

Vida escolar



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

SUMARIO

	Págs.
Editorial.	
<i>Programas y horizontes</i>	1
Metodología y organización.	
<i>Sobre la metodología de la composición escrita</i> , por RAFAEL VERDIER	2
Horizonte.	
<i>La enseñanza y la expansión de la economía</i>	4
<i>Las partículas fundamentales</i> , por FRAY JUAN ZARCO DE GEA	8
Guiones de trabajo escolar.	
<i>Dibujo</i> , por BERNARDO FUENTES	9
<i>Manualizaciones</i> , por M. ^a JOSEFA ALCARAZ LLEDÓ	10
<i>Educación Física</i> , por RAFAEL CHAVES	10
<i>Lengua española</i> , por J. N. H.	11
<i>Lengua española</i> , por J. I. M.	13
<i>Lengua española</i> , por V. G. L.	15
<i>Matemáticas</i> , por J. F. H.	17
<i>Matemáticas</i> , por A. A. L.	18
Páginas selectas.	
<i>Poemas de Rabindranath Tagore</i>	22
Nuestras encuestas.	
<i>Encuestas "Sobre cuestiones de Enseñanza Primaria" y "Sobre la enseñanza del idioma"</i> , por CONSUELO SÁNCHEZ BUCHÓN	23
Noticario.	
<i>España</i>	26
<i>Unesco</i>	28
<i>Noticias del mundo</i>	28
De par en par	29
<i>Sobre exposición de material de párvulos</i>	30
Vilanos	31
Libros y revistas.	
<i>La poesía va a la Escuela</i> , por A. MAÑILLO	32
<i>Embellecemos las escuelas</i> , por J. N. H.	32
<i>Conocimiento del educando</i> , por A. ORTEGA	32
<i>I Exposición escolar de la Misión Cultural de España en Tetuán</i> , por J. N. H.	32
Anexos.	
FICHAS DIDACTICAS DOCUMENTALES,	
<i>Conocimientos sociales</i> , por M. R. I.	
<i>Geografía</i> , por I. A. S.	
<i>Historia</i> , por E. V. S.	
<i>Física y Química</i> , por J. F.	

Portada: J. Bernal.

Dibujos: Bernal, Sierra, Muñoz y Navarro.



Vida escolar

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA

AÑO IV

MADRID, Junio 1961

NÚM. 30

Depósito legal: M. 0.712.1055

PROGRAMAS Y HORIZONTES

Tanto que se trate de una crisis, originada por el derrumbamiento catastrófico de los cánones culturales hasta ahora considerados perfectos, como que, en realidad, estemos sólo frente a una crisis de crecimiento de la cultura, sin duda dolorosa y a ratos caótica, pero que no implica ningún «fin del mundo», sino solamente un reajuste estructural impuesto por la necesidad de acomodar nuevas realidades en marcos mentales más amplios, en cualquier caso la enseñanza y la educación se encuentran profundamente afectadas por las vacilaciones y tanteos a que obligan impulsos tan urgentes como desorientados, procedentes de la necesidad de reordenar contenido de los programas y métodos didácticos para adecuarlos a las necesidades de hoy.

Porque la renovación impuesta por nuestro tiempo no consiste, como piensan algunos, en añadir a los programas las nociones que la ciencia moderna ha descubierto. La transformación exigida es mucho más honda porque afecta a las estructuras, es decir, a «la disposición interna» de los planes, así como a los procedimientos de enseñanza.

La nueva Matemática y la nueva Lógica (tan estrechamente relacionadas entre sí, por otra parte) plantean el problema de si la iniciación del niño en las ciencias de la cantidad debe hacerse mediante el cálculo tradicional, que impone un «salto mental», tan duro como traumatizante, cuando el muchacho ha de iniciar los estudios de matemática superior, o bien siguiendo una vía donde la abstracción se busque y se propicie muy tempranamente, lo que facilitaría mucho los progresos del niño a través de simples grados de una misma directriz mental, en vez de entregarse, como ahora, a actividades entre las cuales hay una solución de continuidad en los planos lógico y psicológico.

Ponemos este ejemplo para demostrar la amplitud y profundidad de los problemas pedagógicos que plantea «la nueva ciencia físico-natural».

No son menores los que proceden del campo que pudiéramos considerar antitético: el de las ciencias del hombre. La investigación de los últimos años en este vasto e ignoto territorio alcanza proporciones turbadoras, así por su amplitud como por su trascendencia. Aunque muchos de los resultados están todavía sujetos a la caución impuesta por la crítica, hay aportaciones que deben pasar a los programas y a los métodos didácticos.

Acaso la más trascendental consiste en la renovación que la organización y la disciplina escolares (y no sólo de la escuela primaria, claro está, sino de todos los centros docentes) van a recibir de las conclusiones elaboradas por la psicología. Es impresionante, por ejemplo, la posibilidad de formular un «programa de educación», con sus series de orientaciones, ejercicios y sugerencias, junto al «programa tradicional», empecinado en limitar la sedicente educación al mero aprendizaje de lecciones.

Citemos, finalmente, dos realidades que se imponen, si queremos lograr una coordinación íntima entre educación y cultura, es decir, entre las exigencias formativas de la sociedad actual y la educación, que prepara para vivir en ella a las nuevas generaciones. La primera se refiere a la necesidad, cada día más urgente, de simplificar los programas, reduciéndolos a las nociones fundamentales. Ahora Maestros y niños se pierden en la manigua de mil y una nociones diversas sin distinción entre las esenciales y las accesorias, lo que conduce muchas veces a que éstas eclipsen a aquéllas. Pero simplificar los programas no quiere decir sólo reducirlos cuantitativamente, sino «esencializarlos» desde un punto de vista muy exigente, lo mismo en el aspecto científico que en el psicológico y en el educativo. Habría que realizar una *poda lógica*, al par delicada e implacable. Poda que no afectaría apenas a los «ejercicios», los cuales deben menudarse casi hasta la fatiga, sino que se referiría exclusivamente a las «nociones».

La segunda modificación incide sobre lo que podríamos llamar el «horizonte de la educación». Probablemente el hecho más revolucionario que nuestra era aporta a la concepción y vivencia de la cultura consiste en la variación experimentada por sus hogares de elaboración, sus ámbitos de utilización y sus horizontes y fronteras. No es de extrañar que sea también lo que más pavor pone en los

ánimos nostálgicos o encogidos. Se trata, no obstante, de algo «que está ahí» y hay que contar con ello como con una realidad inesquivable.

Así como la política ha evolucionado desde horizontes nacionales a horizontes mundiales, la cultura y la educación también se han universalizado. Hoy comprendemos que la convivencia es un constante intercambio de bienes de toda índole, así materiales como espirituales. La cultura ya no se concibe como menester recoleto de estrechos círculos de «exquisitos», que rizan el rizo de las quintaesencias mediante el empleo de abecedarios esotéricos. Hoy, lo mismo en la economía que en la cultura, se produce para distribuir y se distribuye para consumir, único modo de que el extremo del ciclo reobre sobre su comienzo, participándole necesidades que los «creadores» habrán de tener en cuenta para elaborar sus «modelos» con arreglo a las exigencias de todos. Porque la cultura es obra de todos para todos. Y la educación es la preparación del hombre para esa gigantesca tarea cooperativa.

Metodología y organización

SOBRE LA METODOLOGIA DE LA COMPOSICION ESCRITA

Por RAFAEL VERDIER,
Director de Grupo Escolar.

y III

Dentro del lenguaje escrito se dan dos nuevos aspectos que precisamente ahora conviene subrayar: la comunicación y la expresión. La comunicación tiende a la pura transmisión de las ideas; la expresión pone más bien el énfasis sobre la transmisión de los sentimientos. En la comunicación priva más bien la noticia, lo objetivo, la claridad, el elemento lógico. En el lenguaje expresivo domina la alusión y la elisión, lo subjetivo e irracional. Si todo acto de lenguaje es siempre, a la vez, comunicativo y expresivo, no hay duda de que uno de estos dos caracteres domina al otro en cada caso. Y, siendo esto así, conviene hacer unas distinciones que van a ayudar a la aclaración de la metodología de la composición escrita.

Tampoco puede dudarse el hecho de que en el ámbito de la composición escolar escrita el dominio de lo puramente comunicativo supera en mucho a lo expresivo, a lo literario. En el centro de ese dominio, como elemento de valor práctico indiscutible, está *la carta* y sus derivaciones, marcando su enorme importancia vital, e incluso su fuerte carácter profesional.

Es muy frecuente, dentro del área de la escuela española, designar la composición escrita con el nombre genérico de redacción. Y, sin ánimo de entrar en sutiles y vanas discusiones que a nada conducen, quisiéramos llamar la atención sobre algunas ideas en este respecto. La de *redacción* es una designación menos amplia que la de *composición* y, sin duda, incluida en la órbita de ésta; es una zona particular de la composición escrita cuya importancia pedagógica tratamos de destacar en estos trabajos. Es más: pedagógicamente, sin composición no puede darse redacción. Ya el lenguaje vulgar

y corriente alude a esta diferencia esencial cuando llama redactor al que compone cartas y periódicos, y no, por ejemplo, al que compone una novela o una poesía. Parece, pues, que la zona de la redacción está más bien circunscrita a la noticia, a lo comunicable por excelencia y, en especial, a la carta.

Nadie puede discutir que, en un orden práctico de valoraciones, la redacción tiene dentro de la escuela importancia extraordinaria y que, al menos, todo niño debe salir de ella preparado para comunicar sus pensamientos por medio de una carta discreta. Esto sin contar que, para muchos de ellos —podríamos citar gran número de casos de nuestra experiencia—, la composición ha llegado a constituir un elemento pre-profesional. Pero insistimos en que el secreto didáctico está en que sin composición no puede haber redacción.

Hemos marcado como lugar céntrico de la redacción la carta. Debemos añadir que la carta, en su más amplio sentido, y aparte su gran variedad, incluye también al documento legal y comercial. Y no creemos preciso añadir que, en líneas generales, cuanto se ha dicho de la composición escrita es perfectamente aplicable a la redacción o, mejor dicho, necesariamente aplicable.

Una metodología —volvemos a decirlo— no se define en su totalidad hasta que no está plenamente programada o, al menos, desarrollada en forma de amplio cuestionario. Es el programa de una materia, con su serie de lecciones bien ordenadas, bien graduadas, desarrolladas en forma que las dificultades de la materia de enseñanza, tanto de orden lógico como psicológico, se hallen resueltas, quien estructura la metodo-

logía. Y, prácticamente, lo que conviene al maestro. Ya conocemos eso de que una programación quita gracia a la labor del maestro y quita vitalidad a la enseñanza. Pero también que la gracia pedagógica nunca está en las lecciones del programa, sino en el alma del maestro; que una misma lección de un mismo programa puede ser desarrollada en mil formas distintas igualmente valideras; que la entraña de una metodología, esencialmente, se conoce o no se conoce, pero no puede ser creada por un solo maestro en el corto espacio de una vida.

No cabe en los límites impuestos a este trabajo, no ya una programación de la composición escrita, de cuya enorme complejidad pretendemos haber dado una idea más o menos clara, ni siquiera un simple índice de cuestiones. Mas no quisiéramos darle fin sin un esquema de las posibilidades y de la variedad de sus ejercicios, cosa que vamos a intentar seguidamente.

Descripción.

I. Ejercicios de composición descriptiva a base de sencillos objetos situados ante la mirada de los alumnos.

II. Ejercicios de descripción de un solo objeto sin su presencia y basándose en su recuerdo.

III. Ejercicios de descripción de agrupaciones de objetos en presencia de los mismos.

IV. Ejercicios de descripción de grupos de objetos sin su presencia.

V. Ejercicios de descripción de láminas que representen objetos o paisajes en presencia de las mismas.

VI. Ejercicios de descripción de paisajes reales.

VII. Descripción de paisajes recordados.

VIII. Descripción de paisajes imaginarios.

IX. Descripción de personas físicas muy conocidas del niño y, posiblemente, en presencia de las mismas.

X. Retrato de personas conocidas en su auténtico sentido, es decir, incluyendo la parte física y la parte espiritual.

XI. Retrato de personajes literarios conocidos.

XII. Retratos de personajes históricos según lecturas especiales.

XIII. Ejercicios de parecidos de objetos en busca de la actividad metafórica.

Narración.

I. Narraciones de hechos sencillos inmediatamente ocurridos.

II. Narración de sencillos hechos del pasado, en gradaciones temporales estipuladas.

III. Narración de varios hechos enlazados, en progresión creciente de dificultad.

IV. Narración de cuentos recitados o leídos.

V. Narración de leyendas y mitos.

VI. Narración de cuentos recordados.

VII. Intentos de invención de cuentos.

VIII. Narraciones de tipo histórico.

IX. Sencillos biografías de hombres o anécdotas ejemplares de su vida.

Diálogo.

I. Ejercicios de composición dialogada, tomados de la vida escolar, y que paulatinamente discurren entre el diálogo, el monólogo y el coloquio.

Formas mixtas.

I. Ejercicios en que se combinen la narración y la descripción.

II. Ejercicios en que se combinen la descripción, la narración y el diálogo.

IV. Resúmenes de lecciones explicadas.

V. Resúmenes de lecturas.

VI. Traducciones al lenguaje propio de lecturas silenciosas.

VII. Resúmenes de lecciones estudiadas.

VIII. Interpretaciones de poesías sencillas.

IX. Interpretaciones de fábulas, refranes y proverbios.

Redacción.

I. Redacción de una noticia.

II. Redacción de noticias progresivamente complejas.

III. La carta y sus partes (sobre, fecha, saludo, motivación y despedida).

IV. Formulismo de los saludos según la índole de la carta.

V. Formulismo de las despedidas.

VI. Distintas motivaciones epistolares: pésame, felicitaciones y sus casos. Noticias.

VII. La carta comercial y sus características.

VIII. Los documentos oficiales.

IX. La declaración jurada: su formulismo y su objeto.

X. La instancia: su objeto y su formulismo.

XI. El oficio: su objeto y su formulismo.

XII. Idea general de algunos sencillos documentos comerciales: el recibo, el vale, la factura.

XIII. Ejercicios progresivos de redacción de acuerdo con los epígrafes anteriormente indicados.

Muy posiblemente podrá decirse que pedimos demasiado a la escuela, incluso que le exigimos lo que no puede dar. No es ésa nuestra intención. Hemos hablado de lo posible y aún hemos dejado aspectos importantísimos como, por ejemplo, la introducción al mundo de los valores literarios, por completo intactos. Sabemos, cómo no, que la misión de la escuela no es la formación de literatos; pero no queremos olvidar un solo instante que esa misión está más bien en levantar al niño hasta el más alto plano posible dentro de su ser existencial, para que desde él comprenda su propia vida y pueda seguir su curso con sus propios medios.

Y, para terminar, digamos que ya pasaron los tiempos en que la metodología de la composición escrita quedaba reducida a enfrentar al alumno con un tema absurdo, dejándole en el más completo abandono, condenándole a su realización.

LA ENSEÑANZA Y LA EXPANSION DE LA ECONOMIA

I

La Prensa francesa ha publicado, durante los últimos meses, amplios y repetidos comentarios al informe presentado al Gobierno por el Comité Rueff-Armand, encargado de "examinar las situaciones de hecho o de derecho que, de un modo injustificado, constituyen un obstáculo a la expansión de la economía".

Entre los obstáculos citados nos interesan especialmente los comprendidos en el apartado que se titula "Debilidades de la Enseñanza", entre los cuales se mencionan especialmente la deficiente preparación de los hombres para la vida profesional y para la utilización de las técnicas más modernas de producción y de gestión, así como para la comprensión de los problemas nuevos que plantea la civilización actual.

"La formación profesional ofrece grandes lagunas, especialmente en la agricultura, donde reviste una importancia primordial porque los procedimientos innovadores exigidos por las técnicas modernas deben generalizarse en amplia escala; pero tampoco está suficientemente orientada en el terreno industrial hacia los oficios y profesiones que exige el futuro.

"El niño y el adolescente no son preparados para la vida moderna. Sus conocimientos fundamentales son con frecuencia insuficientes. Además, las "humanidades", en las que, por otra parte, sólo son iniciados una débil proporción de jóvenes, pocas veces de origen obrero o rural, versan sobre tipos de individuos y de relaciones sociales que conservan, sin duda, en el fondo, una significación y un valor permanentes, pero muy alejados de los que animan a la sociedad contemporánea. Habría que esforzarse en promover y definir un humanismo de la civilización moderna."

EXTENSION Y ADAPTACION DE LA ENSEÑANZA

Para remediar las insuficiencias de la información y de las actuaciones que repercuten desfavorablemente en la vida económica del país, el citado informe menciona los extremos siguientes:

"En lo que se refiere a la información general es importante que los jóvenes, en todos los grados de la enseñanza, sean iniciados en los aspectos fundamentales de la vida económica y social y en su evolución. Es indispensable que las enseñanzas que reciban les lleven a tomar conciencia, tanto de los graves problemas franceses del momento y del porvenir como de la extensión del horizonte político, económico y social, característico de nuestra época (Europa, la Comunidad, los países sub-desarrollados). La educación general debe dar a los jóvenes el sentido de lo real; pero al mismo tiempo desarrolla su imaginación, el placer de la acción, el espíritu de equipo,

la formación del carácter, preparándoles así para el mundo de mañana. Esta preparación es la condición principal de la expansión económica y del progreso social.

"Los programas deberían reformarse para reducir la tendencia al divorcio entre la cultura literaria y científica. Pero esta exigencia no debe conducir a una sobrecarga de los programas y a una nueva prolongación de la duración de los estudios. Es utópico, especialmente en una época de desarrollo indefinido de los conocimientos, querer enseñarlo todo. El esfuerzo debe dirigirse especialmente a la formación del espíritu.

"Un acceso más amplio de los jóvenes a la instrucción es no menos importante que los cambios en los programas, las orientaciones y los métodos. El sistema actual conduce a un verdadero derroche del potencial intelectual de la juventud. Debe ampliarse el acceso a la enseñanza secundaria y superior en los medios obreros y rurales. La concentración escolar debe organizarse en los campos y deben adoptarse medidas para la descentralización de la enseñanza superior.

"Es igualmente necesario un esfuerzo muy importante en materia de formación profesional. Esta debe prepararse a los jóvenes según la naturaleza de los empleos que hayan de desempeñar. Importa especialmente que sean tomadas en cuenta las transformaciones más importantes que ha de sufrir la estructura del empleo a causa del progreso técnico y de la ampliación de las actividades secundarias y terciarias. Debido principalmente a la existencia de un excedente de población rural, una parte de la población de los medios agrícolas debe ser preparada para desempeñar actividades distintas de la agricultura.

"Importa también que aumente el número de los ingenieros y que se intensifique más su formación humana. Los conocimientos técnicos deben ofrecer un carácter más actual y más concreto. Deben adoptarse medidas para la orientación de los "literarios" hacia las profesiones comerciales e industriales. En cuanto a los futuros administradores, privados o públicos, no deben ser formados solamente en las disciplinas económicas y jurídicas, sino adquirir también un mínimo de conocimientos científicos y técnicos.

"Medidas excepcionales se hacen necesarias para remediar rápidamente la falta de Maestros y de Profesores y para preparar un mayor número de jóvenes en la investigación. Al mismo tiempo deben utilizarse métodos de enseñanza más eficaces y deberían ser facilitadas ocasiones a todo "enseñado" para llegar a ser, con títulos y en grados diferentes, según los individuos y las disciplinas, un "enseñante", en beneficio de la difusión de la instrucción y la cultura.

"Este esfuerzo de intensificación de la instrucción, la educación y la cultura crearían un clima propicio a una apertura general de los trabajos a los problemas de la economía y a un impulso considerable de la promoción social. Esta es una necesidad económica porque proporciona al país una parte del personal calificado, de los dirigentes y de los responsables profesionales que necesita

con urgencia. Esta promoción responde también a un deseo de justicia, ya que permitirá corregir las desigualdades que proceden de la diversidad de las condiciones de existencia, de los niveles de vida o de una suerte desgraciada. Ella es también uno de los medios del progreso social y cultural, al mismo tiempo que un factor de la cohesión y el desarrollo armonioso de la sociedad. El Comité estima que debe realizarse un esfuerzo especial a estos fines en todos los sectores de la vida profesional y en todos los niveles. El coste financiero de una extensa acción de promoción social sería ampliamente amortizado por las ventajas que de ella se deducirían en los planos material y humano.

"La evolución rápida de los conocimientos exige, además, que se ponga en marcha un sistema de educación permanente. Debe reorganizarse, desarrollarse y extenderse a todas las profesiones en las diversas etapas de la vida profesional la formación pos-escolar. Más que alargar indefinidamente la duración de los estudios, debería proporcionarse a los adultos la posibilidad de renovar periódicamente sus conocimientos generales y prácticos. Conviene especialmente organizar ciclos de estudio y reuniones periódicas para los adultos.

"Finalmente, por el aumento de producción originado por los progresos de las técnicas, de los medios de mecanización y de los métodos de organización, debe permitir que la duración normal del trabajo deje cada semana algunas horas para consagrarlas al perfeccionamiento profesional, a la educación general y al estudio de los problemas fundamentales de nuestro tiempo."

LOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA

La simultaneidad:

- del progreso acelerado de la ciencia y las técnicas,
- el desarrollo demográfico,
- y la aspiración general a un mejor nivel de vida

deberá ser muy favorable, ya que el impulso hacia el bienestar es un potente generador de esfuerzos y porque, a la vez, éste puede ser multiplicado merced al crecimiento del número de trabajadores y al aumento de productividad debido al progreso industrial.

Pero si no se establece la necesaria armonía entre estos factores fundamentales de la evolución, son de temer convulsiones sociales y una sucesión de graves crisis en vez de una expansión regular.

Es evidente que incumbe a la educación el gran deber de asegurar esta armonía preparando hombres que sepan utilizar al máximo las nuevas fuerzas técnicas y adaptarse lo mismo al progreso que a las "reconversiones" necesarias; que sepan unirse en un "trabajo de equipo", que ha de ser, de aquí en adelante, la concepción indispensable de toda importante realización, y que sepan, en el despliegue de sus actividades, conceder una prioridad permanente al interés general.

Con más urgencia que nunca es necesario que la educación tenga por objeto primordial abrir las inteligencias y los corazones, y después, y mucho más y mejor que hasta ahora, proporcionar a cada alumno el máximo de conocimientos generales que pueda adquirir, porque ellos son el fundamento de todos los demás y los únicos que hacen posible la adaptación y la promoción.

Nuestra educación debe impulsar la formación humana y la preparación profesional de una manera más eficaz y más directa que lo hace actualmente.

Resulta imprescindible, finalmente, que la educación aprenda para siempre esto: "El objetivo será formar hom-

bres para un mundo del que no sabemos nada, sino que experimentará de un modo constante modificaciones sorprendentes".

REFORMA DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

1.º En la medida en que lo permitan las posibilidades económicas y financieras, debe anteponerse a todo otro objetivo económico y social la realización inmediata (prevista para 1967) de la prolongación de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años.

2.º Acelerar la formación de los agrupamientos rurales (prevista en la exposición de motivos de la Orden de 6 de enero de 1959) y reforzar la organización escolar para:

- agrupar, con arreglo a un procedimiento que ofrezca completas garantías de objetividad, las escuelas que tengan un número insuficiente de alumnos y colocar en otras a los Maestros que las dirigen, cuyo rendimiento es, por aquella razón, exiguo;

- organizar la "concentración" de los alumnos;
- dotar las escuelas rurales así reagrupadas de los ciclos de observación (clases de primero y segundo curso de la Enseñanza Media moderna y clásica), que se beneficiarán igualmente de la "concentración";

- dotar también a dichas escuelas de Colegios de enseñanza técnica, que comprendan una sección agrícola, y acojan a los alumnos que no quieran seguir la enseñanza general.

MODIFICACIÓN DE LOS PROGRAMAS Y LOS MÉTODOS.

1.º De una manera general debe reducirse el número de materias enseñadas "magistralmente" dentro de cada curso, para que se puedan profundizar y asimilar realmente los conocimientos indispensables al alumno.

2.º Conceder una amplia prioridad a los conocimientos generales, no sólo para permitir el acceso a carreras determinadas, sino en previsión y adaptación de las "reconversiones" que la aceleración del progreso hará cada vez más frecuentes y necesarias. Estos conocimientos deben comprender siempre el francés, las matemáticas y, por lo menos, una lengua viva (la iniciación en la enseñanza de las lenguas vivas debe comenzar, siempre que sea posible, en las clases de párvulos, mediante intercambio de Profesores y Maestros con los países extranjeros). Conceder el lugar debido a la formación humana, que comprenderá principalmente la adquisición de nociones corrientes en materia económica y social, y un dominio suficiente de los medios de expresión (escritos y hablados).

3.º Dar a cada alumno, en un período de la enseñanza que se considere conveniente, una iniciación concreta en los trabajos de taller o de las explotaciones agrícolas o comerciales, a base de una o varias agregaciones periódicas a las empresas. Estas agregaciones, que harán posible también una mejor comprensión entre los diversos grupos sociales, deben ser cuidadosamente preparadas y seguidas. Formarán parte integrante de la enseñanza y tendrán un coeficiente importante en la valoración de los estudios del alumno.

4.º Redactar los programas en función de los objetivos reales que hay que alcanzar, el primero de los cuales es facilitar las etapas sucesivas que llevarán la formación del alumno tan lejos como lo permitan sus posibilidades, sin inútil sobrecarga de trabajo ni pérdida de tiempo.

Los programas de los diversos grados de enseñanza deben también hacer posible el establecimiento entre ellos de numerosas "pasarelas" que faciliten los campos de orientación, considerados provechosos en el transcurso de los estudios.

Finalmente, y de modo especial, los programas deben estudiarse en función de las necesidades de todas las actividades del país, lo mismo a largo que a corto plazo. La coordinación que debe establecerse entre las aspiraciones de los alumnos y las necesidades nacionales debe realizarse no sólo mediante una orientación de acuerdo con las aptitudes, sino también despertando y favoreciendo las vocaciones más útiles.

El conjunto de esta acción fundamental requiere una estructura permanente, que podría comprender:

Por una parte, un servicio de previsión a largo plazo más ampliamente equipado que las oficinas universitarias actuales, en colaboración estrecha con el Instituto Nacional de Estadística.

Por otra parte, una red de Comisiones consultivas regionales coordinadas por una Comisión nacional. Estas Comisiones tendrán por objeto establecer, tanto para la definición de las necesidades como para la elaboración continua de los programas y para el estímulo de las vocaciones, un diálogo permanente entre los responsables de la enseñanza y las personalidades ajenas a ella, pero que, por su posición profesional y social, puedan conocer las exigencias del presente y emitir un juicio prospectivo sobre el porvenir. Corresponderá a los Maestros, especialmente al pasar de uno a otro ciclo, transmitir a los alumnos los consejos deducidos de estas consultas.

5.º Generalizar los métodos de eficacia sustituyendo la explicación de cátedra por el comentario explicativo de un documento escrito previamente distribuido, comentario prolongado mediante ejercicios prácticos de aplicación realizados en pequeños grupos, bajo la dirección de Profesores o Maestros adjuntos y la vigilancia del Profesor titular. La reducción del número de materias enseñadas permitirá una amplia aplicación de estos métodos, especialmente útiles en el campo de las ciencias aplicadas y que preparan al estudiante para el "trabajo en equipo".

6.º Utilizar más los procedimientos audiovisuales, que permitirán economizar muchos Profesores, proporcionando a los alumnos una instrucción atractiva y valiosa mediante discos y películas apropiadas. Estos procedimientos convienen especialmente a las materias en las que se adquieren conocimientos del tipo denominado "lección de cosas".

7.º Reemplazar todo lo posible, pero con los controles indispensables, los exámenes de fin de año o de fin de carrera por la valoración permanente de los Profesores, mucho más segura que la resultante de un examen sumariamente preparado mediante un "reposito memorístico" de varias semanas.

