selectos comentados, etc.** La mayoría de ellos son verdaderas **Guías del hacer escolar**. No

pretenden proporcionar al profesor un trabajo acabado e inmodificable, sino sugerirle actividades y orientarle en su planteamiento, realización y explotación didáctica. Arrumbados por el paso del tiempo, su planteamiento operativo quizá no ha sido superado.

C) En este grupo se incluyen los **Libros del Maestro** predominantes en la etapa de las "enciclopedias escolares" a las que servían de apoyo didáctico.

D) Forman este grupo las primeras **Guías didácticas por cursos o niveles**, destinadas a la Enseñanza Primaria después de la publicación de los Cuestionarios de 1965 o a la Primera etapa de la Educación General Básica. Tratan **todas las materias referidas a un solo curso**.

E) Integrado por las **Guías didácticas de una sola área o materia**. Tratan esta materia a lo largo de toda la E. G. B. o más frecuentemente a lo largo de su primera etapa.

F) Lo forman las **Guías didácticas que tratan una sola área o materia de un único nivel o curso**. Son las de más reciente aparición y casi todas se refieren a los tres cursos de la segunda etapa de la E. G. B.

La inmensa mayoría de las Guías de los tres últimos grupos han aparecido después de la promulgación de la L. G. E. y su auge está motivado entre otras causas por la profunda evolución que, ante las nuevas demandas planteadas por la sociedad actual al sistema docente, ha experimentado el papel del profesor en los últimos tiempos. Hoy se ve al docente, más que como el sabio poseedor de la verdad enseñándola a los insipientes, como un animador que sugiere y plantea problemas de los que en muchos casos él mismo no puede saber de antemano la solución; como un organizador que previene los medios para que los alumnos puedan alcanzar mediante su esfuerzo personal los objetivos previamente fijados; como un

orientador que en un momento dado puede indicar la dirección correcta. Se espera de él que formule los objetivos y programe las actividades precisas para alcanzarlos, que evalúe el resultado de su labor y la de sus alumnos prestando a cada uno de éstos la atención adecuada a sus personales características. Sigue vigente su función de enseñante, pero ha cedido el primer plano a estas otras de programador, orientador, animador, evaluador y consejero. Si a esto se añade la necesidad de seleccionar las técnicas didácticas que, de acuerdo con el contenido científico de cada materia, resulten más adecuadas en cada caso a las necesidades y peculiaridades de sus alumnos y al tipo de aprendizaje que se desea conseguir, no resulta sorprendente que el profesor y aun el equipo docente necesiten toda la ayuda, las sugerencias y las orientaciones que una buena Guía didáctica les puede proporcionar.

Por otra parte la promulgación de la Ley General de Educación en 1970 vino a dar un fuerte impulso a las corrientes de innovación metodológica ya iniciadas a nivel de educación básica y propició la aparición de gran cantidad de nuevo material didáctico de todo tipo. Los productores de este material tratan de presentarle asistido del mayor número posible de apoyos a fin de hacerlo más eficaz, facilitar su explotación óptima por el profesorado y asegurarse consiguientemente mayores ventas. En este contexto las Guías didácticas han venido a convertirse en el instrumento más idóneo para dar a conocer entre los docentes los fundamentos psicopedagógicos del nuevo material, su estructura, su contenido y las técnicas didácticas a seguir para obtener de él un rendimiento máximo. Este ha sido quizá el factor más influyente en la renovación de las Guías y en su actual proliferación (2).

(2) Un estudio muy interesante podría realizarse rastreando en los repertorios bibliográficos, catálogos de editoriales y relaciones de libros y material de enseñanza (INLE) el número y títulos lanzados al mercado curso por curso.

II. Finalidad de las guías didácticas.

Aparte de los fines concretos de cada una, existen otros de carácter general que pueden considerarse comunes a todas.

1. Servir de ayuda al docente para realizar su labor con la máxima eficacia y economía de medios.

Esta es la finalidad más general y también debe ser la idea directriz que marque el carácter subsidiario, orientador e instrumental de las Guías didácticas, su estructura abierta y flexible y su adaptabilidad a las necesidades concretas de cada centro. La Guía debe servir al profesor y no éste a la Guía.

2. Orientar al profesorado en el planteamiento y la programación del trabajo escolar.

La guía no puede ofrecer una programación válida para un centro determinado porque para ello es imprescindible partir de los datos concretos de ese centro. Por tanto, no se trata de presentar una programación "confeccionada", sino de facilitar elementos, directrices y ejemplos para que cada uno pueda realizarla a la medida de sus necesidades.

3. Proporcionar información actualizada sobre el contenido de la materia a que se refiera y sobre las técnicas didácticas aplicables a su tratamiento escolar.

En este punto son de evitar dos riesgos igualmente graves: el de convertir la Guía en un tratado de didáctica especial y el de transformarla en un libro de texto ampliado. Ni la formación pedagógica ni la preparación científica del profesor pueden ser sustituidas por la Guía didáctica, como un informe de laboratorio sobre las características de un medicamento y sus posibilidades de utilización no sustituye a la preparación y a la experiencia del médico. Estos riesgos se están evitando actualmente mediante la elaboración de las Guías didácticas por equipos en los que suele buscarse el deseable equili-

**EL SERVICIO
DE PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION
Y CIENCIA
TIENE A DISPOSICION
DEL EDUCADOR EL
SIGUIENTE MATERIAL
AUDIOVISUAL:**

DIAPOSITIVAS

FONOTECA

CINEMATECA

- ARTE.
- AGRICULTURA Y GANADERIA.
- CIENCIAS FISICO-QUIMICAS.
- CIENCIAS NATURALES.
- EDUCACION.
- GEOGRAFIA Y GEOMORFOLOGIA.
- HISTORIA.
- INDUSTRIA Y TECNICA.
- LITERATURA.
- MATEMATICAS.
- RELIGION.
- GRABACIONES COMBINADAS CON PROYECCION FIJA.
- GRABACIONES MUSICALES COMENTADAS.
- GRABACIONES EN DISTINTOS IDIOMAS.
- BIOGRAFIAS.
- ARCHIVO DE LA PALABRA (Voces de personalidades relevantes de las Ciencias y las Letras).

**SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA**

brio entre la tendencia cientifista y la tendencia metodológica.

4. *Facilitar el mayor número posible de sugerencias y orientaciones para conseguir una eficaz motivación de los alumnos, un correcto desarrollo secuencial del contenido, una adecuada gradación de las actividades y una evaluación objetiva del rendimiento.*

5. *Ofrecer abundantes ejemplos de ejercicios, problemas, lecturas, proyectos e informes, así como instrucciones para la utilización del material didáctico y su confección en el propio centro.*

6. *Incluir bibliografía básica, documentación actualizada y relaciones de material didáctico.*

III. El contenido de las actuales Guías didácticas del Profesor.

La mayoría de las Guías didácticas del profesor de más reciente aparición se caracterizan en cuanto a su contenido por tratar de una sola área o materia para un solo nivel o curso de enseñanza. Además suelen publicarse formando parte de series de libros y otro material didáctico, impreso por lo general, con el que forman un bloque. Los componentes de estos bloques o "paquetes" (libros de consulta, de trabajo, fichas, normas y pruebas de evaluación, guías didácticas, "cassetes" o discos, etc.) son interdependientes y están rígidamente ensamblados entre sí y también con los bloques que la misma productora destina a los restantes cursos de enseñanza.

