

Vida escolar



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

SUMARIO

	Págs-
Buscando al hombre	1
Metodología y organización.	
Diez puntos sobre la coordinación entre las enseñanzas primaria y media	2
Guiónes de trabajo escolar.	
Maternales y párvulos, por <i>Aurora Medina de la Fuente</i>	4
Religión, por <i>José Manuel Estepa Llaurens</i>	5
Matemáticas, por <i>Florentino Rodríguez</i>	9
Conocimientos sociales, por <i>Juan del Río</i>	12
Geografía, por <i>Pedro Plans</i>	13
Historia, por <i>María Raquel Payá Ibars</i>	15
Ciencias Físicas, por <i>Antonio García Verduch y José García Vicente</i>	17
Lengua española, por <i>Quiliano Blanco</i>	19
Lengua española, por <i>Arturo Medina</i>	25
Ciencias Naturales, por <i>María Paz Lobato Díez</i>	31
Educación Femenina, por <i>Andresa López</i>	33
Iniciación Político-social, por <i>Departamento de Formación de la Delegación Nacional del Frente de Juventudes</i>	35
Dibujo, por <i>Bernardo Fuentes Rodríguez</i>	36
Manualizaciones, por <i>Eusebio González Rodríguez</i>	37
Canto, por <i>Carmen Queralt</i>	38
Concurso permanente, por <i>Alejandro Manzanares</i>	39
Introducción del gráfico en el análisis gramatical, por <i>M.^a del Pilar Arana y Santoyo</i>	39
Noticiario.	
Extranjero	40
España	41
Documentos.	
Elaboración, elección y utilización de los Manuales de Enseñanza Primaria	42
Pacto escolar belga	44
Legislación.	
Decreto de 18 de agosto sobre creación de Escuelas Unitarias-Piloto	46
Convocatoria para Escuelas-Piloto	47
Resolución del concurso de Horarios para Escuelas de Maestro único	48

Portada: J. Bernal.

Dibujos: Barón, Bernal, Muñoz y Sierra.



Vida escolar

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA

AÑO II

MADRID, noviembre, 1959

NUM. 13

Depósito legal: M. 9.712-1958

BUSCANDO AL HOMBRE

Muchas veces han repetido los libros de Pedagogía que «el niño no es un homúnculo», es decir, que no posee las mismas capacidades mentales, el mismo poder de determinación y decisión, igual posibilidad de dominarse y conocer sus metas que el adulto. Más aún: difieren sus maneras de comprender, los matices de su afectividad, el mundo global que constituye la integración de pensamientos, deseos y expectativas.

Cuanto se insista en tales diferencias será poco, ya que sobre ellas han de apoyarse una enseñanza y una educación que quieran ser eficaces por acomodarse a la índole de los alumnos. Pero ello no significa, en modo alguno, que el niño es menos ni más que un hombre. No es menos, y el educador ha de pugnar por abrir camino victorioso en su contorno social a la idea de que no por más débil ni menos definido es el niño inferior al adulto. Convendrá insistir sobre esto en ambientes donde las cualidades exigidas por la dureza de la lucha con el medio construyen tablas de valoración ajenas a todo lo delicado, tierno y pueril.

Pero tampoco es el niño más que el adulto, y resultará conveniente en este aspecto contradecir un poco cierta tendencia, hija del Romanticismo, según la cual el niño es un ser delicioso, impecable, digno de admiración y elogio en todo momento y circunstancia, una especie de ángel humano..., partiendo de una idea del ángel que responde poco a la verdad.

Entre aquel desprecio, en no pocas ocasiones envoltura de crueldad, o al menos de una tosca rudeza afectiva, y esta excesiva admiración de lo infantil, blanda y deformadora, la virtud está en el justo medio. En el medio que hace del niño un ser humano, con los contraluces y tornasoles, los matices y los distinguos, las distancias entre promesas y realidades propias e inseparables del hombre, añadiendo una nota que le caracteriza doblemente: la inmadurez, que, por no estar aún cuajado, convierte a menudo en esperanza lo que en el adulto es ya término y «estado», no siempre tan halagador como desearíamos.

En todo caso, no hay duda que la niñez es una fase de la hombra, la fase preparatoria, llena, por ello, de futuro para el niño y de responsabilidad para quienes lo educan —maestros y padres—. No sólo es lícito, sino que resulta obligado «buscar al hombre en el niño». Tal es, diríamos, el primer mandamiento de nuestro humanismo educativo. ¿Y qué es «buscar al hombre»?

Con esta expresión queremos decir que uno de los primeros deberes del Maestro es tener una idea justa de lo que es el hombre, de lo que el hombre puede y no puede, de lo que debe y a veces no realiza. Pero primeramente, y sobre todo, de lo que el hombre es. Ni ángel ni bestia, dijo Pascal. Con aspiraciones y tendencias hacia lo mejor, pero también con proclividad hacia el menor esfuerzo, que le lleva a preferir a veces lo fácil a lo valioso, lo útil a lo egregio.

A cierta luz, optimista y «emancipadora», el hombre es capaz de las más altas empresas, y ahí están sus conquistas de todo orden para confirmarlo, desde el alfabeto a los proyectiles tele-dirigidos. Sin embargo, bien miradas las cosas, quizá la realidad esencial del hombre, la que lo define y categoriza, es su condición de criatura, por una parte, y, por otra, su constitutiva debilidad.

El hombre es, aunque no lo crea en ocasiones, un ser menesteroso de la ajena ayuda, por exigencias de su esencial, inevitable debilidad. Los padres son, por derecho natural, sus primeros ayudadores, de modo semejante a como ayuda a los hombres la infinita providencia de Dios. Luego viene la ayuda del Maestro. ¿Qué es el Maestro sino un calificado ayudador del alumno? Los padres ayudan por instinto, pero el Maestro ha de ayudar de un modo consciente, lúcido, conociendo sus caminos, sus límites y sus deberes.

Para ayudar hay que «comprender» a quien se ayuda, con la doble comprensión del saber y del amor. Y la primera fase del conocimiento es la busca afanosa de su objeto. Por eso el Maestro ha de comenzar por buscar al hombre que yace en el niño esperando el momento de manifestarse y brotar. ¿Cómo hacer para que nuestra ayuda no deforme ni frustre, sino que enriquezca al hombre futuro que duerme en el corazón de cada niño?

Metodología y organización

DIEZ PUNTOS SOBRE LA COORDINACION ENTRE LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA Y MEDIA

1. Los grados de la enseñanza deben ser sucesivos o progresivos, no paralelos o cabalgantes. ¿Qué se diría de una enseñanza universitaria que comenzase dos o tres años antes que la media hubiese terminado? Pues exactamente lo mismo debemos pensar de la que se da en Institutos y Colegios, que comienza dos años antes que haya terminado la primaria. Una enseñanza que se inicia antes que el grado anterior haya realizado su obra de formación y maduración es una enseñanza prematura, que despilfarra estérilmente cuantiosas energías infantiles.

2. El cabalgamiento del grado secundario sobre el primario obedece a razones históricas. Es sabido que la "escuela de primeras letras" surgió cuando las "Escuelas de Gramática", antecedente de la enseñanza media, llevaban muchos años de existencia y de labor, y los Institutos funcionaban bien cuando la creación de escuelas costaba esfuerzos insólitos. Como el grado primario fué abriéndose camino difícilmente frente a una enseñanza media considerada importante porque preparaba para los "estudios superiores", todavía en 1959 ha de pugnar para hacer suyos cursos que, por corresponder a la formación de tipo instrumental, general y propedéutico, tanto como al arraigamiento de los hábitos que permiten el acceso a la cultura, retiene indebidamente la enseñanza media.

3. La teoría de los grados docentes se apoya en dos argumentos, a cual más importante: la madurez psíquica del alumno y la adquisición de las técnicas y conocimientos propios de cada grado. En cuanto al primer punto, la Psicología no ha podido descubrir a los diez años ningún brote de crecimiento que permita al niño dejar de serlo, o al menos iniciar una etapa susceptible de abrir un camino educativo diferente. Por el contrario, a los doce años se dan los siguientes hechos:

- a) Aptitud para el pensamiento abstracto.
- b) Aptitud para el estudio sistemático de las materias, que comienzan a verse ya como "unidades de conocimientos", en tanto antes predominaba la visión global, en mayor o menor grado.

c) Eclósión de intereses sociales que inclinan a la constitución de grupos del mismo sexo, por un lado, y al comienzo de relaciones con el otro, casi siempre teñidas del idealismo que Spranger distingue con el nombre de "erótica", para evitar su confusión con la "sexualidad".

d) Desde el punto de vista neuro-endocrino, comienza la serie de transformaciones que anticipan o anuncian la pubertad, según se trate de chicos o de chicas. Para éstas, en nuestros climas, se inicia el brote puberal, en tanto los chicos inician entonces la "prepubertad".

4. La enseñanza primaria tiene por misión:

a) Hacer que el niño posea los conocimientos instrumentales de la lectura, la escritura y el cálculo, no de un modo mecánico y superficial, sino suficiente y seguro, en cuanto herramientas de información y expresión.

b) Comunicar la serie de hábitos, destrezas y conocimientos indispensables para que el alumno se convierta en miembro consciente y útil de las comunidades religiosa y política de que ha de formar parte a su salida de la escuela.

Esta preparación no puede considerarse terminada antes de los doce años, y ha de proseguirse durante otros dos con aquellos alumnos que no inicien los estudios secundarios.

5. La enseñanza media no debe comenzar antes de los doce años. El ingreso antes de esa edad condena a los alumnos a una inadaptación a los métodos y al ambiente de la segunda enseñanza, que dura tres o cuatro cursos, con los traumatismos consiguientes, y obliga a los profesores a "rebajar" sus criterios metodológicos si quieren adecuarse mínimamente a las posibilidades de aquéllos.

Por otra parte, hay que tomar en cuenta, para evitarlo, el traumatismo afectivo que supone la "fijación" del alumno a tantos profesores como asignaturas, desde su ingreso en la enseñanza media.

6. Convertir en problema estrictamente jurisdiccional las cuestiones educativas y didác-

ticas es un error de método, no por extendido menos perturbador. Lo que importa no es luchar contra las "intrusiones" puramente legales, es decir, contingentes, sino contra las "invasiones" de tramos educativos que la naturaleza consagra a períodos característicos de su desarrollo. Y la infancia está reservada, por "derecho natural", a la escuela primaria.

7. Los cambios sociales que se operan ante nuestros ojos (no siempre bastante abiertos para percibirlos) gravitan fuertemente sobre la enseñanza media, porque lo que está en crisis, por un lado, es el concepto mismo de *élite* y la misión que le corresponde en el conjunto social; por otro, tanto la ampliación de sus cuadros, por efecto de la "movilidad social", como su matización en direcciones nuevas, que no sospecharon la Antigüedad ni el Renacimiento, todas ellas con derecho a reclamar un puesto en el conjunto de la vida social. La plétora de las clases y las ramas del bachillerato de reciente creación (humanidades modernas, ciencias, técnicas) no tienen otro origen, y traen fuerza histórica bastante para perforar las "barreras" y los "niveles" dispuestos como reductos por estructuras sociales de ayer. El que los "filósofos" y "humanistas" se resistan a codearse con los futuros ingenieros o asistentes sociales, o los profesionales altos y medios de la electrónica o de la fotosíntesis, es un fenómeno residual explicable, que retrasará tanto más la integración y el progreso social, es decir, el equilibrio de los pueblos, cuanto más alarguen su vida concepciones adecuadas a una sociedad que no es la nuestra y mucho menos la de nuestros hijos. Si, en aras de una "homogeneidad" de puntos de vista, se persiste en el error de que todos ellos realicen los mismos estudios medios (a base de un latín que odian, primero, y maltraen después de muchos años de estudio inútil, y de un griego que diez años más tarde no aciertan ya a leer, el derroche de energías no nos será exigido, pero deberá pesar sobre quienes lo permitieron, pues nadie admite ya en serio los beneficios de "educación formal" de las viejas humanidades, ni los que se atribuían a las matemáticas, materia especial que reclama aptitudes especiales.

8. El comienzo de la enseñanza media a los

doce, años es sólo una primera etapa en las innovaciones que postula hoy la educación de la adolescencia, en armonía con las necesidades sociales. La segunda consistirá en convertir los dos años que median entre los doce y los catorce en una *Enseñanza Media* propiamente tal, en cuanto no se dirija exclusivamente ni a la Universidad ni a las Escuelas Especiales, y que actúe como "orientadora" de los adolescentes, encarrilando a cada uno por el camino que aconsejen sus aptitudes y su vocación, en la medida en que ésta puede descubrirse a esa edad.

Es el llamado en Francia "tronco común", que en Italia está siendo objeto de una entusiasta defensa por parte de médicos, psicólogos y pedagogos.

No se nos ocultan las dificultades que para estas realizaciones surgirán entre nosotros.

9. De los doce a los catorce años el profesorado de la enseñanza media debe estar integrado por tres catedráticos-maestros: uno para letras, otro para ciencias y otro para las materias especiales. Pero lo que importa más es el método de enseñanza y la *actitud del profesor*. Es aquí donde radica el nudo de la cuestión, pues si en toda docencia el tipo de maestro es decisivo, lo es en grado mayor a medida que "descendemos" en la escala tradicional. Una fuerte preparación psicopedagógica es absolutamente indispensable a todo el que haya de educar e instruir a niños y adolescentes.

10. También la enseñanza primaria ha de reajustar sus puntos de vista y sus maneras educativas y didácticas a las exigencias de los tiempos. Educamos para que los niños vivan en una sociedad determinada, y aunque las metas finales sean siempre idénticas, cambian mucho los objetivos intermedios, sin cuyo logro aquéllas resultan inalcanzables.

La conexión con el mundo profesional plantea problemas dignos del mayor interés, aunque toda "iniciación" a la profesión no corresponde a la escuela primaria, a no ser como "preparación remota" o como "formación compartida". La escuela primaria común debe preparar suficientemente al niño para el paso sin examen previo a la enseñanza media, liberando de esa función a las denominadas "escuelas preparatorias".

La expresión es la acción de expresar el pensamiento por medio del lenguaje. La lengua está compuesta de formas (tiempos de los verbos, plurales, singulares), de estructuras sintácticas (elipsis, orden de las palabras) de palabras. Todo esto son medios de expresión.

Por la expresión el pensamiento se actualiza en las formas, se inserta en la substancia gramatical, como la vida en el cuerpo. El estudio de la expresión está a caballo sobre la lengua y sobre el pensamiento; de una parte, sobre la lingüística; de otra, sobre la psicología, la sociología, la historia, etc. Hay una gramática de la expresión, que es como una fisiología con relación a la anatomía constituida por la gramática descriptiva tradicional.

(PIERRE GUIRAUD: *La Stylistique*, P. U. F. París, 1954, pág. 46.)