Esta reforma, unida a las disposiciones antes recomendadas, debe permitir, sin comprometer el nivel de los títulos—muy al contrario—, vencer lo que torrienteemente se llama el "maltusianismo de los diplomas". Gracias a métodos de enseñanza más eficaces y mejor controlados, los títulos deben atribuirse en el futuro, a la vez, a un mayor número de personas y a gentes mejor preparadas.

ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA Y DESCENTRALIZACIÓN.

1.º Derribar definitivamente los compartimientos verticales que subsisten entre los diversos órdenes de la enseñanza. Para conseguirlo, emprender la reorganización del Ministerio de Educación Nacional, cuyas Direcciones no deberían ya corresponder a "grados" docentes, sino a tareas funcionales generales, relativas cada una de ellas al conjunto de las enseñanzas. No obstante, esta reforma no deberá perjudicar las necesarias relaciones entre las diversas enseñanzas técnicas y las profesiones.

2.º Favorecer por todos los medios eficaces, principalmente en lo que se refiere al profesorado, el desarrollo en provincias de Facultades y otros establecimientos de Enseñanza Superior.

En el mismo sentido, proseguir reflexivamente la acción emprendida para descongestionar a la capital de una parte de sus centros docentes, cuya extensión en provincias reportará numerosas ventajas:

Para los propios establecimientos;

Para suscitar y robustecer, en numerosos puntos del territorio nacional, "polos intelectuales" cuya existencia condiciona estrechamente la actividad regional y el éxito de "polos de crecimiento" destinados a fomentar el progreso de las zonas subdesarrolladas.

ACTUACIONES DE ORDEN PSICOLÓGICO.

Hacer comprender al país en todos los rincones del territorio, por medio de la prensa y de conferencias, la necesidad y modalidades de adaptación de nuestra enseñanza a las necesidades nuevas.

Hacer comprender que la expansión del país, la elevación del bienestar de sus ciudadanos, la obtención de una posición favorable en el Mercado Común Europeo y la solución de los graves problemas planteados tanto dentro como fuera de la Comunidad francesa, dependen estrechamente de la eficacia y del nivel de la enseñanza que reciba cada francés.

Hacer sentir a todos el deber de solidaridad que tienen en esta acción educativa cuya amplitud es tal que su éxito sólo será posible mediante una especie de "movilización" de los hombres y de los recursos en beneficio de la instrucción general.

LA ENSEÑANZA EN LOS MEDIOS RURALES.

1.º Mejorar la formación básica y los conocimientos generales de los niños y los jóvenes rurales.

2.º Aportar a los que permanezcan en el campo una formación profesional eficaz.

El primer objetivo se puede alcanzar:

A) Preparando las condiciones de realización de la prolongación de la escolaridad.

En esta perspectiva el Comité recomienda:

Agrupar en el plano intermunicipal o cantonal, a base de un procedimiento que ofrezca las indispensables garantías de objetividad, las escuelas que tengan un número insuficiente de alumnos:

a) Ya dejando a los Municipios en libertad para organizarse en Agrupaciones o Consorcios para realizar este objetivo, bajo el control total de la autoridad superior;

b) Ya, si es necesario, imponiendo los "agrupamientos rurales" por vía legislativa.

Preparar desde ahora el mapa escolar de 1966 y planificar las inversiones necesarias:

a) Sólo serán subvencionadas las construcciones escolares incluidas en este mapa;

b) Los reagrupamientos no serán sistemáticos, pudiendo los alumnos ser divididos por edades entre varias escuelas que existan en un determinado grupo de Municipios.

Preparar el funcionamiento de una numerosa red de "concentración" escolar:

a) Ya utilizando los servicios regulares de transportes públicos actualmente en funcionamiento;

b) Ya creando circuitos nuevos, suscribiendo las colectividades públicas un contrato con los empresarios, bajo el control de las administraciones correspondientes; a este

efecto debería redactarse un reglamento con las condiciones generales del citado contrato.

EL SERVICIO MILITAR Y LA ENSEÑANZA.

Hasta época reciente el servicio militar no ha sido utilizado para dar a los jóvenes reclutas el complemento de formación profesional o intelectual que necesitan en no pocas ocasiones.

Consciente del papel que el servicio militar puede desempeñar en este dominio, en una época en que las necesidades de enseñanza constituyen para la nación una exigencia de salud pública, el Comité estima necesario que se adopten medidas especiales en el actual periodo de transición demográfica.

El Comité recomienda a los Poderes públicos:

1.º REDUCIR, EN TODO LO POSIBLE, LOS INCONVENIENTES RELATIVOS A LA DURACIÓN DEL SERVICIO Y A LA EDAD DE INCORPORACIÓN.

A este propósito, el Comité pide:

a) Que todos los jóvenes puedan efectuar el servicio, a su voluntad, entre los dieciocho y los veinte años.

Desde el siglo XIX los reclutas se incorporaban a los veintidós años o, según las épocas, a los veinte años, como actualmente. La disminución en la edad de incorporación ofrecería ventajas evidentes, porque permitiría disminuir los inconvenientes relativos al período de actividad reducida que separa actualmente los últimos cursos de enseñanza técnica o de los Centros de aprendizaje de la incorporación a filas.

Si parece difícil fijar de un modo uniforme esa incorporación a los dieciocho años, por el contrario, debería concederse a todos la posibilidad de adelantarla a partir de esta edad, sin ninguna condición especial discriminatoria.

b) Los reclutas pertenecientes a cuerpos docentes deben ser afectados a una función de enseñanza.

Los Maestros y los Profesores no pueden ser dispensados de la instrucción militar, pero, después de algunos meses en filas, pueden recibir un destino especial que los utilizaría, en el marco de un servicio militar desigual.

Como sustitutos en un puesto de enseñanza de la localidad en que estuviera su guarnición, sujetos, sin embargo, a la disciplina y a determinadas actividades militares (pernoctar en el cuartel, etc.);

Dentro del Ejército mismo, en las tareas de enseñanza que puedan serles confiadas.

Esa afectación especial, comparable con la que reciben ahora ciertos técnicos de la energía atómica, consagraría la importancia que tiene la enseñanza para la preparación de la juventud en las tareas civiles y militares.

2.º DESARROLLAR Y GENERALIZAR LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS A LAS QUE PUEDEN CONSAGRARSE LOS RECLUTAS.

Convendría especialmente, atendiendo en primer término a las necesidades militares, principalmente para las guarniciones corrientes:

Emplear más sistemáticamente a los docentes en filas para la enseñanza primaria de los analfabetos y de los que solamente saben leer y escribir;

Conceder ciertas facilidades a los reclutas para seguir cursos por correspondencia y para inscribirse en las Universidades de las ciudades en que radiquen sus cuarteles,

así como para preparar y acudir a exámenes durante su servicio militar;

Generalizar, además, la vulgarización y la información cerca de los reclutas agricultores:

a) Utilizando la experiencia y los medios de las Direcciones de los Servicios Agrícolas;

b) Centrando esta acción en programas concretos (visitas, demostraciones, excluyendo toda enseñanza teórica o magistral).

3.º CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN DE LOS SOLDADOS IMPULSANDO EL CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS Y DE LAS TÉCNICAS MODERNAS.

El Ejército, cada vez más mecanizado, emplea en todos los aspectos las ciencias y las técnicas modernas. Por ello puede servirse, más que lo ha hecho hasta ahora, de sus medios y sus cuadros para iniciar a los reclutas en numerosos campos de las técnicas modernas, organizando cursos especializados durante toda la duración del servicio militar (de conducción de automóviles, de mecánica, de radio, etc.).

4.º DISPONER, PARA LOS RECLUTAS QUE NO TIENEN OFICIO, CURSOS DE APRENDIZAJE Y DE FORMACIÓN PROFESIONAL DURANTE UNA PARTE DE SU SERVICIO MILITAR.

Algunos jóvenes reclutas han recibido, antes de incorporarse a filas, una enseñanza profesional incompleta, o no han recibido ninguna; otros han aprendido un oficio que, por razones personales o de índole económica y social, no pueden ejercitar. Conviene aprovechar el período de su servicio militar para formarlos o readaptarlos a una profesión:

a) Una selección antes de su incorporación a filas—como la que actualmente practica el Ejército para sus propias necesidades—permitiría conocer el nivel de instrucción general y profesional de los reclutas y confrontar su actividad profesional con sus capacidades. Ello daría ocasión para aconsejar a muchos jóvenes orientándoles hacia Centros de Formación Profesional adecuados a sus capacidades.

b) Durante el servicio militar deberían seguir cursos de formación profesional los reclutas deseosos de aprender un oficio que tuvieran aptitud para ello. Estos cursos se darían en los establecimientos y los centros que puedan acoger a los soldados, mediante condiciones que definirían las autoridades militares de acuerdo con los servicios civiles competentes. Los reclutas autorizados a seguir estos cursos no se sustraerían a sus obligaciones militares; seguirían bajo el control y la disciplina del Ejército, a disposición de los campos y las unidades a los que hubieran sido adscritos.

c) Al término del servicio militar la orientación profesional de estos reclutas debe ser facilitada mediante un conocimiento apropiado del mercado de trabajo, comunicando el Ejército a los servicios civiles los elementos estadísticos que posea sobre la calificación profesional de los soldados.

En sus modalidades prácticas estas diferentes medidas deberán ser objeto de estudios que tengan en cuenta la experiencia y las posibilidades del Ejército y de los diversos ramos de la Administración.

(De *Documents Officiels et Bulletin de l'Éducation Nationale*, 29 de septiembre de 1960. Traducción de A. M.)

LAS PARTICULAS FUNDAMENTALES

Por FRAY JUAN ZARCO DE GEA, O. F. M.

Las "partículas fundamentales" son los constituyentes esenciales de la materia y viven en el seno del núcleo, en el corazón del átomo. Si el siglo pasado se caracterizó, en el aspecto de las ciencias físicas y químicas, por el descubrimiento de los elementos químicos, el presente se caracterizará por el descubrimiento de las partículas fundamentales nucleares.

Los físicos nucleares aún no han definido a dichas partículas, que forman la estructura del núcleo y que trabajan en tiempos "infinitamente" cortos con energías inmensas. Se están determinando sus tamaños, pesos, tiempos de vida y sus otras características especiales. En todo caso, estas partículas viven en el mundo nuclear totalmente diferentes al mundo físico-químico que manejan las leyes de la gravitación universal y del electromagnetismo. Tienen su propio terreno de acción: el mundo nuclear o campo nucleónico. Las características de este mundo están determinadas, al parecer, por las propiedades portentosas de estas "partículas fundamentales".

Las partículas fundamentales son de tres tipos: los "leptones", los "nucleones" y los "mesones". A su vez, cada uno de estos tipos de partículas son de tres marcas: positivas, negativas y neutras. Los "leptones" son las partículas más livianas; pesan apenas, en forma absoluta, 10^{-33} gramos, es decir cero, y veintiocho ceros a la derecha; en palabras, una cien mil billonésima de billonésima de gramo. Como son las partículas más livianas, se les asigna una masa convencional igual a uno. El "leptón" negativo es nuestro conocido "electrón"; el positivo es el "positrón" y el "leptón" neutro es el "neutrino". Sólo el "electrón" es estable. El "positrón" vive apenas 10^{-9} segundos, o sea, una cienmillonésima de segundo.

El "electrón" es la más vulgar y corriente de las partículas fundamentales, pero vive en el campo electromagnético. Le está vedado llegar a vivir y penetrar en la intimidad del núcleo, porque, pese a ser la más chica y liviana de las partículas, tiene una longitud de onda muy grande, de 10^{-21} centímetros, cuando se acelera a la velocidad de la luz. Es, por tanto, una partícula supranuclear.

El campo nuclear es del tamaño 10^{-16} centímetros, distancia llamada "Fermi" (diezbillonésima de centímetro). El tamaño del núcleo oscila entre 1 y 9 "Fermis", y a él sólo pueden llegar a vivir las partículas fundamentales más pesadas: los nucleones. El

núcleo positivo se llama "protón" y pesa 1.836 veces el peso de un "electrón", y el núcleo es el famoso "neutrón", que pesa 1.868. Estos son los contribuyentes normales del núcleo.

Han podido llegar a vivir en su seno, porque, al ser acelerados, disminuyen su longitud de onda y descienden al nivel nuclear alcanzando el rango de los 10^{-12} centímetros. El tercer nucleón, el negativo, fué descubierto en 1955, y es el "antiprotón". Esta partícula no puede vivir normalmente el núcleo, porque su función es destruir al protón, es decir, a la materia. Ha sido creado artificialmente con los poderosos sincrotrones de la Universidad de California, y viven apenas una cienmillonésima de segundo, desintegrándose y liberando enormes cantidades de energía.

Finalmente, los "mesones" son las partículas de masa intermedia entre el electrón y el protón. Sus pesos van de los 207 del mesón, aunque existen mesones más pesados aún que los nucleones, de peso superior a 2.000 y llamados "hiperones". Todas estas partículas son inestables, que quiere decir radiactivas, y viven apenas billonésimas de segundo. Sus funciones están destinadas al transporte de la energía en el interior del núcleo, entre los nucleones.

La materia está compuesta, pues, en su esencia, de estas partículas fundamentales, la mayor parte de las cuales estructuran el núcleo de todo elemento. Todas estas partículas no son independientes. Se transforman entre sí. El protón se transforma fácilmente en neutrón; éste, a su vez, puede transformarse en protones, electrones y neutrinos.

El antiprotón, al terminar su vida, se desintegra en un mar de mesones, es decir, todos son independientes. La masa se transforma en energía, y ésta, a su vez, puede reconstituir en materia y partículas fundamentales.

El estudio de estas partículas, en el futuro de la ciencia experimental, está destinado, pues, a alcanzar las más altas cumbres del pensamiento humano en la comprensión de los fenómenos materiales y en la búsqueda de la verdad.

La MICROFÍSICA es, en verdad, maravillosa. DIOS ES GRANDE EN LAS COSAS GRANDES, PERO ES MÁS GRANDE EN LAS COSAS PEQUEÑAS. El mundo nuclear es, en efecto, algo fantásticamente ajeno a lo que vemos y palpamos en este otro mundo molecular y atómico regido por las leyes tradicionales físico-químicas.

No se descubre que la circulación representa un papel por su velocidad: se lo concibe. Se descubre, sin embargo, la circulación de la sangre. Pero ¿no debería decirse más bien: se observa?

¿Hay, por ejemplo, una clave de los problemas sexuales, o más simplemente un lenguaje? Dicho de otro modo: el descubrimiento, ¿se hace sondeando el interior o reagrupando, según conceptos nuevos, evidencias ya mostradas?

¿Hasta qué punto una ciencia es simplemente un lenguaje?

¿En qué medida, además, mis observaciones son independientes de los conceptos?

Guiones de trabajo escolar

Dibujo

ESTUDIO SOBRE OBJETOS ESPECIALMENTE PLANOS

Por **BERNARDO FUENTES RODRIGUEZ**,
Profesor titulado de Dibujo.

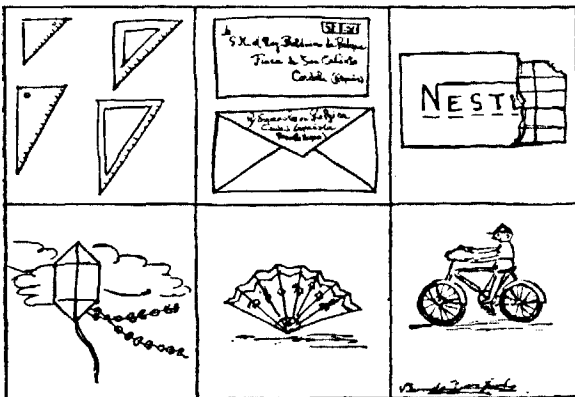
Después de la revista pasada a tantos objetos que han resultado muy adecuados para que los dibujen nuestros alumnos, podemos proponer un conjunto que sirva para que nos demuestren lo que han aprendido en las anteriores lecciones, a la vez que amplían sus conocimientos en la lógica del Dibujo y en la habilidad manual, poniendo, de paso, la chispa de ingenio que haya en ellos. Este ejercicio es muy indicado para un examen de grupo.

Han de dividir la hoja de papel (tamaño de folio, como

golosina. Seguimos apreciando en este grafismo toda la ingenuidad del niño y sus fallos de lenguaje, ya que no ha captado ni el verdadero nombre de la marca.

Una cometa de forma hexagonal es lo pedido y, teniendo en cuenta que es un juguete que ha caído en desuso, el profesor les dio primeramente unas explicaciones para que los que no las hubieran visto tuviesen una idea de cómo son. Con todo esto, la escasez de intelecto de los alumnos deja aquí su huella. Sigue un abanico abierto que, como la cometa, está tratado de torpe manera. Y, por último, la bicicleta, vehículo predilecto de los niños, que la mayoría lo poseen o lo montan, y que, al pedirles que lo dibujen, nos demostrarán el conocimiento que tienen de su forma y de sus detalles. Siguiendo con el examen de los grafismos de este primer alumno vemos que de bicicleta tiene muy poco.

Del autor de la lámina que reproducimos en la figura 2.ª—niño también de diez años—podemos deducir condiciones evidentemente notables y considerarlo como un superdotado que, efectivamente, lo es en todas las asignaturas. Hay corrección de líneas en los seis grafismos y un mínimo de errores. El impacto de la actualidad en su mente le hizo dirigir el sobre al rey más popular en aquellos días; hay lógica en la disposición de la solapa del sobre, corrección en la caligrafía, ponderación en los márgenes, etc. En la tableta de chocolate falta indicación de la tercera dimensión al dejarse llevar—sin duda—por las formas virtualmente planas de los objetos anteriores. La cometa tiene mayor parecido que la de su compañero

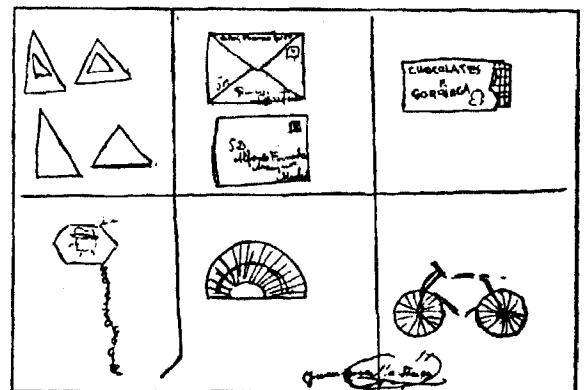


siempre) en seis partes iguales. Esto, ya en sí, no será fácil para algunos, y veremos incorrección en éste y corrección en aquél, como en los ejemplos que ofrecemos (figs. 1 y 2), pues ya en este inicio se advierte el grado de inteligencia y de esmero en los dos alumnos, de la misma edad y compañeros de curso.

Dibujarán en el primer recuadro las plantillas de dibujar—escuadra y cartabón—, en sus dos formas más conocidas. Tales modelos les irán haciendo aprender las características de estos instrumentos de dibujo, que, en adelante, les serán tan útiles y valiosos.

En segundo lugar dibujarán el sobre de una carta, listo para echarla en el buzón, con su anverso y su reverso. Comenzando porque es muy posible que a muchos alumnos tengamos que explicarles el significado de estas palabras, descubriremos que la disposición correcta de las señas escritas no estará al alcance de todos y los habrá que no han escrito aún su primera carta.

Observemos los grafismos de la figura 1.ª: la idea de la forma de las plantillas de dibujo es tan primaria que hay, en las cuatro, un ángulo recto, por casualidad. El sobre ha sido interpretado comenzando por el reverso, con dos torcidas diagonales, unas palabras escritas—muy mal colocadas—y hasta un sello de franqueo. El anverso acusa también las escasas dotes de observación del muchacho y su poco dominio en las líneas. El tercer objeto propuesto es una tableta de chocolate a la que se le ha arrancado parte del envoltorio para que deje al descubierto la



y la ha ambientado con una nube en el fondo. El abanico explica bien el juego del varillaje e indica la inevitable decoración, y su bicicleta precisa el gufa, el juego de pedales y cadena, incluye los salvabarros y hasta le ha montado al ciclista.

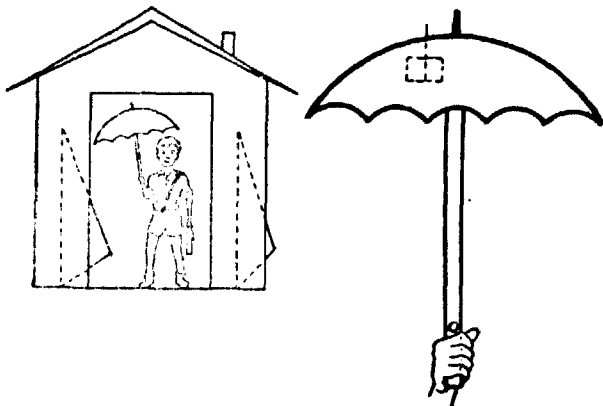
Estos dos trabajos escolares, dibujados de memoria, nos dicen las posibilidades que esta modalidad tiene en la escuela por su fuerza formativa y estética y el enorme campo que nos ofrece para aleccionar a los muchachos sobre la base de sus destellos espontáneos.

Manualizaciones

Por MARIA JOSEFA ALCARAZ LLEDO

El higrómetro es un aparato que se utiliza para medir la humedad del ambiente y que puede ser fácilmente construido en la escuela.

La base de la construcción de estos sencillos aparatos es la propiedad que tienen algunos cuerpos, como el cabello, la



cuerda de tripa y otros de aumentar o disminuir su longitud según el grado de humedad.

Ellos señalan el tiempo seco, menos seco, normal, húmedo y muy húmedo.

Para la construcción de un higrómetro, además del indispensable cabello o cuerda de tripa, es preciso elegir los materiales y la forma que daremos a este aparato.

En primer lugar construiremos un higrómetro clásico, el del capuchino.

Se debe recortar en cartón grueso una capillita de las siguientes dimensiones: 20 cm. de alto por 16 cm. de ancho, con un hueco de 14 cm. de alto por 11 cm. de ancho, o mayor, pero siempre guardando las mismas proporciones (fig. 1).

Se recortará, asimismo, la silueta del fraile capuchino en cartón menos grueso, pero suficientemente consistente (fig. 2), sin la capucha; ésta será una pieza aparte de cartón grueso, para que pese lo suficiente, sujeta la parte superior de la espalda del capuchino con una chincheta dorada que permite el juego necesario para que el capuchón se articule (fig. 3).

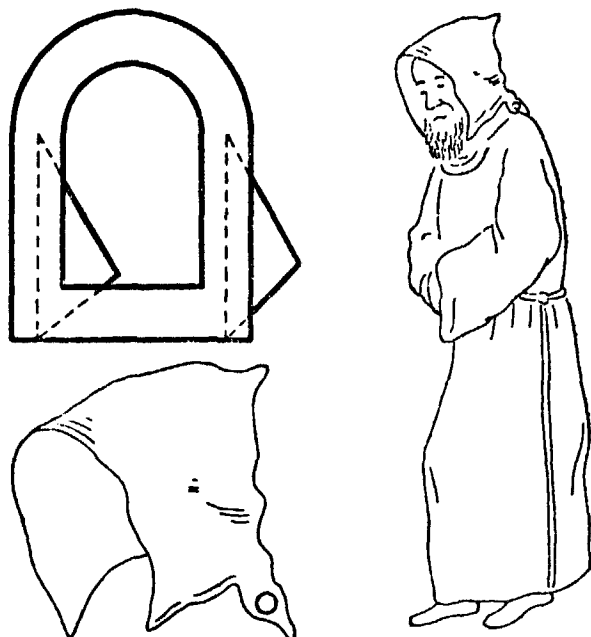
Después de dibujada y pintada la figura y la capillita, y pegada aquélla al marco por la base inferior, se pega cuidadosamente con cola y un trocito de cartón delgado, un extremo de la cuerda de tripa en la parte superior del capuchón (fig. 4) y el otro extremo en la parte superior de la capillita. Debe realizarse esta operación en un día muy húmedo para que la cuerda de tripa se haya estirado lo máximo y pegaremos el extremo de forma que el capucho caiga sobre la cabeza de la figura, tapando toda la cara y dejando ver solamente la barba.

A medida que el tiempo mejore y tienda a perder la humedad,

la cuerda se va encogiendo, levantando cada vez más el capuchón hasta elevarlo definitivamente en tiempo muy seco, dejando la cabeza al descubierto.

Otra figura apropiada para un higrómetro, que se denominará higrómetro cuando está realizada con cuerda de tripa, es la de un niño o una niña con un paraguas, que se inclina hacia un lado o se endereza según haya más o menos humedad.

En este caso en vez de una capilla podemos dibujar la silueta de una casita (fig. 5) con la puerta abierta, y en ella un niño con un paraguas abierto en la mano. Cuanto más se inclina el paraguas más húmedo será el ambiente; en este caso la varilla del paraguas estará articulada a la mano del niño y



la cuerda de tripa se pegará con cola en el centro superior de la copa del paraguas un poco inclinado hacia la derecha del mismo (fig. 6), lo que permitirá que se incline el paraguas al estirarse la cuerda con la humedad.

Esta vez, para construir esta figura, deberá pegarse la cuerda en tiempo muy seco con el fin de que quede horizontal la copa del paraguas y que con la humedad se incline hacia la derecha.

Una vez que se haya observado en repetidas ocasiones de cambio de humedad este sencillo aparato, puede escribirse en la pared de la casita o en la capillita las palabras muy seco, seco, normal, húmedo, muy húmedo.

Educación física

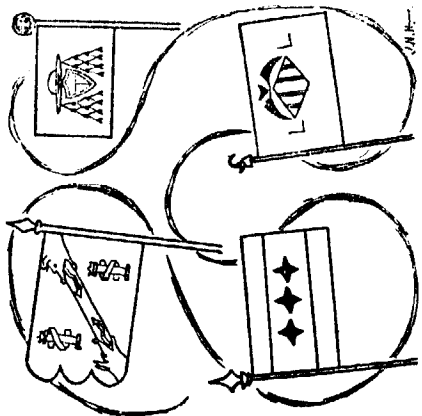
LA LECCION TIPO DE EDUCACION FISICA

Por RAFAEL CHAVES

Con arreglo al plan anual se programa la educación física escolar, que habrá de aplicarse diariamente a través de programas semanales. La sesión diaria tiene una duración de treinta minutos y se complementa con las actividades de la tarde escolar libre de estudios más las se-

siones de los torneos de juegos y predeportes, que, normalmente, han de desarrollarse durante las jornadas de la mañana de los días festivos, una vez cumplidos los deberes religiosos.

La lección-tipo que se aplica en cada sesión diaria debe



22. LAS AUTORIDADES.

¿Es posible representar a la autoridad mediante símbolos gráficos? ¿Podemos representar a la autoridad mediante símbolos gráficos? ¿Podemos representar a la autoridad mediante símbolos gráficos?

niquien. En este caso la autoridad nacional la representamos por el guión del Caudillo, la militar por un banderín de general, la eclesiástica por el de un prelado y la local por una bandera municipal. Pueden hacerse otras representaciones, como bastón de mando, cetro y corona, insignias, etcétera.

Lectura básica.—*En todas las agrupaciones de personas hay algunas que mandan o dirigen a las demás. En el pueblo, la principal autoridad es el Alcalde, en la provincia es el Gobernador, y en la nación es el Jefe del Estado. En las diócesis son los Obispos los que dirigen y en el ejército mandan los Generales.*

Observación.

Haga posible que tengan valor simbólico estas palabras. Ya se ve que es posible que tengan valor simbólico estas palabras.

Gramática.
Idea más completa del calificativo. Puede pedirse la especie de definición dada en la ficha anterior.
Aparce de las cualidades de tamaño, calidad y

Vocabulario.