Esto hace que las Guías no aborden la materia a que se refieren y su didáctica con un enfoque autónomo, sino subordinado a la utilización del material incluido en el bloque. En cierto modo están elaboradas con el mismo criterio que el folleto de "uso y entretenimiento" de una máquina; tratan de mostrar cómo obtener el máximo rendimiento de un material. No se trata de entrar ahora en el análisis

de las ventajas e inconvenientes que esto pueda tener, sino de poner de manifiesto que la íntima conexión con un material determinado condiciona fuertemente el contenido de tales Guías didácticas.

Este contenido en líneas generales suele referirse a las cuestiones siguientes:

1. *Ideas sobre el enfoque más actualizado del contenido científico de la materia a que se refiere (matemáticas, inglés, etc.) y su consideración al nivel de que se trate (4.º curso de E. G. B., por ejemplo).*

2. *Ideas sobre la didáctica especial del área o materia. Relación entre contenido y método didáctico. Objetivos generales de la Guía. Principios y experiencias (base teórica y experimental) en que se fundamenta el material didáctico del bloque.*

3. *Descripción pormenorizada del material e instrucciones para su empleo en diferentes situaciones didácticas y con distintos tipos de agrupamiento de alumnos. Técnicas didácticas concretas.*

4. *Programación. Ideas generales sobre programación de la actividad docente-discente. Base de programación. Aplicación a la materia y nivel considerados en la Guía.*

(Son muchas las Guías que en este punto y bajo las rúbricas de programación de unidades, programación semanal o quincenal, plan de trabajo, etc. incluyen cuadros o modelos de programación.)

5. *Distribución de la materia en el tiempo y desarrollo de la misma en unidades de contenido, unidades didácticas, etc. (siempre en relación con el resto del material del bloque).*

6. *Evaluación. Teoría de la evaluación. Orientaciones, normas e instrucciones concretas para la práctica de la evaluación de la materia en el nivel de que se trate. Fichas de evaluación.*

7. Bibliografía y relación de material didáctico.

IV. Utilidad y riesgo en el uso de las Guías didácticas del profesor.

En principio, y a falta de estudios experimentales que puedan confirmarla o no, la utilidad de las Guías didácticas parece incuestionable. En primer lugar realizan una labor de puente o enlace entre las orientaciones y normas generales emanadas de las autoridades competentes en materia de educación y los profesores encargados de su aplicación práctica a la realidad escolar. Estas orientaciones, forzosamente formuladas en términos muy generales, necesitan ser interpretadas, desarrolladas y enunciadas en una forma más concreta para darles operatividad. Las Guías, al realizar esta labor de desarrollo y precisión, completan y perfeccionan el contenido implícito en las normas generales mediante las aportaciones de los especialistas en las diferentes materias y de los técnicos en su didáctica. De esta manera las orientaciones llegan al docente enriquecidas y dispuestas para su adaptación a un centro determinado.

Por otra parte, las Guías didácticas pueden contribuir muy eficazmente al perfeccionamiento y actualización del profesorado. Esta acción se ejerce principalmente en tres campos: el del contenido no ético de las áreas o materias incluidas en los planes de enseñanza, el de las técnicas didácticas aplicables a cada una de esas materias y el de los medios y material relacionados con su tratamiento escolar. Para una primera aproximación al estado actual de estos sectores las Guías didácticas ofrecen al docente todas las ventajas que tiene el material impreso que permite combinar el autodidactismo con otras formas de actualización tales como cursillos, enseñanza a distancia, etc. La difusión realizada por las Guías didácticas en campos tan interesantes con el de la programación del trabajo escolar a partir de

objetivos bien definidos o en el de la evaluación continua del rendimiento ha sido muy importante y en general solvente.

Finalmente, una Guía didáctica alcanza su máxima eficacia en la aportación de sugerencias para vivificar y dinamizar el trabajo docente y el aprendizaje. No se trata de proporcionar una serie de guiones elaborados ni una sucesión de unidades desarrolladas, sino de ofrecer un repertorio tan amplio y completo como sea posible de actividades, datos, ejercicios, experiencias, gráficos, lecturas, problemas, proyectos y relaciones de material que estimulen a elaborar una metodología activa, concreta e individualizada.

Pero el uso de las Guías didácticas del profesor, como el de cualquier otro instrumento, entraña algunos riesgos más o menos graves. Estos riesgos se derivan, la mayoría de las veces, de cómo se utilicen y a veces también de la propia Guía. La Guía mejor elaborada puede resultar contraproducente si alguien pretende utilizarla no como un valioso auxiliar para programar y realizar el trabajo escolar, sino como un auténtico programa. Al cabo de muy poco tiempo los desfases entre este programa (?) de la Guía y la situación real de los alumnos serían tan acusados que harían imposible continuar su aplicación. Y es que no se trata de ajustar las necesidades de unos alumnos determinados a los modelos establecidos en una Guía, sino todo lo contrario: conocido el nivel de los alumnos y formulados los objetivos que se les pueden proponer en una materia, es el momento de elaborar, con el auxilio de la Guía, el programa o plan de actuación adecuado. Si en lugar de buscar en las Guías la orientación y el apoyo necesarios para completar y perfeccionar un enfoque original de la acción didáctica, se pretende aplicar su contenido sin una previa labor de selección y adecuación el riesgo de fracaso es seguro. Conviene estar prevenidos. En general todas las Guías advierten reiteradamente que los profesores pue-

den alterar y adaptar sus modelos a las peculiaridades de sus alumnos, que ningún medio puede sustituir el profesor, que el material está concebido con la mayor flexibilidad, etc., etc. Pero justamente esta insistencia en advertir y prevenir algo que debería resultar obvio indica que el peligro de que no se haga esa tarea de adaptación es real.

No todos los riesgos se deben al mal uso que se pueda hacer de las Guías. Hay otros que se derivan no del contenido sí de la dependencia en que algunas Guías se hallan de un determinado material didáctico con el que forman bloque. Ordinariamente estos bloques dejan al profesor escaso o nulo margen para la introducción de acciones que requieran el empleo de material ajeno al bloque. Puede decirse que una vez que un centro se ha decidido por uno de estos bloques queda como prisionero de él a causa de la interdependencia entre sus elementos y de su escasa flexibilidad. Esto puede privar a los alumnos del enriquecimiento que les puede proporcionar la utilización de un material más diversificado y la práctica de abordar una misma cuestión desde diferentes puntos de vista.

El problema es importante y se ha agravado en ocasiones por la inercia de algunos docentes que encuentran más seguro aceptar una metodología totalmente estructurada, desde la programación a la evaluación, que elaborar la suya propia. La solución puede venir de una eficaz organización y puesta en funcionamiento en todos los centros en que el número de profesores lo permita, de Departamentos por áreas y de Equipos docentes que aborden la tarea de dotar de "estilo propio" a cada centro y de diseñar —apoyados en cuantas Guías y material estimen conveniente— técnicas didácticas adaptadas a las necesidades de sus alumnos y capaces de fomentar "la originalidad y creatividad de los escolares" (3).

(3) Artículo 18-1 de la Ley General de Educación.

Las fuentes del material didáctico impreso.

Adquisición y confección



Por Daniel Alonso

Muchos autores han señalado las excelencias del *material didáctico* en el quehacer escolar. Otros le han atribuido tan escasa eficacia que hasta llegaron a pensar estaba resuelto el problema del aprendizaje con tiza y encerado.