Maternales y párvulos

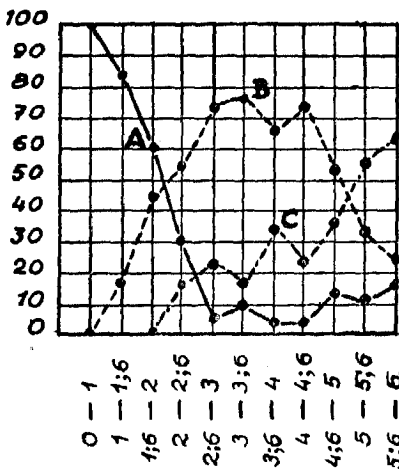
Por AURORA MEDINA DE LA FUENTE
Inspectora de Enseñanza Primaria.

Juegos educativos.

Explicábamos en nuestro artículo anterior la necesidad de organizar el trabajo, base de toda labor educativa, y como ésta es fundamental, más que la meramente instructiva.

Añadimos que esta tarea ha de llevarse a cabo a base de ofrecer al niño la actividad que le sea adecuada en cada edad, sin cuya condición no pueda haber disciplina, indispensable a la vida escolar.

Por eso comentábamos la gráfica de predominio de juegos, que hoy repetimos para insistir en el juego más importante de todos dentro de la edad de nuestro párvulo.



C) **Juegos de construcciones.** Aquí se halla el dominio pleno de nuestra actividad, que no es, como superficialmente podría suponerse, el juego de arquitectura, sino que implica todo lo que tienda a realizar una obra.

La obra. He aquí el más maravilloso y fecundo tema de la actividad del pequeño. Porque hasta ahora el niño realizaba una actividad indefinida sin finalidad aparente, pero en este momento su proceso ascendente de madurez intelectual le permite proyectar, realizar y terminar una obra, un trabajo. Y esta triple fase de la obra se hace cada vez más perfecta a medida que el niño avanza en su desarrollo motor y psicofisiológico.

Estos tres estadios deben ser estimulados y cuidados por la Maestra, sobre todo cuando proponga al niño una tarea, para no exigirle nada superior a sus fuerzas ni tampoco saltar cualquier

ra de ellas por una inoportuna ayuda en la realización.

El proyecto implica una visión permanente del trabajo, que le obliga a disciplinar su fantasía y ceñirse en todo momento a él. La realización reclama todas sus facultades al servicio de la obra y una dedicación al trabajo que, en fase de "homo faber" plenifica su psiquismo. Y el estímulo incomparable de la terminación, a la vez que potencia sus propias posibilidades, es escala que le asciende a la realización de una obra más ardua.

He aquí la razón de proponer al niño tareas que tengan conclusión en un período relativamente breve de tiempo y por qué son tan deseducadores los trabajos de costuras, por ejemplos, cuando las niñas son pequeñas. El niño, a partir de los cuatro-cinco años, tiene que ver terminada su obra, tanto más cuanto más pequeño sea.

Este juego comienza vergonzosa y lentamente a los dos años y medio y va poco a poco ascendiendo, hasta los cinco, seis años y siete, en que tiene su verdadera plenitud.

Se trata de construir con tacos de madera, ladrillos, piedras, arena misma: casas, corrales, fortalezas, palacios, cabañas, cuevas, túneles, ríos, puentes. Hacer collares, pulseras, llaveros, muñecos, ensartando perlas, realizar con alambre toda clase de utensilios. Utilizar el mecano de madera. Alfombra de juguete, pasado, bordado, trabajos de lana, madroños, cubrir alambre y coronas de cartón, etc.

Dibujar: Toda clase de dibujo, pero más especialmente interpretación de escenas o de cuentos, comenzando por el pincel y la anilina.

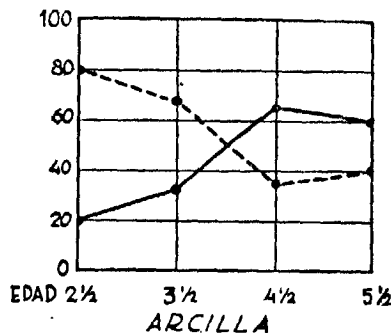
Realizaciones con plastilina, arcilla, escayola, completándolas en color.

Escribir palabras, después de haber dibujado lo que representan.

La maestra debe tratar de establecer una corriente afectiva entre la obra a realizar y el niño; estimularle al proyecto y sugerirle los medios de realización. En ningún caso ayudarle materialmente a ella, porque mata todo estímulo en el niño. Cualquiera que sea la conclusión de la obra, aunque no se

parezca al modelo, la Maestra siempre animará al niño diciéndole que está bien, porque lo está, ya que no es baldío el trabajo realizado ni las funciones desarrolladas en él.

La comprensión más explícita del predominio de los diversos juegos se verá más clara en las curvas de Hetzer, que añadimos, sobre el desarrollo de la función representativa, utilizando distintas materias para construir.



Las investigaciones se han hecho con tres clases de material y actividad: modelado, mecano y dibujo.

Se advierte con claridad el predominio del dibujo sobre las otras actividades, aunque su índice comience hacia los dos-tres años bastante bajo. Su plenitud se halla desde los tres-cuatro años hasta los siete.

El modelado, que comienza más lentamente, se abre paso, sobre el mecano de madera, ascendiendo rápidamente desde tres-cuatro a cuatro-cinco años, para quedar en línea paralela respecto al dibujo, siempre en plano inferior.

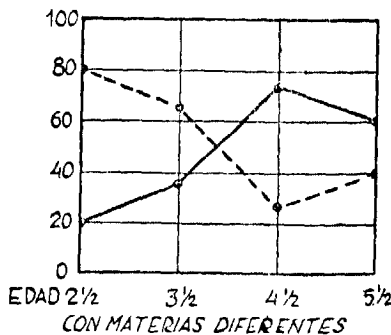
La investigadora americana Alstynne trata de demostrar la superioridad de la construcción sobre la manipulación desde los dos años y medio a cinco y medio. Adviértase ésta en línea de puntos mientras aquella lo está en línea continua.

Mientras que la manipulación descende, la construcción, aun con cualquier clase de materias, va ascendiendo.

En el primer gráfico advertimos cómo la simple manipulación—tratamiento de arcilla—desciende hacia los cuatro años, en tanto que la construcción, es decir, la realización de una obra asciende a partir de la misma edad.

Con materias diferentes—segundo gráfico—sigue una trayectoria análoga.

Mientras que utilizando los cubitos de construcciones es más expresivo y rápido el descenso de la manipulación, tal vez porque el material es ya más definido y diferenciado.



Material.

Los elementos materiales necesarios a estos juegos son muy varios:

1. Arena; estanque de arena; mesa; simple menón.

- 2.º Arcilla; plastilina; arcayola; masa.
- 3.º Cuentas; alambres; electroflex de plástico en color.
- 4.º Anilinas; acuarelas; pinceles; lápiz; lápices de colores; papel de forrar o de estraza.
- 5.º Lanas de colores; cartones; paspuntado; picado.
- 6.º Papeles de colores para recortar y pegar.

7.º Material de escritura.
 Toda escuela debe estar provista a efectos educativos de:

- 1.º Un estanque con agua, que puede ser sustituido por un simple balde o artesa.
- 2.º Un estanque de arena, sustituable asimismo por mesa de arena o un simple montón en el patio.
- 3.º Un mobiliario adecuado: mesas planas individuales, con sillas separables o mesas planas bipersonales o de cuatro, susceptibles de todas las combinaciones posibles dentro de la clase. En un momento determinado, formando una sola mesa central y sillas alrededor, clase de observación, por ejemplo, agrupadas según la índole del trabajo, o formando un mostrador, etc.
- 4.º Ladrillos-piedras-tacos de madera.

Distribución de los juegos en la jornada escolar.

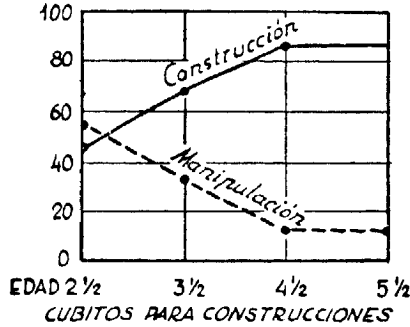
Parece un grave problema: sin embargo, se resuelve teniendo en cuenta la necesidad de unos ejercicios comunes, fijos y la libertad dirigida para dedicarse al trabajo que le sea más propio.

Naturalmente, en toda escuela de párvulos hay niños de distintas edades e intereses, aunque sólo sea desde un plano psicológico. Pues bien, si en el momento del juego hay libertad de ac-

ción y grupos de actividades preparados, cada niño se orientará hacia aquello que está en armonía con su momento psíquico.

Grupos de actividades:

- Juegos de agua
- Juegos de arena.
- Juegos de muñecas.
- Juegos de madera.
- La tienda.
- El dibujo.
- El recorte y pegado.



La Maestra sólo tendrá que orientar cuando haya algún despiste o colisión, supervisar, corregir, estimular. Irá de un grupo a otro, y este trabajo de los niños será para ella también la mejor lección.

El siguiente cuadro podría completar el que se incluyó en los números 1 y 2 de VIDA ESCOLAR.

DISTRIBUCION

Tiempos

- 1.º: Entrada de los niños. Atenciones individuales. Limpieza del polvo. Ornamentación. Aseo.
- 2.º: Oración colectiva. Juegos de Cálculo.
- 3.º: Juegos de:

Manipulaciones (Niños más pequeños o inhibidos)	Ficción y receptivos Juegos de muñecas.	Construcción La obra (Niños mayores)	Atención a los animales y plantas de la clase.
Juegos arena.	Biblioteca.	Construcción con tacos.	
Ídem. agua.	Estampas.	Modelado de figuras.	
Ídem. madera.	Guiñol.	Mecano de Madera.	
Ídem. plastilina.	Tiendas.	Dibujo - Pintura.	
		Recortado, pegado picado.	

Aseo y orden del material de trabajo.

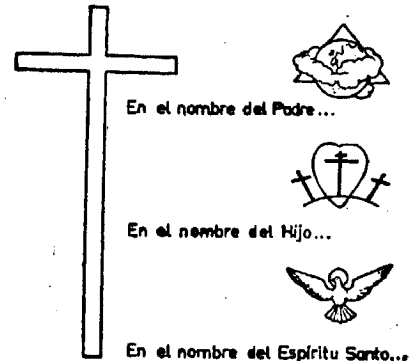
- 4.º Lección colectiva de observación.
- 5.º: Canciones y marchas rítmicas colectivas.

Orientación: En el programa del curso pasado (VIDA ESCOLAR, mayo 1959, página 10, tema 7), ya apareció una catequesis sobre la Santísima Trinidad. Allí venía como preparación de la fiesta litúrgica correspondiente en el tiempo pascual. A la vez podía servir para resumir las enseñanzas dadas sobre cada una de las divinas Personas en el transcurso del año. Ahora volvemos al mismo Misterio, suponiendo que nuestros niños poseen ya un conocimiento del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo, y que estas primeras semanas del curso se han aprovechado para la Catequesis de Dios, Señor y Creador de toda cosa.

Rogamos al Maestro-Catequista que no acumule las explicaciones sobre la Santísima Trinidad. No se trata de bucear hasta el fondo del mundo material en búsqueda de comparaciones o de dibujar hermosos triángulos en la pizarra para que el niño "entienda" mejor. Hay que evitar el mostrar a los fieles el Misterio de Dios como "una verdad que debemos creer aunque no la entendamos". El Misterio de Dios es algo mucho más personal y menos frío que eso. Es el mismo Dios que se manifiesta y nos da a conocer amorosamente su propia Vida, llamándonos a la participación de la misma. De esta manera, la Catequesis del Misterio trinitario ya no es "enseñarnos una doctrina que no se ve matemáticamente", sino hacernos pasar a una mayor amistad con Dios que nos descubre los secretos profundos de la vida divina.

Material: Pueden emplearse los ejercicios y trabajos del curso pasado correspondientes a este tema.

También se preparan unos carteles con diversas frases: v. gr: "Creo en Dios Padre todopoderoso. / Creo en Jesucristo, su único Hijo. / Creo en el Espíritu Santo". / "Dice el Apóstol San Juan: Ahora, en la tierra, no entendemos. Un día en el cielo, veremos a Dios tal cual es."



Desarrollo:

1. Dios nos habla y nos dice sus cosas porque nos quiere y somos sus hijos. No llegamos a poder entender todas las cosas de Dios (el Misterio de Dios). Pero Dios quiere que lo sepamos aunque no lo entendamos ahora.

2. Sabemos ya quién es Dios. Recordar catequesis anteriores. Él ha hecho las cosas. Es el Señor. Nos ha hablado. Hablamos con Él, llamándole "Padre nuestro". Nos ha enviado su Hijo para salvarnos.

3. Sabemos quién es Dios Hijo. Lo mejor que Dios podía mandarnos. El Hijo de Dios ha venido a la tierra, ha muerto, ha resucitado, de nuevo ha vuelto a los cielos. (Hacer que los niños hablen sobre Jesús.)

Religión

Por JOSE MANUEL ESTEPA LLAURENS

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

Tema 6. LA VIDA DE DIOS: UN SOLO DIOS EN TRES PERSONAS.

Idea esencial: Dios nos ha dicho, de entre las cosas de su Vida, lo más grande y lo más importante: que Él

es Dios Padre, Dios Hijo y Dios Espíritu Santo. Tres Personas y un solo Dios.

Fin pedagógico: Cómo honrar a la Santísima Trinidad. El recogimiento y el respeto ante Dios.

4. Sabemos quién es el Espíritu Santo. Ha venido a estar con nosotros cuando Jesús, el Hijo de Dios, ha subido a los cielos. Él nos acompaña, no nos deja y nos ayuda a ser más buenos y más amigos de Dios.

5. Así es Dios: como una Familia de tres Personas, que se conocen, y se quieren lo más que se puede querer y que son como una sola cosa. Son tres Personas y un solo Dios. El Misterio de la Santísima Trinidad.

6. ¿Cuándo podemos acordarnos de esto que Dios nos ha enseñado? Siempre que recemos. Sobre todo al hacer la señal de la Cruz. ¿Cómo hacerla? Diciendo el Gloria. Se escribe en la pizarra. Se lee lentamente. De pie y como oración la señal de la Cruz y el Gloria.

Texto del Catecismo:

Para los de ocho años: Primer Grado, números 11 y 12.

Para los de nueve años: Segundo Grado, números 28-31.

Para los de diez años: Segundo Grado, números 28-34.

EJERCICIOS:

a) Copiar como título, el de la lección.

b) Dibujar una Cruz en un lado de la página; en la parte lateral escribir: "En el nombre del Padre, que nos ha creado y mandado a su Hijo.

En el nombre del Hijo, que ha venido a salvarnos.

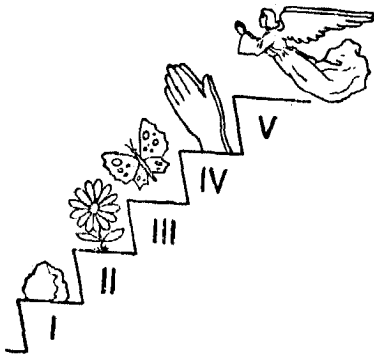
En el nombre del Espíritu Santo, que nos hace amigos de Dios",

c) Los mayores escriben una pequeña oración personal a la Santísima Trinidad.

d) Copiar el Gloria, como está presentado en el Catecismo nacional. Encuadrar y adornar esta alabanza.