Exhíbase el proceso de la correspondencia. Escribirla, franquencia, depositarla, matar las sellos, encaucarla, transportarla, clasificarla, repararla. Debe hacerse del modo más vivo posible.

Lenguaje y pensamiento.

Formar frases en las que entren palabras como las siguientes: *carta y sello; correo y postal; recibido y amigo; cartero y certificado; burdo y lavista...*
Formación de otras frases relativas a las cartas inventadas por los escolares.

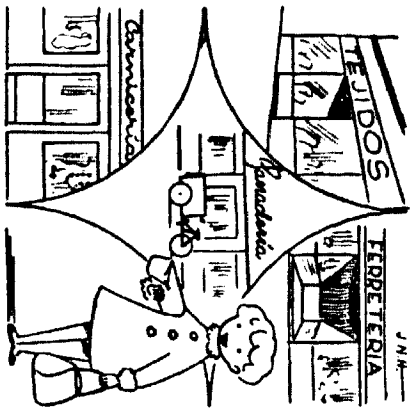
Después de hacer algún modelo en el encuadrado, proponer a los niños que escriban breves cartas con asuntos que se les indiquen o libremente.
Pueden ser: comunicando que se va a tomar la Primera Comunión; que se ha entrado en nueva clase de la escuela; que se aproximan las vacaciones; que van a llegar las vacaciones; que se ha visto algún espectáculo bonito; que ha ocurrido algún suceso notable en el pueblo, etc.
Al escribir las cartas debe hacerse de modo que se vea claramente su disposición habitual. Procurar que sea todo muy sencillo, sin querer apurar las recomendaciones, pues se trata de niños pequeños.

ción de este aspecto de la vida social, acerca del cual tienen sobradas experiencias para sintetizar ideas que sirvan para enriquecer su expresión lingüística.

Párrafo básico.—*Casi todas las cosas que necesitamos para nuestro uso diario de comprarlas en las tiendas. Hoy estos bienes; en otros, telas y ropas; en otros, utensilios que son muy necesarios. Las personas que se dedican a la venta de los distintos productos se llaman comerciantes.*

Conversación.

Iniciada con la actualización de alguna compra realizada recientemente por algún niño.
Elementos locutivos: Nombre del establecimiento, emplazamiento, otros artículos que vendan, precio del adquirido, forma en que se ha pagado (moneda y cambio), detalles característicos.



23. LOS COMERCIANTES.

Aun sin necesidad de acudir al recurso gráfico, es fácil llevar a los niños a la consideración de las escenas usuales en un mercado. La compraventa de una gallina, por ejemplo. Hágase primero el diálogo entre compradora y vendedora, y luego represente.

De una de las escenas usuales en un mercado. La compraventa de una gallina, por ejemplo. Hágase primero el diálogo entre compradora y vendedora, y luego represente.

Dramatización.

El árbol frondoso; el rosal verde; el caballo blanco; el agua clara; la mensajera alta; el niño fresco, etcétera.

Continúense los ejercicios de atribuir cualidades de tamaño, calidad y color a los seres que se propongan:

Ferrocarril, torero, palomo, abrigo, carro, melón, cerro, pimiento, etcétera...

Procurando repetir muchas veces esta palabra procurando definir los calificativos como palabras que sirven para decirnos cómo son los seres.

Pónganse abundantes ejemplos de calificativos, procurando repetir muchas veces esta palabra para que se vaya grabando en la mente de los niños:

La idea oportuna, puede manifestarse que existen unas palabras que sirven para dar el concepto de cualidad. Son los calificativos.

¿Dónde se celebran los mercados? ¿Qué días? ¿Y en los pueblos próximos? ¿Qué artículos son los más corrientes en unos u otros mercados? ¿En qué lugar concreto se celebran? ¿Han existido alguna vez?

Vocabulario.

Puerto, parada, venta, regateo, tréste, pepe, cambio, tratante, recogerse.

Algunos otros términos que vayan surgiendo en el desarrollo del ejercicio.

Lenguaje y pensamiento.

Formación de frases en las que entren los siguientes términos: *comprados y mercado; comprador y vendedor; pollo y carnero; hoy, huevecillo y carra; lechón y escudujidos.*

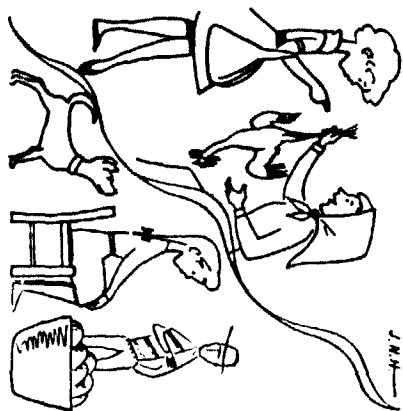
Frases semejantes a las siguientes: *La vaca tenía doce pollitos; el quincallero vendía muy poco; los melones estaban baratos, etc.*

Contrarios de las siguientes palabras y de otras que se propongan: caro, abaratación, malo, temprano, poco, color, etc.

Gramática.

Como ya se ha preparado lo suficientemente

Periodo elemental. — Primer ciclo.



II. LOS MERCADOS.

Los mercados son instituciones populares que están próximas al conjunto de experiencias vi-

tales de los niños pequeños. Pocos serán los que no hayan visto o tenido conocimiento de algún mercado, en cualquiera de sus manifestaciones. Por eso podría reconocer vivamente las escenas que damos a otras parecidas.

Lectura básica.—Muchas veces las personas que venden se reúnen en determinados lugares. A estas agrupaciones de comerciantes se les llama mercados. Los mercados son diarios o semanales, según las necesidades o costumbres. También los hay que se celebran con mayores espacios de tiempo. En los mercados se venden cosas muy diversas.

Observación.

Recuerdo de algún mercado de la localidad o de otra próxima. Tómese como base de la conversación aquello que se estime más cerca de las experiencias e intereses de los escolares. Y hágase que ellos vayan manifestando sus conocimientos.

Ejercicios de carácter inverso. Se da el nombre.

Los garbanos se venden en...
Las aceitunas se venden en...
Los tomates se venden en...
Las frutas se venden en...
Los zapatos se venden en...
Los libros se venden en...
Los juguetes se venden en...
Los dulces se venden en...
Los paños se venden en...
Los vestidos se venden en...
Los muebles se venden en...
Los coches se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...

Lectura.

De los párrafos que proponga el Maestro y de frases que los niños escribirán en el encerado.

Ejercicios de carácter inverso. Se da el nombre.

Los garbanos se venden en...
Las aceitunas se venden en...
Los tomates se venden en...
Las frutas se venden en...
Los zapatos se venden en...
Los libros se venden en...
Los juguetes se venden en...
Los dulces se venden en...
Los paños se venden en...
Los vestidos se venden en...
Los muebles se venden en...
Los coches se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...

Formar frases relativas a cuestiones que se relacionan con establecimientos de venta de periódicos, de vino, de libros, de drogas, de frutas, de pescado, de muebles, etc.
Ejercicios en los que se propongan nombres de comercios que se se venden en un establecimiento, para que los niños digan la denominación de este:
Los zapatos se venden en...
Los libros se venden en...
Los juguetes se venden en...
Los dulces se venden en...
Los paños se venden en...
Los vestidos se venden en...
Los muebles se venden en...
Los coches se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...

Vocabulario.

Expresiones relativas al comercio en general. Compra, venta, cliente, vendedor, dependiente, escaparate, propaganda, mostrador, vitrinas, caja, barato, caro, rebaja, etc.

Formas de presentación, objetos propios de este tipo de establecimientos... Preguntas para que los niños digan en qué establecimientos se adquieren los productos que el Maestro vaya enumerando.

autoridad. Idea de ésta a través del concepto elemental de mando.

Conversación.

Suscitando la intervención infantil para que se puntualice quién tiene la autoridad en la escuela, en la casa, en una autoridad en la parroquia, en el Ayuntamiento, en el puesto de la Guardia Civil... Es fácil conseguir que los niños adquieran una noción amplia y clara de este concepto.

Vocabulario.

Debe consistir en afianzar los términos que hagan alusión a la autoridad, tanto a las personas que la ejercen como a las funciones que con ella se pueden relacionar.

- Autoridades civiles: Alcalde, Jefe, Gobernador, Presidente de la Diputación, Ministros, Caudillos...
Autoridades eclesiásticas: Párroco, Obispo, Arzobispo, Papa.
Autoridades militares: Capitán, Coronel, General...
Autoridades docentes: Maestro, Director, Rector...

Lenguaje y pensamiento.

Formar frases en las que entren las palabras antes indicadas. En la escuela la autoridad la representa... En la casa la autoridad la representa...

Dando algunos nombres de autoridades, que los niños construyan frases semejantes. (Párroco, Rey, párroco, Gobernador, etc.)

Gramática.

Como preparación a la idea de calificativo de los niños ir acostumbrándose a distinguir la noción de cualidad.

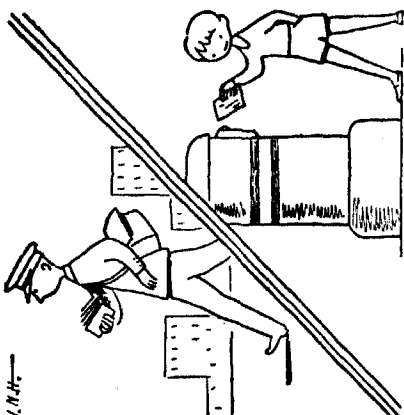
Los primeros ejercicios deben proponerse por el Maestro teniendo en cuenta principalmente las cualidades de tamaño, forma, color, calidad, cantidad...

Las banderas pueden ser: grandes, pequeñas, cuadradas, cuadrilongas, blancas, moradas, amarillas, finas, gruesas, buenas, malas, muchas, pocas...
Debe hacerse comprender cómo un mismo objeto puede reunir distintas cualidades. Un caso grande, alto, bajo, negro, viejo, bonito, frío, blanco, bueno, etcétera.

J. N. H.

II. LAS CARTAS.

Desarrollar alguna carta para iniciar el desarrollo de este tema.



Periodo elemental. — Primer ciclo.

Lectura básica.—Para comunicarnos con otras personas que están lejos de nosotros empleamos las cartas. Una vez escrita la carta la llevamos en el correo al destinatario. Los carteros son empleados que llevan las cartas a las casas llevando la correspondencia. Cuando una persona quiere saber qué interés para ella tiene una carta debe certificarla.

Conversación.

Formar frases relativas a cuestiones que se relacionan con establecimientos de venta de periódicos, de vino, de libros, de drogas, de frutas, de pescado, de muebles, etc.
Ejercicios en los que se propongan nombres de comercios que se se venden en un establecimiento, para que los niños digan la denominación de este:
Los zapatos se venden en...
Los libros se venden en...
Los juguetes se venden en...
Los dulces se venden en...
Los paños se venden en...
Los vestidos se venden en...
Los muebles se venden en...
Los coches se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...
Los aviones se venden en...
Los trenes se venden en...
Los barcos se venden en...

Vocabulario.

Expresiones relativas al comercio en general. Compra, venta, cliente, vendedor, dependiente, escaparate, propaganda, mostrador, vitrinas, caja, barato, caro, rebaja, etc.

Formas de presentación, objetos propios de este tipo de establecimientos... Preguntas para que los niños digan en qué establecimientos se adquieren los productos que el Maestro vaya enumerando.



EL CANTO DEL GRILLO

Lectura.

Platero y yo conocemos bien, de nuestras correrías nocturnas, el canto del grillo.

El primer canto del grillo, en el crepúsculo, es vacilante, bajo y áspero. Muda de tono, aprende de sí mismo y, poco a poco, va subiéndose, va posándose en su sitio, como si fuera buscando la armonía del lugar y de la hora. De pronto, ya las estrellas en el cielo verdé y transparente, cobra el canto un dulzor melódioso de cascabel libre.

JUAN RAMÓN JIMÉNEZ: *Platero y yo.*

Conversación.

Sobre el tema: "El verano y los insectos". Es necesario procurar que los niños expresen sus propias experiencias, evitando que el diálogo se convierta en una simple exposición de nociones aprendidas en la enciclopedia. La conversación debe ser viva, vital. Pueden tocarse los siguientes puntos: ¿Por qué el verano se ven más insectos que en invierno? Vida de algunos insectos: hormigas, mariposas, abejas, moscas, mosquitos, grillos, carabatos, saltamontes, etc.

Con las principales ideas vertidas en el diálogo se hará un pequeño resumen, que copiarán los alumnos en sus cuadernos.

En el soneto que transcribimos el poeta se encuentra a orillas del Guadalquivir, y siente que su corazón no está allí, en aquella "tierra labradora y marinera", sino que vuela hacia aquel otro "trozo de España, alto y roquero", por donde el Duero pasa, trazando alrededor de Soría su curva de ballista. Nos presenta aquí el poeta el contraste entre la tierra en que ha nacido y aquella otra a la que el destino le ha llevado.

Elocución.

Pronunciación correcta de las siguientes palabras: decidme, llanos, huye, yermo, llevóme, calviaras, abuyenta, encinasas, roquero, áspero, ciprés, erguido.

Vocabulario.

Explicación de palabras relativas a la descripción de un paisaje.

(Llano, yermo, calviaras, alcorno, roquedas, roquero, colinas, pedregales, etc.)

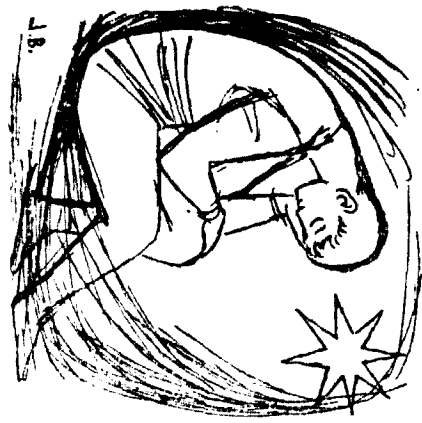
Gramática.

Sobre los ejemplos contenidos en el soneto, explicar a los niños los adjetivos demostrativos, haciendo hincapié en la idea de lugar o localización que encierran. Poner ejemplos.

Recitación.

Cópiese el poema de Antonio Machado en el encerado y en el cuaderno de los niños. Recítese por el Maestro y después por los alumnos hasta conseguir una aceptable declamación.

J. I. M.



Lectura.

Anoche, cuando dormita, soñó, ¡bendita ilusión!

que una fontana fude dentro de mi corazón. Di, ¡por qué se aguita escondido, agua, vienes hasta mí, manantial de nueva vida en donde nunca bebí!

Anoche, cuando dormita, soñó, ¡bendita ilusión!, que una colmena tenía dentro de mi corazón; y las doradas abejas iban fabricando en él, con las amarguras viejas, blanca cera y dulce miel.

ANTONIO MACHADO

Elocución.

Este poema será recitado por el maestro y por los niños. Antes de iniciar cualquier ejer-

Lenguaje y pensamiento.

Formación de autómatos de las siguientes palabras:

luz	subir	decir
tarde	dulce	apagar
último	bueno	arriba
triste	monte	presencia
recordar	suave	pasar
ascender	dolor	lento
sereno	primavera	después

Lectura comentada.

Se escribirá el texto que antecede en la pizarra. El Maestro lo leerá despacio, dándole la entonación conveniente. Después irá comentando verso por verso, haciendo intervenir a los niños, con objeto de que su sentido quede lo más claro posible.

Gramática.

Aprovechando los ejemplos que contiene el poema, repasar el adjetivo calificativo. Realizar ejercicios, sustituyendo los calificativos que contiene el texto por otros.

J. I. M.

ro posible. Dado el carácter metafórico del lenguaje poético, no se debe pretender que los niños capten todos sus matices. Basta con que aprendan su sentido general y sus momentos más sobrecalientes.

Dictado.

Versará sobre la segunda estrofa, cuyas dificultades ortográficas deben ser advertidas antes de realizar el dictado.

LENGUA ESPAÑOLA

Periodo elemental.—Segundo ciclo.



J. I.

LA TARDE DE LA ASCENSION DEL SEÑOR

Lectura.

Era la luz sobre la tarde.
Ultimas tardes y tiernas.

B-24

Yo la recuerdo. Tú ascendías.
Era la luz triste y serena.

Subías dulce y amoroso
como un envío de la tarde buena,
y a la luz serenas, como un monte
la tarde puede serena simensa.

El mundo todo era murmullo,
suave dolor, gemido era.
Ibas entre los aires, delicado,
bajo la primavera.

Yo la recuerdo. Una vez dije:
"¿Me como tú sobre la tierra?"
Luego el silencio invadió el aire
ensombrecido de tristesa.

Desde la tierra un niño contemplaba
apagándose arriba tu presencia.
Luego miró girar el crepúsculo, los campos.
Pasaba un ave. Tarde lenta.

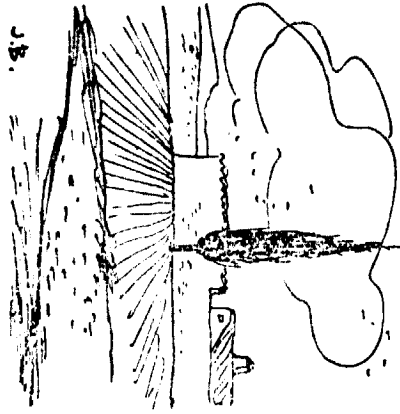
CARLOS BOSSOÑO.

Elocución.

Correcta pronunciación de las siguientes palabras: murmullo, invadió, apagándose, contemplaba, pasándose, crepúsculo, ensombrecido, contemplaba, apagándose, crepúsculo.

LENGUA ESPAÑOLA

Periodo elemental.—Segundo ciclo.



J. B.

Lectura.

¡Por qué, decimos, hacia los altos llanos
huyes mi corazón de esta ribera,

B-23

y en esta tierra labradera y marinería
trujivo por los veranos castellanos?

Nadie elige su amor. Llegaba un día
mi destino a los gritos calientes
donde ahuyenta al caer la noche fría
las sombras de los muertos encimados.

De aquel trozo de España, alto y roquero,
hoy traigo a ti, Guadalupe florido,
una mala del diestro romero.

Mi corazón está donde ha nacido
no a la vida, al amor, cerca del Duero...
¡El muro blanco y el ciprés erigido!

ANTONIO MACHADO.

Comentario.

He aquí algunas notas biográficas de Antonio Machado. Nació en Sevilla, en 1875. Vivió muchos años en Castilla, en Segovia y en Soria. Murió en Francia, en 1939. Aunque era andaluz supo asimilarse el alma de Castilla, cuyo paisaje y cuyo espíritu cantó como ninguno.

Inventadas.

En torno a la palabra *insecto* sitiar otras que tengan con ella relación. (Animal, vertebrado, artenas, abdomen, hormiga, etc.)

Conversion de frases.

Con las tres frases siguientes hacer una sola:
— El grillo canta por la noche.
— Las estrellas están en el cielo.
— Poco a poco, el canto del grillo se apaga.

Vocabulario.

Formar la familia de palabras derivadas de

J. I. M.

"insecto", explicando la significación de cada una. (Insectivoro, desinsectación, insectida, etcétera.)
Formar la familia de derivados de "hormiga", dando los significados rectos y metafóricos que encierran. (Hormiguero, hormiguero, hormiguero, etcétera.)

Dictado.

Copiar en el encerado la frase: "El primer canto del grillo, en el crepúsculo, es vacilante, bajo y áspero".
Leer y hacer resaltar las palabras con dificultad ortográfica. Borrarr y dictar. Corregir.

Periodo de perfeccionamiento.



GRAMÁTICA.—La oración compuesta.

Usaba poner cabe cada uno de los miembros de la oración compuesta.

dábele un par de besos callados | y tornábele a su lugar. Mas duróme poco. Que en los tragos conocía la falta, | y por reservar su vino a sa- vo nunca después desamparaba el jarro, | antes lo tenía por el asa asido. | Mas na había piedra imán | que así trajere a sí como yo con una paja larga de centeno | que para este menester tenía, | la cual metiéndola en la boca del jarro, cha- pando el vino lo dejaba a buenas noches.

El Lazarillo de Tormes.

Lectura, exposición.

Comentario.

Resumen de lo leído. Significación de las pala- bras: cabe, asir, tomar, imán, menester. Significación de las frases: "dábale un par de besos callados", "Que qué signi fica?... En qué se parece el sentido real al figurado?... "Reservar su vino a salvo"... "lo dejaba (el jarro) a buenas noches"... "¿Qué significa?...? Por qué?...? En qué se parece el sentido real al figurado?...?"

La oración compuesta.

Señalar todos los verbos que en forma perso- nal estén en el texto. ¿Cuántas oraciones grama- ticales?

Copia del texto en los cuadernos: a) Sustituyendo cada uno de los adjetivos por otro equivalente. b) Sustituyendo cada uno de los adjetivos por otros de significado contrario. Unir cada uno de los substantivos con el ad- jetivo que le encaja: casa, campo, clase, vestido, lápiz, avión, olmo, cuadrado, zool, sembrado, río, pintado. Señalar los adjetivos de significado opuesto con haptes de igual color: torpe, enfermo, alegre, bondadoso, encantado, amable, sano, traucun, malvado, triste, ágil, fustidido. Lectura final de algún trozo de Platero y yo...

V. G. L.

todas partes"?... Que los niños escriban en pro- sa lo expuesto en verso.

Comentario de refranes.

Explicación por parte del Maestro de lo que son los refranes.

a) Comentario de los siguientes: "No con quien naces, sino con quien paces", "Perro la- drador, poco mordedor", "Reniego del árbol que a palos ha de dar el fruto", "Si no puedes lo que quieres, quiere lo que puedes", "Si el ave- ro fuera sol a nadie daría calor".

b) Aplicación.—El Maestro inventará narra- ciones de las cuales se puede sacar la consecuen- cia de uno de los refranes anteriores, y los mi-

ños se encargarán de su aplicación. Por ejem- plo:

Un niño a quien de pequeño le roban unos la- drones vive con ellos y éstos le enseñan a ro- bar, por lo cual, aunque los padres del niño eran buenos, él se convierte en un ladrón. De dónde se puede sacar el refrán de...

Un estudiante muy listo, pero muy holgazán. Siempre le tienen que estar mandando estudiar. Y estudia y saca buenas notas, pero es a costa de que constantemente están sobre él, ya ame- nazándole, ya ofreciéndole premios. Por lo cual, el padre del chico dice a veces:...

Que los niños se esfuerzen por inventar al- guna narración de la cual se extraiga como con- secuencia los refranes anotados u otros nuevos.

Copia del texto de Antonie Machado.

V. G. L.

Comunidad recordar a los niños el concepto de

LITERATURA.—Las clases de poesía.



Periodo de perfeccionamiento.

poesía como creación de belleza (en verso o en prosa) que se hizo en lecciones anteriores.

LA POESÍA EPICA

Con diez cañones por banda
viento en popa, a toda vela,
no cruza el mar, sino vuela
un velero bergantín.

ESPAÑOLADA: *Comtón del pirata.*

LA POESÍA LÍRICA

Señor, ya me arrancaste
lo que yo más quería,
ove otra vez, Dios mío, mi corazón, clamor,
Te voluntad se hizo, Señor, contra la mía,
Señor, ya estamos solos mi corazón y el mar.

A. MACHADO.

LA POESÍA DRAMÁTICA

D. A. AMÉRICA.—*Ha venido el cantor, Gerónimo? Gerónimo. No sé qué decirle a la señora...*



Lengua y pensamiento.

Discutiendo entre dos mozos
a la farsa del jagor

irán por la carretera

o a campo traviesa wáw...

Discutiendo y disputando
empiezan a peliar.

Ya con los troncos de pino
furiosos golpes se dan;
ya se tiran de las barbas,
que se las quieren peliar.

Ha pasado un carretero,
que va cantando un cantar,
Romero, para ir a Roma,
lo que importa es caminar;
a Roma por todas partes,
por todas partes se va.

A. Macraano: *Proverbios y Cantares.*

Lectura del texto.

Explicación oral del mismo.

¿Es cierto lo que dicen los versos finales?...
¿Qué significa lo de que "a Roma se va por

tiestas habla en el mismo? Resumen breve de lo que es la oración simple gramatical. Lectura del primer párrafo hasta el punto. Número de oraciones por el número de verbos.

Escribir en la pizarra las siguientes oraciones: Voy de paseo. Los árboles tienen hojas. Madrid es muy bonito. Mi primo me escribió una carta. Señalar los verbos y separar las oraciones que haya. Que los niños lean estas oraciones paralelamente a las del primer trozo. ¿Ven alguna relación entre las del segundo grupo?... ¿Tienen algo que ver el que "yo vaya de paseo" con que "los árboles tengan hojas", o eso, en que "mi primo me escribió"?...

¿En el primer párrafo existe relación entre las diversas oraciones?... ¿Están enlazadas entre sí?... ¿Qué está indicando "misericordia como Dios?..."? El tiempo en que ponía el jarro junto a sí?... ¿A quién se refiere cuando dice que "lo así?..."? ¿Al jarro?... ¿Y cuando dice "que le daba un par de besos callados"...? Etcétera.

Que los niños vean bien la diferencia entre la relación de las primeras y la falta de la misma en las segundas.

Las oraciones simples, cuando están relacionadas entre sí, forman las oraciones compuestas. Recapitulación.

¿En cuál de los dos párrafos habrá oraciones compuestas y en cuál no?...

Continuar el texto, haciendo ver simplemente la relación mental y psicológica que enlaza unas oraciones con otras y su reflejo gramatical por medio de proposiciones o conjunciones. ¿Cómo se unen las del primer párrafo?... Como están separadas las oraciones les es fácil a los niños ver las palabras (cuando, y, y...) que sirven de unión.

Ejercicios.

Los niños pondrán ejemplos de oraciones con dos verbos en forma personal y relacionados entre sí.

Que sustituyan los puntos por palabras: Me gustan las flores... son muy bonitas. Quiero comprar un coche... no tengo dinero. Aprobá... estudias. Luego... me mojo los zapatos... Las oraciones resultantes, ¿son simples o compuestas?... ¿Por qué?...

V. G. L.

V. G. L.

El Maestro dirigirá ejercicios prácticos de los tres géneros poéticos.

La representación: *poesía dramática.*

¿Qué nos dice el poeta?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste...?

¿Qué nos dice el poeta?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste...?

¿Qué nos dice el poeta?... ¿Cómo está?... ¿Alegre?... ¿Triste...?

¿Qué nos dice el poeta?... ¿Cómo está?... ¿Alegre...?

D.º A. V. A. — ¡La verdad, Gervasio!
D.º P. Maco. — Siempre la verdad, y nada más que la verdad.

Los textos se irán escribiendo sucesivamente en la pizarra y se irá haciendo sobre cada uno de ellos el estudio correspondiente.

Texto 1.º ¿Qué dice el poeta?... Explicación. ¿Cómo está el poeta, triste, alegre?... ¿Sabemos cómo está?... Nos lo dice?...

El poeta está explicando una cosa, pero no sabemos cómo está su estado de ánimo: *poesía lírica.*

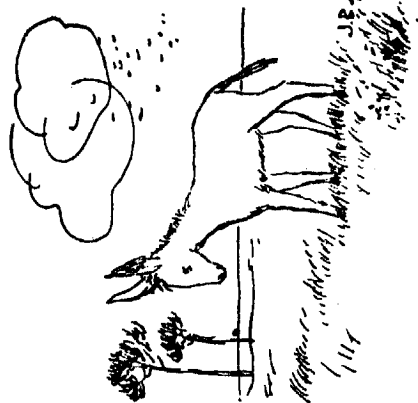
Que los niños cuenten alguna narración.

Texto 2.º Explicación a los niños del sentido de esta poesía en que Antonio Machado se refiere a la muerte de su esposa.

Sólo los espejos de asabache de sus ojos son duros cual los escarabajos de cristal negro. Es tierno y mimoso igual que un niño, que una niña...; pero fuerte y seco como una piedra. Cuando paseo sobre él, los domingos, por las últimas callejas del pueblo, los hombres del campo, vestidos de limpio y despachosos, se quedan mirándolo: — Tiene acero... — Tiene acero... Acero y plata de luna, al mismo tiempo.