Con estas posiciones extremas, nunca se centran los temas en su exacto contenido, pues si bien la preparación del educador y sus recursos imaginativos sustituyen al mejor material, también es verdad que, sin medios instrumentales para la tarea docente y más si son impresos, la función magistral se torna monótona, pasiva para el alumno, en muchos momentos, poco sugestiva, aun cuando siempre el material didáctico tenga carácter transitivo y mesológico.

De otra parte, hemos de recordar la polémica suscitada entre los que se mostraban partidarios de disponer solamente de material adquirido en el comercio, por su mayor precisión fabril, y los que abogaron, creemos que con más fundamento didáctico, por el *material escolar*, incluido el impreso, confeccionado en las mismas aulas por los niños, bajo la orientación de sus educadores.

En esta disyuntiva, pensamos que el material más apreciado por el alumno, es el que se elabora en la Escuela, en el Centro, el que hace por sí mismo, el que le habla intensamente de las vivencias que ha puesto en juego para su confección. Pero no es menos cierto que en la hora actual, al tecnicarse sobremanera la fabricación de ciertos equipos del material imprescindible en los Centros escolares o de E. G. B., inevitablemente, nos acercamos a esta tendencia cuando se trata de material imposible de crear en el ámbito escolar.

Grupos de material didáctico impreso.

A) *El necesitado por el profesor.*—Libros, mapas, filminas, esferas, murales, prensa, revistas, diakinias, etc.

B) *El necesitado por el alumno.*—Libros de consulta, recreativos, revistas, prensa, fichas de trabajo individualizado, láminas, grabados, diccionarios a ciertas edades, etc.

Se dan ciertos tipos de material impreso que, indistintamente, manejan el profesor y el alumno: encerados ilustrados o musicales, mapas, diccionarios, colecciones de libros de consulta, revistas, etc. Estos materiales, enriquecidos constantemente, adaptados a la evolución infantil, así como a los avances de la Psicología del aprendizaje, deben figurar y constituir en los Centros un verdadero *Departamento*, que alcance a todos los niveles promocionales, a tutorías y equipos de profesores y al entorno social, reforzado con publicaciones y material para la práctica constante de la educación permanente.

Fuentes del material didáctico impreso.

Podríamos buscarlas en cuatro vertientes:

1.ª *Las que brotan de la política y de la administración educativa.*

El Estado ha comenzado, por primera vez en nuestra historia escolar, a dotar a los Centros Preescolares y de E. G. B. con unas cantidades para invertir en material didáctico, catorce veces superiores a lo que tradicionalmente se les venía asignando, lo cual es indicio de que se pretende salir del raquitismo en las dotaciones presupuestarias por aula, que se venía padeciendo. Por añadidura, se están recibiendo en muchos Centros equipos para la enseñanza audiovisual, material científico impreso, registros meteorológicos, etc.

El cambio de rumbo de nuestro sistema educativo se refleja inevitablemente en un viraje paralelo de los instrumentos didácticos, en especial de los manuales de uso escolar —libros de referencia, de consulta, de trabajo, de lecturas, guías didácticas y otros libros del profesor, que habrán de plasmar,

actualizándose, las nuevas orientaciones pedagógicas y administrativas", dice la O. M. de 27 de febrero de 1971, B. O. del E. del 13 de marzo—, que al dictar "Normas sobre libros de texto de E. G. B., concede a los II. de CC. de la Educación, la facultad de dictaminar los textos en maqueta o impresos, y si necesario fuere, a otros Organismos o personas".

La disposición adicional 5.^a de la Ley vigente de Educación fija la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencia, de los "libros y material necesario para el desarrollo del sistema educativo en los niveles Preescolar, de E. G. B., de F. P. de 1.^{er} grado y de 2.^o grado, así como de Bachillerato, de acuerdo con normas reglamentarias".

El artículo 109, 2, de la Ley, concede al Profesorado de E. G. B. la competencia, entre otras cosas, de "adaptar a las condiciones peculiares de su clase el desarrollo de los Programas escolares y utilizar los métodos que considere más útiles y aceptables para sus alumnos, así como los *Textos y el Material de enseñanza*, dentro de las normas generales dictadas por el Ministerio de Educación y Ciencia".

La Dirección General de Programación e Inversiones realiza un esfuerzo a escala nacional bien notorio para el equiparamiento de los Centros en general, enriqueciendo progresivamente sus dotaciones.

Por añadidura, otros Ministerios —tales como Información y Turismo, Gobernación, —Diputaciones y Ayuntamientos—, Sanidad, Agricultura, Industria, Obras Públicas, etc.,— incrementan en ciertos momentos el material de Centros y aulas.

En el caso de libros destinados a la Formación Religiosa o a la Educación Cívica, se requerirá, además, dictamen favorable de la Comisión Episcopal de Enseñanza o de las Delegaciones del Movimiento —Juventudes y S. F., respectivamente—.

Todo ello, en armonía con el calendario de implantación del nuevo sistema educativo, establecido por Decreto 2.459/1970, de 22 de agosto —B. O. del E. de 5 de septiembre—.

En este curso, 1973-74, nos encontramos en el último año académico de utilización de los actuales textos y manuales para sexto y séptimo de E. G. B. El próximo curso, 1974-75, lo será para el 8.^o

2.^a *Fuentes históricas, del legado o arsenal cultural heredado de nuestros mayores.*

Las posibilidades de adquisición en este campo son ilimitadas, enriquecidas con el afán de búsqueda que debe fomentarse en el alumnado.

Bibliotecas, museos, hemerotecas y archivos pueden ilustrar mejor que las publicaciones actuales, acerca de grandes núcleos básicos de conocimientos.

De estas fuentes pueden beneficiarse los Centros, aprovechando las actividades extraescolares

de los sábados. Visitas, excursiones, paseos educativos, marchas, etc., para recoger documentación fotográfica, paisajes, grabados de monumentos, folletos, guías artísticas, resúmenes históricos de localidades, folklore, giros dialectales, vocabularios campesinos, extractos de Pensa, programas de espectáculos teatrales, cinematográficos, guiones de televisión, copias de documentos históricos, redes de comunicaciones, planos de ciudades, itinerarios, rutas históricas, etc.

3.^a *Las que nacen de la acción cooperadora escuela-familia.*

Estas fuentes podríamos bifurcarlas en varios cauces.

1. El libro y la biblioteca.
2. La televisión y otros medios audiovisuales.
3. Máquinas de imprimir material: imprenta, ciclostiladora, fotocopiadora.
4. Material programado: fichas individualizadas.
5. El periódico o la revista escolar. Coleccionismo y filatelia.

En el centro de toda la problemática que encierra el material impreso se encuentra el *libro*, que, según nos lo define el "Fedro" de Platón, es el lugar u objeto que encierra "*Los decires escritos*", comentando Ortega estas palabras con gran agudeza, pues dice: "El libro es el decir ejemplar que, por lo mismo, lleva en sí esencialmente el requerimiento de ser escrito, fijado, es como si virtualmente una voz anónima lo estuviese diciendo siempre, al modo que "los molinos de oraciones" en el Tibet encargan al viento de rezar perpetuamente". Medio didáctico, el libro, de gran tradición, que ha pasado a ser medio auxiliar, y no con carácter exclusivo de aprendizaje, sino para enfrentar al niño con la ciencia, sugiriéndosela y motivando su búsqueda y el despliegue de la investigación y de la creatividad. Los libros básicos, en forma de libros de lenguaje, de consulta y libros recreativos, sustituyen a las enciclopedias y cartillas, felizmente desterradas de nuestras escuelas.