Tema 7. LO MEJOR QUE DIOS HA CREADO: LOS ÁNGELES Y LOS HOMBRES.

Idea esencial: Los ángeles y los hombres son los seres mejores que Dios ha hecho, los únicos a los que Dios habla y que pueden hablar con Dios.



Fin pedagógico: Alabar a Dios y darle gracias.

Orientación: La catequesis de la Creación, hecha en el primer trimestre del curso anterior, debe verse ahora reforzada para los

niños que siguieron el programa pasado, y desarrollada en sus puntos fundamentales para los nuevos. De aquí que se vuelva a la creación angélica y del hombre (temas 6 y 7 de VIDA ESCOLAR, octubre 1958). Puede prepararse esta lección a base de los citados temas y de los ejercicios que entonces se hicieran, pero la perspectiva ahora es la insistencia en que son lo mejor de la obra creadora del Señor. Solamente ellos son capaces de conversar con su Creador.

Sugerencias de preparación personal:

1. Se dibuja en la pizarra una escalera de cinco peldaños. Se va hablando de las cosas que Dios ha hecho y escribiendo el nombre en el peldaño correspondiente. Las cosas que no se mueven, ni crecen, etc. Los minerales, primer peldaño; en el segundo, las plantas; en el tercero, los animales.

2. Dios piensa crear el hombre y la mujer. Van a estar por encima de los animales. ¿Cómo?

Lo que el hombre puede hacer y el animal no: a) Con el cuerpo (la mano que ayuda al alma para hacer cosas...); b) Con el alma: pensar, querer, hacer o no hacer lo que nos piden...; hablar, conocer a Dios que nos habla, hablar con Dios al rezar y al pensar en Él... ¿Por qué el hombre se parece a Dios? Y Dios ha puesto todo en las manos del hombre.

3. Los ángeles, el peldaño superior. Cómo son. No tienen cuerpo. Conocer, querer, servir a Dios, alabarle y estar siempre a su lado. (No es necesario hablar ahora del pecado de los ángeles malos, sobre todo si el presente va a desarrollarse en una sola lección. El pecado del ángel puede indicarse en un tema próximo: el número 9.)

4. Los grandes servidores de Dios: Rafael (ver libro de Tobías, capítulos 5 y 12); Gabriel (San Lucas, capítulos 1 y 2); Miguel, que lucha para defender las cosas de Dios (Apocalipsis, cap. 22).

5. El Ángel de la Guarda.

6. Nuestro deber de acción de gracias a Dios, que ha hecho a los ángeles y a los hombres, para que le demos gloria.

Textos del Catecismo:

Niños de ocho años: Primer Grado, números 15 y 16.

Niños de nueve y diez años: Segundo Grado, núms. 45 a 48 y 40 a 42.

Textos para lectura y ejercicios:

Dios ha creado al hombre:

"Cuando ya había hecho la tierra, las plantas y los animales, dijo Dios: / Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza. / Que el hombre domine a los peces y a los pájaros, y a los animales y a toda la tierra. / Y Dios hizo al hombre y le dió un cuerpo y un alma que entiende y puede hablar y dar gracias a Dios. / Y el primer hombre se llamó Adán."

Dijo Dios: "Que el hombre no esté solo en la tierra. / Y Dios, que había creado al hombre, creó a la primera mujer y la llamó Eva."

Y Dios bendijo a Adán y a Eva y les dijo: "Id, que vuestros hijos vivan por toda la tierra."

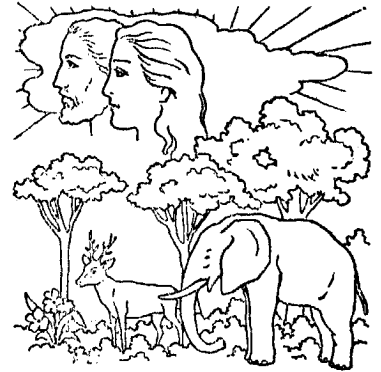
Y Adán y Eva fueron nuestros primeros padres." (Génesis, capítulos 1 y 2).

Los ángeles alaban a Dios:

"Benedicid a Dios, vosotros, sus ángeles, que sois poderosos y cumplís sus órdenes y escucháis con atención sus palabras.

Porque ha puesto Dios su sillón en el cielo y su reino lo abarca todo." (Del salmo 102, vers. 19 y 20).

El Ángel de la guarda: "Dice Jesús: Los ángeles de los niños ven de continuo en el cielo a Dios Padre" (San Mateo, cap. 18, versículo 10).



Tema 8. DIOS QUIERE QUE SEAMOS FELICES EN EL CIELO.

Idea esencial: Dios nos ha hecho hijos suyos. Nuestro destino es Dios; que seamos felices con Él en el cielo.

Fin pedagógico: Debemos estar muy agradecidos a Dios y llenarnos de alegría.

Desarrollo:

1. Recordar la lección anterior. En ella se ha debido hablar a los niños de la perfección del ángel y del hombre sobre los demás seres. (Es importante el haber insistido, y volver a hacerlo ahora, en la superioridad de lo espiritual. La Catequesis de la espiritualidad de nuestra alma (hecha de una manera adaptada a los niños) es absolutamente necesaria para formar bien a quienes, muchas veces, viven un ambiente familiar materializado y sin esperanza de un más allá).

2. Dios ha querido darnos muchas cosas a los hombres. Recordar parte del salmo 8 (ver VIDA ESCOLAR, octubre 1958, pág. 9):

"Cuando miro a los cielos, obra de [tus manos, y contemplo la luna y las estrellas, exclamo:

Qué pequeño es el hombre para que de él te ocupes, oh Dios mío!

Y, sin embargo, has hecho del hombre [bre poco menos que un ángel; has puesto en sus manos todas tus cosas; y debajo de sus pies los ganados del [campo,

las aves del cielo y los peces del mar."

3. ¿Por qué ha dado tantas cosas a los hombres? Dios quiere que los hombres sean sus hijos y que le quieran y

que estén ahora contentos en la tierra y que después lo estén siempre en el cielo. Dios ha creado a Adán y Eva para que estén siempre contentos como hijos de Dios.

4. Dios ha hecho con Adán y Eva, con los hombres, como un hombre muy rico que pasara y viera a un niño pobre y le dijera: "Vente conmigo; vas a ser mi hijo; te voy a comprar un hermoso traje y mucha ropa; te voy a dar un terreno grande, con árboles y todo, allí trabajarás y tendrás rica fruta y todo lo que necesites. Y dentro de unos años, te vendrás a mi palacio y te quedarás a vivir conmigo para siempre y todas mis cosas serán tuyas".

5. Dios ha hecho con Adán y Eva y con nosotros mucho más que el hombre rico con el niño pobre. El cielo es mucho más que el palacio del hombre rico.

6. Lo que hizo el Señor con Adán y Eva. Los puso en un lugar que era el Paraíso. Cómo era el Paraíso. Allí tenían que vivir según les había dicho Dios. Y después iban a ser felices con Dios para siempre. (Procurar aquí explicar la situación de nuestros primeros padres simplemente como don de Dios.

b) *En dos columnas, debajo, las dos preguntas siguientes para que contesten los niños: ¿Qué puede dar un hombre rico a un niño pobre?*

c) *Debajo: "Dice el Señor: Haced lo que os digo y estaréis conmigo siempre en el cielo".*

d) *Se copia y encuadra la respuesta del Catecismo Nacional:*

"Dios ha creado a los hombres / para que le amemos y obedezcamos en la tierra / y seamos felices con Él en el cielo".

Tema 9. NUESTROS PRIMEROS PADRES NO QUISIERON SER HIJOS DE DIOS Y PECARON.

Idea esencial: Los hombres, llamados por Dios a ser sus hijos, dijeron que no.

Fin pedagógico: Pedir perdón a Dios y animarnos a decir "sí" a lo que Él nos pida.

Orientación: Esta lección, tan fundamental, puede prepararse principalmente volviendo a cojer el programa del año pasado (VIDA ESCOLAR, diciembre 1958, tema 1). Allí la doctrina del pecado original apareció en la lógica de los temas que le precedieron: el "sí" y el "no" a Dios. A la pregunta "¿por qué algunas veces tengo ganas de decir "no" a Dios?", se presentó la revelación del primer pecado y de sus consecuencias.

Este año, el misterio del pecado de Adán y Eva y de nuestra solidaridad en el mismo vuelve a plantearse a los niños, pero desde una perspectiva nueva: como respuesta de nuestra ingratitud a Dios, que nos llama a vivir con Él como hijos. En resumen, la enseñanza que hay que sacar de este tema es la siguiente: Dios, que quiere que el hombre sea su hijo, le ha dado todo. Pero el hombre, que puede decir sí o no a Dios, empujado por su orgullo y por el ángel malo, desobedece a Dios. Esta es la doctrina que debe darse evitando el que las imágenes que aparecen en el relato bíblico impidan al niño captar el fondo de la enseñanza. De aquí la necesidad de una narración sobria.

Esquema:

1. Dios quiere hacernos como hijos suyos y darnos el cielo. Nosotros podemos decir que no queremos. Decir "no" a Dios.

2. Es el pecado más grande que puede hacer el hombre. El ejemplo del niño que no quiere que sus padres...

3. Adán y Eva dijeron que no a lo que Dios les pedía y dejaron de ser hijos y amigos de Dios (Libro del Génesis, caps. 2, 3 y 4). Hicieron caso al demonio, al ángel malo que les aparta de Dios.

4. Ya no podían ir al cielo ni estar contentos en la tierra. Un hijo que se marcha de casa, dando un portazo, y dejando tristes a sus padres, que le quieren mucho y le han dado todo lo que tenían, ¿puede estar contento y tranquilo después?

5. Nosotros también hemos hecho y hacemos a veces lo que Adán y Eva.

6. ¿Qué podían hacer después Adán y Eva? ¿Y nosotros? ¿Cómo pedir

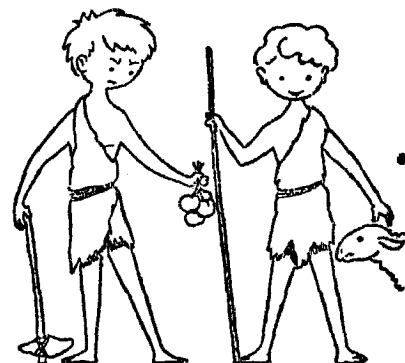
perdón a Dios? ¿Cómo se pide perdón en la Misa?

7. Hay que decir siempre "sí" a Dios.

Texto del Catecismo:

Niños de nueve años: Segundo Grado, números 52 y 53 y 56 al 60.

Niños de diez años: Segundo Grado, números 52 al 60.



Ejercicios:

a) *Se preparan frases que sirvan de resumen a la lección, se copian y se hacen dibujos alusivos. Para los mayores se redactan preguntas recapitulativas y se les pide responder por escrito a las mismas.*

b) *Se escribe: "Yo pido perdón por mis pecados". Debajo se copia el "Yo pecador" o se escribe libremente una breve oración pidiendo perdón.*

c) *Debajo: "Con Dios, todo lo tenemos; sin Dios, todo lo perdemos".*

Tema 10. DIOS QUIERE SALVARNOS: LA PROMESA DE UN SALVADOR.

Idea esencial: El pecado había entrado en el mundo.

Los hombres, separados de Dios Padre, iban a vivir llenos de pecados.

Dios promete enviar a Alguien que salve a los hombres.

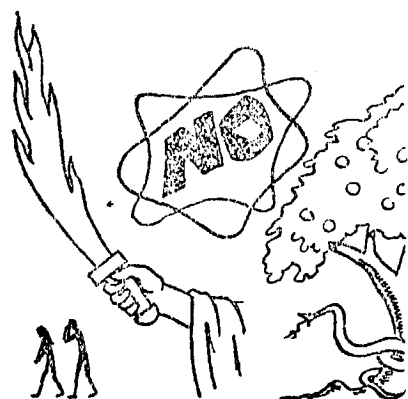
Fin pedagógico: Pedir ayuda al Señor. Sin la ayuda de Dios no podemos hacer lo que Él nos pide.



Orientación bibliográfica:

— Para este tema y los siguientes, una lectura extraordinariamente bien adaptada y, al mismo tiempo, fiel al texto bíblico, es "El Pueblo de Dios", de don Agustín Serrano de Haro.

— Ver también: Gallina, "El Antiguo Testamento", Editorial Luis Gili; Lamberto Font,



No pararse en aquellos detalles que pueden resultar más pintorescos y retener inútilmente la imaginación de los niños. Aquí lo principal es hacer ver que Dios los quería y los había colmado de regalos, de gracias, que ni siquiera es obligado explicar, una por una, a niños de ocho y nueve años. Y que Adán y Eva podían ser felices ya para siempre estando con Dios.)

7. ¿Cómo dar gracias a Dios que nos llama a estar con Él?

8. El "Padre nuestro".

Texto del Catecismo:

Niños de ocho años: Primer Grado, número 17.

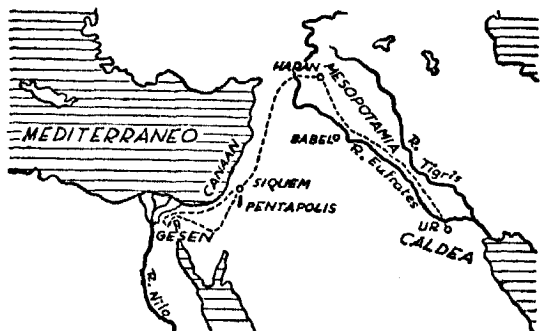
Niños de nueve y diez años: Segundo Grado, núms. 49 y 52 a 55.

Ejercicios de aplicación:

a) *En el cuaderno, como título de página: "Estar con Dios Padre para siempre".*

Desarrollo:

1. Este tema no puede separarse del anterior. Ha debido quedar sugerido o iniciado en aquél, del cual es prolongación. Adán y Eva habían pecado y se habían separado de Dios por su pecado, y ya las cosas no las podían hacer según Dios les mandaba.



2. Ni sus hijos tampoco. La historia de los hijos de Adán y Eva:

"Abel era pastor y Caín labraba los [campos. Abel ofrecía a Dios las mejores ovejas [de su rebaño. Y lo hacía con alegría y contento. Caín ofrecía al Señor trigo y frutas de [su tierra, pero su corazón era malo. Por eso, Dios quería más a Abel que [a Caín. Y a Caín le daba envidia. Y un día, Caín se echó sobre Abel y [lo mató. Los hombres no eran ya amigos de [Dios y pecaban".

(Libro del Génesis. cap. 4.)

3. Los hombres nacimos con envidia y otros pecados. ¿Qué podíamos hacer así nosotros solos sino pecar?

4. Pero Dios había prometido a Adán y Eva enviarnos un Salvador.

"Dijo Dios: Oídmeme bien: La Virgen tendrá un Hijo, al que llamará "Dios con nosotros".

Y el Hijo de la Virgen salvará a todos los hombres."