J. R. Jiménez, *Platero y yo*

Lectura del texto.—Explicación resumen del libro Juan Ramón Jiménez. Que los niños se valgan los términos utilizados en sentido figurado. Significado de "espejos de asabache"... ¿Por qué emplea estas palabras?... ¿Por qué habla de "espejos de cristal negro"?... ¿Qué es el "asabache"?... ¿Qué quiere decir que tiene "acero"?... ¿Por qué dicen los campesinos que Platero tiene "acero y plata de luna"? Subrayar los adjetivos contenidos en el texto.



LENGUA ESCRITA

La narración de un suceso acaecido. Platero me subió 'apodolga de avispa' es un cuadro de

V. G. L.

MATEMATICAS

PERIODO ELEMENTAL

$$\begin{array}{r}
 27 \\
 38 \\
 45 \\
 \hline
 110
 \end{array}
 \begin{array}{r}
 27 \\
 38 \\
 45 \\
 \hline
 110
 \end{array}
 \begin{array}{r}
 27 \\
 38 \\
 45 \\
 \hline
 110
 \end{array}
 \begin{array}{r}
 27 \\
 38 \\
 45 \\
 \hline
 110
 \end{array}$$

2	5	7	
6	8	14	
8	13	21	

2	5	7	
6	8	14	
8	13	21	

2	5	7	
6	8	14	
8	13	21	

COMPROBACIONES Y PRUEBAS ADITIVAS

I. **Objetivos.** Fortificar el dominio de las combinaciones aditivas. Dar variedad a las sumas a realizar. Habituarse a los escolares a la comprobación de todas las operaciones aritméticas realizadas.

II. **Materiales.** Regletas y sartas de cuentas. Objetos diminutos fácilmente manejables. Papel de cuadrícula de 2 y 4 mm. Material ordinario.

III. **Orientaciones didácticas.** Aunque la Aritmética puede tomar un sesgo de resolución rápida, el principal de sus valores está en la seguridad que produce la invariabilidad de sus resultados. La exactitud en el cálculo corresponde a la "ortonomérica", como la exactitud de los signos corresponde a la ortografía. Mas así como para confrontar la exactitud ortográfica hemos de consultar el diccionario de la Academia, cuando queremos asegurarnos de la exactitud en el cálculo recurrimos a las pruebas o comprobaciones que nos dan la

para jugar par y la de las que ocupan lugar impar da resto cero al dividirlo por 11. ¿Es divisible por 11 el número 465,897? ¿Y el 854,722? ¿Qué número debo poner en ? antes del 8 para que el número 78142 sea divisible por 11? Puesto que los niños conocen los caracteres de divisibilidad por 2, 5 y 10, pueden combinarse ahora con los explicados para encontrar números que reúnan las condiciones que se den. Por ejemplo: Piensa un número de dos cifras menor que 40. ¿Qué resto da al dividirlo por 10? ¿Y al dividirlo por 3? ¿Podrías tú decir de qué número se trata? Piensa tú un número. ¿Qué cociente da al dividirlo por 10? ¿Qué resto al dividirlo por 2? ¿Y al dividirlo por 5? ¿Y al dividirlo por 3? ¿Quién sabría decir el número pensado? Yo he pensado un número que da de cociente 4 al dividirlo por 10 y resto 8 al dividirlo por 9. ¿Quién sabe decir el número pensado? Se varía este tipo de ejercicios haciendo intervenir cada vez a mayor número de niños, ya en el planteamiento, ya en la respuesta.

que da resto 2. ¿Qué número debo poner entre el 3 y el 4 para que el número 374 sea divisible por 3? Con analogo procedimiento puede llegarse a obtener una regla sencilla para el número 9, que se afirmará con ejercicios como los dados, dando después la explicación del juego propuesto al principio y ejercitándose en él. Con pequeña modificación en el procedimiento puede llegarse a la divisibilidad por 11, si no para conocer el resto, si para saber cuándo será éste cero o no. Cada uno escribe un número de varias cifras que divide por 11. A continuación suenan no todas las cifras, sino las de lugar par entre sí y las de lugar impar entre sí, para restar después y dividir el resultado por 11. Comparación del resto de una y otra división. Para los niños, que restarán siempre en el sentido debido para que la diferencia sea positiva, no coincidirán ambas restos siempre, pero lo harán cuando el número primeramente escrito sea múltiplo de 11, de modo que después de varias observaciones puede llegarse a enunciar la regla: un número es divisible por 11 si la diferencia entre las sumas de las cifras que oc-

Dividiendo numerador por denominador se encuentra $1/3 = 0,3333\dots$, que se escribe 0,3; al número que se repite se le llama período. ¿Cuál es el período en $0,33333\dots$, en $1,5555555\dots$, en $2,7777\dots$, en $0,757575\dots$? Notar que llamamos período al menor número que se repite, así, en el ejemplo anterior, $0,33333\dots$, el período es 3, y no 33 ó 333.

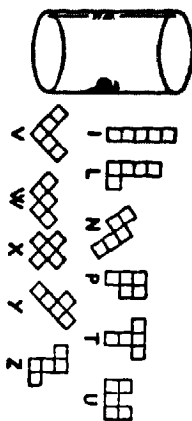
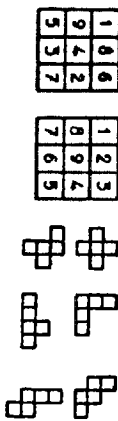
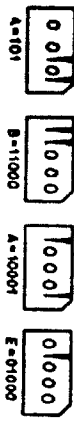
Se pondrán otros ejemplos que resolverán los niños; en cada caso observarán que el denominador no es divisible por 2 ni por 5, con lo que podrá responder a preguntas de este tipo: ¿Tendrá período el decimal que obteníamos de $2/7$, de $4/3$, de $5/3$, de $7/2$ y Y el de $6/257$, etc. Se comprueban las respuestas en cada caso. Decidme un quebrado que nos origine un decimal sin período; otros que nos originen decimales con período. Al comprobar estos últimos ejemplos ocurrirá que habrá algunos, como $1/3 = 0,3333\dots$, cuyo período no comienza en la primera cifra decimal. Por comparación con otros anteriores vemos que en éstos de ahora el denominador es divisible por dos o por cinco (o por ambos) y, además, por otro número que no es potencia de 2 ó 5. Por tanto, ya podemos clasificar los quebrados en tres categorías (sólo en lo que respecta a su conversión en decimales): 1.º Que originan un decimal periódico (a su parti-

cularidad del denominador); 2.º Que originan un decimal cuyo período comienza en la primera cifra decimal, y 3.º Que originan un decimal cuyo período no comienza en la primera cifra decimal. Notar con ejemplos que esta clasificación se refiere a los quebrados irreducibles; por ejemplo, $4/6$ no es de la tercera categoría, sino de la segunda, pues equivale a $2/3$. Puede hacerse notar con ejemplos que es imprevisible el número de cifras del período pero que, en cambio, se puede prever el número de decimales anteriores al período o el número de decimales de uno no periódico.

Ejercicios.

Serán de recapitulación, consistiendo en ejemplos que unos niños proponen y otros comprueban. Decir algunos quebrados de cada una de las tres categorías señaladas antes. ¿Cuántos decimales tendrán los ejemplos de la primera? ¿Cuántos decimales, antes del período, los ejemplos de la tercera? Escribir un quebrado que dé un decimal de la primera categoría con tres cifras decimales. ¿Hay alguno más pequeño que éste? ¿Cuál será el menor? En particular, cuando aparecen decimales periódicos hacer notar con insistencia que 0,33 es un valor aproximado de $1/3$, así como 0,66 es un valor aproximado de $2/3$, etcétera.

A. A. L.



MATEMATICAS

Periodo elemental

MATEMATICA DELICIOSA Y RECREATIVA

I. Objetivos.

Destacar en la Matemática sus relaciones con la vida y con los juegos. Habituarse a tratar los números y las superficies de manera constructiva. Transformar algunos procesos aritméticos en diversiones.

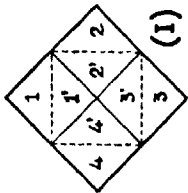
II. Materiales.

Papel cuadrado (4 y 8 mm.). Cartulina y cartón. Regletas y sartas de cuentas. Tiras y tableros perforados simétricamente.

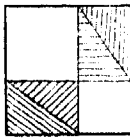
III. Orientaciones didácticas.

En la actualidad la teoría matemática de los juegos constituye una de las grandes preocupaciones vinculadas con ajustes estadísticos. Los juegos matemáticos avanzan desde la aritmética y la geometría elemental a las matemáticas más superiores. La criptografía se combina con figuras geométricas y proporciones muchas veces ocasiones combinatorias. Los niños y muchos de los adultos suelen conseguir y ofrecer puzzles con figuras geométricas para conseguir una forma determinada como un verdadero acer-

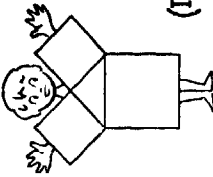
Periodo de perfeccionamiento.—Primero y segundo cursos.



(I)



(II)



(III)

(IV)

EL TEOREMA DE PITAGORAS.

Una demostración intuitiva de este teorema puede materializarse con un cuadrado, como se

indica en la fig. (I). Doblando por los segmentos de puntos resulta el cuadrado ABCD, cuyo lado es la longitud del lado mayor del triángulo rectángulo AOB, que es isósceles (por cuanto las diagonales de un cuadrado se cortan en el punto medio y son perpendiculares). Ahora se recorta (1') por AB y se coloca en (4), resultando que 4-4' es un cuadrado cuyo lado es uno de los dos menores del triángulo AOB; igualmente se recorta (3') por DC y se coloca en (2), resultando que 2-2' es un cuadrado cuyo lado es el otro lado menor del triángulo AOB. De todo ello se deduce que el cuadrado cuyo lado es el mayor de AOB es equivalente a la suma de los que tienen por lado cada uno de los otros dos de AOB. Coloreando el reverso de de (1) (1) y (4) (4) y (2) (2) y (3) (3) y (4) (4) de otro, la construcción es rápida.

El triángulo manejado ha sido isósceles, pero la propiedad es general. Así, partiendo de un cuadrado, el paso de la figura (II) a la (III), se repite la demostración, que ahora puede ser rigurosa porque ya se ven que los ángulos agudos de un triángulo rectángulo son complementarios y por tanto deducen que las superficies en blanco son cuadrados (ángulos rectos y lados iguales). Para comenzar es preferible manejar triángulos

más detenidamente el rombo, en el que cabe un procedimiento que sólo vale para él: la mitad del producto de las diagonales, expresión a la que llegas después de nuevo recorte y nueva observación. Aquí conviene que el rombo no se dibuje siempre "de punta", pues en tal caso los niños acaban por llamar siempre rombo a todo cuadrilátero dibujado de tal manera (precisamente el recortado hace que podrá situarse y reconocerse en cualquier posición). Posteriormente se pasa a un cuadrilátero no paralelogramo para hacer ver que en tal caso los triángulos resultantes no son, en general, iguales, y tenemos que sumar las áreas de ambos para hallar la total.

Trapezoides.

El camino es análogo; los triángulos obtenidos no son iguales, pero el área buscada es, como antes, la suma de las áreas de tales triángulos, y se llega a la conocida expresión del área del trapecio.

Polígonos regulares.

Por descomposición en triángulos iguales (comprobación de esta igualdad) se deduce que basta multiplicar el área de uno de ellos por el número total de triángulos.

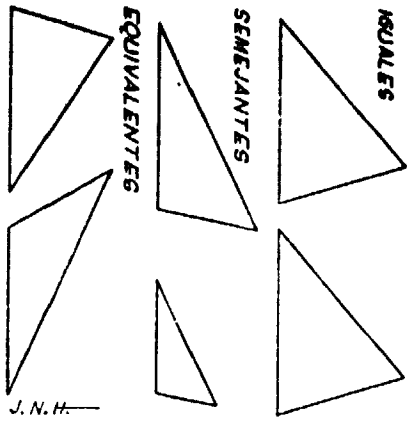
Experiencias.

Más que como final, se realicen a lo largo de la observación. El hecho de la clase, los cuadros de la pared, los marcos de cuadros, la pizarra y tantos otros ejemplos visibles en la Escuela son, generalmente, de forma rectangular; haremos tomar las medidas necesarias para calcular después sus áreas, no sólo para que el niño domine el procedimiento de cálculo, sino también para que se familiarice con las diversas cantidades de superficie. También se harán ejercicios inversos, como el siguiente: Esta pared tiene tantos metros cuadrados de área; midámoselos su longitud. ¿Cuánto tiene de altura? Se miden base y altura de un rectángulo y se calcula su área; unamos los puntos medios de sus lados y recortemos por estos segmentos. ¿Qué figura tiene la figura resultante? ¿Cuál es su área? ¿Qué parte es del área total? (comprobación por superposición). Tomemos un trapecio, unamos el vértice del vértice tomado y recortemos por ese segmento. ¿Pueden acoplarse los dos trozos para formar un triángulo? ¿Qué área tiene este triángulo? ¿Cómo se llaman el trapecio y este triángulo total?

L. V. V.

Periodo de perfeccionamiento.—Primero

y segundo cursos.



IGUALDAD, SEMEJANZA Y EQUIVALENCIA DE TRIANGULOS

Puestas dos cartulinas una sobre otra, se recorta una figura de contorno arbitrario; las dos que se obtienen se pueden superponer y se llaman iguales. Recorta tú otras dos figuras iguales; tú, dos triángulos que sean iguales. ¿En qué se conoce que ambas figuras son iguales? Estos polígonos que se reparan, ¿son iguales? ¿Por qué?

Se toman ahora dos triángulos iguales cuyos lados sean, por ejemplo, de 8, 10 y 12 cm., y se recorta uno de ellos por una paralela a un lado tomada por los puntos medios de los otros dos lados. El triángulo que resulta se dice que es semejante al primero. ¿Cómo se llaman estos triángulos? ¿Qué significa la palabra semejante en la vida diaria? También aquí quiere decir algo parecido. Haciendo superponer convenientemente los ángulos de uno y otro triángulo se llega a la observación de que son iguales; por tanto, dos triángulos semejantes tienen sus ángulos iguales (los ángulos del uno a los del otro). Dibuja de rojo dos ángulos, uno de cada triángulo, que sean iguales; dibuja tú de azul otra pareja de ángulos iguales. ¿Cómo son los

(1) + (4) + (3) equivale a (2), con lo que la superficie de éste es la mitad de la del cuadrado, es decir, 50 cm², que, como antes, puede obtenerse tomando la mitad del producto de base por altura; en este caso el triángulo es isósceles, por lo que podemos dar el anterior procedimiento como general para obtener el área de un triángulo, comprobando que el resultado es el mismo cualquiera que sea el lado tomado como base.

De aquí es fácil llegar a los procedimientos de obtención de las áreas de cualesquiera otros polígonos, pero es preferible ahumar, antes, el obtenido, con diversos ejercicios, que consistirán no sólo en hallar áreas de triángulos cuyas dimensiones se den, sino en los inversos de obtener una u otra dimensión cuando se dé el área y la base o la altura. Un niño dibuja un triángulo; mide sus dimensiones y calcula el área; después da éstas y un lado para que los demás niños traten de hallar la altura correspondiente. O bien da el área y una altura; ¿cuál es la longitud del lado correspondiente? Al tratar los demás niños de dibujar el triángulo en cuestión con un lado y su altura ya calculados comprobarán las múltiples posibilidades, lo que servirá para iniciar la idea de equivalencia. El

maestro toma un triángulo en cartulina y dice: Mi triángulo tiene de área 36 cm². ¿Puedes decir las dimensiones de un triángulo que tenga igual área que el mío? ¿Puedes tú decir las dimensiones de otro triángulo con igual área que los nuestros? Si tomo 12 cm. de base, ¿qué altura debo tomar para que el área del triángulo sea la misma que antes? ¿Y si la base es 4, 9, 8...? De aquí se pasa a la proporcionalidad existente entre áreas y bases (a igualdad de alturas) y entre áreas y alturas (a igualdad de bases), así como a la proporcionalidad inversa entre bases y alturas a igualdad de áreas, refiriendo los ejercicios como los descritos.

NOTA.—El camino seguido para introducir el cálculo de áreas no es el comúnmente usado, que se apoya en decir que el área de un rectángulo es el producto de base por altura y exige después un artificio especial para hallar la del paralelogramo y triángulo. Este es el seguido en Geometría pura, y lo hemos apoyado en la idea del metro cuadrado dada por el S. M. D.; sobre ser más racional, todas las demostraciones posteriores son idénticas, y siempre ha dado resultados positivos al ser experimentado en la Escuela.

A. A. L.

tener como común denominador la amenidad, y para ello se construye, sin rigideces, con los medios de educación física propios de las edades que comprende el Plan. Así,

para niños de doce a catorce años esta lección semanal estará constituida por aquellos medios en las proporciones siguientes:

Jornada	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábados	Observaciones
M.	G. E..... 20' E. V. y A. 10'	G. E..... 20' E. R. y A. 10'	E. U. o A.. 10' J. P. o P.. 15' B. E..... 5'	G. E..... 20' J. P. o P.. 15'	G. E..... 20' E. R. y A... 10'	E. U. y A.. 10' J. P. y P.. 15'	
T.	—	—	—	P. M..... 30' D..... 20' A. V..... 45'	—	—	

CLAVE: M., mañana; T., tarde; G. E., gimnasia educativa; E. U. A., ejercicios utilitarios y aplicación; E. R. y A., ejercicios rítmicos de aplicación; J. P. o P., Juegos predeportivos o deportes; B. E., balles regionales.

Vamos a desarrollar la primera lección correspondiente al último lunes del segundo mes de prácticas.

En estas lecciones, durante cuatro días de la semana, tiene carácter básico la gimnasia educativa, aplicada según las tablas-tipo de ejercicios mínimos que se desarrollan en el *Manual Escolar de Educación Física*, 2.ª edición (Edit. Doncel, Madrid, 1960).

Están aquellas formadas por una pequeña parte de ejercicios esquemáticos de signo estático que habrán de ejecutarse con toda corrección para producir los fines perseguidos (efectos posturales higiénico-correctivos) y otra parte, más fundamental, de ejercicios funcionales de signo dinámico que se ejecutarán en continuidad, trabajando la movilidad y elasticidad principalmente; terminada esta primera parte de la sesión con los ejercicios finales o normalizadores se aplica, en continuidad con aquella, la segunda, constituida por los ejercicios utilitarios y de aplicación; aprovechándose para éstos, cuando sea necesario, las posibilidades que ofrece el lugar donde se practican (piedras, árboles, maderos, bancos, etc.).

Lección de Gimnasia Educativa.

FASE INICIAL.

1. Formación en columna numerada de a tres.—Desplegar con giros de 90 grados.—Repetir.
2. Balanceos alternativos de brazos a ritmo normal.—Varias series de cuatro tiempos.
3. Con manos a la nuca, flexiones de tronco adelante y laterales; la primera vez a ritmo lento y sucesivas veces a ritmo rápido.

FASE FUNDAMENTAL.

4. De puntillas, con manos a las clavículas.—Flexión completa de piernas, con brazos en cruz.—De puntillas, con manos en las clavículas.—Firmes (1-4).—Varias veces.
5. Firmes, con brazos en cruz y manos cerradas.—Circunducciones simultáneas de brazos a ritmo lento, dos veces, empezando hacia atrás y dos hacia adelante.
6. Pies cerrados.—Elevación de brazos en cruz, con elevación lateral de piernas.—Velocidad lenta.
7. Piernas abiertas y cerradas de salto, con brazos en cruz y abajo: una vez.—Lo mismo, dos veces.—Lo mismo, tres veces.
8. Marcha normal durante treinta segundos.—Marcha de puntillas sin doblar las rodillas, quince segundos.—Marcha saltando a pies juntos, diez segundos.—Carrera, veinte segundos (Fig. 1).—Marcha normal y marcha lenta.
9. Sentarse en escuadra.—Sentarse con brazos al frente.—Abrir piernas y brazos en cruz, sin arrastrar los pies y manos por el suelo.

FASE FINAL.

10. A juicio del profesor.
11. Un juego.

Resumen aplicativo:

Se habrá dispuesto la clase de forma que los alumnos no se estorben y vean todos al profesor, el que para ello se situará equidistante de todos. Las pausas entre ejercicio y ejercicio serán las menores posibles y solamente se harán correcciones a la voz y de tipo general (cabezas altas, vista al frente, más alto, etc.). La nomenclatura, esto es, la denominación de cada ejercicio (la misma que figura en la tabla) se expresará de forma clara y sugerente y se procurará dar alegría sin desorden a la ejecución.

Los ejercicios números 1 y 8 se inician con alegría y bullicio, que se corta a la voz del Maestro para continuar en ejecución realizada con toda la corrección e interés. Para su mejor desarrollo su sugiere a los escolares imágenes conocidas, invitándoles a que imiten aquellas (desfile militar, etc.).

Los ejercicios números 3, 4 y 6 se ejecutan con gran corrección, los segmentos del cuerpo en línea lo más recta posible (imagen de las marionetas o autómatas).

Por último, el resto de los ejercicios se realizará con gran dinamismo y trabajando la máxima amplitud en la trayectoria de los movimientos, cuidando ésta desde la iniciación hasta el final de la misma (sugerir gestos o actitudes dinámicas reales: ejercicio número 2, braceo en un desfile de Academia militar, etc.).

Cada ejercicio de la lección se ejecutará un mínimo de tres veces.

EJERCICIOS UTILITARIOS Y DE APLICACION

I. Ejercicios posturales y localizados (bajo forma de juego):

1.º Ejercicios posturales: Corrección de dorso redondo (fig. 2).

2.º Carreras en círculo.

II. Ejercicios utilitarios libres.

1.º Relevé de carretillas (fig. 3).

III. Ejercicios finales (tres minutos).

Estos ejercicios se practicarán con gran dinamismo, dándoles, como se indica, carácter de juego y estableciendo para ello una emulación que puede ser destacando la mejor ejecución en cada repetición. De alguno de ellos puede hacerse también un concurso por grupos, anotando los vencedores de cada uno para otra fase siguiente del curso, hasta sacar el mejor o la mejor pareja.

Páginas selectas

POEMAS DE RABINDRANATH TAGORE

Este año se celebra el centenario del nacimiento de aquel poeta inmenso, uno de los primeros y más eficaces lazos de unión entre el Oriente milenario y un Occidente que ya empezaba a fatigarse, que se llamó Rabindranath Tagore. En homenaje a su memoria, viva en el alma de todos los educadores del mundo, porque también él fue un maravilloso educador en su "Morada de Paz", reproducimos unos poemas suyos, menos numerosos de lo que deseáramos, por exigencias de espacio, pero suficientemente representativos para que los maestros jóvenes puedan conocer algunas muestras de la lírica solemne y bella del gran poeta hindú.

EL HOMBRECITO (*)

Soy pequeño porque soy un niño. Seré grande cuando sea tan viejo como mi padre.

El Maestro me dirá: "Vamos, es tarde, trae la pisarra y los libros".

Y yo le contestaré: "¿Pero no has visto que soy mayor como papá? No necesito más lecciones".

El Maestro quedará sorprendido y dirá: "Sí, puede dejar los libros, si quiere, porque ya es un hombre".

Me vestirá solo y me irá a la feria, donde hay tanta gente.

Mi tío correrá hacia mí, diciéndome: "Te perderás, chiquillo, deja que te acompañe".

Y yo le contestaré: "¿Pero no ves, tío, que ya soy mayor como papá? Quiero ir a la feria solo".

Y mi tío dirá: "Sí, ahora puede ir donde quiera, ya es un hombre".

Cuando mi madre vuelva del baño verá que estoy dándole dinero a la ama, pues se abrirá la caja con la llave.

Me dirá: "¿Pero qué estás haciendo, infeliz?".

Y yo le contestaré: "¿Pero no ves, madre, que ya soy mayor como papá y que debo pagar a mi ama?".

"Es verdad—pensará mi madre—, puede dar dinero a quien quiera, porque ya es un hombre."

Mi padre volverá a casa para las vacaciones de octubre, y creyéndome todavía un niño me traerá de la ciudad zapatitos y vestiditos de seda.

Y yo le diré: "Dáselos a mi hermano mayor, padre, porque yo ya soy tan grande como tú".

Y mi padre pensará: "Sí, puede comprarse sus vestidos él mismo, si así lo quiere, porque ya es un hombre".

LA FLOR DE CHAMPACA

Si por divertirme me convirtiera en una flor de champaca... Si creciera allí arriba, en una rama de este árbol, y sacudido por el viento sintiera deseos de reír y bailara entre las hojas tiernas, ¿me reconocerías, madrecita?

Me llamarías: "Niño, ¿dónde estás?". Y yo reiría en silencio sin moverme.

* De "La Luna Nueva".

Entreabrirla más pétalos y te espiaría mientras trabajaras.

Después de tu baño, con los cabellos todavía mojados, desparrramados sobre tus hombros, cruzarías bajo la sombra del champaca para ir al pequeño patio donde dices tus oraciones, y allí sentirías el aroma de la flor, pero no sabrías que sale de mí.

Después de la comida del mediodía, cuando te sentases en la ventana a leer el Ramayana y la sombra del árbol cayera sobre tus cabellos y tu regazo, yo proyectaría mi minúscula silueta de flor sobre la página del libro, exactamente en el lugar en que estuvieses leyendo.

Pero, ¿adivinarías tú que es la pequeña sombra de tu hijito?

Al anochecer, cuando fueras al establo de las vacas con la lámpara encendida, yo me dejaría caer de pronto al suelo, y convertido otra vez en tu niño, te pediría que me contases un cuento.

Y eso sería lo que nos diríamos:

—¿Dónde te has metido, pillín?

—Es un secreto, madre.

DE "GITANJALI"

LX

En la playa de los mundos infinitos se reúnen los niños. El firmamento sin límites permanece inmóvil sobre ellos y a su lado se agita el agua sin descanso. En la playa de los mundos infinitos se reúnen los niños, bailando y gritando.

Construyen sus casas con arena; juegan con conchas vacías. Con hojas secas preparan sus barquillas y, sonriendo, las lanzan a la inmensidad del mar. Los niños juegan en la playa de los mundos.

No saben nadar; no saben lanzar las redes. Los pescadores de perlas se zambullen, los mercaderes se hacen a la vela; pero los niños recogen piedrecitas y luego las dispersan. No buscan tesoros ocultos, ni saben lanzar las redes.

La marea sube riendo y el pálido brillo de la playa sonríe. Las olas mortales cantan a los niños inciertas baladas, como una madre que meciera a su pequeño. El agua juega con los niños y el pálido brillo de la playa sonríe.

En la playa de los mundos infinitos se reúnen los niños. La tormenta vaga por el cielo sin caminos, las naves naufragan en la mar sin sendas, la muerte trabaja y los niños juegan. En la playa de los mundos infinitos se celebra la gran asamblea de los niños.

XLI

¿Quién sabrá decir de dónde viene el sueño que llama a los ojos del niño? Yo. Me han contado que habita allá, en el país de las hadas, donde, entre las sombras del bosque suavemente iluminado por las luciérganas, se abren

dos límidas flores encantadas. De allí viene para besar los párpados del niño.

¿Quién sabrá decir en dónde nace la sonrisa que aletea en los labios del niño que duerme? Yo. Me han contado que un joven y pálido rayo de la luna nueva rozó el borde de una desfalleciente nube de otoño y que allí, en el sueño de una madrugada húmeda de rocío, nació una sonrisa: la sonrisa que aletea en los labios del niño cuando duerme.

¿Quién sabría decir dónde estuvo escondido el suave y exquisito frescor que florece en las carnes del niño? Yo. La madre fue antes muchacha, y su corazón estuvo envuelto en un silencioso, amoroso y tierno misterio; el suave y exquisito frescor que florece en las carnes del niño.