Todo buen libro escolar debe partir del vocabulario usual del niño, pues su estructura interna debe mover la actividad funcional del escolar, abrirle horizontes, despertar la actividad creadora, mental, corporal y manual.

Se va tratando de alcanzar con el libro la meta de que sea un medio muy valioso para el autoaprendizaje, para la autoeducación.

Hasta se editan los "audiolibros", acompañados de discos, filminas, etc., pues la función del libro no debe ser exclusiva, sino compartida con otros medios didácticos: la imagen y la palabra grabada, radiada o televisada, que han venido a reforzar el aprendizaje. Si un Centro tiene establecida la Aso-

ciación de Padres de Familia, esta institución protectora puede hacer mucho en cuanto al enriquecimiento de material didáctico se refiere.

En asambleas generales, en reuniones por aula, a través de los Consejos asesores, en divulgaciones sobre el tema, Dirección y Profesorado pueden dejar caer la semilla de ciertas necesidades de material, cuya adquisición en bien de los niños no será nunca soslayada. Hay centros que organizan así bibliotecas generales y de aulas, especializadas por áreas de conocimientos y por niveles.

En los jardines de infancia y párvulos figuran los libros de las plantas, de las flores, de los pájaros, fichas-resumen semanales, trimestrales, etc. Otras partidas de libros van llegando, mediante aportaciones de las familias, de muchos niños y hasta de algunos profesores, con lo que la obra comunitaria se suma a los posibles donativos de algunas editoriales.

La evaluación de unos libros y otros, textos de consulta, diccionarios, revistas, etc., debe realizarse en el Departamento de Manuales, buscando siempre las mayores ventajas para el niño y facilidades para el profesor, ya que cada maestro debe tener criterios básicos para la evaluación mencionada y tratar de llegar incluso a la confección del "Libro de Vida", que recogiera lo mejor que en cada etapa de su escolarización ha podido crear el grupo de alumnos mejores en cada nivel, comprendidos ilustraciones y grabados.

Este debiera ser el mejor material impreso que se pusiera en manos de los niños, porque tendría la carga de sus vivencias, hablaría su lenguaje y penetraría en su mundo sin el artificialismo del libro comercializado, o de las fichas individuales de trabajo, que son únicas para todos y cada uno de los niños de un nivel, sin la posibilidad de poner en sus manos las que necesita para seguir el ritmo personal de su aprendizaje, de no ser que el profesor se moleste en confeccionarlas.

1. *La Biblioteca del Centro.*—Institución ordenadora de los libros, una segunda escuela. Para organizarla, dos tareas fundamentales: Ordenación y catalogación de libros.—Cuidado y administración de los mismos.

Debe constar de libros para el Maestro, para el alumno, para exalumnos y para adultos.

Profesores y alumnos deben redactar un reglamento, un catálogo, organizarse en equipos: de fichero, con modelos de fichas por autores y materias. Fichero de distribución de los libros. Equipo de mantenimiento del orden en la sala. Idem de control de libros prestados para los domicilios de los alumnos. Redacción de recibos mensuales. Un alumno "coordinador" realiza las funciones delegadas del Maestro. Hay bibliotecas que se enriquecen exclusivamente por la vía de la cooperación social.

Hoy, más que nunca, sería ideal que el aula coloidal de cualquier nivel pudiera desplazarse en un momento determinado de la jornada escolar y, cuando las circunstancias lo aconsejaran, a la Biblioteca de los Centros, para completar la información de algún objetivo por alcanzar, y lo mismo los pequeños grupos de alumnos, o equipos, o ciertos alumnos aislados que trabajen en monografías investigadoras.

2. *La televisión y otros medios audiovisuales.*—La televisión en circuito cerrado está llamada a desempeñar un gran papel didáctico, lo está desempeñando ya en muchos países, porque mejora notablemente la presentación de gran número de pequeños documentos y de impresos necesarios para la programación de temas en todas las áreas de conocimientos. Acompañada del registro en "video", puede constituir un conjunto de conocimientos almacenados, que favorece el estudio analítico de la efectividad de la enseñanza por diferentes métodos en varios tipos de clase. El "video" para el Maestro es lo que el grabador magnetofónico para un orador.

Algunos Colegios cuentan con este medio tan sugestivo y esperado por los muchachos cuando se les anuncia un programa o la proyección de una película.

Todos los medios audiovisuales refuerzan la acción didáctica del Profesor, aun cuando esencialmente nunca puedan sustituirlo.

Encerados, mapas, flanelógrafos, murales, episodio para proyectar objetos, láminas y libros—radio, magnetofón, retrovisor enoscope—, cine, cassette, microscopio de proyección, e incluso las máquinas de enseñanza programada. Unos y otros requieren la intervención del educador en forma de explicación oral.

Investigaciones recientes han revelado que los índices de retención en el aprendizaje se agrupan así: 70 % de lo que se HACE. 50 % de lo que se VE y 20 % de lo que se OYE. Y el profesor Zankov, de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la Unión Soviética, partiendo de la teoría de los reflejos condicionados, fija los siguientes índices de asimilación y retención:

1 %	gusto
1 a 2 %	tacto
3 %	olfato
11 %	oído
83 %	vista

Iguales rangos, entre 1 y 12, obtiene el profesor Edgar Dale en su "cono de experiencias", siendo máximos los derivados de experiencias directas, y mínimos los de símbolos verbales. La T. V. ocupa el lugar sexto. Si se prepara cuidadosamente el documento cultural a emitir, su rendimiento es mucho mayor. El Maestro es el intermediario obligado en-

tre alumnos y medios. Por eso debe conocer perfectamente su funcionamiento, despertar actitudes positivas en el alumno, seleccionar el material, acomodándolo a la clase, programar y dosificar su empleo.

Los proyectores de vistas fijas, de filminas, diakinias y de material que la Escuela puede elaborar en bastantes casos, el retrovisor y el cine, así como auxiliares del lenguaje, por el estilo del B-H = sistema Bell-Howell, ayudan y facilitan la superación de dificultades en lectura, comprensión y pronunciación, es decir, realizan una Pedagogía correctiva y recuperadora. El material didáctico impreso en el flanelógrafo permite exponer menús en el comedor, calorías de cada alimento, escenas ilustrativas, recortes de prensa, etc. El diascopio, aparato de cine y tomavistas o cámara fotográfica, discos para el electrófono, cintas magnetofónicas y otros recursos, permiten crear archivos de la palabra, guiones, carteles, murales de temas escolares, juegos y deportes, visitas y excursiones y materiales necesarios para confeccionar una revista.

3. *Máquinas de imprimir material didáctico.*—La imprenta, ciclostiladora, fotocopiadora, máquinas de escribir, etc., son medios imprescindibles para que la Escuela disponga de grandes partidas de material didáctico impreso. Por de pronto, la imprenta puede sernos útil para confeccionar una revista o periódico escolar, que recoja la vida del Centro, y en donde pueden colaborar profesores, padres, pero especialmente, los niños. Tanto en la página editorial como en el consultorio, concursos, noticiario infantil, actos del Centro, estadísticas, encuestas, temas informativos, cabe la colaboración de equipos informadores, ilustradores, redactores, linotipistas, etc.