(Libro de Isaías. cap. 7, vers. 14.)

Ejercicios:

a) En el cuaderno, como título: "Dios quiere salvarnos".

c) Debajo, "El pecado estaba en el mundo". Y dibujo y texto sobre Caín y Abel.

d) Debajo, "Pero Dios enviará un Salvador". Copiar el texto de Isaías.

Tema 11. ABRAHAM, EL HOMBRE QUE CREÍA Y CONFÍABA EN DIOS.

Idea esencial: Dios quiere tener un pueblo que espere mejor al Salvador. Dios llama a Abraham para que sea

el padre del pueblo. Abraham cree y confía que puede hacerse lo que Dios le manda.

Fin pedagógico: Despertar la admiración por Abraham que ha creído y obedecido a Dios.

Material pedagógico: Pueden servir fotos del desierto y de nómadas, de ciudades orientales y de hombres de países árabes. Se tiene dibujado en la pizarra o en un mural la región,

con el itinerario de Abraham, desde Ur en Caldea, junto al Eufrates, hasta Palestina.

Desarrollo:

1. Describir el país de Abraham, Ur en Caldea. Una ciudad rica y grande junto a un gran río, como puede ser Zaragoza o Sevilla.

2. Hace mucho tiempo. Antes de que hubiera españoles y americanos y franceses. La gente no conocía a Dios. Una familia rica, en ella, Abraham.

3. Dios habla a Abraham. (Recordar los primeros temas de este curso. Cómo habla Dios a los hombres. Dios habla directamente a Abraham como a un amigo.) ¿Y qué dice?

4. Le dió una orden: "Dios dijo a Abraham: Salte de tu tierra, deja tu familia y la casa de tu padre, y vete a la tierra que yo te indicaré..."

5. Y le hizo una promesa: "Yo te convertiré en un gran pueblo, te bendeciré y engrandeceré tu nombre. Tu nombre será una bendición, y bendeciré a los que te bendigan... Y te bendecirán todas las familias de [la tierra".

(Génesis, cap. 12.)

6. ¿Qué os parece? ¿Cómo se quedaría Abraham? ¿Qué pensaría? Hacer hablar a los niños y poner ejemplos de una persona a quien le ocurriera algo extraordinario. El temor cuando alguien tiene que hacer un via-

je y no sabe cómo ni conoce el camino...) ¿Qué hizo Abraham?

7. Abraham creyó y obedeció; alegremente, hizo todo. Marchó sin saber lo que le esperaba, pero...

8. Preguntas recapitulativas.

9. Aplicaciones. Dios está cerca también ahora. Y no habla aunque no lo veamos. Y se preocupa de nosotros y nos llama. ¿Cómo? ¿Por medio de quién? ¿Qué nos dice? ¿Cómo debemos responder? La fe y la obediencia.

10. Oración, dando gracias a Dios, que ha hecho a Abraham tan amigo suyo.

Ejercicios:

a) Copiar el título del tema sobre el cuaderno.

b) Dibujar el mapa, o un desierto, un camello... Se pueden copiar los textos del Génesis, cap. 12, empleados en el desarrollo.

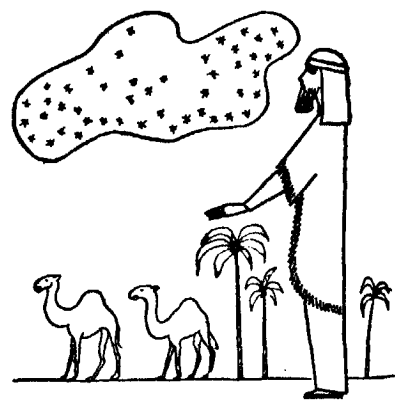
c) Se escribe una oración: "Señor, nosotros, como Abraham, queremos hacer lo que nos pidas".

Tema, 12. EL PUEBLO DE DIOS ESPERA AL SALVADOR.

Finalidad: Volver sobre el mismo tema anterior para ampliar y profundizar en la idea de Abraham, padre de un pueblo nuevo. El pueblo de Dios que espera al Salvador.

Se pueden presentar entonces de una manera sencilla la familia inmediata de Abraham: su hijo (Isaac) y su nieto (Jacob). Todos ellos muertos esperando la llegada del Salvador.

De la espera del pueblo de Abraham, pasamos a nuestra época. Nuestra espera. Nosotros esperamos también la venida del Señor: Navidad



de 1959. Y por eso nos preparamos estas semanas. Se explica qué es el Adviento.

La lengua es un sistema de signos que nos sirve para comunicar las ideas evocando en el espíritu de otro las imágenes conceptuales de las cosas que se forman en nuestro espíritu. El signo lingüístico es una asociación de dos imágenes mentales, una forma acústica significativa, o palabra, y un concepto significativo, o sentido.

(PIERRE GUIRAUD: La sémantique. P. U. F. Paris, 1959, página 23.)

Matemáticas

por FLORENCIO RODRIGUEZ
Inspectora de Enseñanza Primaria.

PERIODO DE ENSEÑANZA ELEMENTAL

ARITMÉTICA.—Noción de la suma, deducida de casos prácticos y elementales. Realización de la operación e indicación de sus resultados. Signos. Sencillos problemas de sumar, graduando las dificultades.

Cajas con bolas, con cartoncitos, con semillas...

Aquí tenemos cuatro bolas; aquí tres, y aquí cinco. Averiguemos cuántas son entre todas. Lo podremos hacer contando; pero, además, lo vamos a hacer de otra manera: con números. Y se hace.

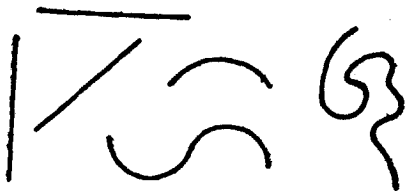
Se propondrán ejercicios fáciles. Se indicará la suma. Luego se plantea y poco a poco se realiza. Muchas veces.

Sumar estos números: Siete lápices más cuatro lápices. Cinco uvas más tres uvas más dos uvas. Individualmente operan y luego se comparan los resultados, consiguiendo que se rectifique cuando haya lugar. Se permitirá al principio que descompongan los sumandos en unidades, así como el uso de los dedos.

Signos de la suma y de igualdad. Sumandos y suma. Planteamiento correcto de la operación.—Se propone: Sumar cuatro garbanzos y tres lápices... Siete: pero ¿siete qué?... Lápices, no, porque sólo hay tres. Garbanzos, no, porque no hay más que cuatro. Y se descubrirá que no se pueden sumar. Números homogéneos y heterogéneos.

Una suma puede tener dos sumandos o muchos. Y cada sumando puede tener una o más cifras. Y se opera con tres o más sumandos, primero de una cifra, luego de dos y al fin de varias.

Cuántos libros hay en este montón y cuántos en ese otro. Se averigua que en el primero hay ocho y quince en el segundo. Se ensaya que los niños acierten a colocar los sumandos, correspondiéndose los órdenes de unidades... 8 libros y 15 libros son homogéneos por



la especie. Pero en las cifras hay otra clase de homogeneidad: las unidades, las decenas... Poco a poco, al tiempo que se suma, se hace notar y compren-

der que cada orden de unidades va representado por una sola cifra; que $8 + 5$ son 13, en donde hay tres unidades y una decena, que "se lleva", etc.

Se proponen ejercicios mentales: ¿Cuatro niños y cinco niños?... ¿Trece pesetas más cuatro pesetas?... ¿Seis caramelos más cuatro pájaros? (1)

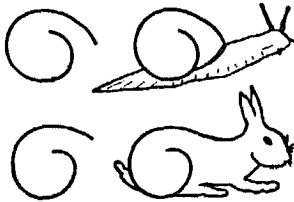
EJERCICIOS ESCRITOS.— $3 + 9 + 5 = \dots$; $7 + 21 + 14 = \dots$; $23 + 8 + 16 = \dots$

Problemas.—Un niño tiene 6 años: su hermana, 9 años, y su hermanito 2 años. ¿Cuántos entre todos?

Mamá fué al mercado y gastó: en patatas, 6 pesetas; en pan, 5 pesetas; en verdura, 8 pesetas y en azúcar, 13 pesetas. ¿Cuánto gastó?

Para hacer un guardapolvo para un niño se compró tela que costó 25 pesetas; botones por 7 pesetas, y además se pagaron a la costurera por hacer el mandil, 14 pesetas. ¿Cuánto gastó por todo?

Tres personas subieron a un autobús para ir a hacer un recado. Si cada billete les costó dos pesetas, ¿cuánto pagarían por los tres billetes?



Este último problema puede servir de punto de partida para inducir la noción de multiplicar. Tres veces dos pesetas es el triple de dos. O lo que es lo mismo: $2 + 2 + 2 = 3$ veces 2.

GEOMETRÍA.—La línea y sus clases.

Sin previo aviso se coloca una bolita de tiza sobre un dedo de la mano izquierda y con la derecha se le da un capirotazo. Excitada la curiosidad de los niños, se repite el juego, invitándoles a observar. Verán una raya. Ahora con la estilográfica, colocándose en la posición conveniente para que se vea un punto brillante en la capuchina, se la hace girar rápidamente con la mano. Verán otra raya, pero curva. La bolita anduvo un camino marcando una línea; la pluma dió vueltas trazando otra línea. La bolita es como un punto, aunque el verdadero punto no tiene ni largo ni grueso, ni se ve, y por eso hemos usado la bolita; pero anduvo un camino, que es largo. La línea es larga, pero no es ancha ni gruesa.

Señalamos un punto en la pizarra, el

cual estará allí quieto siempre si no se le borra o no se le empuja, como la bolita sobre mi dedo y la pluma en mi mano: quietas. Pero si aplico una fuerza, la bola y la pluma andan un camino, que es la línea. Y si pongo la tiza sobre el punto, y como si lo cogiera con ella, sigo pizarra adelante...

Ahora pensemos en ésto: el punto puede ir siempre en la misma dirección, o cambiar de dirección. Recta y



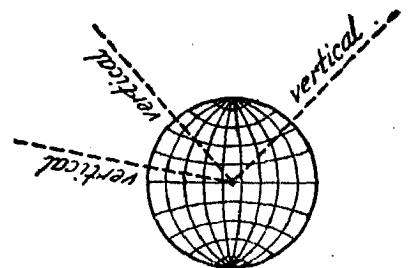
curva. Y como el punto no puede ir de más maneras, no hay más que dos líneas: la recta y la curva.

El punto no mide nada, pero anda un camino trazando la línea y por eso es larga. Por eso se dice que no tiene más que una dimensión. Se hace observar que nosotros tenemos que representar las líneas con lápiz, con tinta, con tiza... para verlas; pero la verdadera línea no se ve. La línea hay que pensarla, e imaginarla. Pero también hay que representarla y la hacemos dibujando rayas. Esas rayas son anchas y gruesas, aunque nos sirven bien para representar las líneas.

Líneas resultantes de la asociación de rectas y curvas: quebrada, mixta...

Posiciones que puede tener una recta aislada. Se coge la bolita con dos dedos y ante la mirada de los niños se la suelta. Cae y traza una línea. Cae porque la tierra tira de ella, como mi navaja, imanada, atrae una pluma. La bola, o cualquier cuerpo, cae y al caer señala una línea, que se llama vertical.

Si la recta va como una vara que se echa en una laguna, queda flotando en el agua y es como una línea también, que se llama horizontal. Se invitará a los niños a que busquen horizontales, verticales e inclinadas en la propia sala de clase, a que ejemplifiquen y marquen las posiciones de la línea con el gesto, con una varilla o un alambre, y a que las dibujen en la pizarra y en sus cuadernos, escribiendo la palabra correspondiente al lado. No se olvide que a la vez estamos enseñando lenguaje.



Cuarto curso.

Revisión y perfeccionamiento de las operaciones aritméticas, con enteros y decimales.

Signos, indicación y prueba de las mismas. Problemas mentales y escritos en los que intervengan dos operaciones.

Si se altera el orden de los sumandos, ¿qué le ocurre a la suma? Y si altera o disminuye algún sumando, ¿la suma qué? ¿Cómo se puede comprobar si la suma está bien hecha?

Números homogéneos y heterogéneos, abstractos, concretos, y cuáles se pueden sumar.

Qué condición han de tener los datos de la suma y de la resta. Cómo se han de colocar y por qué. Qué le ocurre al resto si altera el minuendo o el sustraendo, y qué si ambos aumentan o disminuyen en la misma cantidad. Puesto que el resto es igual al minuendo menos el sustraendo, a qué será igual el minuendo. Comparando la suma y la resta, ¿son iguales, parecidas, diferentes, opuestas?

Si una cifra del minuendo es menor que la correspondiente del sustraendo, decir lo que se hace para que la resta sea posible y no altere el resultado.

Términos de la multiplicación. Tabla de multiplicar. Producto de unidades por unidades, decenas por unidades, decenas o centenas por decenas, etc. Por qué cuando el multiplicador tiene varias cifras hay que correr un lugar hacia la izquierda cada producto parcial respecto del anterior. Multiplicar por la unidad seguida de ceros, o por un entero terminado en ceros... Multiplicar por un número con ceros intermedios, y cuando uno o los dos factores tienen cifras decimales. Multiplicar ¿será siempre hacer un número mayor? Ejemplos, justificación y comprobación.

De qué especie será siempre el cociente de la división. Alteraciones del cociente cuando uno o los dos datos se multiplican o dividen por un número. Qué le ocurre al residuo cuando el dividendo y el divisor se multiplican o dividen por el mismo número.



Ejemplos de ejercicios y problemas.—*Mentales.* $16 + 9 + 4 = \dots$; $13 + 22 + 5 = \dots$; $8 \text{ pts. y } 15 \text{ cts. más } 6 \text{ pts. y } 30 \text{ cts} = \dots$; $21 \text{ pts. y } 5 \text{ cts. más } 7 \text{ pts. y } 45 \text{ cts.} = \dots$; $8 - 5 = \dots$; $23 - 4 = \dots$; $6 \text{ duros menos } 9 \text{ pesetas} = \dots$; $4 \text{ pts. y } 30 \text{ cts. menos } 3 \text{ pts y } 18 \text{ cts.} = \dots$; $14 \times 0,5 = \dots$; Hallar el du-

pio de 3 pts. y un real. El triple de 8 pts. y 20 cts. = ...; hállese la cuarta parte de 32 y los dos cuartos de cinco duros y tres pesetas. Escritos. $57 + 141 + 7 + 1234 = \dots$; sumar, tomando por unidad el metro: $254 \text{ centímetros} + 62 \text{ Dm.} + 17 \text{ m.} = \dots$; $16,25 + 3,6 + 0,472 + 4 + 25,07 = \dots$; $4568 \text{ decímetros} - 114 \text{ m.} = \dots$; $263,05 - 34,3 = \dots$; $2685 \times 208 = \dots$; $25600 + 3050 = \dots$; $126 : 3 = \dots$; $208 : 20 = \dots$; $62400 : 12 = \dots$; $840 : 1,5 = \dots$; $34.368 : 2,4 = \dots$ Problemas. En una escuela hay tres clases. La primera tiene matriculados 46 niños; la segunda, 41, y la tercera, 39. Cuántos niños habrá en la escuela.