Hemos tomado los textos anteriores del libro de Tagore: *Gitanjali* —*La Luna Nueva*—El Jardinero, traducción, prólogo y notas preliminares de Guzmán Cota Mir, Ediciones Zeus, 1959. Hay también una edición de las Obras Completas publicada por Aguilar, Sociedad Anónima de Ediciones, Madrid.

NUESTRAS ENCUESTAS

Por CONSUELO SANCHEZ BUCHON

Como ya anunciamos a nuestros lectores, el Departamento de Investigación del C. E. D. O. B. E. P. ha terminado el estudio de las contestaciones a las dos encuestas que lanzó el pasado año.

Una, de gran volumen, dirigida a toda la sociedad española diversificada en treinta y dos estamentos, sobre cuestiones de Enseñanza Primaria. La otra, sobre la didáctica del lenguaje y que ha revestido formas distintas, según se haya dirigido a la Universidad, a la Enseñanza Media, a la Escuela del Magisterio, a la Inspección y al Magisterio en general.

Hoy vamos a exponer parte de estos resultados, exposición que iremos completando en números sucesivos de la revista. El estudio completo se recogerá en sendos folletos, ya que estimamos de gran importancia los resultados obtenidos.

Sea lo primero dar las más expresivas gracias a todos. Son muchos, casi unos 3.500, los que han tomado parte contestando, con todo interés, a estas encuestas. Singularmente estamos agradecidos al Magisterio de Primera Enseñanza, que ha respondido y cooperado con nosotros en un 97 por 100.

SOBRE CUESTIONES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Muestra estratificada y ponderada.

Aunque los resultados de esta encuesta han sido cuidadosamente estudiados en los treinta y dos estamentos en que hemos clasificado la población total de España, y así los daremos a conocer en el folleto que próximamente publicaremos. Hoy, para mayor brevedad en la exposición, vamos a expresar las respuestas en un número representativo de todo el conjunto de los grupos (1).

Es decir, vamos a indicar sólo la "Media" del total de las respuestas dadas a cada interrogante, y vamos a darlas en términos de tanto por ciento. Y, aunque es expresión global de un conjunto complejo, consideramos que este número representativo es: a) Legítimo, ya que, en general, la "Media" de cada uno de los grupos o estamentos no presenta gran diferencia respecto de esta "Media" general. Y b) Juzgamos, esta popularización como la expresión conveniente para este primer esbozo que publicamos en nuestra revista.

También exponemos los resultados simplemente, sin hacer comentarios y sin extraer las consecuencias que, ya explícita, ya implícitamente, se deducen de cada una de estas contestaciones, que han tenido un cierto carácter de plebiscito nacional.

1.—I (2). ¿En qué naciones cree que la Enseñanza Primaria ha alcanzado el nivel deseable y ajustado a las exigencias actuales?

(1) Las preguntas hechas, algunas con dos o tres apartados, y siempre pidiendo los porqués de tal contestación, han sido 27. Por la escasez de espacio de que hoy disponemos en la revista nos vamos a limitar a exponer sucintamente diez. Esto es, alrededor de la tercera parte, dejando la publicación de las siguientes para números próximos.

(2) Los números romanos indican el orden de las preguntas del cuestionario enviado.

Un 34 por 100 ha manifestado no poseer datos suficientes de varias de las naciones por las que interrogábamos.

El 44 por 100 se ha inclinado por Suiza.

El 40 por 100 por Bélgica. Es España, lugar donde todos tienen mayor número de datos, la que ofrece, sin embargo, uno de los porcentajes más bajos, sólo el 2 por 100.

2.—II. Entre las causas principales por las que se estima que España no llega al nivel deseable alcanzan el mayor porcentaje

Razones de organización, el 38 por 100.

Escasez de material, el 17 por 100.

Razones de índole didáctica, el 14 por 100.

Como ha interesado mucho, de un lado, formar conciencia de la trascendencia de la Enseñanza Primaria, y, por otro, sondear a este respecto la opinión pública, se han hecho las siguientes preguntas:

3.—III. Cuando la cultura de una nación ofrece fallos, ¿qué tipo de enseñanza debería ser revisado principalmente?

Han contestado:

67 por 100, la Enseñanza Primaria.

12,33 por 100, la Enseñanza Media.

5,33 por 100, la Enseñanza Superior.

4.—IV. ¿Cuándo cree usted que el educando es más influenciable por una educación escolar?

Responden:

En la Primaria, el 78,44 por 100.

En la Media, el 18 por 100.

En la Superior, el 2,33 por 100.

5.—VI. *¿En qué orden de importancia para el bien general de la Nación colocaría usted los diferentes grados de enseñanza?*

Las respuestas han sido:

La Primaria, el 79,77 por 100.

La Media, el 8,66 por 100.

La Superior, el 10,66 por 100.

También hemos planteado una serie de cuestiones relativas al trabajo escolar. Y así, se ha preguntado:

6.—VII. *¿Qué tiempo debería dedicarse a los deberes escolares del niño de Escuela Primaria en su casa?*

A) *Cuando hay permanencias:*

Ninguno, el 64,55 por 100.

Treinta minutos, el 16 por 100.

Una hora, el 12,88 por 100.

B) *Cuando no hay permanencias:*

Una hora, 39,88 por 100.

Hora y media, 25,33 por 100.

Treinta minutos, 16,88 por 100.

7.—VIII. *En caso de que convenga haya deberes en casa, ¿qué tipo debería predominar?*

Señalan varios tipos, pero los que alcanzan mayor porcentaje son:

Ilustración de ejercicios, 49,33 por 100.

Ejercicios de redacción, 51,44 por 100.

Resolución de problemas, 47,33 por 100.

Estudio, 41 por 100.

8.—XI. *¿Qué sería conveniente según su criterio acerca del tiempo de las vacaciones escolares?*

Las contestaciones se refieren principalmente al tiempo de verano. Opinan que:

Dejarlas como están, 62,66 por 100.

Alargarlas, 12,22 por 100.

Acortarlas, 22 por 100.

Ha preocupado sobremanera conocer la opinión pública respecto a la terminación de la Enseñanza Primaria y la edad de ingreso en el Bachillerato. Por esta razón se ha querido preguntar a toda España su opinión a este respecto y para ello se hacen las dos preguntas siguientes:

9.—XVI. *¿A qué edad debería concluir el período de Enseñanza Primaria obligatorio para los sujetos que sólo cursan esta enseñanza?*

Los años que han alcanzado el mayor porcentaje son:

Catorce años, 52 por 100.

Quince años, 19 por 100.

Dieciséis años, 12 por 100.

Diecisiete años, en régimen compatible con un trabajo, 9 por 100.

10.—XVII. *¿A qué edad deberían empezar los que han de seguir Enseñanza Media?*

Contestan:

A los diez años cumplidos, el 9 por 100.

A los once años cumplidos, el 14 por 100.

A los doce años cumplidos, el 55 por 100.

A los trece años cumplidos, el 11 por 100.

SOBRE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA

Como hemos indicado al principio, en esta segunda encuesta se han enviado cinco formas distintas de cuestionarios:

A) A todos los Catedráticos de Lengua de la Universidad.

B) A todos los Catedráticos de Lengua de Enseñanza Media.

C) A todos los Profesores de Lengua de la Escuela del Magisterio.

D) A todos los Inspectores de España.

E) Una muestra aleatoria, tamaño 748, al Magisterio en general.

Se han recibido respuestas del 48 por 100.

Estimamos de gran interés las contestaciones de cada uno de estos cinco grandes grupos docentes, tanto por la índole de las cuestiones cuanto por su característico punto de vista.

No obstante, en parte por razones de espacio muy limitado, y, sobre todo, para poder establecer comparación entre los distintos estamentos, vamos a circunscribirnos solamente a las respuestas de aquellos interrogantes que han sido comunes o, por lo menos, bastante afines. Así nos daremos más cuenta del sentir general.

1.—I. *¿Considera suficiente la formación lingüística de sus alumnos al ingreso en su centro docente?*

Contestan que NO:

Universidad, 90 por 100.

Instituto, 93 por 100.

Escuela del Magisterio, 93 por 100.

A los señores Inspectores y al Magisterio se les ha pre-

guntado si consideran suficiente la formación lingüística al final del período escolar primario. Han respondido NO:

La Inspección, 92 por 100.

El Magisterio, 93 por 100.

2.—II. Entre las diferencias más destacadas el mayor porcentaje lo ha tenido, en todos los grupos, la *falta de vocabulario*.

Universidad, 60 por 100.

Instituto, 84 por 100.

Escuela del Magisterio, 99 por 100.

Inspección, 92 por 100.

Magisterio, 73 por 100.

Como interesaba mucho conocer dónde juzga cada sector de enseñanza que radican los principales fallos originarios de estas deficiencias, preguntamos:

3.—III. *¿Considera que las deficiencias se deben a fallos achacables a:*

Contestan:

Universidad:

Por insuficiente formación lingüística del profesorado primario, 70 por 100.

Por falta de formación didáctica en la Enseñanza Media, 100 por 100.

Instituto:

Deficiencia en la Enseñanza Primaria, 60 por 100.

Deficiencia en el ambiente, 99 por 100.

Escuela del Magisterio:

Deficiente preparación didáctica del magisterio primario, 45 por 100.

Deficiente preparación didáctica del Catedrático de Enseñanza Media, 45 por 100.

Inspección:

Falta de preparación recibida en la Escuela del Magisterio, 82 por 100.

Magisterio:

Carencia de libros adecuados, 67 por 100.

Se ha querido saber qué opina cada sector docente de la formación lingüística que se imparte en su grado de enseñanza y para esto se preguntó:

4.—IV. *¿Considera que la formación que reciben en ese centro docente es suficiente?*

Universidad:

Para preparar al profesorado de Lengua Española de grado medio, NO, 70 por 100.

Instituto:

En general, NO, 46 por 100.

Pero si son bachilleres en Ciencias, NO, 90 por 100.

Escuela del Magisterio:

NO, 93 por 100.

Inspección:

NO, 93 por 100.

Magisterio:

NO, 73 por 100.

No obstante este descontento tan manifiesto de cada uno de los grupos respecto a la enseñanza lingüística, en sus respectivos centros, los señores Inspectores y Maestros juzgan, en un gran porcentaje, que en los Cuestionarios oficiales de Primaria se ha dado la suficiente intensidad a la formación lingüística de los alumnos. Y así lo expresan:

Inspección, 86 por 100.

Magisterio, 92 por 100.

Les hemos pedido que nos señalen las causas, a su juicio, que producen estos fallos. Nos han indicado varias, pero las que alcanzan mayor porcentaje son:

Universidad:

Un aprendizaje que no concede la debida importancia a ejercicios de tipo activo, 70 por 100.

Instituto:

Deficiencia del profesorado en el aspecto didáctico, 57 por 100.

Escuela del Magisterio:

Falta de ejercicios de redacción, de ejercicios de tipo activo y creador, 75 por 100.

Inspección:

Las escuelas no cuidan suficientemente la expresión escrita de los niños. No se enseña a los niños a ordenar las ideas como base de los ejercicios de redacción, 95 por 100.

Magisterio:

No se cuida suficientemente la expresión de los niños. Faltan ejercicios activos, 64 por 100.

Además Inspección y Magisterio señalan, como causa perturbadora para la posesión del lenguaje, la pronta preparación para la prueba de Ingreso en la Enseñanza Media. Inspección, 95 por 100.

Magisterio, 81 por 100.

En el próximo número indicaremos algunos de los muchos medios, todos muy interesantes, que han ido señalando todos los grupos, tanto en su sector como en el de los demás, para subsanar fallos y perfeccionar esta formación lingüística.

Hoy sólo adelantamos alguno.

Piden exista coordinación entre la Enseñanza Primaria y Media:

Instituto, 96 por 100.

Inspección, 93 por 100.

Magisterio, 96 por 100.

Y desean específicamente:

Escuela del Magisterio:

Publicación de libros de orientación didáctica, 99 por 100.

Celebración de cursillos, 100 por 100.

Que se reformen las exigencias didácticas del actual sistema de oposiciones, 92 por 100.

Inspección:

Guías didácticas para la enseñanza del lenguaje, 96 por 100.

Abrir concurso para la edición de libros del Maestro, 92 por 100.

Celebración de cursillos, 69 por 100.

Magisterio:

Abrir concurso para edición de libros de lectura, 94 por 100.

Guía didáctica para el lenguaje, 88 por 100.

Libros del Maestro con abundantes ejercicios prácticos, 74 por 100.

Instituto:

Que se dedique más tiempo a la formación del lenguaje, 80 por 100.

Repetimos, una vez más, que la escasez de espacio nos impide, con sentimiento por nuestra parte, el más leve comentario a estos trabajos de investigación y el destacar conclusiones. Algo de todo esto esperamos irlo dando a conocer en números sucesivos. Y, sobre todo, reseñar tan laboriosas encuestas con la amplitud y el detenimiento debido, en los folletos que a este efecto publicaremos.

Estúpida educación visual moderna que, en efecto, descubre admirables trucos para enseñar sin esfuerzo y comunicar así al niño, reducido a la categoría de formulario, un bagaje de conocimientos, en vez de forjarle un estilo y, por consiguiente, un alma.

Única dirección de la educación: el estilo. No es el bagaje lo que cuenta (instrucción), sino el instrumento de prehensión.

Se olvida hoy este problema fundamental que pertenece a los problemas morales. Porque el estilo es el alma. Y sólo se forma el alma en la medida en que se forja un estilo. (El campesino tiene un estilo.)

(ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY: *Carnets*. Gallimard, París, 51 edición, 1953, pág. 119.)

CURSILLO SOBRE DIDACTICA DE LA LENGUA EN BARCELONA

Conforme al programa publicado en nuestro número anterior, durante la última semana de abril se ha celebrado en Barcelona un "Cursillo-Coloquio sobre expresión y lenguaje", organizado por el Instituto del Teatro de la Ciudad Condal y el C. E. D. O. D. E. P., por iniciativa del director de aquella institución y brillante escritor don Guillermo Díaz-Plaja.

El marco y el ambiente.

Barcelona es una ciudad extraordinaria. Al comenzar su primera intervención, nuestro director, señor Maílló, dijo que, en su concepto, podía considerársela como "la ciudad", no tanto por su censo de población, como por haber sabido soldar orgánicamente los dos momentos que en la historia de Occidente decidieron el nacimiento y el auge de las ciudades. Salvo raros ejemplos debidos a la importancia religiosa, política o cultural de algunas localidades en la Alta Edad Media, las ciudades propiamente dichas surgen a impulsos de aquel mercantilismo naciente que a fines del siglo XII irrumpe en las riberas del Mediterráneo como una "formas de vida nueva". Barcelona es el "pendant" español de aquellas florecientes ciudades italianas en que se inicia el orto del capitalismo y que a fines del siglo XV habrían de experimentar una decadencia inevitable cuando los rumbos del comercio y de la cultura surcan el Atlántico, en vez del Mare Nostrum.

Tras un largo paréntesis, debido al cambio de dirección en los rumbos geopolíticos y geo-culturales, es la revolución industrial que se inicia a fines del siglo XVIII, y la burguesía, que es su consecuencia sociológica, lo que hace posible la edad de oro de las ciudades. Barcelona, durante todo el siglo XIX, es el hogar socio-cultural en el que las realizaciones económicas del capitalismo y las construcciones culturales de una burguesía iluminada por las claridades del mar latino, tienen sus manifestaciones más genuinas.

Dentro de este ambiente, que explica tantas cosas y permite a los espíritus observadores la asimilación de múltiples matices, que van revelándose en cada visita enamorada y enriqueciendo el cuadro grandioso de las realizaciones españolas, las tareas del Cursillo se han desarrollado en un marco delicioso: el palacio de los condes de Güell, una prueba irrefutable del ge-

nio arquitectónico de Gaudí. En el comedor señorial, donde la inspiración moderna buscó las líneas más sugerentes, la organización del espacio peculiar de la aristocracia feudal, han transcurrido las sesiones junto a las vitrinas en que el Museo del Teatro guarda las viejas máscaras de la escena antigua, todavía acaso trémulas con la voz de las "personas" (*personare*) que con ellas encarnaron papeles de la tragedia clásica.

El profesorado.

El Cursillo se desdobló en dos tipos de actividades, que se desarrollaban sucesivamente en cada una de sus secciones. En primer lugar, se iniciaba un coloquio, que abría un ponente, iniciándose después los diálogos, en los que tomaron parte numerosos cursillistas.

La sesión diaria se cerraba con una conferencia, también seguida de coloquio, a menos que lo avanzado de la hora impidiese celebrarlo. El límite máximo del trabajo en las sesiones de la tarde es distinto en Barcelona que en Madrid, pues mientras en esta última ciudad—hábitos que el nuevo horario legal intenta corregir—permiten prolongar las sesiones hasta bordear las diez de la noche, en Barcelona, en cambio, son las nueve un límite que no se puede franquear.

Tanto los coloquios como las conferencias han estado a cargo de personas especializadas en los temas correspondientes, por lo que la altura de las intervenciones, lo mismo por parte de los protagonistas que de los cursillistas participantes en los coloquios, ha sido en todo momento de una dignidad y una altura ejemplares. Es difícil establecer preferencias en cuanto a las distintas intervenciones; pero justo es consignar la emoción con que todos siguieron la conferencia del doctor Folch Camarasa sobre "Dislexias y dificultades en la lectura", y la de don José Manuel Bleuca, Catedrático de la Facultad de Letras de la Universidad de Barcelona, sobre el tema "Los clásicos en las enseñanzas primaria y media".

Los cursillistas.

Se quiso evitar, desde el primer momento una afluencia de cursillistas tan numerosa que imposibilitase el diálogo directo. Acuciados por este temor, se hizo, de propósito, muy poca propaganda del Cursillo, con lo que el alum-

nado se redujo quizá con exceso, privando de asistir a buen número de profesionales de la enseñanza con deseos de superación.

No obstante, el grupo de 80 personas que se reunió era suficiente para que los coloquios tuvieran, por una parte, altura, y, por otra, aquel tono de intimidad sin el cual las intervenciones adquieren necesariamente un matiz mitinesco reñido con el sosiego y la reflexión imprescindibles en estas tareas.

Debemos subrayar que la casi totalidad de los asistentes eran profesionales de la enseñanza primaria, no obstante el propósito deliberado de los organizadores de reunir en el Cursillo a Maestros y Catedráticos de Instituto. Con tal objeto, se incluyó en el programa una sesión entera, la del sábado día 29, para tratar los problemas que plantea la "Coordinación de las enseñanzas primaria y media en la didáctica del idioma", que corrió a cargo de nuestro director don Adolfo Maílló. La presencia de sólo tres profesionales de la enseñanza media frustró en gran parte los propósitos mencionados, siendo muy de lamentar la ausencia de más de una veintena de Catedráticos y adjuntos de los siete Institutos de Enseñanza Media que funcionan actualmente en la capital catalana.

El señor Díaz-Plaja lamentó públicamente esta ausencia en una de sus intervenciones, la cual fue explicada por el señor Bleuca al decir que "la Didáctica había sido cultivada en España solamente por los primarios, a tal punto que lo que sabemos sobre enseñanza del idioma se lo debemos a ellos, desde Martí Alpera a Maílló".

Justo es consignar que los cursillistas presentes de uno y otro grado de la enseñanza suplieron con creces a fuerza de competencia y entusiasmo el vacío producido por los que, por unas u otras causas, no se inscribieron.

La palabra, instrumento de expresión.

La sesión del jueves día 27 fue dedicada a los "Aspectos didácticos de la dicción". La conferencia estuvo a cargo del señor Díaz-Plaja, alma del Cursillo, y versó sobre un tema tan actual como el de "La revalorización de la palabra". Su actualidad viene determinada por el cerco que le tienen puesto en nuestro tiempo, por un lado, la prisa, ese demonio moderno que todo lo altera; por otro, la imagen, que si en cierto sentido está negándose a sí misma en las fantasías y los delirios del arte abstracto, desde el cine y desde la televisión lanza un día y otro sus ataques, no ya solamente contra la oratoria, arte humano magnífico, hoy en

franca decadencia, sino contra la propia palabra como vehículo de pensamiento y emoción.

Abrió el coloquio ese día don Bartolomé Olsina en torno al "Valor de la palabra en la lectura". No hizo ningún "elogio de la palabra", comentando el famoso texto del poeta catalán Maragall, ni se ocupó en demostrar la eficacia didáctica de la lectura, ni siquiera esbozó una especie de preceptiva de la lectura en la escuela. Hizo mucho más: hizo lo más que puede hacerse para "mostrar" (que era, en nuestros clásicos, la traducción del *in-signare* latino), los espléndidos, insustituibles valores de comunicación y emoción anejos a la lectura.

Ello fue posible porque el señor Olsina es un formidable lector, un estupendo recitador, un incomparable declamador. Después de leer maravillosamente un acto del "Peer Gin", de Ibsen, declamó de una manera inimitable el monólogo de "Hamlet", de Shakespeare, y, finalmente, nos regaló con un soneto de Lope de Vega. El coloquio que siguió a esta intervención alcanzó una "temperatura" excepcional, así como una intimidad y una brillantez desusadas, porque el señor Olsina había literalmente iluminado los espíritus, haciéndonos recordar, una vez más, el acierto de aquel Plan de 1914, que incluía entre las materias a estudiar por los futuros Maestros una denominada "Teoría y práctica de la lectura".

El bilingüismo.

Una cuestión tan importante como la relativa al tiempo y los modos de adquisición de una segunda lengua, en las regiones donde se superpone al materno un idioma oficial, no podía permanecer fuera de las actividades de un Cursillo sobre Didáctica lingüística que tuviese lugar en Barcelona. Abrió el coloquio sobre este problema don Juan José Ortega Ucedo, director de Grupo Escolar, y uno de los valores más destacados del Magisterio barcelonés. En el diálogo que sobrevino, las posiciones

de don Arturo Martorell, director del Instituto Municipal de Educación de Barcelona, y de don Adolfo Maílló, director del C. E. D. O. D. E. P., no coincidían, pues mientras aquél defendió la necesidad de dar toda la enseñanza primaria en la lengua vernácula, por razones psicológicas, éste, apoyándose en su "teoría de los registros" (según la cual un aprendizaje temprano de la segunda lengua no perturba a la primera ni a los mecanismos ideatorios y expresivos del niño, porque basta con cambiar de registro psicolingüístico, a la manera como en los órganos se transportan notas y melodías fácilmente a otro tono), abogó por un aprendizaje temprano de la lengua nacional, bien que facilitando didácticamente el paso del niño de una otra.

El señor Badía Margarit, Catedrático de Historia de la Lengua en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona, tuvo a su cargo la conferencia del día sobre "Ventajas y defectos del bilingüismo". Sin descender a una fundamentación psicológica de sus informaciones, sostuvo, a través del testimonio de cinco directores de Escuelas de Traductores interrogados por él al efecto, que la traducción es tanto menos perfecta cuanto más pronto se inicia el aprendizaje de la segunda lengua, lo que deponía en favor de la tesis del señor Martorell.

Ciertamente se trata de un asunto "apasionante", que es difícil tratar con objetividad cuando anda por medio una afectividad ligada a las más profundas "querencias" del ser humano. Cuestión, no obstante, necesitada de estudios repetidos y de lúcidos esclarecimientos, a fin de poner en su sitio cosas que poseen extraordinario valor y cuyo tratamiento docente, independientemente de toda colocación jerárquica, encierra la mayor importancia pedagógica y patriótica. Esperemos que surjan oportunidades para volver, sin otro "eros" que el de "conocer y comprender", a examinar cuestiones tan delicadas y trascendentes con el detenimiento y el amor que su rango exige.

Impresiones finales.

El Cursillo ha sido planeado y realizado con el propósito de trabajar prácticamente sobre los temas más importantes de la Didáctica del Idioma. Por ello, ha tenido poca solemnidad, en cuanto a los actos protocolarios de apertura y clausura. No porque se quisiera prescindir de ellos, pues la sesión de clausura, que iba a presidir el señor Tena Artigas, director general de Enseñanza Primaria, quedó reducida a unas palabras emocionadas de gratitud que pronunció el señor Maílló, ya que el director general no había podido desplazarse a Barcelona por obligaciones ineludibles de su cargo.

La sesión de apertura fue tan solemne como sencilla, más que por las elocuentes palabras de salutación y bienvenida que en ella pronunció el señor Díaz-Plaja, por las muy sinceras y elocuentes que oímos de labios del marqués de Castell-Florite, presidente de la Diputación de Barcelona. En ellas exhumó recuerdos de adolescencia, en relación con su deseo de aprender, no la nomenclatura gramatical, que corresponde a las palabras, sino el mensaje que éstas vehicular, y expresó su satisfacción por haber escuchado al señor Maílló su crítica de la Gramática Escolar, con la que coincidía plenamente. Su breve discurso fue premiado con una merecida salva de aplausos.

Finalmente, los que habían tenido intervención directa en las conferencias y coloquios se reunieron en un céntrico restaurante, invitados por el Instituto del Teatro. No hubo discursos, sino solamente unas cuantas muestras espléndidas de recitación de poesías que hizo el señor Olsina. En sus labios, la lírica meridional de García Lorca y la luminosa y meditabunda de Eugenio d'Ors mezclaron sus líneas diversas y, sin embargo, coincidieron en la suprema unidad de la palabra; del "Logos", al servicio del designio de unidad y armonía, de síntesis, que fue durante toda su vida la inspiración de aquel gran literato y pensador que fue el autor de "La bien plantada".

E S P A Ñ A

Discurso del Ministro de Educación Nacional

En el Palacio de las Dueñas, de Medina del Campo, sede del Instituto Laboral "Emperador Carlos", se celebraron el 24 de abril diversos actos para exaltar el décimo aniversario de la fundación de la enseñanza profesional. Fueron presididos por el Ministro de Educación Nacional, a quien acompañaban el Director general de Enseñanza Laboral, señor Reyna; Arzobispo de Valladolid, doctor García Goldéraz; Capitán general de la séptima región militar y autoridades y jerarquías de Valladolid y Medina.

En el salón de actos se celebró una sesión académica. El Ministro de Educación Nacional pronunció una documentada lección sobre la historia de la enseñanza profesional en España, destacando la gran influencia que tuvieron en España los gremios y cofradías, hasta que esta enseñanza laboral les fue arrancada por la política liberal del siglo XIX. "La enseñanza profesional actual—dijo—ha venido a sub-

sanar este yerro, y ahora todas estas profesiones se hallan respaldadas por un título."

"El desarrollo de las nuevas enseñanzas—dijo el Ministro—puede calificarse de excepcional: 93 institutos laborales oficiales en funcionamiento, cinco universidades laborales, 104 centros privados de muy diversas características que han implantado las varias modalidades de nuestro bachillerato laboral.

"Una vez que hayamos conseguido devolver al campo de la Enseñanza Primaria—sin ningún género de restricciones—la ancha parcela de la iniciación profesional, metódica y homogéneamente concebida, no obstante sus obligadas variantes, se advertirá claramente otra función unificadora de la enseñanza laboral: la de constituir una de las fuerzas más destacadas del proceso de integración que estamos llevando a cabo contra el aislamiento que ha venido separando las distintas modalidades y grados de enseñanza y que hoy queremos ver enlazarse en un sistema docente orgánico."

Terminado el acto, el Ministro recibió la medalla de oro de la ciudad, así como el Director general de Enseñanza Laboral, que les había sido concedida por acuerdo unánime del Ayuntamiento.

Instituto Municipal de Educación.

A principios de año ha comenzado a funcionar en Madrid la nueva residencia del Instituto Municipal de Educación, en la calle Mejía Lequerica. Este Instituto fue creado el 19 de octubre de 1956 como ampliación del Centro de Orientación Pedagógica y Extensión Cultural del Ayuntamiento de Madrid. En 1957 una orden ministerial lo reconoce bajo la dependencia del Ayuntamiento y en conexión con el Ministerio de Educación Nacional.