Si existe Asociación de Padres protectores, la revista es un vehículo de comunicación con el asociado, en el caso de que no pueda asistir a las reuniones preceptivas. La imprenta permite, además, la confección de bastantes modalidades de material impreso: programas, circulares, fichas, textos de ciertos temas por niveles, citas, tarjetas y murales, así como la tirada de alguna publicación docente. La ciclostiladora facilita la preparación de las pruebas impresas para la evaluación mensual, la de fin de curso, catálogos de bibliotecas y laboratorios, para que cada profesor sepa de qué material común dispone, así como de los medios audiovisuales y material de paso con que cuenta el Centro.

4. *El método de la enseñanza programada.*—Es susceptible de aplicarse en forma de libro, sin necesidad de máquinas. Desde los trabajos de los profesores norteamericanos Sidney L. Pressey, en 1915, y después B. F. Skinner, se puede hacer una impresión multicopiada o mecanografiada, en folios tamaño holandesa de 21×27 cm., que

nos conduzca a los sistemas de programación lineal —Skinner— o de programación ramificada —Crowder—.

Este sistema de autoinstrucción por medio de libros, permite que los ítems y respuestas puedan hacerse en la misma página o en páginas diferentes, y los Centros pueden elaborar dichos ítems. La estructura programada ramificada adquiere la forma de "libro revuelto", ya que cada ítem ofrece varias soluciones o respuestas posibles, ajustadas a la información de la secuencia.

Una es la correcta. Las soluciones remiten al lector a páginas diferentes. La máquina "autotutor" se basa en estos programas impresos creados por Crowder, haciendo las veces de un profesor particular. Se adapta al ritmo individual del aprendizaje. Cada alumno sabe en todo momento su estado de rendimiento. La eficacia de esta "autoinstrucción" no se basa en la máquina, sino en el "programa". No resuelve, sin embargo, todos los programas escolares, pues las experiencias de tipo práctico no tienen cabida. Basan el aprendizaje en los medios visuales, intentando la comprensión de nociones por medio de la lectura.

La manipulación y producción de materiales didácticos puede acercar el trabajo intelectual al laboral. El sistema de Freinet, por ejemplo, exige que todo el material sea construido en la escuela.

Las fichas individualizadas pueden confeccionarse en los colegios si se dispone de los medios instrumentales señalados, con la ventaja de que podría graduarse en ellas la dificultad que puede encontrar el alumno en determinados tópicos o áreas de conocimientos.

Es natural, que esta gran tarea exigiría del educador bastantes horas de dedicación fuera de la jornada escolar, por lo que se recurre normalmente a las fichas comercializadas.

5. *Coleccionismo y filatelia.*—Si indicadas son estas actividades en general, mucho más lo son para completar el material impreso en las escuelas, fundamentalmente en las clases de educación especial. En los cursos superiores, este material debe ser autoformativo y selectivo. En el nivel preescolar, mejor será adoptar el sistema Agazzi, para que el niño pueda hacer sus colecciones con el material que él mismo utilice en la clase, porque el "montesoriano" le ofrece las colecciones ya hechas.

4.^a *Las que surgen de la inspiración y buena dosis de imaginación del profesorado y de los mismos niños.*

El niño en el aula escolar, camino de su incorporación a la sociedad de adultos, "debe aprender —como escribe Dottrens— a servirse de las fuerzas genuinas y originales de su espíritu: dominio de sí mismo, decisión, energía, iniciativa y colaboración".

Un profesorado preocupado por el material didáctico que debe utilizar busca siempre para el niño aquél que pueda resultarle interesante, adecuado, el que reúna las condiciones óptimas para un aprendizaje fecundo.

El material didáctico impreso que, surgiendo de cuartillas, folios, cartulinas y toda clase de elementos en blanco, pueda elaborar la misma escuela, resulta interesante para el alumno, permite la actividad docente y discente, tiene valor comunitario, se ajusta, como el traje a la medida, a cada sujeto o a cada equipo de alumnos.

Para planificar el material necesario en un Centro para un trimestre o curso, ha de contarse primero con Profesores Jefes de Departamentos, Tutores, miembros de la Junta rectora de Padres, del Consejo Asesor, opiniones de Delegados de cursos —en los superiores—, que deben ser los coordinadores de los líderes de equipos, con la opinión del Claustro, con una buena información de lo que puede recabarse en la esfera oficial, o conseguirse de Organismos y Entidades, para optar en el área de la plástica o de la pretecnología, por los caminos que conduzcan a la elaboración de material impreso valioso en todos los niveles, comenzando por el Preescolar.

Una vez determinado el plan, deben fijarse los costes, tiempo a invertir, quién o quienes lo hayan de ejecutar, fórmulas de adquisición de la materia prima, fuentes para la ilustración— y medios instrumentales para la manipulación del folleto, cuartilla o transparencia, del folio o de la lámina en color.

Toda Escuela debiera contar con sus propios *ficheros* de Lenguaje o de Matemáticas, de las ciencias Sociales o Cosmológicas, de la Educación Física o de la Religiosa.

En la elaboración de estos ficheros, ancho campo operativo tiene el equipo directivo de los Centros, el profesorado, los alumnos y hasta los mismos padres.

Del mismo modo, el material auxiliar para el parvulario o jardín de la infancia, puede irse haciendo durante todo un curso a base de hojas sueltas de papel, para crear los propios libros del párvulo, basados en centros de interés, que recojan su ambiente familiar, escolar o social.

En los primeros cursos de la E. G. B., el forrado de libros y cuadernos con sus titulares, la decoración de la clase y un sinfín de trabajos que pueden seleccionarse de los cuadernos personales, pueden pasar a la reproducción en imprenta, propia ya de los niños de cursos superiores.

A partir de los 10 años, pueden hacerse mapas, quizás el periódico infantil de este ciclo, murales, dibujos ilustrativos de unidades didácticas superadas, informaciones escritas sobre observaciones hechas, composiciones ornamentales, sus propias

fichas de trabajo personalizado, bajo la supervisión del Profesor. Pudiera llegarse a la confección del propio *libro de consulta* para cada una de las áreas de conocimientos, pero esto exigiría un trabajo concienzudo y bien seleccionado, durante los ocho años de la escolarización obligatoria. Una generación de jóvenes trabajaría para que recogiera la antorcha de su preocupación, la siguiente.

Estos *libros infantiles*, fuente inagotable de sugerencias, de juicios, de comparaciones, que alternarían texto con fotografías, dibujos a color y hasta con ilustraciones sonoras, podrían editarse en los mismos Centros, resolviendo a las familias muchos problemas de adquisición del material didáctico. Naturalmente, que para ello deben funcionar legalmente las *Asociaciones de Padres de Alumnos*, y sobre su base crear *Cooperativas de Consumo*, que regulasen producción y adquisición de todo el material impreso necesario en la Escuela.