Se ha comprado una finca en la que hay una casa además de terreno de cultivo. La casa costó 6.500 duros, y el campo, que mide 27 áreas, se pagó al precio de 1.263 pesetas el área. Cuánto se pagó por la finca.

Un pastor lleva al campo 198 ovejas, de las que la tercera parte son blancas. Dígase cuántas serán negras.

Cuántos años hace que se descubrió América.

Un niño nació el 18 de enero de 1951. Averigüese la edad que tendría el 19 de junio de 1959.

Un cosechero un año recogió 2 Kl., 36 Dl. y 16 kilos de aceite, que vendió a 2 duros y 3,25 pesetas el litro. Dígase el valor del aceite.

Hállese la mitad de 95 y el quinto de 246, obteniendo cocientes exactos.

Se invirtieron 385,50 pesetas en la compra de patatas, a 1,5 pesetas el kilo. Cuántos Kg. se habrán adquirido.

GEOMETRIA.—Clases de líneas y ángulos. Repaso y ampliación.

Concepto de recta y curva. Línea y segmento de línea. Recta limitada por uno o los dos extremos. La curva. Interpretación mecánica de la línea, como trayectoria de un punto en el espacio.

Imaginando dos puntos en un plano, uno fijo y otro móvil: si están en un plano y el móvil gira alrededor del fijo, siempre a la misma distancia de él origina la circunferencia; si al girar alrededor del fijo se va alejando, origina la espiral. Si un punto se mueve en el espacio alrededor de una recta, conservando siempre la misma distancia a ella y avanzando en su giro, crea la hélice. Idea de otras curvas, que se estudiarán más adelante: la parábola...

Se pueden asociar segmentos de rectas y curvas y tendremos las mixtas, las quebradas, etc. Grecas. Catenarias.

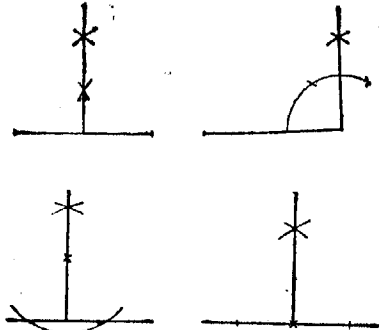
Posiciones de una recta en el espacio: vertical, horizontal e inclinada. Intuir la vertical, dejando caer una bola. Qué es caer. Hacia dónde caen las cosas. La horizontal. Observar cosas en posición horizontal. El nivel. Usos de la plomada y el nivel.

Representar en la pizarra y en los cuadernos las tres posiciones de la recta aislada.

Rectas en el espacio y en un plano. Paralelas, perpendiculares y oblicuas. Ángulos que forman dos rectas al cortarse. Paralelismo de dos rectas perpendiculares a una tercera, todas en el mismo plano.

Las verticales, ¿son paralelas? Intúyase. Dos rectas en el espacio que no se corten, ¿serán necesariamente paralelas? Intúyase.

Qué ángulos forman las perpendiculares entre sí. Idem las oblicuas. De qué depende el valor de un ángulo. Ángulo mayor y menor. El ángulo recto es invariable: pero no los agudos y los obtusos. Lados y vértices. Bisectriz. Medida de los ángulos. El transportador. División del ángulo.



Ángulos que forman dos rectas que se cortan. Ángulos adyacentes y opuestos por el vértice y sus propiedades. Ángulos iguales, complementarios y suplementarios. Arco de un ángulo.

EJERCICIOS Y PROBLEMAS GRÁFICOS.—Trazar perpendiculares a una recta: en el punto medio; en un extremo; en cualquier punto de ella; desde un punto fuera de ella. Trazar una paralela a otra.

Trazar un ángulo igual a otro dado. Trazar el ángulo complementario o suplementario de otro. Dividir un ángulo en dos partes iguales, en cuatro... Sumar dos ángulos utilizando el compás y el semicírculo. Aplicar las líneas conocidas a dibujos decorativos y de entretenimiento. Sumar y restar ángulos.

NUMÉRICOS Y MENTALES.—Desde un punto fuera de una recta va a ella una oblicua y puede ir una perpendicular. Decir cuál será mayor. Experimentéase.

Cuál será la distancia más corta de un punto a una recta.

Un ángulo mide 32 grados y quince minutos, y otro 64 grados y cincuenta y tres minutos. Cuánto el ángulo suma de los dos.

Un ángulo mide 97 grados y treinta minutos, y otro 45 grados y veinte minutos. Hállese el valor del ángulo que sea la diferencia entre los dos.

Entre qué límites está el ángulo agudo. Idem el obtuso.

Hállese el complemento de un ángulo de 57 grados y 25 minutos. Y el suplemento de otro de 85 grados y medio.

Calcúlense y constrúyase un ángulo que sea el triple de uno de 27 grados y 12 minutos.

Si un ángulo mide 129 grados, cuánto medirá el ángulo tercera parte.

Trabajos manuales.—Construir una plomada, un nivel de albañil y una escuadra. Y, buscando elementos, un nivel de aire.

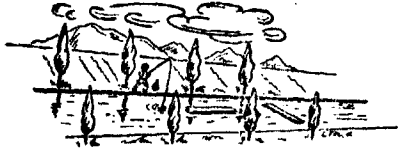
Dibujo.—Aplicación de las lecciones estudiadas. Dibujo aplicado a la decoración y entretenimiento.

PERIODO DE PERFECCIONAMIENTO

Primero y segundo cursos.

ARITMÉTICA.—Repaso del sistema métrico decimal. Medidas de peso, volumen y capacidad. Unidades principales y unidades prácticas. Relación entre las medidas de volumen, capacidad y peso. Peso específico.

Unidad fundamental del S. M. D. Unidad principal de cada clase de medidas métricodecimales. El metro. Si, lo que no es posible, se perdieran todos los metros que hay en el mundo, ¿se podría hacer otro igual? (Teóricamente.)

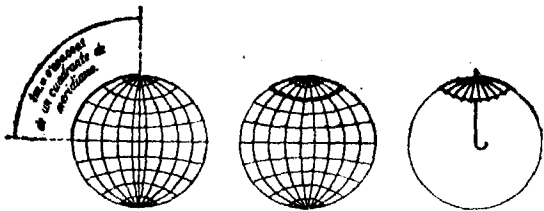


Qué relación guardan entre sí las medidas de longitud, las de capacidad y la de peso. Idem las de superficie. Unidades prácticas de longitud, según se trate de las propiamente dichas o de las itinerarias. Idem de las de peso, es decir, cuándo se usa el kilogramo, el gramo, el miligramo, el quintal métrico y la tonelada métrica. Y en las de superficie, cuándo se usan el área y la hectárea.

Medidas de volumen: unidad. Defínase el metro cúbico. Dibújese un cubo y admítase que tiene un metro de arista. Divídase, separando los dibujos correspondientes, primero en tabloncitos de un decímetro de gruesos: luego, cada tabloncillo en paralelepípedos de un decímetro de lado de la base, y finalmente en cubos de un decímetro de arista. Inviértase el tiempo necesario, hasta hacer comprender que un decímetro cúbico es la milésima parte del metro cúbico.

Múltiplos y submúltiplos del metro cúbico y relación que guardan entre sí. Escribir en la sola expresión de metros cúbicos este complejo: 5 Mm³, 263 Km³, 24 Hm³, 869 m³, 36 dm³ y 123 cm³. Reducir a Hm³ este número: 3648525'24 m³. Multiplíquense los ejercicios, variándolos mucho, graduando convenientemente. No es tan interesante ganar tiempo como hacer comprender a fondo.

Medidas de capacidad. — Unidad. Comprender lo que es el litro y definirlo. Las medidas de capacidad son en realidad medidas de volumen: del volumen de los cuerpos que, como los líquidos, no tienen forma propia y para apreciar su volumen hay que echarlos dentro de las medidas.



Medidas de peso. Qué es peso. Todos los cuerpos pesan. Por qué pesan los cuerpos. Peso absoluto y peso relativo. Unidad de peso. Por qué se eligió

el agua destilada y a la temperatura de cuatro grados centígrados para la unidad de peso.

Todos los cuerpos pesan, pero no todos pesan igual en el mismo volumen. Densidad y peso específico. Hacer comprender que si se conoce el volumen y el peso específico o densidad de un cuerpo podemos averiguar su peso total, y que los valores peso, volumen y densidad de un cuerpo están relacionados entre sí. Explicar y hacer comprender la fórmula $P = DV$.

Calma, orden, claridad, amenidad y constancia. Y muchos ejercicios previamente pensados y preparados, razonando las soluciones para que los niños vean claro.

Tipos de ejercicios.—De inteligencia. Un volumen está expresado en metros cúbicos. Dígame dónde habría que llevar lo como para que sean centímetros cúbicos y dónde para decímetros cúbicos.

Un metro cúbico y 25 centésimas, cuántos decímetros cúbicos son.

Resolver en metros cúbicos: 6 m.³, 174 dm³ y 49 cm³ — 4 m³ y 317 cm³.

Sumar estos números: 54 m³ y 124 dm³ + 38 cm³ + 204 m³ y 16 dm³.

Se han vendido dos vigas de castaño, de las que, una mide 1 m³, 36 dm³ y 230 cm³, y la otra 1254 dm³ y 40 cm³. El precio es de 287 pesetas el m³. Dígame lo que valdrán las dos vigas.

Se ha cavado un foso de 14 m³ y 630 dm³. Para llevarse los escombros se ha contratado un volquete en el que caben 750 dm³. Cuántos viajes ha de hacer el carro.

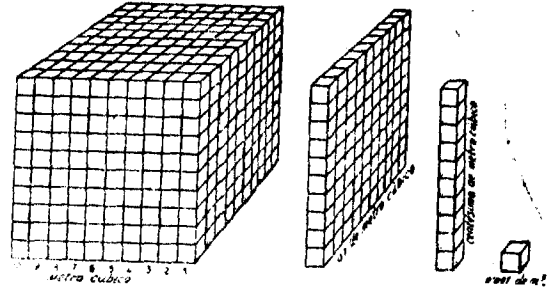
Un mástil de pino para una línea telefónica pesa 145,068 Kg. Averigüese el volumen del poste, sabiendo que la densidad del pino es de 0,66. (Enstésese a despejar V en la fórmula $P = DV$).

GEOMETRÍA. — Algunos preparativos para la aplicación de la Geometría al campo.

Los preparativos a que vamos a referirnos tienen mucho de instructivo por sí mismos y por el trabajo manual que exigen, con lo que el interés que despiertan es mayor, y la huella que dejan, más duradera. Un trabajo manual es como un ejercicio de redacción con la materia.

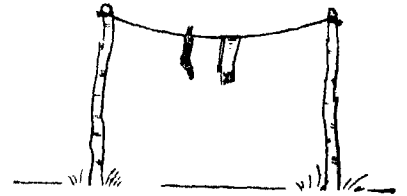
Por el momento estimamos necesarios unos pocos: un Dm., una docena de jalones y miras y una escuadra de agrimensor. Si se dispone de cadena de agrimensor, o una cinta métrica de un decámetro, nos ahorramos su construcción. En el peor caso procuraremos dar idea de lo que son una cosa y otra, que quizá hayan visto los niños. Si la escuela no las posee, quizá las tengan los ayuntamientos o alguna entidad o persona, quienes amablemente nos la prestara para usarlas, o por lo menos para verlas.

Pero nosotros las construiremos si no existen... y aunque existan. Basta un trozo de cuerda, fuerte, de diez metros de larga, para la efectividad del Dm., y un poco más, si



se quiere, para su manejo. De metro en metro se señalan las divisiones con cinta roja, de la que pueden pender cartoncitos con las cifras 1, 2..., 9. Conviene también una docena de agujas, que lleva el que va delante midiendo y va clavando en el suelo por cada Dm., y las va recogiendo el de atrás, con lo cual se facilita y asegura la cuenta. Estas agujas se pueden hacer de las varillas de un paraguas inservible.

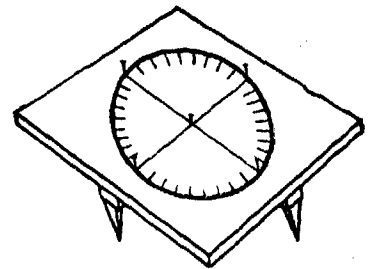
Jalones y miras.—Los jalones son palos de metro y medio de altura, afilados por uno de los extremos para poder clavarlos en el suelo, donde se deben fijar en posición vertical. Las miras son jalones con una tablita en la parte superior, con un agujero en el centro, que ha de estar a la altura con-



veniente para que los niños las puedan usar. Por ese agujero han de mirar en ciertas operaciones.

La escuadra de agrimensor o pantómetro, finalmente. Si existe medio de que los niños conozcan la verdadera, mejor. Pero para nuestros fines la que

Sobre una tabla, especialmente acondicionada, se traza, con radio de quince o más centímetros, una circunferencia, y en ella dos diámetros perpendiculares entre sí. Los cuadrantes se dividen en grados, y se numeran



de diez en diez para facilitar la toma de datos. La tabla se fija con tornillos a un pie, que será un trípode.

proponemos construir presta buenos servicios.

Con esta escuadra podemos trazar

ángulos y perpendiculares sobre el terreno, como iremos viendo.

Estos utensilios conviene acompañarlos de una plomada, un nivel y una brújula. La plomada no ofrece dificultad para su construcción, ni el nivel tampoco. Con un tubo de cristal de los

más largos, de productos farmacéuticos, se puede hacer un espléndido nivel de aire, y con madera o cartón y un poco de habilidad, un aceptable nivel de albañil. La brújula también se puede hacer; pero las hay en el comercio a precios asequibles.

Europa, Siberia, etc.). Los tejados y las clases de tejas (teja plana y teja curva), la pizarra como sustitutivo de la teja en algunos casos. La argamasa: el barro, el mortero de cal, el cemento, el yeso...

5.ª Habitaciones y fines de cada una, deducidos de sus nombres respectivos (comedor, dormitorios, cocina, etcétera). El número de habitaciones de la casa de cada niño. Las condiciones higiénicas de la casa. Idea ligera de la capacidad de cada habitación y de la casa en general, ventilación, luz, etcétera. Dependencias (retretes, cuadras, corral, etc., según los casos).

6.ª Tipos de casas en distintas regiones de España y, si ha lugar, del mundo, con presentación de grabados o fotografías (el ideal serían las proyecciones, como hemos indicado antes) y comentarios breves sobre la vida y costumbres en estas regiones.