De la Secretaría Técnica de este Instituto dependen cinco secciones: Psicología, Neuropsiquiatría y Clínica, Pedagogía, Instituciones Sociales y Extensión Cultural.

En las nuevas instalaciones lo que más llama la atención es la labor de recuperación de los alumnos con alteraciones de lenguaje, dificultades de oído, inadaptación de conducta, etcétera. Los escolares examinados por los servicios del Instituto, que pasan ya de 5.000, son de todo tipo. Pero los que ingresan en el Centro son solamente aquellos que, si bien tienen alguna deficiencia, no son propiamente anormales. Una vez realizada su recuperación, son devueltos a las escuelas de donde proceden para que en ellas continúen su instrucción en las mismas condiciones que sus demás compañeros.

* * *

Analfabetismo.

Del 40 al 45 por 100 de la población mundial es analfabeta. El continente de máximo analfabetismo es África. Le sigue Asia. En tercer lugar, América. Después, Oceanía, y por último, Europa.

Los países más adelantados culturalmente tienen un 3 por 100 de analfabetos.

En España el analfabetismo lleva un ritmo de descenso muy marcado. En 1957, el 17,3 por 100. Pero en la actualidad sólo el 9,2 por 100 son analfabetos.

Jornadas Pedagógicas.

La Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria celebrará sus X Jornadas Pedagógicas en Granada a primeros de septiembre. Será estudiado un nuevo aspecto: "La formación física-sanitaria-nutricional".

U N E S C O

Unión geográfica internacional.

En la Unesco, la Comisión de Enseñanza de la Geografía se reunió los días 27 y 28 de diciembre de 1960 con objeto de planear un Manual de Geografía. Quiere contribuir con él a una mejora de relaciones entre Oriente y Occidente.

El anteproyecto de dicho Manual consta de los siguientes capítulos:

- I. Enseñanza de la Geografía.
- II. Técnicas pedagógicas.
- III. Observación directa e indirecta.

En la clase:

mapas,
fotografías,
proyecciones,
lecturas de viajes y exploraciones,
trabajos prácticos: modelado, dibujo, recitaciones.

Fuera de la clase:

observación en recreo y calles,
excursiones,
correspondencia con otros países,
colecciones: sellos, postales, etc.

IV. Material pedagógico: pizarra, cuaderno individual, trabajos prácticos, Manual, atlas, globo, colecciones.

V. La sala de Geografía (esto sólo en Segunda Enseñanza).

VI. Fuentes de información (editores, oficinas de turismo, organismos internacionales...).

VII. Naturaleza y espíritu de la Geografía.

* * *

Escuela unitaria.

La fórmula de la escuela de Maestro único como solución del problema de la escuela rural, aplicada a Europa y muchos países iberoamericanos, va a ser estudiada en la XXII Conferencia Internacional de Instrucción Pública, que se celebrará en Ginebra el próximo mes de junio.

"Hay que procurar por todos los medios—dice el Director general de Enseñanza Primaria, doctor Joaquín Tena y Artigas—que su enseñanza sea tan completa como cualquier

otra escuela para que no puedan sus alumnos sentirse discriminados ni se crean ciudadanos de segunda categoría.

El cine y los niños.

La Unesco ha realizado un estudio titulado "Influencia del cine en los niños y en los adolescentes", en este estudio se resumen los datos aportados por unos 400 autores de 30 países diferentes.

Como es lógico, no hay unanimidad de criterios en muchos puntos dada la diversidad de autores y temas, ya que se abordan problemas de índole psicológica, psiquiátrica, educativa y sociológica. En lo que sí están de acuerdo es en la afirmación de que el cine para los niños es de gran trascendencia y que cada día se va haciendo mayor. La mayoría de los autores dicen que es preciso hacer algo, aunque no estén de acuerdo respecto a lo que haya de hacerse. Sin embargo, es casi unánime la petición de que existan películas recreativas especiales para los niños y programas concebidos para ellos. Y no son pocos los que proclaman la necesidad de que la educación cinematográfica figure oficialmente en los programas escolares. Todos, también, están de acuerdo en sentar que lo que más influye en niños y adolescentes es en lo que puede denominarse "modos de vida": modo de vestir, de hablar, de peinarse, de tratarse los jóvenes, de distraerse y de jugar. Y, por esta influencia, la formación de criterios.

Se afirma también por muchos de los autores estudiados por la Unesco que los jóvenes y niños van al cine más que sus padres. Y que los espectadores más asiduos son generalmente los niños que sufren o que se sienten solos, para los cuales la pantalla cinematográfica es una evasión.

Coordinación de enseñanzas.

Se han publicado ya las actas de la XXIII Conferencia Internacional de Educación, celebrada en los últimos días de julio en Ginebra. El tema de dicha reunión fue la estructuración de planes docentes y la recomendación de la Oficina Internacional de Educación en que los planes de estudio de Enseñanza secundaria deben considerarse como continuación natural de los de Enseñanza Primaria.

NOTICIAS DE TODO EL MUNDO

GENOVA

Conferencia Internacional de la Salud y de la Educación Sanitaria.

Esta Conferencia estudiará algunos problemas sanitarios que el hombre encuentra en su medio biológico, físico y social y señalará la contribución que la educación sanitaria pública puede aportar a su solución.

La Conferencia reunirá médicos, especialistas en educación sanitaria, expertos en ciencias sociales, educadores y representantes de otras profesiones.

Las reuniones tendrán lugar entre los días 25 de junio y 7 de julio de 1962. El programa, a grandes rasgos, viene incluido en la "Revue Internationale d'Education de la Santé" (enero-marzo 1961).

Las lenguas utilizadas en dicha Conferencia serán: francés, inglés, español y ruso.

En el transcurso del presente año se hará público un programa preliminar. Las consultas y peticiones de programas deberán dirigirse a:

Secretariat, Union Internationale pour l'Education Sanitaire, 3, rue Viollier, GENEVE, Suisse.

* * *

INGLATERRA

Programas dominicales de TV "aptos para todos".

El Director de la British Broadcasting Corporation, sir Arthur Forde, anunció que los programas dominicales de televisión transmitidos por la BBC, empresa controlada por el Estado, serán desde ahora "aptos para todos", para que puedan verlos y escucharlos padres e hijos en el seno del hogar. La decisión de la BBC parece consecuencia de las protestas con que fueron recibidos ciertos programas nada recomendables.

Educación y salud dental.

En Gran Bretaña, como en otros países, el problema de la carie dental en los niños suscita serias inquietudes. No sólo porque el número de afectados, entre los niños de doce años, es doble que hace diez años, sino porque el número

de odontólogos es insuficiente ante la creciente demanda de tratamiento estomatológico.

Un factor profiláctico fundamental es intensificar el esfuerzo conjunto de padres y niños, enseñándoles la aplicación de las reglas de higiene bucal y alimenticia.

Por todo esto, el Ministro de Sanidad se dirige a los padres, como los mejor indicados, para que logren en sus niños un puntual y automático cuidado dental.

El Ministerio ha creado una Comisión Permanente de Educación Dental, bajo la dirección de F. St. D. Rowntree, Inspector de Educación Sanitaria de Sheffield. Esta Comisión Especial se reunió en sesión inaugural el día 1 de diciembre de 1960.

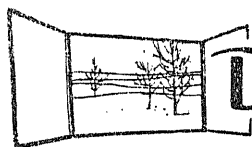
Algo parecido ha hecho la Asociación Británica de Odontología, proyectando crear una Oficina de Educación Sanitaria Dental.

* * *

La educación primaria en Hispanoamérica.

La educación primaria en Hispanoamérica ha mejorado mucho en los últimos cuarenta años, no obstante lo cual produce impresión pesimista si se la compara con el estado de la educación en Norteamérica y Europa. Los países de América del Sur se pueden clasificar en tres grupos, que se distinguen por el estado y desarrollo de su educación. Para la mayoría de la población, especialmente en las zonas rurales, las oportunidades educativas son muy limitadas. En 1956, las escuelas primarias atendían a poco más de 20 millones de niños de los 36 que existen.

Estos datos se contienen en el informe emitido por el doctor Oscar Vene, coordinador del proyecto sobre extensión de la educación en Hispanoamérica, quien asegura también



De par en par

El Consejo Consultivo Central de Educación inglés presentó al Ministro de Instrucción Pública, en agosto de 1959, un Informe titulado "15 to 20", en el que se examina la enseñanza que conviene a los jóvenes comprendidos entre los quince y los veinte años.

En él se defiende la necesidad de extender la escolaridad obligatoria a los dieciséis años, ya que en casi todos los sectores de la industria aumenta la demanda de trabajadores más instruidos y con mejor formación.

Debemos aclarar que se trata de una prolongación de la enseñanza obligatoria, "con horario parcial para todos los varones y mujeres que no sigan cursos de horario completo", es decir, para todos los que no cursan la Enseñanza Media.

* * *

Otro importante informe sobre educación, publicado en Inglaterra, es el llamado *Youth Service*, que contiene las recomendaciones formuladas, después de dos años de estudio, por un Comité de 15 expertos.

Youth Service es el nombre que dio el Consejo Nacional de Educación, en 1939, a un sistema en virtud del cual el Estado, las autoridades docentes y las organizaciones privadas trabajan en estrecha colaboración con una finalidad educativa común. Se trata ahora de estudiar las dificultades que encuentra la juventud para desempeñar el papel que le corresponde en la vida de la comunidad, habida cuenta de los cambios en las condiciones sociales e industriales y de las tendencias predominantes en otras ramas del servicio de educación.

En el documento se estudian las conse-

que las oportunidades de educación de la mujer son, en general, inferiores a las del hombre, pero tienden a igualarse a medida que se eleva el nivel educativo de los países.

* * *

Nueva revista norteamericana rural.

Con una tirada de 100.000 ejemplares ha aparecido en Milwaukee el primer número de "Country Beautiful" (Campo Hermoso), revista nacional norteamericana para la familia, inspirada por la Conferencia Católica de Vida Rural. El primer número tiene carácter de prueba, con el fin de preparar la salida regular de la revista a partir de octubre próximo. Saldrá todos los meses, excepto en julio y agosto.

* * *

El Congo y la enseñanza.

Los problemas educativos del Congo son acuciantes. Una nación que acaba de hacerse independiente, que requiere planear la estructura de su educación y que no cuenta con el elemento humano necesario para impartirla en su nivel secundario. Y como el Congo no puede esperar a formar sus propios profesores hay que ayudarle. A este respecto, en "El Correo de la Unesco", Daniel Berhrman dice: "La situación en África presenta caracteres verdaderamente excepcionales. El Departamento de Educación de la Unesco tiene que actuar en este continente con la rapidez de un servicio de extinción de incendios. Un solo ejemplo nos dará una idea de la urgencia y amplitud del problema: actualmente hay que reclutar 500 profesores para las escuelas secundarias de la República del Congo (Leopoldville), además de numerosos expertos en educación y administración escolar".

redacción y de disertación, en el que han tomado parte los alumnos de los Centros de las Enseñanzas Primaria y Media. Entre los doce países citados el número de trabajos que se presentan es de cerca de un millón.

* * *

cuencias que tiene para la juventud el rápido cambio de las condiciones sociales y de las condiciones de trabajo, que constituyen uno de los problemas sociales y pedagógicos más importantes de nuestro tiempo.

Se recomienda la elaboración de un programa de construcciones «generoso y audaz» para contar con locales adecuados a las necesidades educativas de la juventud; que se impulse la formación de dirigentes «profesionales» de la juventud, para que su número, que actualmente es de 700, sea de 1.300 en 1966. Finalmente, que autoridades locales y centrales de educación protejan y subvencionen a las organizaciones nacionales de jóvenes de carácter privado.

* * *

El día seis de febrero último se ha celebrado el DIA EUROPEO DE LAS ESCUELAS en los doce países siguientes: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, Francia, Gran Bretaña, Italia, Luxemburgo, Noruega, Holanda, Suecia y Suiza.

La celebración ha consistido en un concurso de ejercicios de dibujo, de

La Asociación Nacional de las Comunidades Infantiles de Francia ha celebrado su Congreso anual en Aix-en-Provence, del 16 al 19 de febrero último. Las comunidades de niños son establecimientos cuyos alumnos necesitan una educación especial por razones de orden social, sanitario o educativo. Según el índole de aquéllos pueden establecerse cuatro tipos de comunidades: las de carácter sanitario, las que atienden a causas sociales, los institutos médico-pedagógicos y los establecimientos para deficientes sensoriales y motores.

La citada Asociación agrupa actualmente 250 comunidades, con 50.000 niños y 2.500 educadoras. En la organización y funcionamiento de este Centro participan los Ministerios de Justicia, Sanidad Pública, Educación Nacional y el Comisariado de la Juventud y los Deportes.

* * *

Los países del África Tropical tienen necesidades ingentes en materia de enseñanza primaria. Los niños matriculados en las escuelas primarias de todos los países y territorios que han sido estudiados constituyen, aproximadamente, el 31 por 100 de la población en edad escolar, con cifras que varían entre el 84 por 100 en Lagos (Nigeria) y el 4 por 100 en Etiopía.

Se calcula que en estos países hay 17.000.000 de niños sin escuela, que necesitarían unos 340.000 Maestros, así como la construcción de igual número de aulas para que pudieran matricularse.

Yo no sé alcanzar otra verdad más que la simbólica, y, en el orden de mi lenguaje, mis conceptos son la verdad. Yo no puedo seducir racionalmente a mi enemigo, sino sólo convertirle. Hacerle tocar con el dedo la evidencia, no de la verdad—que nunca es evidente—, sino del hombre mejor o de la naturaleza más clara que puede nacer de ella.

Convertir: esta operación no consiste en demostrar, lo que podría hacerse en cinco minutos, sino en conducir a puntos de vista tales que, a su luz; el mundo se ordena o el hombre se siente más rico. Así en esta película, en la que el lirismo caballería-venganza se enfrenta, incomunicable, al lirismo religión-perdón.

(ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY: *Carnets*. Gallimard, París, 51 edición, 1953, pág. 143.)

EDUCACION PREESCOLAR

Exposición de Educación Preescolar en Ginebra.

En los primeros días del próximo mes de julio se celebrará en Ginebra una Conferencia de la UNESCO con dos temas fundamentales: Educación Preescolar y Escuelas Unitarias, cuyos índices expresivos del nivel docente alcanzado se expondrán en el "stand" destinado a España.

A este respecto se hizo un pregón general a través de las Inspecciones a todas las escuelas dedicadas a la educación preescolar que funcionan según la moderna concepción formativa del párvulo, invitándolas a participar en la exposición con sus trabajos didácticos y los de sus niños.

Los trabajos han llegado en tal profusión y calidad, que es verdaderamente consoladora esta brisa de nuevo oxígeno en nuestras escuelas de párvulos. No se sabe si admirar más el espíritu diligente y generoso de los educadores o el valor expresivo de lo enviado o la espontánea expresividad infantil. Es difícil elegir entre tanto bueno.

Han llegado trabajos didácticos de educación intelectual y sensorial, de formación de la personalidad, verdaderas filigranas de ingenio de las maestras, que en su mayor parte se han auto-formado en las nuevas técnicas.

Trabajos espontáneos e ingenuos de los niños, con expresión diáfana de sus íntimas aspiraciones, cuya selección es difícil por su bondad intrínseca y de forma.

Estadística.

Al lado de este aspecto técnico, cuyo interés es realmente impresionante, se envió a cada escuela, a cada concentración de niños comprendidos entre los cero y seis años, un estadillo que nos permitiera conocer el volumen y las necesidades de la educación preescolar en España de un modo directo y de relación casi inmediata.

El resumen elaborado por las Inspecciones respectivas ha sido un trabajo difícil y complejo, que debemos agradecer públicamente a los Inspectores de Enseñanza Primaria.

El rápido incremento industrial en nuestro país, su concepción social elevada, el trabajo de la mujer fuera

del hogar, cada día más imperioso, plantearán problemas a la Educación Preescolar, que ésta debe resolver con sentido familiar y social elevado, en armonía con las directrices de la doctrina social ortodoxa, de las concepciones nuevas sobre la educación preescolar.

Exposición Nacional.

Hay que seleccionar, entre los trabajos recibidos, algunos que han de ir a Ginebra.

Pero no queríamos emprender esta laboriosa tarea sólo para que sirviera en el extranjero como índice de nuestra actividad, sino, además, para que fuera estímulo y aliento de las personas dedicadas de lleno o interesadas por la educación preescolar.

A tal fin se pensó en organizar a fines de mayo una exposición nacional con los trabajos recibidos. La premura de tiempo, la dificultad para conseguir local adecuado, las dificultades para su montaje rápido, han hecho que esta exposición nacional se traslade al mes de octubre, en principio, para dar facilidad también a las maestras que deseen desplazarse hasta Madrid.

La Exposición constará de las siguientes secciones:

- 1.—Pintura infantil.
- 2.—Plástica infantil.
- 3.—Teatro infantil.
- 4.—Libros infantiles.
- 5.—Libros para el educador.
- 6.—Juegos.
 - a) Populares infantiles.
 - b) Educativos.
- 7.—Material de trabajo.
- 8.—Recinto escolar. Instalaciones.
- 9.—Estadística.

Cursillo.

Para que sea más eficaz y formativa la Exposición hemos pensado también en que cada tarde se celebre, en torno a ella, una conferencia básica de fundamentación psicológica o didáctica y una demostración práctica de lo realizado o conseguido con los niños, que queda

ESTADILLO SOBRE LA EDUCACION PREESCOLAR

Para contestar por cada clase

Provincia _____

Ayuntamiento _____

Localidad _____

Señas de la escuela _____

Denominación del Centro (1) _____

Nombre del Director o Directora _____

Tipo de Escuela o clase (2) _____

Emplazamiento de la Escuela (3) _____

Nombre y apellidos de la Maestra, Maestro o persona encargada de la clase _____

Título del mismo (4) _____

Matricula en el mes de Febrero de 1961 especificado por años

NIÑOS DE:

Números de	2	3	4	5	6	7	Más de 7	Total

Régimen legal-administrativo de la Escuela (5) _____

Dependencias del edificio escolar, que usan (6) _____

Tipo de mobiliario (7) _____

Horario de entradas y salidas de clase _____

Finalidad técnica de la Escuela (8) _____

Material educativo que posee. _____

Juegos educativos que usa. _____

L. Maestr o encargad , 1961

NOTA.—Envíese con urgencia a la Inspección de Enseñanza Primaria

- (1) Grupo Escolar, Escuela Graduada, Colegios, etc. y nombre del mismo.
- (2) Maternal, Parvulos, Jardín infantil, Hogar infantil, Casa-cuna-guardería.
- (3) Casco de la población-zona suburbana, industrial agrícola, población dispersa.
- (4) Maestra de E. P. Id. con oposiciones o cursillos o diploma de Parvulista-Puericultora Enfermera Auxiliar.
- (5) Enseñanza oficial, de Patronato, Municipal, Provincial, de la Iglesia, no oficial.
- (6) Sala de clase o juegos patio de recreo, jardín, servicios higiénicos, comedor.
- (7) Mesas y sillas individuales en madera, en plástico y metal-Mesas de colaboración y sillas pupitres-bancos largos.
- (8) Social (Ayuda a la madre) sanitaria-educativa.

servir a las Maestras jóvenes de toma de contacto con la nueva realidad educativa y de estímulo de trabajo a la vez que exponente de nuevas técnicas en el tratamiento educativo de nuestro niño pequeño.

Podría también conseguirse un aglutinante e intercambio afectivo y efectivo entre las personas dedicadas a estos problemas e interesados por la formación de los niños pequeños, no sólo en el campo de la docencia sino en el social industrial o familiar puesto que la importancia del tema "Párvulo" en su acepción formativa general debe llamar con fuerte aldabonazo a las puertas de los que tienen en sus manos la organización de la sociedad, para decirles, con Guy Jacquin y con tantos estudiosos de la psicología infantil, que los siete primeros años de la vida de un niño definen absolutamente su vida de hombre y determinan el esquema de su fu-

tura personalidad. "El niño de siete años—dice—ha adquirido virtualmente todos los rasgos de carácter de su personalidad futura." "Antes de los seis-siete años la educación del niño está ya tal vez sólidamente asentada o irremediablemente comprometida."

He aquí una expresión muy fuerte que como educadores—e incluyo en esta palabra también a los padres y rectores de la sociedad—debe impresionarnos y hacernos reflexionar sobre el influjo de los primeros años infantiles y la eficacia de una educación correctamente dirigida.

NOTA.—Si alguna clase o grupo de niños entre cero y seis años no ha recibido y llenado este estadiño, le rogamos nos lo envíe lleno a Alcalá, 36. Madrid (14). Inspección General de Educación Pre-escolar.



Vilanos



Desde la antigüedad helénica, cien generaciones de hombres han escuchado el "nosce te ipsum", haciendo lo posible por conocerse mediante aquel "pasar por el hombre interior", de que habló fray Juan de los Angeles.

Nada más difícil, sin embargo, que el conocimiento de uno mismo, como prueba nuestra personal experiencia y las reacciones que a diario vemos en nuestros semejantes. Así, por ejemplo, este hombre, con vocación mixta de sátrapa y de histrión, ¿en qué pobre medida se conoce cuando gesticula una y otra vez intentando convencernos de su incontenible inclinación a la educación o al apostolado?

Nunca meditaremos bastante la ingente hondura y la fecundidad extraordinaria de esta breve frase de San Pablo en la I Epístola a Timoteo: "La codicia es la raíz de todos los males"...

* * *

El padre Lindworsky, excelente y casi olvidado psicólogo alemán, habló de las "mentiras de la conciencia", procedentes unas de la dificultad de conocernos adecuadamente y originadas otras por la tendencia, casi inevitable, que tenemos a confundir la verdad con nuestros deseos. No otra cosa es el "quijotismo". Lo cierto es que muchas veces existe una diferencia considerable entre el que somos y el que querriamos ser. Cuando este último "yo" se superpone al otro y lo obscurece, estamos ante una personalidad falsificada, adulterada, inauténtica, incapaz de convertir en realidad el viejo lema del clásico latino: "llega a ser el que eres"...

* * *

La humanidad es como un océano de posibilidades infinitas en el que cada individuo tiene ante sí innumerables caminos. Poca será nuestra agudeza si, al frisar la primera juventud, no nos sentimos al par tentados, cegados y confundidos por las mil y una posibilidades o proyectos de vida que se abren ante nosotros, como otras tantas sendas que nos invitan a marchar.

Tres amplias avenidas nos solicitan especialmente, cada una de las cuales se ramifica luego en múltiples senderos tentadores. A su entrada, nos hacen guiños seductores el poder, el saber y el amor. La felicidad relativa que podemos alcanzar en este mundo sólo es posible si, como dijo un gran español desaparecido en plena juventud, "el sol de cada mañana ilumina la tarea que llena nuestra vida". Es el gran tema de la vocación, trascendental, complicado, difícil de abordar, aunque se hable de él tan a menudo.

Si has nacido para el poder, ¿por qué te obstinas en fingir adhesión al saber y al amor? Viceversa, si no tienes, como Dilthey diría, "suficiente hierro en la sangre", ¿por qué has de presumir de "esprit fort" indiferente al lamento ajeno? Atrévete a ser tú mismo...

* * *

Hay el personaje y la persona. El primero está formado por el conjunto de "papeles sociales" que la vida nos obliga a representar. Aquélla es el núcleo íntimo del que reciben energía y responsabilidad todas nuestras acciones.

Un mínimo de convenciones y escenificaciones es inseparable de la "condición humana", que es, querámoslo o

no, "condición social". Pero si una desatendida inclinación al dominio y al éxito adultera en su raíz nuestras reacciones, el personaje eclipsa a la persona y la proclividad hacia las grandes paradas, los gestos dramáticos y las situaciones relevantes empobrecen en tal medida el núcleo personal, que el individuo queda convertido en pura oquedad, bien que en tantos casos activa, "simpática" y arrogante.

* * *

Es importante y obvia la que Bolwy llamó "embocadura afectiva" de los procesos de aprendizaje, merced a la cual tanta trascendencia didáctica tiene la introducción o fase preliminar de toda lección, así como el influjo positivo que sobre el estudio de una materia tiene la relación de simpatía que con nosotros ha establecido el profesor que la explica y que, como ocurre casi siempre, recibe por nuestra parte una respuesta de idéntico signo.

Pero hay más: el pensar afectivo nos traiciona con frecuencia increíble, haciendo cambiar el signo de nuestros pensamientos y de nuestras actitudes hacia las ideas o hacia las personas. Efecto temible en un país donde la debilidad de las estructuras intelectuales permite el lujurioso crecimiento de las formaciones instintivo-afectivas—tendencias, impulsos, propósitos, deseos, anhelos...—a tal punto que muchas veces constituyen una especie de selva dentro de la cual el alma vive una vida de Robinsón, al menos en potencia. Y lo peor es la facilidad con que los vientos de la pasión hacen girar la veleta de las tendencias cuando "el otro" es percibido como el "competidor", es decir, el "enemigo"...

Libros y Revistas

EXPOSICION ESCOLAR DE LA MISION CULTURAL ESPAÑOLA

Tetuán, Diciembre, 1960.

En la segunda quincena de diciembre de 1960 se celebró en Tetuán, bajo el patrocinio de la Misión Cultural Española, dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores, una exposición escolar, la primera en su género realizada en el norte de Marruecos, después de la independencia de este país.

En el cuaderno multicopiado a que hacemos referencia se recogen los más importantes aspectos relacionados con el desarrollo del Cursillo que, como parte vital de dicha exposición, ha tenido lugar simultáneamente con ella. En esta publicación se incluyen amplios resúmenes de las conferencias pronunciadas en el Cursillo, así como de los coloquios que se mantuvieron dentro de éste y los aspectos fundamentales de la exposición. El sumario alude a los siguientes temas: "Dificultades y didáctica de la lectura personal", por don Adolfo Maíllo; "La escuela en la crisis actual de la cultura", por don Adolfo Maíllo; discurso del excelentísimo señor cónsul general de España; relación de los trabajos expuestos; "Consideraciones sobre los Maestros españoles en el extranjero", por don Agustín Serrano de Haro; "Notas sobre el cine educativo", por don Víctor García Hoz.

J. N. H.

LUIS LÓPEZ PRIETO: *La poesía va a la escuela*. Avila, 1960, 129 páginas, 18 ptas.

De todas las formas de expresión, incluyendo en ellas los diversos alfabetos que utilizan las artes bellas, ninguna tan brillante y encendida como la forma poética. Acaso las palabras más hermosas y más justas que sobre la poesía se han pronunciado o escrito en castellano se an aquellas que le dedicó fray Luis de León en el *Tratado de los nombres de Cristo*. Y, en verdad, el lenguaje poético tiene su más cabal aplicación para adorar a Dios y cantar las cosas santas.

¿Pecaríamos de excesivos si dijéramos que la musa de Luis López Prieto, director del Grupo Escolar de niños "Onésimo Redondo", de Arévalo, se orienta hacia esta especie levantada de poesía de que habló fray Luis? Creemos que no, porque los versos de este Maestro castellano, nacido en una de esas tierras en que palpita con mayor fidelidad el alma profunda de Castilla, tienen la sencillez, la castidad, la verdad y la pureza exigidas por la poesía más entrañable y más limpia, la única que puede y debe ponerse en manos de los niños.

Los temas que canta este vate arevalino son los grandes temas que dieron lustre a nuestra Literatura, distinguiéndola por su hondura de otras más proclives a los frutos prohibi-

dos. La familia, la niñez, la Historia y la religiosidad constituyen los motivos de este libro dulce y "castizo", en el mejor sentido de la palabra. Todo ello escondido en versos llenos de agilidad y gracia.