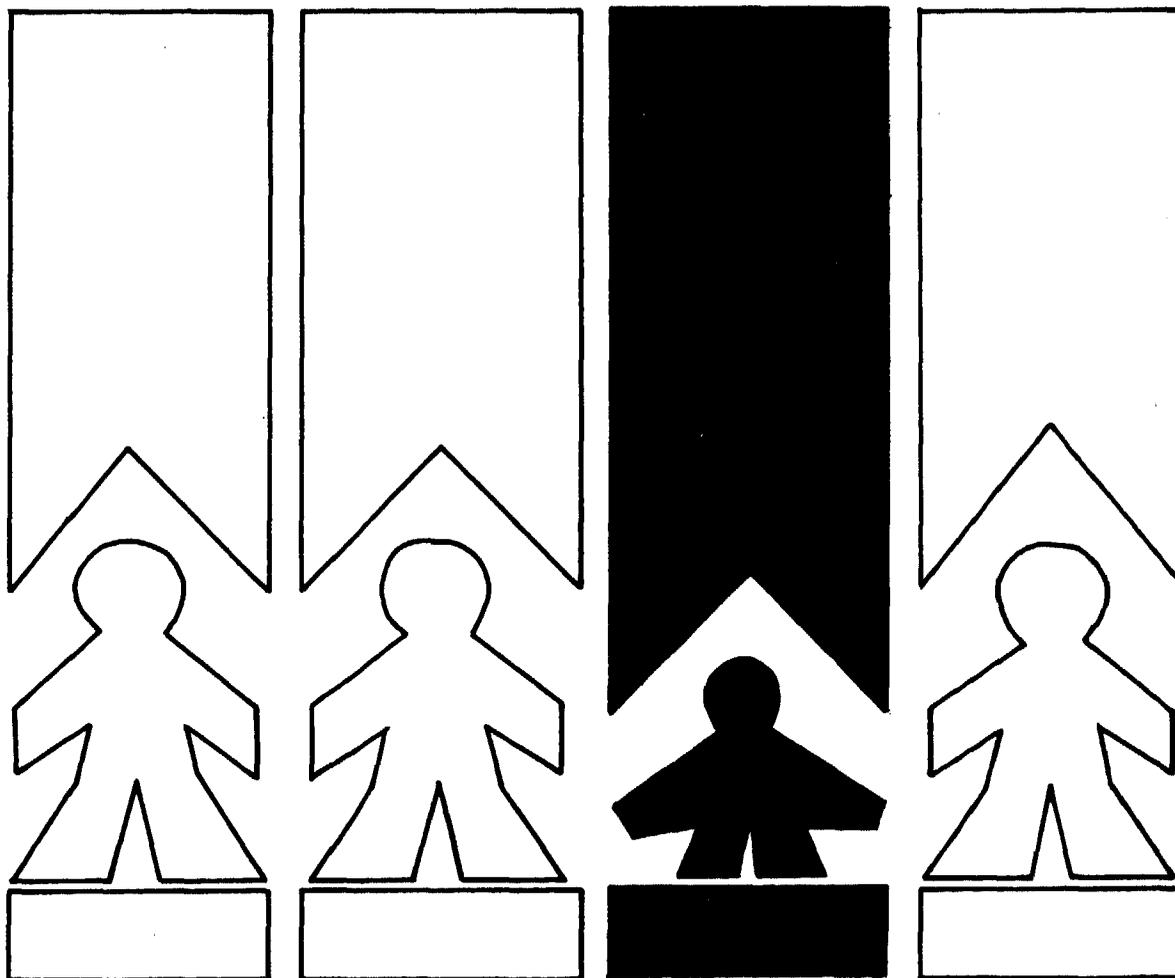
La Unesco, así como el Consejo de Europa, dedican atención a este problema, y nuestro Ministerio de Educación y Ciencia, dentro de sus posibilidades, viene desde hace bastantes años tratando de hacer llegar a las escuelas algunos de estos medios para facilitar su labor.

Bien es verdad, que constantemente se perfeccionan las técnicas que elaboran material cada vez más adaptado a los avances de la psicología del aprendizaje, pero nunca podrá sustituir al eje de todo aprendizaje, el Maestro, porque ello conduciría a una mayor deshumanización del proceso educativo.

Resumen.—Los Centros de Preescolar y E. G. B. deben estar dotados de archivos de la palabra, de ficheros para la orientación del alumno, por áreas de conocimientos y niveles, de biblioteca generalizada, de consulta y coloquial, de murales en toda su gama, flanelogramas, ideogramas, carteles divulgadores —con esquemas, estadísticas, textos sugeridores de actividades personales, hemeroteca, material de paso para visores, diascopio, proyectores de vistas fijas, retrovisores, enofón, cine educativo, etc., gran parte de él manufacturado o grabado en el mismo colegio, como resultado de la actividad escolar comunitaria.

Inevitablemente, la potenciación de estos medios debe repercutir en la elevación del rendimiento global de los Centros en el mejoramiento del sistema educativo, en la disciplina y en la verdadera finalidad del proceso educativo: el despliegue de la personalidad de cada alumno, orientado permanentemente desde que ingresa en la Institución docente, para que más tarde pueda ser realidad la selección de los mejores, partiendo de las mismas oportunidades puestas a su alcance, fenómeno del desarrollo de un pueblo, que reclama el futuro que está llamando a la puerta con la urgencia de las situaciones límite.

la educación del subnormal



Bajo el título de "LA EDUCACION DEL SUB-NORMAL" se engloba un conjunto de 12 guiones, acompañados de 47 diapositivas y 4 cassettes, en los que se trata de ofrecer una panorámica general de algunos de los problemas a los que debe enfrentarse una rehabilitación integral del subnormal.

Precio: 1.500 Ptas.

Precio especial para el Profesorado de EGB: 900 Ptas.



SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA - Ciudad Universitaria, Madrid-3.

1. INTRODUCCION

Tal vez como reacción, en cierto modo justificada, ante una enseñanza de tipo libresco, vivimos una época en la que se está poniendo en cuestión la necesidad y conveniencia de utilizar libros de texto en la enseñanza. Por otra parte, al confirmarse cada vez más el papel determinante que la actividad del alumno tiene en su aprendizaje, actividad que puede verse limitada e incluso bloqueada por un uso inadecuado del libro de texto, a lo que puede añadirse que la cada vez más pujante tecnología educativa ofrece medios para llevar la información al alumno en forma rápida y atractiva, se explica que en determinados sectores educativos se haga un uso muy limitado de este medio para proporcionar información al alumno.

Frente a estas dos posturas extremas, enseñanza centrada exclusivamente en el libro de texto/enseñanza sin libros de texto, es necesario definir el papel que ha de desempeñar el libro en la actividad educativa, al objeto de aprovechar las indudables posibilidades que ofrece y de evitar que se convierta en el determinante absoluto de toda la actividad educativa.

Es imprescindible, para llegar a precisar el papel del libro en la actividad escolar, que se defina previamente el tipo de pedagogía desde la cual va a ser sometido a juicio este papel. Si nos movemos, en efecto, en una pedagogía en la que se valora el esfuerzo del alumno y la permanencia de los saberes (saberes no considerados como nociones adquiridas memorísticamente, sino, y sobre todo, como

La superficie de un cuerpo a t grados es igual al producto de su superficie a 0° por el binomio de dilatación superficial.

El coeficiente de dilatación superficial es el doble del coeficiente de dilatación lineal. Es decir,

$$\sigma = 2 \lambda$$

RESUMEN

Dilatación superficial: en la medida que se experimenta un cuerpo por efecto de la expansión.