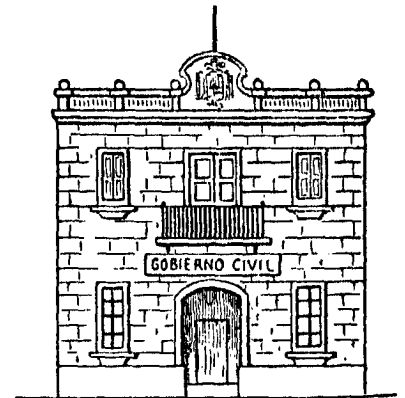
Realizaciones.—A esta edad los niños no pueden escribir un ejercicio de redacción ni hacer por sí construcciones en cartulina ni en papel de tipos varios de casas. Si la escuela dispone de este material sería conveniente que los niños "construyeran" algunas viviendas que las casas comerciales venden en cartulina a todo color. En cualquier caso, bien dentro de la escuela, si se dispone de este material, bien fuera de ella, los niños deben construir en arena o arcilla algunos tipos elementales de casas (choza o cabaña, vivienda rural modesta, etc.). También reproducirán dibujos sencillos representativos de tipos distintos de casas.

NOTA.—No es necesario decir que hay materia para dos o tres conversaciones y que sería erróneo que el Maestro o la Maestra intentasen "atropellar" el tema en una sola conversación.

Sgundo curso (siete a ocho años).

ASUNTO: EL PUEBLO DE LA PROVINCIA

Objetivos.—a) Ensanchar los conocimientos del niño en materia geográfica, de la comarca a la provincia; b)



Dar idea de la unidad provincial, no tan artificial ya como suele decirse.

Material.—El croquis de la comarca, elaborado con motivo de la lección anterior. El mapa de la provincia y croquis de vías de comunicación, ríos y montañas.

Conocimientos sociales

por JUAN DEL RIO

Primer curso (seis a siete años).

ASUNTO: NUESTRA CASA

Objetivos.—a) Despertar la reflexión de los niños para que se den cuenta de la importancia de la casa como "abrigo contra la intemperie"; b) Darles idea de los múltiples tipos de casa que existen en el mundo; c) Estudiar las estancias o habitaciones de que se compone una casa.

Material.—Son muy convenientes fotografías (a falta de proyecciones con diversos tipos de casas en regiones apartadas del mundo) representativas de casas, tales como la *isba* siberiana, la *yurta* de los kirguises, un rascacielos americano, etc. A falta de ellas, el Maestro puede inspirarse en algunos grabados para dibujar esquemáticamente varios tipos de vivienda.

DESARROLLO.

Directrices didácticas.—No conviene a esta edad de los niños proponerse fines ambiciosos, de modo que rebasemos la órbita del interés infantil y, sobre todo, de lo que pudiéramos llamar el ámbito a que llega la mirada mental del pequeño de seis años. Por ello, lo importante es partir de la observación; en manera alguna el monoliguista que pudiéramos llamar *típica* del ambiente en que está situada la escuela, para, a base de ella, hacer el análisis de sus elementos, añadiendo los alumnos alguna variante relativa a su casa.

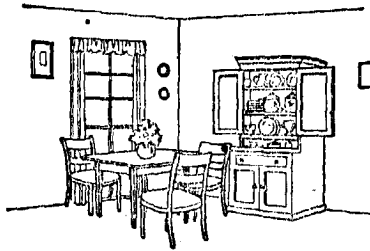
La forma de conversación no debe abandonarse nunca, pues sería impropio en absoluto el formato, el aire y la pedantería de una "lección" formal a esta edad. Ya se sabe que la conversación exige siempre la participación de ambos interlocutores (el Maestro y el niño o los niños), a tal punto que el primero será el excitador y estimulador, así como el conductor de la conversación; en manera alguna el monoliguista que aburre con noticias sabias a rapazuuelos cuya edad pugna con tales propósitos.

ETAPAS.

1.ª **Entrada en materia.**—El Maestro pregunta dónde vive uno, después otro y otro de los niños. La contestación general será: "En mi casa". Mediante hábiles preguntas el Maestro les lleva a generalizar, en la medida de lo posible a esta edad (tacto didáctico y tino en las preguntas serán necesarios para conseguir este objetivo). Como resultado de esta generalización elemental, puede llegarse a una deducción semejante a ésta: *todos vivimos*

en casas. (Referencia a los que no la tienen, que son los menos).

2.ª **Planteamiento del objetivo.**—Al decir esto no pensamos en que, llegado este punto de la conversación, el Maestro proclame la "tesis" de la misma. No. Se trata de que hemos alcanzado



el punto necesario para entrar en el análisis de la idea que es centro de la conversación-lección.

¿Son iguales las casas? Conversación sobre algunas grandes diferencias (pues no se trata ahora de entrar en el análisis propiamente dicho, sino ir precisamente a lo opuesto: fijar la atención sobre *los elementos comunes*). Pero todas tienen muchas cosas iguales o parecidas: paredes o muros, tejado, habitaciones. A base de estos elementos tenemos ya el núcleo de una idea de la casa, idea que no debemos encerrar a esta edad (¿a ninguna?) en la cárcel de una definición.

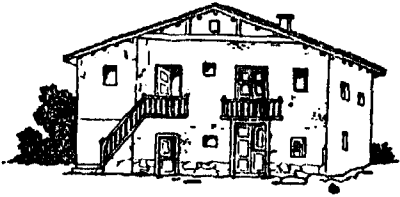
3.ª Fácil será dar ya un *concepto aproximado* de la casa como refugio o cobijo en el que las personas se resguardan del frío y del calor, de la lluvia y de la nieve, etc. Hay muchas clases de casas; pero todas cumplen esta función. Hablar de la vida errante de los hombres prehistóricos, que vivían a las orillas de los ríos o en cavernas. Idem de las chozas de muchas tribus primitivas o de los cabreros y pastores.

4.ª La construcción de viviendas y los albañiles. Materiales empleados en dicha construcción. Los materiales de uso reciente (hierro, cemento, etc.) y los tradicionales (adobes, piedras, ladrillos, etc.). Las casas de madera en los países en que abunda (el norte de

DESARROLLO.

Indicaciones didácticas.—Antes de nada diremos que, si los niños no tienen aún un concepto claro de la comarca, dentro de la cual está el pueblo (no hace falta partir aquí de un concepto de comarca rigurosamente científico), es necesario insistir sobre él. Cuando han superado la visión local, es decir, el horizonte de su pueblo, para referirlo a los limítrofes y a las relaciones interhumanas existentes con ellos (comercio, turismo, parentesco, fiestas comunes en días determinados del año, etc.), están los niños en condiciones de abordar el estudio de la provincia; antes, no.

Nunca daremos las nociones geográficas "a palo seco", es decir, exigiendo que el niño memorice unas definiciones, que le exigimos después que reproduzca. No. Si tal proceder es equivocado siempre, mucho más en esta materia, en la que importa llevar al niño de la mano en sus vivencias y conocimientos de lo inmediato a la lejano, en un proceso, no siempre posible, de ampliación progresiva del círculo de sus ideas.



ETAPAS.

1.ª Partiendo del croquis de la comarca, preguntaremos si algún niño ha visitado algún pueblo más lejano. Conversación animada con este motivo. Muchos habrán ido muy lejos. Explicarán sus impresiones. (Nunca se pierda el tiempo dejando hablar a los niños.) El Maestro entonces conduce la atención hacia la capital de la provincia, dando su nombre y explicando un poco este concepto de capital.

2.ª En esa capital está el Gobernador Civil, que manda en toda la provincia. La provincia está formada por muchos pueblos. Cada pueblo tiene sus habitantes, su alcalde, su Ayuntamiento; pero el jefe de todos los alcaldes es el gobernador, que representa en la provincia al Gobierno de Madrid. Por

eso se llama a Madrid capital de España y a... capital de la provincia.

3.ª Ríos importantes que pasan por la provincia: sus nombres, y nombres



de algunos pueblos o ciudades importantes que bañan esos ríos. Montañas de la provincia. Poblaciones más importantes. Comunicaciones para ir del pueblo a la capital de la provincia (por ferrocarril, por carretera—autobuses—), distancias y tiempo que se emplea. Cálculo de tiempo y de dinero que emplearíamos en un viaje—relámpago a la capital.

4.ª Habitantes del pueblo (el Maestro sabrá este dato, no sólo referido al Censo de población general, sino con las rectificaciones que lo actualicen). Habitantes de toda la provincia. Comparación entre estas dos cifras. (Si saben dividir, que vean la parte de la población de la provincia que representa la del pueblo. De lo contrario, lo hace el Maestro y da la relación entre ambas.

5.ª Comarcas de la provincia. Ya conocemos nuestra comarca. Fácil será inducir el conocimiento de otras que existan en la provincia, con sus nombres tradicionales, siempre tan llenos de sabor y tan motivados geográficamente. Breve referencia a los usos, carácter y modo de vida de los habitantes de cada una de dichas comarcas.

Realizaciones: a) El croquis de la comarca; b) El mapa de la provincia; c) El croquis de los ríos, montañas y comunicaciones de la provincia; d) En arena o arcilla, partiendo, si es posible, de un mapa en relieve, que los niños modelen grosso modo la provincia.

"España Política" y regional de Cataluña.

c) OBJETIVO:

Conseguir que los alumnos se den cuenta de que Cataluña es una región de relieve variado y muy dividido.

d) DESARROLLO:

Cataluña ocupa el extremo nordeste de España.

1. Presentación del tema.

El Maestro comenta sobre el mapa mural que Cataluña es un triángulo situado en el extremo Nordeste de España. Se extiende entre los Pirineos y el mar Mediterráneo.

Cataluña se divide en cuatro provincias: Girona, Barcelona, Tarragona y Lérida, esta última situada en el Valle del Ebro. Todos lo comprueban comparando los mapas físico y político.

El relieve de Cataluña comprende varias partes.

2. Observación y comentario de fotografías del Pirineo Catalán: El Valle de Arán, en el Pirineo de Lérida (varias tarjetas postales de "Ediciones Sicilia", Zaragoza). Al Norte de Cataluña se extiende una porción de la Cordillera de los Pirineos. Todos sitúan estas montañas en los mapas. Precisamente en el Valle de Arán comienzan los Pirineos catalanes. Se sitúa el valle en el mapa regional. El Maestro hace observar que este valle está enteramente cubierto de prados y bosques. Esto significa que aquí llueve mucho. Este valle constituye un caso especial entre los valles pirenaicos españoles, ya que se abre hacia Francia, hacia el Noroeste. En este valle llueve tanto porque recibe con mayor facilidad los vientos húmedos procedentes del Atlántico.

Los Pirineos Catalanes terminan en el Cabo de Creus. El Maestro comienza a trazar un croquis en la pizarra (Fig. 1). Los alumnos lo van copiando en sus cuadernos. El Maestro llama la atención de los alumnos sobre el hecho de que, como puede verse en el mapa, al Oeste la Cordillera pirenaica es muy alta y ancha. Allí está el Pico de Aneto (3.404 m.). Sin embargo, a medida que se acerca al mar va estrechándose y al mismo tiempo pierde altura. Esto hace que por este lugar se pueda atravesar con mucha facilidad y pasar a Francia.

3. En el Este de Cataluña se encuentran las Montañas Catalanas, que constituyen una barrera que separa la Depresión del Ebro del Mar Mediterráneo. Por el Suroeste las Montañas Catalanas se unen a otras montañas. ¿Cuáles? Con las del Maestrazgo, que

Geografía

por PEDRO PLANS
Profesor de Geografía en el
Colegio "Gaztelueta"
(Vizcaya).

¿COMO ES EL RELIEVE DE CATALUÑA?

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- Mapa mural físico de la Península Ibérica,
- Fotografías del Pirineo catalán.

—Fotografías de la montaña de Montserrat.

—Tizas de colores.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- Cuaderno y lápices de colores.
- Mapas del atlas: "España Física",

constituyen la extremidad oriental del Sistema Ibérico. Por el Noroeste terminan en la depresión del Ampurdán. Todos siguen estas explicaciones sobre los mapas. El Maestro prosigue el croquis de la pizarra.

4. Estas montañas están formadas por dos cordilleras paralelas: una que por encontrarse junto a la costa se llama "cordillera costera" —con montañas de poca altura—, y otra más alejada de la costa, más hacia dentro, llamada por eso "cordillera interior", con montañas altas, como el Montseny (1.712 m.) y el Montserrat (1.230 m.). El Maestro hace notar que el Montseny tiene poco más de la mitad de altura que el Aneto. Todos observan sobre los mapas que esta cordillera se hunde en el mar entre Tarragona y Tortosa.

Observación y comentario de fotografías de Montserrat (varias tarjetas postales de "Zerkowitz", Barcelona y "Archivos del Monasterio"). El Maestro explica a los alumnos que esas formas tan curiosas que parecen los dedos de una mano se deban al desgaste que han sufrido las rocas por las aguas de lluvia.

5. Entre estas dos cordilleras paralelas se extiende una llanura alargada que comprende principalmente las comarcas de "El Vallés" y de "El Penedés". El Maestro hace notar a los alumnos que esta llanura del Vallés y del Penedés llega al mar en Tarragona.

Al Oeste de Cataluña están los "Llanos de Urgel" o llanura de Lérida, recorrida por el Segre. Es la llanura más extensa de Cataluña y pertenece al Valle del Ebro.

Las montañas catalanas están cortadas transversalmente por varios ríos.

6. Los ríos de Cataluña proceden en su mayor parte de la Depresión del Ebro y del Pirineo. ¿Qué ríos son éstos? Los alumnos observan en los mapas que todos ellos cortan las montañas catalanas para ir a desembocar en el Mediterráneo. ¿Cómo se llama ese río que corta las montañas catalanas más o menos hacia su parte media? Es el río catalán más importante y al mismo tiempo el más aprovechado por el hombre.

e) RESUMEN.

Cataluña tiene un relieve variado y muy dividido: Al Norte se extiende una parte de los Pirineos, que terminan en el mar con el Cabo de Creus. Las montañas catalanas se dividen en dos cordilleras paralelas, una costera, y otra, más elevada, situada más al interior. Entre ellas se encuentra la llanura del Vallés y del Penedés. A su vez, estas dos cordilleras están cortadas transversalmente por los valles de los ríos que desembocan en el Mediterráneo: Ter, Llobregat y Ebro.

f) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1. Comparar la altura de la montaña de Montserrat con otra montaña de la comarca o región en la que se encuentre situada la Escuela.
2. Busca en el mapa la montaña más alta de las Cordilleras Catalanas. Escribe en tu

cuaderno su nombre y la cifra de su altitud en metros.

3. Halla sobre el mapa la anchura aproximada de las Cordilleras Catalanas. Para eso no tienes más que marcar en un tira de papel la distancia en línea recta entre Barcelona y Manresa, y llevarla sobre la escala gráfica del mapa.

4. Sabe que el Valle de Arán está orientado hacia el Noroeste. Elijate ahora sobre el

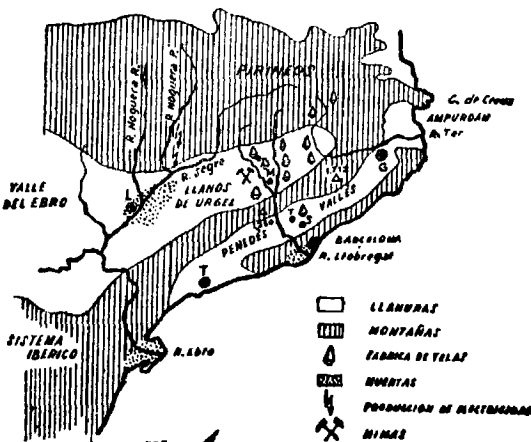


Fig. 1

mapa en un río que nace en este Valle y que luego penetra en Francia donde se convierte en un gran río que desemboca en el Atlántico. Escribe su nombre en tu cuaderno.