A nosotros, como dice Juan Piedra-hita en el epílogo del libro, tampoco nos asustan las "vanguardias", a no ser las integradas por los saltimbanquis de la expresión; pero las poesías de López Prieto, tanto por su inspiración como por su factura, merecen ponerse en las manos, en los labios y en el corazón de nuestros niños.

Y, en verdad, celebraremos mucho que, rectificando tanto prosaísmo escolar y tanta tecnificación educativa, la poesía honrada, sencilla y pura, como ésta del Maestro abulense, "vaya a la escuela".

ADOLFO MAÍLLO.

SERRANO DE HARO, AGUSTÍN: *Embellizamos las escuelas*. Un volumen de 88 págs. en cuarto menor, Colección "Eduquemos", de la Sociedad de Educación Atenas, S. A. Madrid, 1961, 35 pesetas.

Una vieja preocupación anida en el ánimo de muchos educadores, especialmente de los que enriquecen su espíritu con delicados afanes estéticos: la de buscar para las escuelas un ambiente grato y propicio al desarrollo de sentimientos artísticos. Y esto de ningún modo puede lograrse mejor que haciendo que el propio ámbito escolar y la misma vida docente se impregnen de un estilo bello.

A esto tiende la obra de Serrano de Haro, oportuna por su intención y por su desarrollo, que comentamos. En ella se presentan diversos aspectos del ambiente escolar referidos a los alrededores de la escuela, el local, el material, los niños y el trabajo escolar, observados en su plena vitalidad y con el mayor conocimiento de causa. Paralelas descripciones van ofreciendo una contemplación doble de los mismos hechos o los mismos elementos cuando los preside un criterio estético y cuando se dejan al descuido, el abandono o el adocenamiento.

Las páginas de este libro enseñan cómo sin grandes esfuerzos, cómo sin necesidad de costosos equipos, puede una escuela llegar a ser un conjunto de buen gusto y de armonía grata cuando hay algo en el interior del Maestro, que le hace buscar la línea de la belleza o, cuando menos, de la armónica presentación. Los diversos detalles que el autor expone acreditan cómo conoce estos problemas cotidianos de las escuelas y cómo encuentra fórmulas para el planteamiento de soluciones.

La obra se encuentra muy bien editada y tiene ilustraciones perfectas de Teodoro Delgado, ofrecidas con el criterio que sigue el libro de presentar dobles cuadros de cada uno de los casos que considera.

J. N. H.

JULIÁN SÁNCHEZ JIMÉNEZ: *Conocimiento del educando (ficha psicopedagógica acumulativa para la escuela)*. Edit. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto "San José de Calasanz", Sección Pedagogía.

El artículo 117 de la vigente Ley de Enseñanza Media dispone que "en todos los Centros docentes, y antes de finalizar el primer año de Bachillerato, deberán ser elaboradas las fichas médicas y psicotécnicas del alumno". Por el contrario, en la Ley de Educación Primaria no encontramos nada a este respecto. Se ha estudiado bastante, mas nada se ha legislado.

Para llenar este vacío y completar anteriores estudios de Rufino Blanco, Oscar Chrisman, Villarejo, F. A. Wolf, F. Secadas, etc., aparece este interesante trabajo de Julián Sánchez Jiménez.

La ficha, casi exhaustiva, ideada por el autor consta de los siguientes apartados:

Antecedentes: Filiación, escolaridad, religiosidad, hogar del niño.

Aspecto físico: Antecedentes genealógicos. Exploración médica.

Aspecto psíquico: Nivel mental, perfil psíquico. Tras un estudio del tema en diversos autores, opta por el criterio de García Hoz (Vermeyley-Thurstone). Aunque promete un posterior estudio del "Primary mental abilities".

Aspecto escolar: Rendimiento. Aquí el autor casi no se detiene.

Dictamen de orientación profesional. Todo el contenido de la ficha está puesto al servicio de la orientación, sin adjetivos. Pero el autor sabe, con Villarejo, que "el educador debe actuar, ya como colaborador, ya directamente como consejero orientador", en lo tocante a la profesión de sus alumnos.

Por ello establece este apartado basándose en las aptitudes predominantes y en la ineptitud manifiesta del muchacho.

Datos administrativos: Cartilla de Escolaridad y Certificado de Estudios Primarios.

Fichas anexas: a) De escolaridad; b) De conducta; c) Médico-escolar.

El autor no da a esta ficha una estabilidad de obra acabada, sino que la supone perfectible.

Termina con unos gráficos anexos que nos dan una idea clara de lo que será, ya en vida, la ficha que ha ido gestándose a través de las páginas de esta interesante monografía.

La elaboración y buena marcha de un registro como el que propone Sánchez Jiménez supone unos medios económicos y técnicos de los que, hoy por hoy y desgraciadamente, la escuela no goza. Pero es que la perfección es "primum in intentione, ultimum in executione". Y este trabajo significa un interesante y provechoso intento.

A. ORTEGA.

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

PRIMER CURSO

DEBERES FAMILIARES

Introducción.—Una escuela que intente educar sólo a los niños no merece el nombre de tal porque no realizará su función. Los padres son responsables de la educación de sus hijos y nos dejan a los educadores que participemos en su responsabilidad y al mismo tiempo en su "perfeccionamiento".

Por tanto, la escuela debe buscar la formación conjunta de toda la constelación familiar: hablar a los hijos de sus deberes familiares. Pero hacerlo también a los padres, a las madres, a los hermanos mayores.

Pensando que muchas veces el deseo de dirigirse a los padres se queda en "deseo" por falta de información, añadimos al tema una sucinta bibliografía para el Maestro y otra para los padres, procurando cooperar a las tareas de extensión educativa que ha de realizar la escuela que merezca tal nombre.

Deberes-derechos paternos y su justificación.

Los derechos de los padres emanan de su autoridad, del hecho de haber cooperado al nacimiento del nuevo ser, de ser "mayores y mejores" respecto del hijo.

Toda la autoridad que los padres ejercen sobre el hijo es una consecuencia del deber de educarlo. Por eso se dice que "el niño tiene todos los derechos y los padres sólo

CONOCIMIENTOS SOCIALES I-8

Por Raquel PAYA

deberes". Y, ciertamente, los derechos ejercidos sobre el niño le benefician y parecen deberes por la "entrega" que exigen.

Estos derechos-deberes se sintetizan en:

Amor a los hijos. Contra este precepto no cumplido podrían alzar su voz muchos hijos no-amados. Otros no siempre-amados. Y otros mal-amados.



Atenderlos convenientemente. Contra este deber-derecho podríamos levantar la voz los que vemos hijos atendidos muy por encima de lo posible—con una peligrosa desorbitación que con frecuencia llega a desorientar—o abandonar. Y es que en los hijos se busca mucho el éxito

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

SEGUNDO CURSO

Unidad temática mensual.

LA SOLIDARIDAD ENTRE LOS HOMBRES

Introducción para los educadores.

Un concepto muy actual en Ciencias naturales es el de "biocenosis", por la cual el mundo vivo forma un todo entre sí y con el medio inorgánico, de tal modo que, cuando un elemento vivo o muerto desaparece o cambia de proporción, el conjunto vital se altera. Es decir, que para aquel conjunto unitario todos y todo es imprescindible. Esto explica el porqué y el para qué de muchas aparentes "inutilidades". Todo cambia cuando falta un solo elemento.

Paralelamente se habla de "paidocenosis" como comunidades vitales en que el niño es el elemento principal, o que están constituidas por conjuntos infantiles. El niño influye y se influye sobre y por el medio, de tal modo que él nos refleja y por nosotros él se hace. Nada hay inútil o perdido en la "biocenosis" familiar, escolar o social.

Para este último tema del curso 1960-61 hemos elegido la *solidaridad*, a la que podríamos llamar "antropocenosis". Tampoco los hombres que vivimos unidos formamos células aisladas. Formamos un todo en que nadie es inútil. Nadie deja de marcar huella sobre los demás y de recibirla. Y si alguien falla—no importa quién—el conjunto se modifica. Tal vez ésta sea la justificación total de los cam-

CONOCIMIENTOS SOCIALES II-8

Por M.^a Raquel PAYA IBARS

bios sociales e históricos de la Humanidad y de los pequeños grupos humanos. Faltó o llegó un individuo o una clase, y el todo se resintió de aquel cambio. Podríamos pensar que Cristo vino a modificar—insertándose como Dios entre los hombres—definitivamente la "antropocenosis" puramente natural.

Si los educadores no nos sentimos solidarios, unidos vitalmente a la comunidad de los hombres, nuestros niños no podrán alcanzar la solidaridad y sin ella no hay, ni puede haber, comunidad cristiana. Estas ideas han tomado forma al leer una obra que se llama *La vida merece vivirse* (1). Los relatos que utiliza destacan esta "solidaridad" vital entre los hombres, que es una verdad en la realidad cristiana del Cuerpo Místico, y como un anticipado resentimiento de esta Gracia en las convicciones de los pueblos no cristianos. También ellos piensan que "los hombres no somos islas", que estamos comunitariamente unidos.

ALGUNOS RELATOS que pueden servir de punto de partida para iniciar a los niños en la vida de "solidaridad entre los hombres".

a) *La niña que recibió una lección de un corderito* (realmente sucedido en Pakistán durante la última guerra mundial). (El Maestro puede contarle dialogando y hasta dramatizar-

(1) FULTON J. SHEEN, obispo auxiliar de Nueva York, Ed. Planeta. Barcelona, 1959, 378 págs.

que satisfaga la hipertrofia del Yo paterno. Y se les deja en olvido por la misma razón.

Esta atención ha de ser de doble vertiente: corporal y espiritual. La primera se suele cubrir, y hasta con exceso. En la segunda las deficiencias son enormes: trabajo, tiempo, incapacidad. Y mientras, el hijo bien cuidado y alimentado crece a la deriva.

Procurarles un porvenir humano. El porvenir preocupa y, con frecuencia, los padres cargan a los hijos con el peso de un porvenir demasiado duro, ya en edad precoz: niños agobiados por un trabajo sobre el nivel de sus posibilidades y de su ritmo personal. Otras veces se le descarga en exceso: y se hace por él y en él mismo lo que bien puede realizar. Y en ambos casos hay error: el porvenir exige esfuerzo, trabajo, preparación con esperanza, con aliento. ¿De qué le sirve el porvenir labrado a costa de la esperanza y de la vida misma?

Deberes-derechos de los hijos.

Del deber de educación que los padres cumplen nacen los deberes de los hijos.

El hijo debe a sus padres obediencia, afecto y respeto. De estos tres deberes el primero cesa pronto. El otro dura tantos años como la vida de ambos.

La obediencia tiene su fundamento en el amor que el padre y la madre prodigan. Si se ama la obediencia es espontánea. Realmente se sabe que se ama cuando se hacen las cosas que exigen sacrificio y esfuerzo sin darse cuenta. Si nos damos cuenta del esfuerzo que exigen, pero las hacemos, estamos en un grado de amistad. Cuando no las hacemos, precisamente porque "cuestan tanto", hemos llegado a la indiferencia. Por eso quien desea ser obedecido debe procurar ser amado, según el sabio consejo de Santa Teresa.

Cuando el afecto amoroso dura siempre, aunque cese la obediencia, perdurará el respeto. El respeto es un sentimiento de mirar desde abajo, de ser interiormente menos que el "otro", por lo cual nos inclinamos ante él. El respeto que los padres merecen debe ir unido al amor, a la estima. El respeto que se prodiga a los que no se ama ni se estima es una pura fórmula que no tiene valor educativo ni sentido social profundo. Será cortesía, pero no convivencia cristiana.

El deber de ayuda material. Los hijos reciben de los padres por ley natural, ya que la generación paterna existe en función de la filial. Pero en justa reciprocidad los hijos han de ofrecer:

Ayuda cuando niños en el trabajo del hogar. Sobre todo ayuda a la madre, a la hermana mayor.

Ayuda cuando jóvenes a la "carga" del hogar. Pero ayuda no quiere decir "ablación", sacrificio total, renuncia definitiva a ser y realizar el fin personal. Y muchas veces se invierten los fines y se perturba el orden natural y sobrenatural.

Ayuda cuando llega la "ancianidad". Ayuda que ha de ser dada con alegría y recibida en paz.

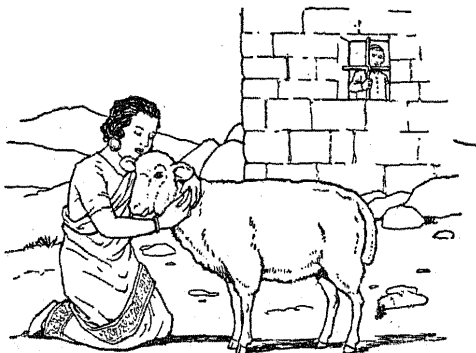
Deberes-derechos fraternos.

En la Sagrada Biblia los hijos entre sí se llevaban bastante mal. Es ésta una observación que con frecuencia hacen los niños. Podemos responder fácilmente: Se llevaban mal porque no respetaban sus derechos cumpliendo sus deberes. Y cumpliendo hasta más allá del deber. Para eso es necesario el amor. Y la experiencia repetida de que, "cuando vienen mal dadas", los nuestros son siempre los nuestros... Y para eso es mejor no abrir escisiones, no levantar barreras.

lo, adecuando el lenguaje y vitalizándolo mediante la narración modulada.)

Era una historia sencilla, pero verdadera. Los que hacen esta historia son principalmente tres personajes: Un corderito pequeño, que iba a ser muerto a la vez que los corderos grandes en el matadero: un obispo de una nación que el Pakistán no creía amiga, y una niña como de catorce años: Clara Mark.

Un día esta niña vio la manada de corderos y el corderito que iban al matadero. El corderito la dio tanta pena que lloró y suplicó por él. Un generoso hindú que vio sus lágrimas, compadecido, compró el corderillo y se lo regaló. Desde aquel día niña y cordero vivieron juntos y juntos eran el descanso de los suyos. Pero ella cada día pensaba para sí: "Si los ricos dan dinero para ayudar a los pobres: si las personas sanas cuidan a los enfermos: si un soldado da la vida por su patria, y ese hombre pudo salvar al cordero,



yo también puedo ser como el corderito que salve al obispo."

Así lo pidió al Todopoderoso, si ésa era su Voluntad. Hasta que un día mandó decir al obispo encarcelado:

"El día que yo muera las puertas de la cárcel se abrirán; serás misteriosamente libertado y permanecerás en Pakistán practicando el bien hasta el día de tu muerte."

Tres meses después el carcelero entró en la celda del obispo para decirle que era libre. Salieron los dos hasta la puerta, y allí, en el suelo, había un corderito muerto al que el carcelero apartó con una patada y sobre el que el obispo

dejó caer una mirada de amor y de dolor. Hacía tan sólo una hora que Clara Mark había muerto.

Sobre su tumba la piedra dice: "El corderito dio la vida por su pastor".

¡Es una bellísima manera de entender la "solidaridad".

b) *Historia de Kasa, pequeña bailarina de 'hula'.*

El jefe de los Oua pidió a un misionero que le fabricase, para él y para los suyos, una lancha motora. En cambio podían intentar ganar alguna de las almas de los Oua. La lancha se acabó y se celebró un banquete en que había montones de patatas, cerdos y carneros asados, langostas, cangrejos y leche de coco. Después de comer, cuatro bailarinas de doce años empezaron su danza. Entonces el misionero recordó la promesa de las almas. El jefe dijo: "Toma a Kasa (quiere decir linterna), una de las cuatro que danzan. Es mi hija. Ella será tu primer alma."

Kasa fue educada en la fe y quiso ser toda de Dios. Pero ella se debía a los suyos. Y, al menos por seis meses, le aconsejaron que volviese con los Oua.

Mas, al llegar, sus padres habían muerto. Su tía, que se hizo cargo de ella, la persiguió por su fe y la maltrataban todos.

Un día un hijo de su tía y primo suyo pescaba con arpón entre las aguas del mar. Estas empezaron a ponerse rojas. Un tiburón lo había destrozado entre las sierras de sus dientes.

Pensaron que era una prueba por la "solidaridad culpable" y dejaron a Kasa en libertad. Ella decidió llamarse sor Gabriel, porque, como el arcángel, se sentía anunciadora de buenas nuevas a los suyos. Solidaria con los Oua también para la fe.

Aplicaciones.

Los niños pequeños no pueden recibir la convivencia social en normas. La han de recibir en ejemplos. Sobre todo es la vida escolar la que debe dar señales de solidaridad. Nuestras escuelas cultivan demasiado el aislamiento y la competición—confundida frecuentemente con la emulación—y poco el equipo. El equipo es la solidaridad en la realización de una tarea o en la elaboración de un pensamiento. Y hasta en el vivir una nueva "manera" de trabajar en la sociedad escolar.

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

HIDROSFERA (II).

Fines que se persiguen con este tema:

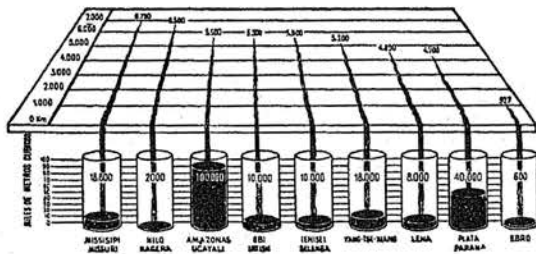
- 1.º Que los escolares de los últimos grados, a quienes va dirigido, observen sobre un planisferio o mapamundi el elemento líquido que existe dentro de los continentes en forma de ríos, lagos y glaciares.
- 2.º Que aumenten su vocabulario geográfico con la comprensión de una serie de términos de uso frecuente en las conversaciones, los periódicos y los libros de divulgación.
- 3.º Que conozcan las propiedades de las aguas continentales y las causas de los diversos fenómenos que habrán podido observar en ellas.
- 4.º Que localicen en el mapa y aprendan los nombres de los ríos y lagos más importantes del mundo y de España, así como las zonas o regiones donde se encuentran emplazados los grandes glaciares.

La superficie terrestre recibe cantidad variable de agua procedente de las precipitaciones atmosféricas—lluvia, nieve, etc.—, la cantidad que se distribuye en la forma siguiente: una parte se evapora y se vuelve a la atmósfera, otra es absorbida por los organismos vegetales, otra corre por la superficie terrestre y otra se filtra hacia el interior hasta que encuentra una capa impermeable que la detiene—aguas subterráneas—. Estas aguas subterráneas pueden salir al exterior, bien porque la capa impermeable que las soporta aflore a la superficie, como consecuencia de

movimientos sísmicos o fallas, o bien porque el hombre haga perforaciones hasta alcanzar dichas aguas. En cualquiera de los casos surge una fuente o manantial.

No todas las fuentes deben su origen a la filtración de las aguas de lluvia. Hay manantiales de aguas termales y mineralizadas, cuyo caudal procede de las reservas naturales, de las rocas y cuya subida a la superficie se debe a la presión de los gases que encierran. En este grupo de fuentes hay que incluir a las que han dado origen a los balnearios y a los gigantescos surtidores de agua caliente, llamados *geisers*, que tanto abundan en Islandia y Nueva Zelanda.

Para el mejor estudio de las aguas continentales se dividirá el tema en tres apartados, en relación con los tres hechos geográficos más importantes a este respecto: ríos, lagos y glaciares.



I. Ríos.

Son corrientes continuas de agua que, impulsadas por la fuerza de la gravedad, circulan desde un punto o región más elevada—nacimiento—a otro más bajo en relación con el primero—desembocadura—. El lugar por donde discurre se llama cauce o lecho.

GEOGRAFIA-VIII

Por Isabel ALARMA

Curso de un río es la distancia entre el nacimiento y la desembocadura, y *desarrollo* es la relación entre la recta que une el nacimiento con la desembocadura y la distancia real entre estos dos puntos. El desarrollo depende de la pendiente del terreno por donde discurre. Así son ríos de escaso desarrollo los de pendiente muy acusada y de mucho los que circulan por llanuras horizontales en las que perezosamente se pierden en numerosas ondulado-



nes que reciben el nombre de meandros. (En España pertenecen al primer tipo, entre otros, los de la vertiente cantábrica, y del segundo es característico el río Guadiana.)

El caudal de un río o la cantidad de agua que arrastra

aumenta por el tributo de los heleros, las nieves y las lluvias, y disminuye por la evaporación y la filtración.

Estas son las causas por las cuales en los países húmedos el caudal crece hacia la desembocadura en tanto que en los secos disminuye. En los primeros la cantidad de agua se mantiene constante durante todo el año, mientras en los segundos se reduce a la mitad y aun a la cuarta parte durante el verano. En las regiones extremadamente áridas los ríos llegan a secarse totalmente, constituyendo los *wadis* o ríos periódicos.

En general, el mayor caudal lo registran los ríos alimentados por lluvias ecuatoriales o tropicales; el menor, los de las zonas áridas o secas y el más irregular los de los países fríos.

Para regular el caudal de los ríos y evitar los perjuicios, tanto de los fuertes estiajes como de las grandes inundaciones, se construyen los pantanos, los cuales, a más de evitar verdaderas catástrofes, proporcionan agua potable para el consumo humano, riegos abundantes a la agricultura y fuerza motriz a la industria (recuérdese la importante labor que en este sentido está realizando España: Plan Badajoz, plan Jaén y los numerosos pantanos extendidos por toda la Península).

La desembocadura natural de un río es el mar. Algunos desembocan en un lago o en otro río. Estos últimos son los llamados afluentes o ríos secundarios con relación a aquel en el cual vierten sus aguas.

Todo río recoge las aguas de una zona más o menos extensa y esta zona es la que recibe el nombre de *cuenca* hidrográfica, entendiéndose por tal la región de la que son colectores no sólo el río principal, sino también todos sus afluentes. En este sentido la mayor cuenca hidrográfica es la del Amazonas.

Una cuenca está separada de las vecinas por la llamada línea divisoria, que generalmente coincide con la de máximas alturas.

Puede ocurrir que se comuniquen entre sí las cuencas de dos ríos diferentes. Tal ocurre con el Orinoco y el Amazonas, cuyas cuencas se unen a través del río Casiquiare.

Otro fenómeno más o menos frecuente entre los ríos próximos es el de *captura*, debido a la acción erosiva del cauce que, en sentido vertical, realiza todo el río hasta conseguir el camino más rápido entre el nacimiento y la desembocadura; camino que no es la línea recta—distancia más corta—, sino una curva parabólica por cuya pendiente las aguas circulan o corren más de prisa. Cuando un río joven de fuerte acción erosiva vertical consigue capturar a otro, incorpora a su caudal las aguas que el río capturado arrastra desde el nacimiento hasta el lugar donde se produjo la captura, la cual queda señalada por una curva en el cauce que se conoce con el nombre de codo de captura.

(Hágase una enumeración, señalando en el mapa los ríos más importantes de cada continente, tanto por su longitud como por el caudal, tamaño de la cuenca, etc. Hágase lo mismo con los ríos de España.)

II. Lagos.

Son masas de agua que ocupan oquedades de la superficie terrestre. Son, de hecho, islas de agua, si entendemos por isla toda solución de continuidad en un medio geográfico cualquiera.

Según el tipo de alimentación y desagüe se distinguen varias clases de lagos. Los que se alimentan de aguas subterráneas o de las procedentes de lluvias o nieves que no

reciben ni emiten ríos se llaman *lagos ciegos*. Son *lagos fuentes* aquellos que originan ríos porque reciben más agua de la que evaporan y tiene que dar salida a la excedente. *Lagos terminales*, los que reciben ríos y no emiten ninguna corriente de agua por estar emplazados en regiones secas de fuerte evaporación.

La superficie total de todos los lagos de la tierra se aproxima a los dos millones de kilómetros cuadrados. El más extenso es el llamado mar Caspio.

Las regiones donde abundan los lagos se llaman *zonas lacustres*, si bien estas zonas ofrecen entre sí características muy diversas, que permiten la siguiente clasificación:

Zonas de *lagos glaciares*, ocupadas en otro tiempo por hielos, que dieron origen a los actuales lagos. Son de este tipo todos los del norte de América y los del norte de

Europa y Asia. Pueden incluirse en éste grupo los de las altas montañas españolas.

Zonas de *lagos esteparios*, regiones secas, de fuerte evaporación, en las que son típicos los lagos terminales (el Caspio, de Asia; el Chad, de Africa; los de la Mancha, de España, etc.).

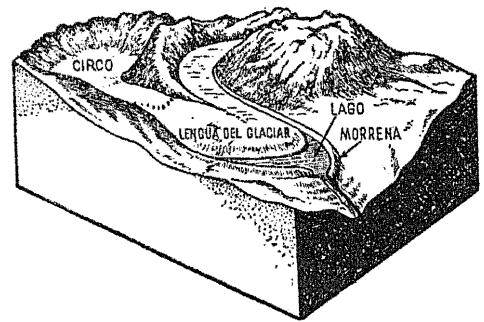
Zonas de *lagos tectónicos*, cuyas aguas afloraron a la superficie por un hundimiento de la corteza terrestre. El mar Muerto, en Asia; el Tanganika, en Africa, etc.

Zonas con *lagos cárnicos*, propios de las regiones calcáreas, alimentados, en general, por aguas subterráneas.

En las regiones montañosas la topografía y el clima favorecen la formación de lagos.

III. Glaciares.

Hay zonas en la superficie terrestre cubiertas constantemente de nieve; son las zonas de las nieves perpetuas,



donde la acumulación nival alcanzaría proporciones gigantescas si no se produjera un descargue natural por medio de los llamados glaciares.

El glaciar es una masa de hielo que por la fuerza de la gravedad desciende a lo largo de una pendiente.

En todo glaciar se distinguen generalmente dos partes: el *circo*, o zona de alimentación, y la *lengua*, o zona por la que se produce el descargue.

Dentro de estas características generales existen varios tipos que reciben sus nombres de los glaciares más representativos. Así, se llama *alpino* cuando el circo descarga por una sola lengua; *noruego*, cuando lo hace por varias, y *alasquiano*, cuando es todo el circo el que rebosa a manera de una copa colmada.

En latitudes polares como la Antártida y Groenlandia el hielo cubre toda la superficie y de las zonas marginales se desprenden inmensas lenguas glaciares que flotan sobre el mar formando los *icebergs*.

EJERCICIOS

Contestar, por escrito, a las preguntas siguientes:

- 1.ª ¿A qué se llama cauce o lecho de un río?
- 2.ª ¿A qué nos referimos al hablar del caudal?
- 3.ª ¿Qué servicios prestan los pantanos?
- 4.ª ¿Qué es la cuenca hidrográfica?
- 5.ª ¿Sabrías explicar el fenómeno de captura de un río por otro?
- 6.ª ¿Qué son lagos ciegos?
- 7.ª ¿Y lagos terminales?
- 8.ª ¿Qué características tienen los lagos glaciares?
- 9.ª ¿Qué partes suelen distinguirse en todo glaciar?
- 10.ª ¿Qué características tienen los glaciares de tipo alasquiano?

MATERIAL DEL MAESTRO:

- Una esfera.
- Un planisferio o mapamundi.

MATERIAL DEL ALUMNO:

- Un atlas.
- Un cuaderno.

BIBLIOGRAFIA

- VICENS, WAGNER y BOSQUE: *El Universo*. Editorial Teide, Barcelona.
- IZQUIERDO CROSELLES: *Geografía general*. Editorial Prieto, Granada.
- MELÓN y RUIZ DE GODZUELA: *Geografía general*. Imprenta Santarém, Valladolid.