Coeficiente de dilatación superficial: es el aumento de superficie que experimenta la unidad de superficie de un cuerpo, medida a 0° , cuando su temperatura aumenta 1° .

$$A_t = A_0(1 + \sigma t) \text{ de donde } \sigma = \frac{A_t - A_0}{A_0 t}$$

Dilatación cúbica

OBSERVA el dibujo.

Es una pieza metálica. Tiene forma de paralelepípedo.

Al calentarla se dilata. Es un aumento de volumen. Porque se alarga en cada una de sus tres dimensiones: largo, ancho y alto.

Dilatación cúbica es el aumento de volumen que experimenta un cuerpo al aumentar su temperatura.

Coeficiente de dilatación cúbica es el aumento en volumen que experimenta la unidad de volumen de un cuerpo, cuando su temperatura se eleva 1° . Se designa con la letra k .

Si tenemos: V_0 = volumen de un cuerpo a 0° .
 V_t = volumen del mismo a la temperatura t .

$$k = \frac{V_t - V_0}{V_0 t}$$

Y transformando esta fórmula tendremos

$$V_t = V_0 (1 + kt)$$

habilidades intelectuales que proporcionan al alumno los recursos necesarios para comprender, analizar, juzgar su entorno cultural y natural, y para potenciar sus posibilidades de actuación sobre la realidad, el libro tendrá un papel distinto del que le correspondería en caso de que nos moviésemos en una pedagogía que valorase exclusivamente la ejercitación vacía o la vivencia momentánea.

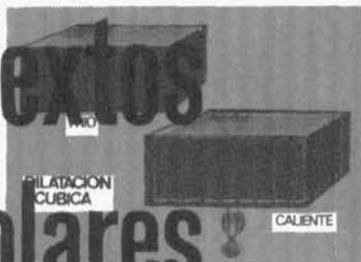
Concebimos nosotros el libro como un valioso auxiliar en la actividad de enseñanza del profesor y de aprendizaje del alumno. Ocupa un papel singular y privilegiado entre los medios que proporcionan información al escolar. Su uso ha de permitir al alumno no sólo recibir una información "escolar", sino que ha de facilitarle también el acceso a todas las formas de cultura,

y será uno de los instrumentos básicos de su formación post-escolar. Conviene tener en cuenta, por otra parte, que el libro escolar ha evolucionado, tanto en el contenido como en su estructuración, adoptando, generalmente, la forma de libro de consulta, evolución condicionada por el menor énfasis que se pone hoy en la memorización de conceptos.

2. VALORACION DEL LIBRO ESCOLAR

Es difícil ofrecer unas indicaciones válidas que permitan juzgar la calidad y oportunidad de un libro escolar. Creemos, no obstante, que el profesor ante un libro escolar ha de plantearse, al menos, dos tipos de cuestiones: unas, relativas

Apuntes para la evaluación de textos escolares



a la calidad intrínseca del libro; otras, referidas al grado de adecuación del contenido del libro a los programas de trabajo elaborados por el profesor.

2.1. Estimación de la calidad de un libro escolar.

2.1.1. El libro escolar y los estadios madurativos del alumno.

Uno de los condicionantes básicos de la calidad de un libro escolar es, sin duda alguna, su grado de adaptación al alumno a quien va destinado. Las posibilidades y modos de aprendizaje evolucionan, efectivamente, con la maduración del alumno a la vez que también sus intereses sufren importantes mutaciones.

Por lo que respecta a la Educación General Básica, puede afirmarse que comprende tres grandes períodos del desarrollo de la persona, cada uno de los cuales presenta ciertos rasgos que lo definen y sustentan.

Los alumnos que cursan los tres primeros niveles integran el primer período. Este período madurativo se caracteriza porque en él se producen, en lo psicológico, el despegue del niño del mundo simbólico y la iniciación de la época del pensamiento de tipo lógico-concreto. Por otra parte, el alumno se inicia en el dominio de las técnicas de base y enriquece enormemente sus posibilidades expresivas y de comprensión.

El libro escolar en este primer estadio ha de caracterizarse por ser sugeridor, con abundantes y atractivas ilustraciones. Estamos lejos todavía del libro que presenta conceptos abstractos, definiciones o descripciones excesivamente formales. Es la época de los libros ligeros de texto, incitadores, estimuladores de la capacidad de observación del alumno. Dado que el pensamiento del niño es de índole lógico-objetiva, los libros harán de la realidad recurso constantemente, huyendo de cualquier tipo de

formalización. No creemos, debido a las nulas posibilidades de formalización del alumno, que los libros deban en esta época fraccionar la información que presenten en asignaturas. Por el contrario, parece conveniente que partiendo de realidades concretas y cercanas al niño, favorezcan sus posibilidades expresivas y de comprensión, a la vez que le ponen en contacto directo con su entorno natural y social inmediato.

Mención aparte merecen en esta época los libros de aprendizaje lector. Sin entrar en un estudio analítico pormenorizado de las características de estos libros, lo que sobrepasaría las posibilidades de este trabajo, quiero señalar que las tendencias actuales se polarizan hacia libros elaborados aprovechando las posibilidades tanto de los métodos globales como de los sintéticos. En todo caso, una exigencia básica es la de que partan de un vocabulario cercano al mundo infantil, evitador de un aprendizaje lector mecánico, deformador y no motivante.

Los cursos cuarto y quinto, que corresponden a alumnos de 9 y 10 años, forman otro período que puede ser considerado como dotado de cierta sustantividad. Continúa el alumno en la época del pensamiento lógico-objetivo, sin capacidad de formalización, pero en los últimos momentos de esta etapa se prepara la eclosión del pensamiento lógico-formal, que se produce a los 11 años. Es una época enormemente receptiva, en la que el alumno gusta de aprender cosas, aunque no definiciones ni abstracciones.

El libro en este período ha de ser eminentemente informativo, con una información cercana a la realidad y con apoyo siempre en lo objetivo. El alumno lo utilizará como texto de estudio, de consulta y de trabajo. Conviene tener en cuenta que la información que presenta el libro no es para que toda ella deba ser memorizada, ni mucho menos.

Parece conveniente que se inicie en esta época el tratamiento sistemático de las distintas áreas

de conocimientos. Ello no debe llevar, sin embargo, a ofrecer al alumno una realidad totalmente desarticulada y artificial. Los textos, cuando ello sea posible, partirán de realidades concretas e inmediatas al alumno, aunque no por ello descuidarán el tratamiento sistemático de los contenidos.

Parece, incluso, conveniente que la disposición física de los libros sea por áreas de conocimientos, pudiendo abarcar uno o dos cursos. El niño gusta en esta época de libros de tipo monográfico y su utilización adecuada permitirá introducirlo en el manejo y utilización de la biblioteca escolar.

El último estadio está formado por los cursos 6.º, 7.º y 8.º (segunda etapa de E. G. B.), que corresponden a alumnos de 11, 12 y 13 años. En el desarrollo del alumno es la etapa en que aparece el pensamiento lógico-formal, la capacidad de abstracción.

Desde el punto de vista de la formación del alumno, es una etapa crucial, y debe atenderse a que el alumno incorpore los conceptos básicos de la ciencia.

En esta época el alumno estudiará sistemáticamente (aunque de forma elemental) las distintas disciplinas científicas; incorporará el lenguaje científico básico; aplicará los conocimientos científicos a la resolución de situaciones problema concretas; se iniciará en la innovación científica, y juzgará la realidad cultural y natural con apoyo en argumentos científicos o artísticos.