"LAS RIQUEZAS DE CATALUÑA"

a) MATERIAL DEL MAESTRO:

- Mapa mural físico de España.
- Fotografías de Barcelona.
- Un retal.
- Tizas de colores.

b) MATERIAL DE LOS ALUMNOS:

- El mismo de la clase anterior.

c) OBJETIVO:

Definir Cataluña como región en la que a los recursos agrícolas se añade una gran riqueza industrial.

d) DESARROLLO:

En Cataluña viven tres millones y medio de personas, que en su mayor parte hablan el catalán.

1. Los territorios más poblados de Cataluña son las costas, especialmente los alrededores de Barcelona, y la llanura del Vallés y del Penedés. A Cataluña va a vivir gente de otras partes de España, principalmente de Aragón, Murcia y Andalucía. La llanura de Lérida y los Pirineos están poco poblados.

Abundan los pueblos pequeños y muy próximos unos a otros. Es muy frecuente que la gente del campo viva en casas aisladas, de paredes fuertes, con unos arcos, llamadas "masías".

El Maestro dibuja en la pizarra, a grandes rasgos, una masía catalana. Los alumnos copian el dibujo en sus cuadernos (Fig. 2).

Los productos de la tierra constituyen una de las principales riquezas de Cataluña.

2. Desde hace muchos años los catalanes se han dedicado al trabajo de

la tierra. Sin embargo, como es una región en la que escasean las llanuras, no existe mucho terreno apropiado para cultivar. Pero los catalanes han luchado contra esta dificultad construyendo en las pendientes montañosas, muros de piedra que retienen la tierra

vegetal, y transportándola de otras partes allí donde hacía falta para plantar vides, olivos y árboles frutales. 3. La llanura del Vallés y del Penedés es muy apropiada para el cultivo por carecer de desigualdades grandes. Está formada por un país de colinas de escasa elevación, ya que alcanzan de 200 a 300 metros. Todas las comarcas de esta llanura son importantes por sus cultivos: el "Campo de Tarragona" situado entre el mar y la cordillera interior, el "Penedés", entre el mar y el Llobregat y el "Vallés", entre el Llobregat y el Tordera. En ellas se cultivan plantas propias de las tierras que bordean el mar Mediterráneo, el olivo, la vid y el trigo. En los territorios más húmedos se cultivan las patatas.

4. Al Sur de Barcelona se encuentra la "Huerta del Bajo Llobregat", que alimenta a la población de Barcelona. El delta del Ebro presenta grandes ventajas para ser regado, mediante acequias, con las aguas del río debido a que su suelo es completamente plano. El río proporciona el agua para el cultivo del arroz, que es la riqueza principal del delta.

Cataluña es la región de España en la que se fabrican más telas.

5. El Maestro muestra a los alumnos el retal. Esta tela ha sido fabricada en Cataluña. En Cataluña hay gran cantidad de fábricas de todas clases, pero principalmente de telas. Se encuentran, sobre todo, alrededor de Barcelona y en los valles del Ter y del Llobregat.

La comarca del Vallés tiene tanta importancia por el cultivo de sus campos como por sus fábricas. Hay dos ciudades del Vallés muy próximas una de otra, importantísimas por sus fábricas de tejidos de lana: Sabadell (60.000 habitantes) y Tarrasa (60.000 habitantes).

6. Pero, en general, en Cataluña hay fábricas muy variadas extendidas por todo el territorio de la región.

A lo largo de los valles de los ríos que cortan las montañas catalanas y que ascienden hacia los Pirineos se suceden una tras otra pequeñas ciudades y pueblos dedicados a la fabricación de telas. Esto es lo que ocurre, por ejemplo, a orillas del Llobregat, y da su afluente el Cardener. La más importante es Manresa (40.500 hab.). Pero además, en

el fondo de los valles estrechos hay pequeñas fábricas aisladas, sobre todo de tejidos de algodón. Junto a estas fábricas se eleva una gran construcción que sirve de vivienda a los obreros y a sus familias: la "colonia".

7. Para mover las máquinas de las fábricas catalanas —los telares— hace falta electricidad. Una buena parte de esta electricidad la proporciona el río Segre y sus afluentes Noguera Pallaresa y Noguera Ribagorzana. El Maestro concluye de rellenar el croquis comenzado en la clase anterior.

En Suria, a orillas del Cardoner, hay unas importantes minas de potasa. Los agricultores emplean esta sustancia para mejorar el suelo.

Barcelona es el primer puerto del Mediterráneo.

8. Observación y comentario de fotografías de Barcelona (Panorámicas y vista del puerto, de A. Zerkowitz. Tarjetas postales): Se ve en la panorámica de la ciudad que Barcelona ocupa una estrecha llanura costera entre la montaña y el mar. ¿Qué montañas son éstas? Todos se fijan en el mapa regional y comparan ambas observaciones. ¿A cuál de las dos cordilleras pertenecen? La ciudad se extiende alrededor del puerto. En primer término se encuentran los barrios viejos, junto al mar, con calles estrechas y retorcidas. Por fuera, la ciudad nueva, con largas calles y avenidas en línea recta que suben hacia la colina del Tibidabo. En Barcelona (1.600.000 habitantes) vive más de la tercera parte de la población total de Cataluña.

9. El puerto de Barcelona sirve para recibir los barcos que traen carbón, y el algodón que luego se llevará para hacer telas a las fábricas de toda Cataluña. Esto puede hacerlo con gran facilidad, pues Barcelona está muy bien

situada, ya que se encuentra a la salida de los valles de los ríos Llobregat y Ter, que son como dos pasillos que cortan transversalmente las cordilleras catalanas.

e) RESUMEN:

Cataluña, gracias al esfuerzo de sus habitantes, es una de las regiones mejor cultivadas de España. Pero sobre todo, Cataluña es la región más importante de España por sus fábricas, principalmente de telas de lana y algodón. Barcelona es el puerto más importante del Mediterráneo.

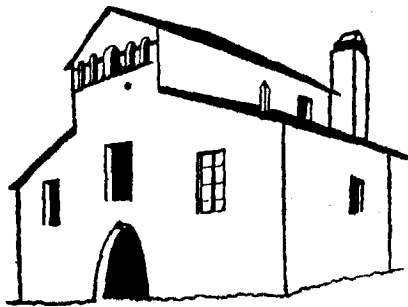


Fig. 2

f) EJERCICIOS Y ACTIVIDADES:

1. Sabiendo que Cataluña tiene 3.240.000 habitantes y 31.968 kilómetros cuadrados de superficie, halla el número de habitantes que corresponderían a cada kilómetro cuadrado si estos habitantes se repartiesen por igual en todo el territorio de la región.

2. Escribe en tu cuaderno la razón por la cual el número de buques que entran en el puerto de Barcelona es mayor al de los que salen.

3. Ya sabes que la cordillera costera catalana es bastante más baja que la interior. Puedes comprobarlo sobre un ejemplo. Para ello fíjate en el atlas en la altura que tiene el Tibidabo, montaña que domina Barcelona, y compárala con la altura de Montserrat escribiendo en tu cuaderno estas dos cifras, una junto a otra.

Ana Ponce de León, compuestas por el Padre Roa, luz y espejo de la lengua castellana y dudará entre la admiración y la tristeza al comparar aquellos tiempos con los nuestros... En el siglo XVI todo el mundo creía y todo el que posee, o cree poseer la verdad, trata de derramarla y de apartar las nieblas del error. Dicen que la tolerancia es virtud de ahora: respondan de lo contrario los horrores que cercan siempre a la revolución moderna.

"España figuró al frente de todas las naciones católicas en el Concilio Eucuménico, que fué tan español como ecuménico... y una serie de Concilios provinciales puso vigorosamente en práctica los cánones del tridentino. Veráse con claridad que la reforma de los regulares, vigorosamente iniciada por Cisneros, fué razón poderosísima de que el protestantismo no entrase en España. Dulce es fijar los ojos en aquella serie de venerables figuras de reformadores y fundadores:

— San Pedro de Alcántara, que parecía hecho de raíces de árboles, según la energética expresión de Santa Teresa;

— en el venerable Tomás de Jesús, reformador de los agustinos descalzos;

— en la sublime doctora abulense, y en su heroico compañero, San Juan de la Cruz;

— en el humilde clérigo aragonés fundador de las Escuelas Pías

— en San Ignacio, que en la personificación más viva del espíritu español en su Edad de Oro.

"¿Cómo hemos de esperar justicia ni imparcialidad de los que no tienen reparo en llamar sombrero de paja, opressor de toda cultura, a Felipe II, que costó la Políglota de Amberes, que reunió de todas partes exquisitos códices para su biblioteca de San Lorenzo, y mandó hacer la descripción topográfica de España, y levantar el mapa geodésico, que trazó el maestro Esquivel, cuando ni sombra de tales trabajos poseía ninguna nación del orbe; y formó en su propio palacio una Academia de matemáticas, dirigida por nuestro arquitecto montañés Juan de Herrera; y promovió y costó los trabajos geográficos de Abraham Ortelio, y comisionó a Ambrosio de Morales para explorar los archivos eclesiásticos y al botánico Francisco Hernández para estudiar la flora y la fauna mejicanas?" (1).

b) Cómo vivían y trabajaban los artistas de la época.

Es conocidísima la vida de los literatos, porque ellos mismos la describen o la dejan traslucir en sus obras. Puede el maestro seleccionar algún texto de los clásicos españoles—en el Quijote, si no se poseen otros—. Más desconocida es la vida de los artistas, sobre todo hasta llegar a serlo. Recuérdense que

"Como España tenía relaciones con los reinos italianos desde las conquistas aragonesas del siglo XIII, el influjo del Renacimiento nos llegó pronto y con fuerza. Pero este influjo dió mucho de ser una mera imitación. El peso de la tradición y de su propio temperamento creador les llevó a encontrar formas estéticas propias. Por otra parte, la organización gremial—masa anónima creando arte y vida—se conservó en España hasta el siglo XVIII, cortaba el culto a la individualidad, el talento del artista. Estos permanecieron entre nosotros dentro de las organizaciones gremiales como artesanos distinguidos, porque "nuestra seriedad temperamental" era refrataria a la exaltación idolátrica del individuo. Por esto antes de encontrar artistas, y casi fundidos con ellas, encontramos escuelas (2).

(1) Hemos referido el ambiente de estos siglos con palabras textuales de los heterodoxos. Son las autorizadas palabras del "maestro" muy elocuentes por estar en la línea de la "masa hacedora de la Historia" de que ha blamos en el número anterior, y que es la que pretendemos ofrecer a través de estos guiones.

(2) GÓMEZ MORRÓN, ELENA: *Breve Historia de la Escultura Española*. Ed. Dossat. Madrid, 1951, 2.ª ed., pág. 81.

Historia

Por MARIA RAQUEL PAYA IBARS

Catedrática de Escuela del Magisterio.

Tema. El Siglo de Oro: escritores y artistas, santos y místicos.

(2.º curso, asignación 3 del programa. Vid. VIDA ESCOLAR, nov. 1958.)

Procúrese cuanta información gráfica puedan tener el Maestro y los niños. Esta asignación no pretende ser para un día de clase. Bien podría trabajarse sobre ella como una unidad didáctica, apta para una semana. Por otra parte, el tema es común con el 2.º curso de "perfeccionamiento" y forma parte del de "Iniciación profesional". En las escuelas de "Maestro único" pueden trabajar los niños en común, con aportaciones graduadas a su capacidad, aptitudes o madurez. La

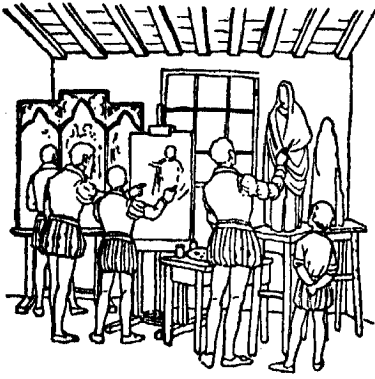
amplitud del tema permite una centralización de enseñanzas, que puede darle sentido y vida.

a) Ambientación de la época.

"Nadie ha escrito aún la verdadera historia de España de los siglos XVI y XVII. Contentos con la parte externa, distraídos con la relación de guerras, conquistas y tratados de paz e intrigas palaciegas, no aciertan a salir los investigadores modernos de los fatigosos y monótonos temas de las rivalidades de Carlos V y Francisco I, de las guerras de Flandes, del príncipe Don Carlos, de Antonio Pérez y la Princesa de Eboli..."

"El que quiera conocer lo que era la vida de los españoles del gran siglo dentro de su casa lea la biografía que de su padre escribió el jesuita La Palma; lea las incomparables vidas de doña Sancha Cerrillo y de doña

Puede servir de ejemplo del trabajo gremial de los artistas algunos datos tomados de la vida de Zurbarán—pintor que entre los clásicos se considera el más próximo a nosotros— y que se está redescubriendo en nuestros días:



“nacía en un pueblo extremeño (de Fuente de Cantos) en este mismo mes del año 1598. Su padre era un tendero inmigrado de origen vasco, comerciante rural y modestamente acomodado, que dejó a su hijo ir a Sevilla para desarrollar aptitudes y vocación. El contrato de aprendizaje, afortunadamente conservado (15 enero 1614), estipula que el aprendiz trabajaría tres años bajo la dirección de Villanueva, quien enseñaría su oficio al joven con la condición de obedecer al maestro de taller, con obligada servidumbre ancilar, no pudiendo trabajar en obras de iniciativa propia sino en los días de fiesta, como cumplía a su condición de aprendiz. Cumplidos los tres años y alcanzada la maestría, Zurbarán volvería a Extremadura a pintar, montando un taller en su tierra y disponiéndose a proveer de retablos a la comarca que le vio nacer (3).”

Nos preguntamos ahora cómo fué capaz a lo largo de estos años de soportar la ingente tarea que hubo de abrumarle en su taller rural, sin que la falta de estímulo y de mecenazgo no ahogase en tareas mediocres y casi anónimas su potente vocación de pintor.

Este rural extremeño de sangre vasca trabaja como un león y por escasa paga, en la paz del claustro, como un artesano medieval. Poco después se llama “maestro en la ciudad de Sevilla”; pero la envidia, frecuente entre artistas y siempre entre españoles, promueve las primeras contradicciones. Y un escultor y pintor de la misma ciudad, Alonso Cano, pide que se examine a Zurbarán como a cualquier otro maestro local si se quiere que trabaje en la ciudad del Betis.

Contesta negándose Zurbarán: “El cabildo acordó se me mandase me quedase en esta ciudad de asiento, que se había de tenerme por hombre insignie y que convenía al lustre de esta ciudad...” (1). Ganó el pleito cuando tenía solamente treinta años de edad. Luego, muy pronto también, llegó a ser pintor del rey. Eran los tiempos de Felipe IV y ya brillaba Velázquez.