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

EL TIMBRE ELECTRICO

Observaciones,

Obsérvese un timbre. Consta de cuatro partes principales:

1.ª, un *electroimán*; 2.ª, la *armadura de resorte* (lámina vibrante), formada por una pieza de hierro dulce que va fija a una lámina de acero flexible y terminada por una bolita; 3.ª, un *tornillo de contacto*, que pone en comuni-

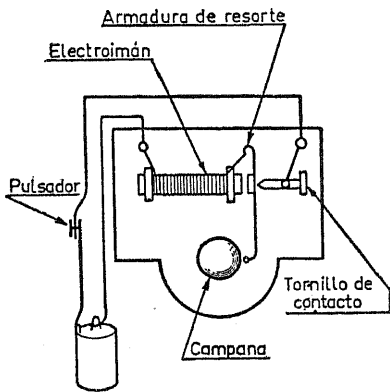


Fig. 1.

cación uno de los polos de una pila o de la corriente

FISICA - FICHA VII

Por JULIO FUSTER

con la armadura, y 4.ª, un *interruptor* o pulsador (fig. 1.ª).
Explicar el funcionamiento del timbre. Cuando se aprieta el interruptor circula la corriente por haberse cerrado

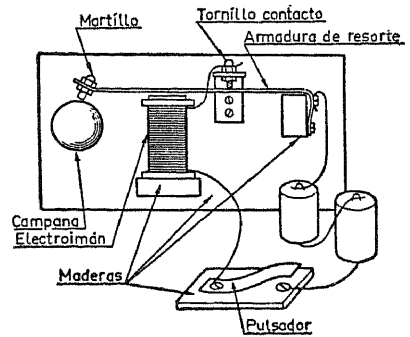


Fig. 2.

el circuito, y el electroimán atrae la pieza de hierro dulce y la esferita golpea la campana; pero al mismo tiempo se ha cortado la corriente, porque la armadura se separa del tornillo. Así el electroimán deja de obrar y la armadura vuelve a su sitio. Al volverse a poner en contacto con el tornillo se vuelve a cerrar el circuito y el electroimán vuelve a actuar y la esfera a golpear la campana. Como esto sucede con mucha rapidez se produce el repiqueteo tan conocido.

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

MEZCLA Y COMBINACION

Experimentos y observaciones. SOBRE MEZCLAS:

1.º *Mezcla de arena y sal.*—Mezclemos lo más íntimamente posible arena y sal. Para separar los componentes, disolver la mezcla en el agua; la sal se disuelve y la arena va al fondo. Filtrando, la arena se queda en el filtro; la sal puede recuperarse evaporando el agua. Hacer notar que para separar los componentes sólo hemos utilizado *procedimientos físicos* (fig. 1.ª).

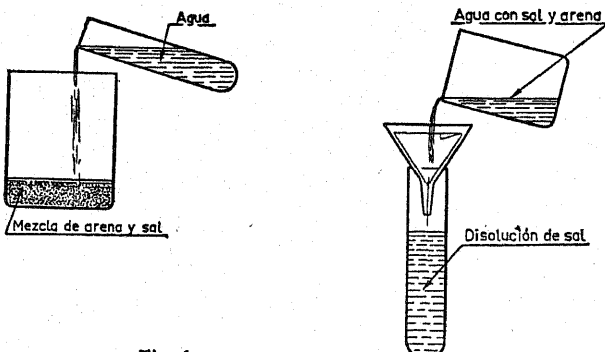


Fig. 1.

2.º *Mezcla de hierro y azufre.*—Tomemos polvo de azufre (flor azufre) y limaduras de hierro y formemos una mezcla lo más fina posible. Con una buena lupa, o me-

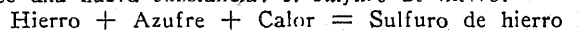
QUIMICA - FICHA V

Por Julio FUSTER

Por con un microscopio, podemos observar claramente la *heterogeneidad* de la mezcla. Acercando un imán podremos separar las limaduras del azufre, lo cual nos prueba que el hierro conserva sus *propiedades*. Asimismo podrían separarse los componentes con sulfuro de carbono, que disuelve el azufre (fig. 2.ª).

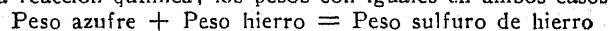
SOBRE COMBINACIONES:

3.º En el experimento anterior podríamos haber puesto más o menos cantidad de azufre o hierro, a elección, y nos habría salido una mezcla más rica en azufre o hierro. En un tubo de ensayo pongamos ahora *cuatro gramos* de azufre en polvo (o cuatro partes) y *siete gramos* de limaduras de hierro muy finas (o siete partes) y calentemos suavemente. Observar que el azufre se funde y aparece una nueva sustancia: *el sulfuro de hierro*.



Si acercamos un imán al sulfuro de hierro, ya frío, notamos que no lo atrae, pues el sulfuro tiene *distintas propiedades* que la mezcla antes de calentar (fig. 3.ª).

Pesar el tubo con hierro y azufre, antes y después de la reacción química; los pesos son iguales en ambos casos.



Repetamos este experimento con otras cantidades que las anteriores; por ejemplo, siete gramos de limaduras (lo mismo que antes) con siete gramos de azufre (exceso de azufre). Al calentar podemos observar que se forma el sulfuro, pero que nos sobra azufre.

Experimentos,

1.º *Construyamos un timbre.*—Dispongamos de cuatro tablas, una como base del aparato, otra para sujetar el electroimán, la tercera para sujetar la lámina vibrante y la cuarta para el interruptor. En la figura se indica su colocación respectiva (fig. 2.º).

Para construir el electroimán (ver ficha VI) tomar el tornillo de unos siete centímetros y enrollar unas 100 vueltas de cable.

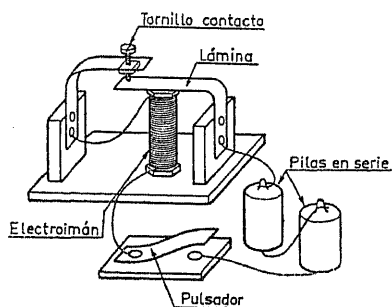


Fig. 3.

Como armadura vibrante se utilizará un trozo de resorte de reloj, al cual se destempará calentando un rato al rojo y después enfriando lentamente, con lo que pierde su imantación. Sujetar la lámina después de doblada en ángulo recto, como se ve en la figura, y que quede a unos cinco o seis milímetros del electroimán. En su extremo un tornillito hará de martillo.

De tornillo de contacto hará un tornillito, preferente-

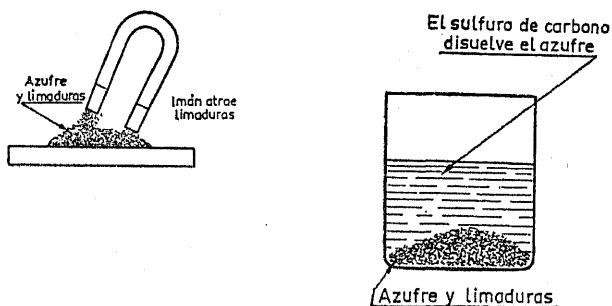
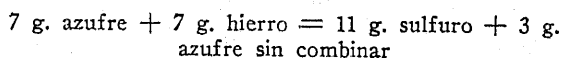
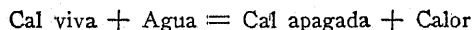


Fig. 2.

Es decir, que, al combinar azufre con hierro, tenemos que hacerlo en la proporción de *cuatro partes de azufre con siete de hierro* para que la transformación sea completa.

4.º Sobre un trozo de *cal viva* echemos un poco de agua. Observar que se produce *efervescencia y calor*, apareciendo un cuerpo distinto: la *cal muerta*.



Destacar que, así como antes se necesitó calor para que la reacción comenzara, ahora, por el contrario, se *desprende calor*.

mente de latón, sujeto por dos tuercas a un soporte de hierro.

El interruptor o pulsador se puede construir con otro trocito de cuerda de reloj o una laminita de metal.

Unir los cables del electroimán al tornillo de contacto y a un extremo del pulsador y conectar el otro extremo a dos pilas en serie, que a su vez van unidas a la lámina vibrante.

Pulir con lija los contactos y ajustar bien las diversas partes, hasta que suene con regularidad.

2.º *Construyamos una "chicharra" o zumbador* (fig. 3.º). La "chicharra" produce un zumbido en lugar de golpes, cuando se cierra el circuito. Está concebida de tal manera que, cuando se pulsa el interruptor, el circuito se encuentra, sucesivamente, cerrado y abierto automáticamente muchas veces por segundo, y la armadura vibra produciendo un zumbido.

Este aparato puede utilizarse para explicar el telégrafo, ya que puede enviar mensajes en *morse* (zumbido breve para el punto, zumbido largo para la raya), y con dos chicharras y dos pulsadores se puede construir un circuito telegráfico de doble sentido.

Para construir el aparato se toman tres tablitas y se clavan, como indica la figura. El electroimán se construye exactamente como en el experimento anterior. De lámina vibradora servirá una laminita de hierro o cuerda de reloj destemplada situada a unos tres milímetros del electroimán. El tornillo de contacto, constituido por un tornillito de latón, va sujeto por dos tuercas a otra laminita de hierro doblada en ángulo recto. Pulir con lija los contactos y hacer la conexión (como se ve en la figura) de la chicharra y pulsador a dos pilas secas en serie.

Ejercicios.

Dibujar el esquema por los niños antes de llevar a cabo la construcción.

Inducción.

Dos sustancias en contacto se mezclan o se combinan.

En las mezclas: 1.º "Los cuerpos que las forman conservan sus propiedades."

2.º "Se pueden separar los componentes por procedimientos físicos."

3.º "Los componentes pueden entrar en cualquier proporción y no forman un compuesto homogéneo."

4.º "No hay manifestación de energía en su formación."

En las combinaciones: 1.º "Se forma una sustancia nueva y de distintas propiedades."

2.º "No se pueden separar los elementos por procedimientos físicos."

3.º "Los elementos que se unen siempre lo hacen en proporciones fijas e invariables."

4.º "En la obtención del compuesto unas veces hay que aplicar energía y otras veces se desprende."

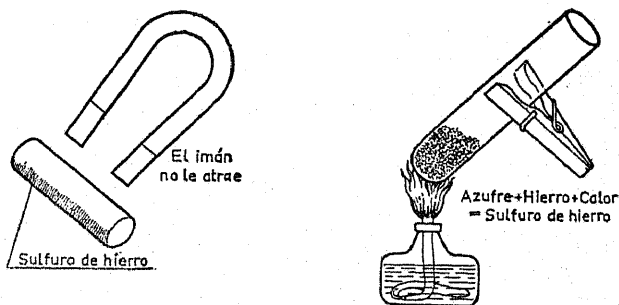


Fig. 3.

FICHAS DIDACTICAS Y DOCUMENTALES

(VIDA ESCOLAR, núm. 30.)

PERIODO DE PERFECCIONAMIENTO. SEGUNDO CURSO

Tema: **Napoleón y la invasión francesa de 1808.**

(Guión para el Maestro.)

En 1795 España y Francia firman la paz de Basilea. Godoy se va uniendo cada vez más a Francia, hasta que el 19 de agosto de 1796 se concierta una alianza ofensiva y defensiva con el Directorio, conocida por "El Tratado de San Ildefonso".

Sobreviene una guerra con los ingleses, que derrotan a nuestra flota en el cabo de San Vicente. Cádiz y Santa Cruz de Tenerife se defienden muy bien. En la última, el almirante inglés Nelson pierde un brazo en la lucha.

Napoleón, ya primer cónsul, obliga a España a declarar la guerra a Portugal, aliada de Inglaterra. Es la guerra que se llama *de las naranjas*. Los españoles toman la plaza de Olivenza y en 1801 se firma la paz.

De nuevo en lucha con Inglaterra, el 20 de octubre de 1805 Nelson nos derrota en Trafalgar.

a) *Intenciones de Napoleón.*

En la paz de Tilsit de 1807 Napoleón acuerda, juntamente con Rusia, hacer un bloqueo continental a Inglaterra. Este bloqueo fallaba por dos puntos: Los Estados pontificios y Portugal, que no se quisieron adherir a él.

Napoleón se apodera de los Estados pontificios y proyecta apoderarse de Portugal.

b) *Situación en España.*

Era rey Carlos IV de la dinastía de Borbón, bueno, pero sin voluntad. La reina María Luisa de Parma había encumbrado a Godoy hasta el puesto de primer ministro, y éste crea una camarilla y va colocando en los puestos de gobierno a todos sus amigos.

Contra él se forma un *partido* que capitanea el príncipe de Asturias, Fernando.

Napoleón quiere atraerse a Godoy y le promete que, una vez conquistado Portugal, se dividirá en tres partes: la primera para los reyes de Etruria (destronados por Napoleón), la segunda para el propio Godoy, y una tercera sobre la que se decidiría al final de la guerra, pero indicaba que podría darse a Inglaterra a cambio de Gibraltar.

Todo esto se firma en el Tratado de Fontainebleau el 27 de octubre de 1807, y en su virtud, para atacar Portugal, penetran en España 28.000 franceses.

A principios de 1808 cien mil franceses más penetraron en la Península. Godoy se alarma, y, a imitación de los reyes de Portugal, aconseja a los monarcas que se trasladen a Andalucía, desde donde sería más fácil partir para América en caso de peligro.

La noche del 17 de marzo, estando los reyes en Aranjuez, estalla un *motín* instigado por la camarilla de Fernando. Godoy es destituido.

El 19 de marzo Carlos IV abdica en su hijo Fernando VII, pero ni Napoleón ni su lugarteniente Murat conceden importancia a esta abdicación.

Carlos IV va a Francia y Napoleón llama con engaños a Fernando VII, quien incautamente pasa la frontera.

En las entrevistas de Bayona Fernando devuelve la co-

HISTORIA - VIII

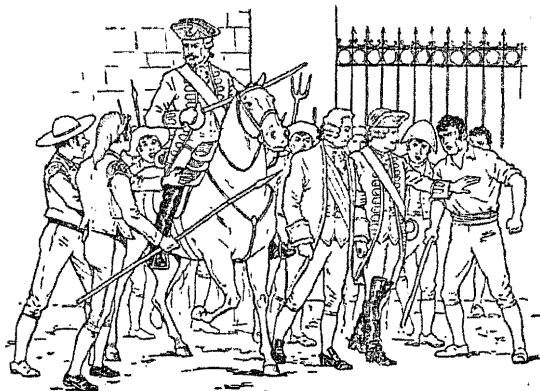
Por Eduardo de VALDIVIA

rona a su padre, quien cedió a Napoleón todos los derechos al trono de España.

Napoleón proclamó a su hermano José rey de España y de las Indias el 4 de junio.

Guerra de la Independencia.

a) El 2 de mayo de 1808 el pueblo de Madrid se le-



vanta contra los franceses para impedir la marcha del infante don Francisco de Paula a Francia.

Murat envía al batallón de Granaderos de la Guardia, que ametralla a la multitud. Todo el pueblo de Madrid se lanza a la calle, y sólo gracias a las tropas de refuerzo llevadas por el general Moncey pudieron los franceses contener a los *insurgentes*.

Son recuerdos inolvidables de ese día las heroicidades de Daoiz y Velarde, así como el teniente Ruiz, que resistieron hasta sucumbir en el parque de Monteleón.

El maravilloso pintor Goya nos dejó en su cuadro *El dos de mayo* reflejada la célebre carga de los mamelucos. En otro cuadro magnífico reflejó todo el horror de los fusilamientos que hicieron los franceses aquella noche.

La sublevación de Madrid se extendió por toda España. Como recuerdo famoso ha quedado el gesto del alcalde de Móstoles alentando a la rebelión.

b) En un principio los generales franceses Moncey, Dupont, Bessières, Junot, etc., obtienen ventajas sobre las desorganizadas tropas españolas, pero el 19 de julio de 1808 el general Castaños derrotó en Bailén al general Dupont. Era la primera vez que las tropas de Napoleón fueron derrotadas. Cundió el ánimo entre los españoles. Retrocedieron los franceses y el rey José tuvo que salir de Madrid.

c) Napoleón decidió terminar con los rebeldes españoles. El mismo pasó a la Península y con él vinieron los generales Victor, Mortier y Ney, con tres cuerpos del ejército de Alemania.

Después de las batallas de Gamoral y el combate de Somosierra se apoderó de Madrid el 3 de diciembre. De allí salió para enfrentarse al general inglés Moore, que desde Portugal avanzaba por Salamanca. Este se retiró hacia Galicia. Napoleón, persiguiéndole, llegó hasta Astorga. Allí tiene noticias de la formación de la Quinta Coalición y tiene que volver a París. Sus tropas continúan la perse-

cución. Moore, aunque muere en la lucha, logra que sus tropas embarquen en La Coruña.

d) Son famosos los *sitios* heroicos de Zaragoza y Gerona. La primera, defendida por Palafox, fue tomada el 21 de febrero de 1809, después de ser asaltada casa por casa. Militares y paisanos lucharon arduamente, incluso las mujeres, como Agustina de Aragón, cuyo valor y entereza ha pasado a la Historia.

Gerona, defendida por el general Alvarez de Castro, sostuvo el sitio de mayo a diciembre de 1809.

e) En 1809 se reorganizaron las tropas españolas y los ingleses, mandados por Arturo Wellesley, atacaron desde Portugal. En Talavera los franceses son vencidos, pero



después del desastre de Ocaña (19 de noviembre de 1809) los franceses fuerzan los pasos de Sierra Morena, y toda Andalucía, menos la ciudad de Cádiz, queda en su poder.

f) Durante los años 1810 y 1811 los sucesos son varios. Los franceses sitian Cádiz sin poderla tomar. Wellesley tiene que refugiarse en Lisboa tras sus famosas líneas de defensa de Torres Vedras.

Otros 100.000 franceses penetran en 1810, con lo que suman más de 350.000 los que hay en la Península.

Mientras Suchet se apodera de Valencia los franceses son parcialmente derrotados en Fuentes de Oñoro y Albuera.

EJERCICIOS

Primero: Vocabulario.

Buscar en el diccionario los términos que van en letra cursiva como: *partido*, *motín*, *insurgente*, *sitios*, *escaramuzas* y *afrancesado*.

Segundo: Geografía.

Los alumnos deben ver y aprender a señalar en el mapa los lugares donde se desarrollaron los hechos más importantes de la guerra.

En pequeñas operaciones y *escaramuzas* los guerrilleros españoles Mina, Julián Sánchez, *El Empecinado*, el cura Merino, etc., desgastaban las energías francesas impidiéndoles realizar campañas importantes.

g) En 1812 el general inglés Wellington toma Ciudad Rodrigo y, tras la derrota de Arapiles, el rey José tiene que volver a salir de Madrid y el general Soult se ve obligado a levantar el sitio de Cádiz.

h) A principios de 1813 Napoleón tiene que sacar muchas tropas de España para rehacer el ejército que había perdido el año anterior en Rusia, en la célebre retirada que tan cara costó a los franceses.

Wellington avanzó por León a Castilla la Vieja y los españoles, mejor organizados, comenzaron a acosar a José I, quien se retiró a Valladolid, luego a Burgos, a Miranda y a Vitoria, donde se dio una célebre batalla que costó numerosas pérdidas a los franceses (21 de marzo).

El general Manuel Freire derrotó en San Marcial a Soult. Se ocupó San Sebastián y Pamplona, y Wellington entró en Francia, llegando hasta Tolosa.

El 13 de marzo de 1814 Napoleón libertó a Fernando VII, que estaba preso en Valençay.

El 11 de abril Napoleón, vencido por todas las potencias europeas, abdicaba y obtenía la soberanía de la isla de Elba.

Significado de la guerra.

En la Guerra de la Independencia tenemos que ver la resistencia de una España católica y monárquica contra las ideas de la Revolución francesa.

El pueblo luchaba de corazón contra ellos, pero ciertas clases dirigentes estaban contaminadas de las ideas volterrianas, "afrancesados".

La Constitución de Cádiz de 1812, teñida con estas ideas,

supone por eso una ruptura con todo el pasado español.

Aquí, y en esta diferencia de pensamiento, está el germen de todas las luchas de los años que siguieron a la Guerra de la Independencia.

Tercero: Arte y literatura.

Sería muy conveniente que los alumnos vieran los cuadros citados de Goya. También podría enseñárseles algunos de la serie "Los desastres de la guerra" y el de la familia de Carlos IV.

Como complemento conviene que uno de ellos lea en voz alta, y el Maestro la comente, la famosa oda al Dos de Mayo, de Juan Nicasio Gallego.

TRABAJOS PRESENTADOS AL CONCURSO SOBRE ORGANIZACION DE LA ESCUELA UNITARIA

1. Salvador González Alvarez.
LAVIANA-GOZON (Oviedo).
2. Roberto Reboiro López.
PAREDES-LUARCA (Oviedo).
3. María del Pilar Alvaro-Díaz.
BELEÑO-POUGA (Oviedo).
4. Manuel Vara Vara.
EL ALAMO (Madrid).
5. María Dolores Mitre.
MORA DE TOLEDO (Toledo).
6. José Manuel Palacio Pacicillo.
CREGENZAN (Huesca).
7. José Jesús Cabrero Castellón.
EL TORMILLO (Huesca).
8. María Josefa Piracés Borderías.
SABAYES (Huesca).
9. Enrique Gelabertó Bagudanch.
MOLLO (Gerona).
10. Francisco González Campelo.
VILLALOBAR (León).
11. Feliciano Fierro Alonso.
ANDANZAS DEL VALLE (León).
12. Teófilo Moreno Gómez.
FRASNEDA DE CUELLAR (Segovia).
13. Miguel Iborra Martínez.
ARMUÑA (Segovia).
14. Francisco Pérez Alonso.
NIEVA (Segovia).
15. Francisco J. Fernández Aznar.
CHIPIONA (Cádiz).
16. Vito Rodríguez Reguera.
Unitaria de niños, núm. 4 (Casas Baratas).
LOGROÑO.
17. Julián María de la Fuente Mangas.
ABEJERA (Zamora).
18. Vicente Carrasco.
SALTO DEL ESCLA (Zamora).
19. Luis Escudero Muñoz.
Unitaria niños, núm. 4.
CUENCA.
20. Vicente D. Soriano Jiménez.
HUERTA DEL MARQUESADO (Cuenca).
21. Angel Otero Sánchez.
SAELICES (Cuenca).
22. Emilio Aparicio Guevara.
ALCANTUD (Cuenca).
23. Manuel Porcel Seoane.
VILLALAR DE LOS COMUNEROS (Valladolid).
24. Felisa Castrilo Miguel.
COTAR (Burgos).
25. Teófilo Abajo Alonso.
NEBREDA (Burgos).
26. Maestro de la Unitaria de niños.
SAN MIGUEL DE PEDROSO (Burgos).
27. Rosa María Pérez de Diego.
SAN PANTALEON DEL PARAMO (Burgos).
28. Desamparados Montesinos.
PEDRAMALA-BENISA (Alicante).
29. Juan Palacios Clement.
Maestro de la Unitaria Niños "San Fernando".
VILLENNA (Alicante).
30. Guadalupe Arnán Jaques.
CASTELL-ULLEDECONA (Tarragona).
31. Juan Terol.
MILLARES (Valencia).
32. Eusebio González.
PUENTE DEL CONGOSTO (Salamanca).
33. Alicia García Solarat.
Unitaria, núm. 13.
Calle Azucenas, núm. 75.
MADRID.
34. Emiliano Aguilar López.
SALTO DE COPRENTES (Valencia).
35. Vicente A. Gadea Veres.
Unitaria núm. 2. DOMENSO (Valencia).
36. Bernardo Domínguez Martín.
ANZUELA (Guipúzcoa).
37. Joaquín Moratós Llopis.
NOGUERAS (Teruel).
38. José Nieto Cobacho.
CAÑADAS DEL ROMERO (Murcia).
39. Francisco Tomás Ortuno.
JUMILLA (Murcia).
40. Juan Luis Rumbao.
COUSO DE LIMIA (Orense).
41. Manuel Hernández Rodríguez.
BARCO DE VALDEORRAS (Orense).
42. Casiano Galego Rodríguez.
PINEIRO DE DOZON (Pontevedra).
43. Marina Rodríguez Román.
CERDEDELO-MOS (Pontevedra).
44. Josefa Fernández Rojo.
CASTROMOCHO (Palencia).
45. Encarnación Santos.
VILLARROBEJO (Palencia).
46. Maestro Nacional de
ROSILDOS (Castellón).
47. Joaquín Prats Montull.
VILLORES (Castellón).
48. Vicente Cancio Echarte.
BURRIANA (Castellón).
49. David Arias Alonso.
Paseo de Santa María de la Cabeza, 63.—MADRID.
50. Víctor José Perales Santos.
Maestro Unitaria San Blas.—CACERES.
51. Julio Domeque Nuel.
LITIAGO (Zaragoza).
52. Dracio Vázquez.
TARAZONA (Zaragoza).
53. Angel Hernández García.
Maestro Nacional.
LOGREZANA-CARREÑO (Oviedo).

Próximamente aparecerá

ADOLFO MAILLO :

LA EDUCACION EN LA SOCIEDAD DE NUESTRO TIEMPO

375 páginas.

Precio: 125 pesetas.

Publicaciones del C. E. D. O. D. E. P.

Se pondrá a la venta a fines del mes de julio próximo. Al personal de la Enseñanza Primaria se le hace el 25 por 100 de descuento.

PUBLICACIONES

del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

LENGUA Y ENSEÑANZA PERSPECTIVAS

Precio del ejemplar: 65 ptas.

El contenido del número extraordinario y monográfico de **VIDA ESCOLAR**, dedicado a la enseñanza del idioma, ha sido enriquecido con doce valiosos artículos originales de Dámaso Alonso, Emilio Alarcos Llorach, Joaquín Arce, Rosario López Báez, Emilio Lorenzo Criado, Adolfo Maíllo, Arturo Medina, José Montero Alonso, Manuel Muñoz Cortés, J. Ruiz Ontillera, Consuelo Sánchez y Agustín Serrano de Haro.

Un libro imprescindible para todo profesional de la enseñanza en cualquiera de sus grados.

ADOLFO MAILLO INTRODUCCION A LA DIDACTICA DEL IDIOMA

Precio del ejemplar:
40 ptas.

En este libro se abordan de modo sistemático los problemas y supuestos fundamentales de la metodología de la lengua. Por su riqueza de enfoques y los múltiples caminos que abre a la reflexión didáctica y al quehacer escolar constituye una decisiva aportación a la bibliografía de esta materia. Resultado y culminación de una larga dedicación vocacional, la *Introducción a la didáctica del idioma* prestará valiosos servicios a los profesionales de la enseñanza y a los estudiosos de una metodología fundamental entre todas.

CUESTIONES DE DIDACTICA Y ORGANIZACION ESCOLAR

375 págs. Precio del ejemplar: 90 ptas.

Las líneas fundamentales de la Didáctica y de la Organización Escolar en substanciosas y documentadas exposiciones a cargo de los autores más competentes en estas materias. Un libro imprescindible para la formación básica de los maestros, los estudiantes de Pedagogía y los participantes en toda clase de oposiciones en el campo de la Enseñanza Primaria.

ADOLFO MAILLO PROBLEMAS DE ECOLOGIA ESCOLAR

123 págs. Precio del ejemplar: 45 ptas.

Un nuevo enfoque de los problemas de la escuela en relación con su ambiente: lo educativo como un hecho humano localizable, y los diversos modos de cumplirse la tarea escolar en función de las distintas maneras de asentarse y habitar un lugar. Páginas que abrirán perspectivas a los estudiosos y orientarán a los educadores.

LA ESCUELA UNITARIA COMPLETA

Precio: 200 ptas.

Ochocientos cincuenta páginas consagradas al estudio de los múltiples problemas que encierra la forma más difícil de Escuela: la Unitaria. En ésta, como en las demás obras publicadas por el C. E. D. O. D. E. P., se ofrece al lector el resultado de múltiples esfuerzos y colaboraciones en torno a un problema de interés general.

Este libro llegará a ser el manual pedagógico del maestro y obra de estudio y consulta de todo profesional que quiera estar bien informado.

Pedidos al Administrador del C. E. D. O. D. E. P.
Pedro de Valdivia, 38, 2.º izqda. Madrid-6.