El libro escolar en este período se hace más científico, con una presentación de los contenidos más formal y contempladora de las exigencias lógicas de las distintas áreas científicas. Ello no debe suponer una ruptura con el período anterior, sino una natural y progresiva evolución.

2.1.2. Calidad intrínseca del libro escolar.

La bondad del libro escolar ha de ser juzgada tomando en consi-

deración su grado de ajuste a las exigencias derivadas del momento madurativo del alumno a quien va destinado, y tomando en consideración, además, sus propias características intrínsecas; características que pueden agruparse en tres sectores: aspectos materiales, aspectos de contenido y aspectos didácticos, básicamente.

2.1.2.1. Aspectos materiales del libro escolar.

Este epígrafe hace referencia a una serie de características que juegan en la elaboración material del libro escolar y que influyen indudablemente en su calidad. Entre estos aspectos materiales conviene destacar:

- a) Encuadernación y cubierta.
- b) Calidad, tipo y colocación de las ilustraciones.
- c) Tipo de impresión utilizado.
- d) Calidad y características del papel utilizado.

Es necesario tener en cuenta que las características materiales del texto escolar no admiten una valoración absoluta, sino que han de referirse a las características del alumno a quien se destina.

2.1.2.2. Aspectos de contenido y didácticos.

El libro escolar es, sin duda, uno de los medios más importantes para hacer llegar información al alumno, de ahí la importancia que tiene el rigor, la claridad y la adecuada estructuración en la presentación de su contenido.

Es preciso tener en cuenta que, si bien en los primeros niveles, la cantidad y la profundización en los contenidos es mínima, no por ello debe perder su presentación rigor, claridad y estructuración.

Además de las condiciones generales que hemos enunciado (rigor, claridad, estructuración), la presentación de contenidos ha de hacerse teniendo en cuenta:

1.º Adecuada ordenación de la dificultad de la información.

2.º Sin que suponga una alteración de las exigencias de la lógica interna de la materia, adecuación a las formas peculiares del pensamiento del alumno a quien va dirigido, y a las leyes del aprendizaje que lo determinan.

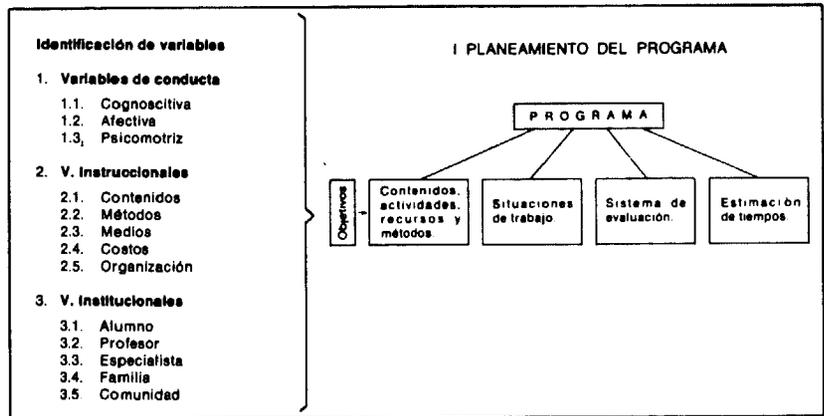
3.º Cuando se trate de una serie de textos que cubren un determinado ciclo de enseñanza:

- Presentación de la materia sin soluciones de continuidad.
- Utilización de una terminología estable.
- Adaptación progresiva de las formas de pensar del alumno, pero manteniendo cierta unidad de método y tratamiento.

2.2. Selección del libro escolar.

En la selección de un texto escolar debe atenderse, en primer lugar, a su calidad intrínseca y a su grado de ajuste al estadio madurativo propio del alumno a quien va destinado. Realizada esta estimación, el profesor se encuentra con libros con un adecuado nivel de garantía y entre los cuales debe seleccionar los que más convengan a sus necesidades. Esta selección ha de realizarse en función de sus programas de trabajo.

Si aceptamos como esquema del planeamiento del programa el siguiente:



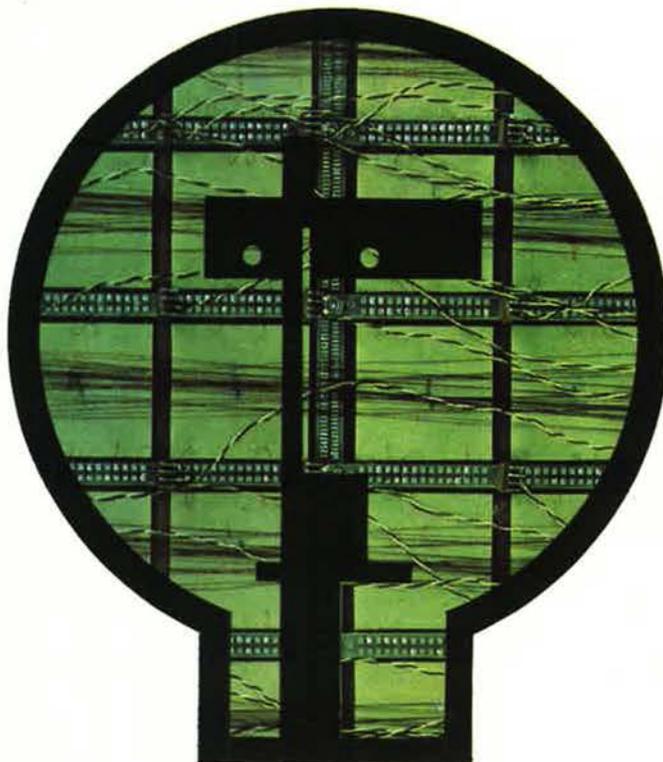
resulta claro que el alumno, para alcanzar los objetivos del programa, necesita una serie de recursos, algunos de los cuales se obtienen de la información de tipo científico y técnico que precisa para alcanzar las formas de conducta que se definen en los distintos objetivos del programa. Esta información (contenidos) puede llegar al alumno por múltiples vías, una de las cuales es, precisamente, el libro.

Resulta evidente, pues, que en la selección de libros por parte del profesor ha de jugar además de su calidad, su grado de adecuación a las necesidades derivadas de los programas del Centro.

2.3. Escalas para valoración de textos escolares.

Al objeto de facilitar la valoración de textos han venido diseñándose escalas que pueden servir de guía al profesor a la hora de valorar un texto, facilitándole los aspectos, y su ponderación, a considerar en un libro. Con todo, conviene tener en cuenta que para que este instrumento de valoración sea válido tendrá que contar con escalas para los distintos tipos de textos a valorar, lo que, en el momento actual no suele ser el caso, aunque sí existen escalas de valoración de un gran nivel de calidad.

informática



	Precio
Cobol (en preparación 3.ª edición)	200
Fortran (en preparación 3.ª edición)	200
Métodos Matemáticos de aplicación a la Informática	250
Informática Básica	800
Construcción de un Traductor	500
Teoría de la Conmutación	600



15. Campos de Soria

Es la tierra de don Quijote y los
Perros de la luna, con sus
cerros y montañas, con sus
bosques y sus ríos,
sus montañas y sus ríos,
sus cerros y sus montañas.

La tierra es verde, el cielo azul,
el viento que levanta
los cerros y los montes,
los cerros y los montes,
los cerros y los montes.

Los cerros y los montes,
los cerros y los montes.

En los cerros y los montes,
los cerros y los montes.

Antonio Machado