Lo mismo que Zurbarán pintaron y esculpieron todos los artistas de la época: reclusos entre aprendices y oficiales en sus talleres, trabajando a petición

de los que podían y apreciaban el arte: conventos de monjes, casas reales, nobles, templos. Y se les alojaba en los palacios (por ejemplo, a Velázquez), o en la paz de los claustros se les daba cobijo y alimentación mientras hacían maravillas con gubias y pinceles. Muestra de ello, la pintura de Zurbarán (2).

Período de perfeccionamiento.

2.º curso.—La Evangelización de América. (Completa la lección 2 descrita en VIDA ESCOLAR, nov. 1958.)

a) Ambientación de la época.

Conviene ambientar la situación presentando a los niños la ingente tarea de enfrentarse con un mundo poblado, de extensión ilimitada (si se compara con el único continente conocido del todo en aquel momento, y que era Europa), al que trataban de ir descubriendo poco a poco, conquistando de grado, a veces, desgraciadamente, por la fuerza, y al que deseaban dar:

- una religión. *Hermanos en Cristo eran y podían ser los indios;*
- una cultura que añadir a la de los pueblos indígenas y de la que tomar elementos para la cultura occidental;
- una lengua, que empezaba en aquellos momentos sus siglos de oro;
- una relación entre continentes, que culminará con la gesta Magallanes-Elcano, que plasma aquel emblema que demostraba, de hecho, la esfericidad terrestre, gesta no menor para aquellos tiempos que los satélites, de nuestro siglo, ya que los medios materiales empleados eran infinitamente menos cuantiosos y perfectos.

b) Quiénes lo hicieron.

Para realizar esta empresa fueron dos tipos de hombres:

- religiosos, principalmente de las Ordenes Mendicantes, aunque, en realidad, todas, poco a poco, fueron llegando para la conquista espiritual. Fueron tantos que la gloria de unos nombres viene a destacar más la masa de los anónimos;
- soldados, que iban pensando en la gloria de la victoria, con las minas en el oro y en las “especies”, con el ansia de conseguir un nivel de vida mejor. Se movían por los mismos intereses que los hombres de hoy, pero ponían en el juego con mucha más frecuencia el valor de sus vidas.

Y las mujeres de los soldados y capitanes les acompañaban. A Magallanes

(2) Si en las escuelas no se tuviese al alcance ninguna reproducción de obras puede solicitarse a Extensión Cultural un pequeño folleto, con muy buenas reproducciones, llamado “Pintura española en los siglos XI al XVIII”.

También en los libros de la B. I. C. suelen figurar biografías de artistas, poetas, descubridores.

le acompañaba su esposa, doña Beatriz, y a veces eran ellas las que hacían grandes a sus esposos los virreyes (1).

Cómo se hacía la evangelización.

Se entraba en contacto atrayéndoles por diversos medios. No todos los indios se dejaban llevar de la misma manera. Se reunían éstos en poblados naturales o creados adrede para ellos, siempre respetando el poder de “agrupamiento” que tenían los “caciques para los suyos. Se llamaban a estos agrupamientos “misión”, y al mismo tiempo procuraba su formación religiosa y un nivel de vida humano. Generalmente, el agrupamiento se hacía en torno a una escuela, taller y centro de capacitación agrícola e industrial. Se vertía el catecismo a la lengua vernácula de los indios y se empezaban lentamente unos vocabularios que hoy todavía sirven para reconstruir lenguas indias perdidas.

Cuando una misión empezaba a tener estructura, se entregaba a los gobernadores para que se pusieran en ellas “curas de almas” y se convertían en “doctrinas”, para ser incorporadas como parroquias. Así nacieron pueblos, ciudades, naciones y estados.



TEXTO PARA LECTURA:

“Habiendo enviado el general Fray Francisco de los Angeles doce religiosos a México, entre ellos Fray Toribio de Montelina (que en azteca significa fraile pobre), que cuando le daban regalaba a los indios y se quedaba algunas veces sin comer y traía unos hábitos muy rotos, andando descalzo, y predicaba a los indios, que le querían mucho por su santidad: Al saber su llegada a Veracruz, mandó Cortés a todos los pueblos, así españoles como indios, que por donde vieran les barrieran los caminos, les hicieran rancho, si fuese en el campo, y en poblado, cuando llegasen a las villas o pueblos de indios, que les salieran a recibir y les repicaran las campanas, y que todos les hicieran mucho acate, y que los naturales llevasen candelas encendidas y con las cruces que hubiese y con mucha humildad, y porque los indios lo vieran, para que tomasen ejemplo se arrodilló ante ellos. Como los indios vieron a los fra-

(1) Puede leerse algún trozo de *La Santa virreina, de Paula*, y buscar figuras femeninas de la conquista en las biografías de conquistadores que posea la escuela.

les franciscanos descalzos, flacos, los hábitos rotos y sin caballo, caminando a pie, y con templearon a Cortés, a quien tenían por ídolo, o cosa como dios, arrodillado delante de ellos, desde entonces tomaron ejemplo todos los indios, que cuando vienen religiosos les hacen recibimiento y acatos; y cuando Cortés hablaba con los religiosos, siempre tenía la gorra quitada en la mano. Y ciertamente estos buenos religiosos hicieron mucho fruto en toda Nueva España" (1).

Además de los franciscanos, llegaron a México y a otros países dominicos, jesuitas. Estos dejaron huellas indelebles de su paso en México, Ecuador, Perú, Chile, California, Argentina actual, Paraguay, Brasil, Guayana... Un santo misionero español, Pedro Claver, catalán, se dedicó a la evangelización de los negros esclavos en territorio americano, el cual se hizo padre y hermano, y hasta esclavo, de los desgraciados, a quienes recibía al llegar a América, socorría, doctrinaba, bautizaba, asistía.

Las leyes de Indias.

Las hacen los Reyes Católicos, Carlos I y Felipe II. Sus sucesores las recopilan, codifican y se imprimen cuando ya decae el Imperio; en tiempos de Carlos II (1681).

Versan sobre tres puntos principales:

- Libertad de los indios;
- autonomía de las Indias;
- igualdad de indios y españoles.

Y todo esto porque pasaban a titularse los reyes "de Castilla y de las Indias".

He aquí algunas de las disposiciones que contienen:

- Que se pague a los indios jornal por su trabajo y que no sufran malos tratos;
- prohíben a los indios que enajenen sus bienes para que no queden en la miseria o sean engañados por sus compradores;
- que se fomenten matrimonios mixtos de españoles e indígenas;
- que haya junto a cada Iglesia una escuela de niños donde se adoctrinen en la santa fe.
- que no vayan abogados porque fomentan pleitos;
- respetar en cuanto sea posible la organización de los indígenas, sin más que introducir en ellos el catolicismo y buenas costumbres, prohibiendo los sacrificios humanos y la antropofagia;
- que antes de declarar la guerra a los indios se les notifique por intérprete;
- que no se les tomen sus mujeres e hijos y que se destinen algunos terrenos para el común aprovechamiento;
- prohíbe que los indios lleven mercancías a costas contra su voluntad;
- mandan que se les deje tiempo libre para cultivar sus campos y que no puedan ser llevados de unas a otras tierras;
- que se instruyan sin distinción españoles e indios y que en los colegios se enseñe igualmente a los españoles, mestizos e indios;
- que los descubrimientos se encarguen a personas de probada cristiandad, y que no se llamen conquistadores, sino pacificadores o pobladores;
- que sean castigados con mayor rigor los españoles que injuriasen, ofendiesen o maltratasen a los indios, que si los mismos delitos se cometiesen contra españoles;

(1) DÍAZ DEL CASTILLO, BERNAL: *Historia verdadera de la Conquista de Nueva España*, cfr., pág. 332. Fernández Amador de los Ríos. *Historia de América*. Zaragoza, 1929.

— y así otras muchas, siempre bienhecho-
ras.

EJERCICIOS.

1.º Pídate a los niños ejercicio de diccionario para fijar bien el sentido de las palabras concilio, ecuménico, políglota, artesano, gremio, renacimiento... y alguna otra que en la aplicación y explicación del tema el Maestro haya utilizado.

2.º Muéstrese alguna obra de arte de la época, y luego de una conversación sobre ella, dictense unas frases sobre estilo, lugar, uso, etc.

3.º Pueden buscarse entre las estampas que reproducen cuadros célebres alguna que sea obra de Ribera, Ribalta, Zurbarán, etc., y remarcarse los valores pictóricos. Pídate una sencilla descripción.

4.º ¿Existen hoy residuos de la organización de los gremios? Busquen los niños estos residuos en los trabajos de artesanía: carpintería, albañilería, etc. En los sindicatos, etc.

EJERCICIOS.

1.º Conversación sobre las misiones de la evangelización de América compa-

radas con las actuales. Búsquense datos en revistas y propaganda misional.

2.º Hágase un poco de historia sobre las órdenes misioneras, sobre todo dominicos, franciscanos y jesuitas. Encárguese a los niños, distribuidos en tres equipos, el estudio de las biografías de Santo Domingo de Guzmán, San Francisco de Asís y San Ignacio de Loyola. Pueden con ello familiarizarse con el uso de un Año Cristiano.

3.º Pídate a los niños una representación o escenificación de una imaginaria misión con los indios, en la que se busquen dos aspectos: el de las verdades que ellos enseñarían—esquema programático—y el de cómo procurarían atraer y hacer llamativa y eficaz la misión.

Podría hacerse esto como fin de trimestre en torno de Navidad, con un título similar a éste: "La Navidad en una misión mejicana del siglo XVI".

4.º ¿Se cumplen hoy, con los hombres de todos los países, leyes tan humanitarias como las Leyes de Indias? Conversaciones y redacciones sobre este tema.

Ciencias Físicas

Por ANTONIO GARCIA VERDUCH y JOSE GARCIA VICENTE

Investigadores Científicos

COMBUSTIBLES

En otra ocasión hablamos del fenómeno conocido con el nombre de *combustión* y decíamos que era una reacción que tenía lugar entre un cuerpo llamado *combustible* y otro llamado *comburente*, produciéndose un *desprendimien-*

cuentran en la Naturaleza tal y como se usan, y en *artificiales*, cuando se han obtenido por procesos dirigidos por el hombre.

Vamos a ver ahora cuáles son los combustibles sólidos más usados. En el cuadro que sigue los hemos agrupado,

Combustibles sólidos	} Naturales	} Madera	} Turba
		} Carbón vegetal	} Hulla

to de calor. Este calor es aprovechado por el hombre, de aquí la gran importancia que en la práctica tiene la *combustión*. Por eso ahora vamos a insistir sobre ella estudiando más a fondo uno de los factores que en ella intervienen: los combustibles.

Como ya dijimos, los combustibles se pueden clasificar, según su estado físico, en combustibles sólidos, líquidos y gaseosos.

También se les clasifica, según sea su origen, en *naturales*, cuando se en-

teniendo en cuenta el segundo criterio de clasificación que hemos indicado antes.

LA MADERA.

Fué el combustible más usado en la antigüedad. Hoy sólo se utiliza en pequeña proporción, excepto en aquellos lugares en que existe en gran abundancia. Las calidades mejores de madera reciben otros usos (carpintería, pasta de papel, etc.), mientras que las

calidades inferiores y los desperdicios se emplean como combustible.

No todas las maderas son igualmente apropiadas para la combustión y desde este punto de vista se las divide en *duras* y *blandas*. Las primeras arden con dificultad y es difícil su combustión completa, ya que si bien dan llama, cuando arden se van transformando progresivamente en un carbón compacto que al impedir el acceso del aire necesario para la combustión, hace que ésta no continúe.

Ejemplos de este tipo de madera son las de haya, encina, etc.

Las maderas blandas, por el contrario, arden con llama abundante debido a que el carbón que se forma está resquebrajado, lo que permite que el aire llegue con facilidad a toda la masa y, por tanto, arden por completo.

EXPERIMENTO.

Mostrar a los alumnos distintas clases de madera, a ser posible propias de la región, y comprobar si son duras o blandas de acuerdo con su facilidad de combustión. Recordar prácticamente al alumno la dificultad de combustión de la leña verde.

CARBONES MINERALES.

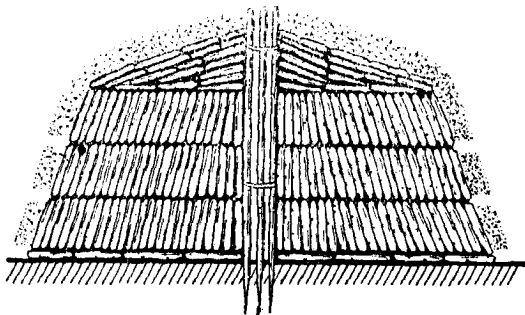
Todos sabemos, y lo hemos visto prácticamente en el experimento anterior, que la leña verde arde mucho peor que la que está seca, y, lo que es mucho más importante, da menos calor.

Cualquier alumno a quien se le pregunte qué variación experimenta la leña al secarse nos dirá seguramente que lo que ha ocurrido es que pierde agua. Y se nos ocurre preguntar: ¿daría todavía más calor si quitásemos a la madera más agua o aquéllos de sus componentes que no contribuyen de manera eficaz a la combustión?

La respuesta es afirmativa y ésto es lo que providencialmente para el hombre y sin su intervención, ha ocurrido en la Naturaleza con grandes masas vegetales. Estas masas vegetales, en épocas más o menos antiguas de la tierra, quedaron enterradas bajo capas de sedimentos y fuera del contacto del aire. Entonces sufrieron un proceso de putrefacción o descomposición que dió lugar a que perdieran el hidrógeno, oxígeno y nitrógeno que formaban parte de sus tejidos y dejaran finalmente como residuo lo que hoy llamamos carbón mineral. Por lo tanto, a medida que los carbones minerales tienen mayor antigüedad, disminuye su contenido en materias volátiles y va quedando un carbón más puro.

Según este criterio de antigüedad los carbones naturales se clasifican, de más recientes a más antiguos, en turba, lignito, hulla y antracita.

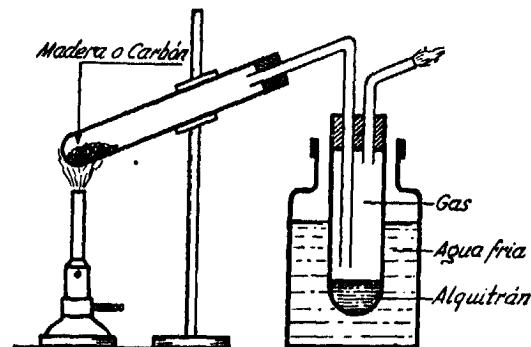
Debido a su escasa fermentación, la turba es el carbón más pobre. Forma masas esponjosas de color pardo y poca densidad. Contiene mucha hume-



dad y raramente se utiliza como combustible industrial.

Existen diversas variedades de lignito. Todas ellas tienen mayor poder calorífico que las turbas, debido a que su contenido en carbono es más elevado. Los lignitos arden con buena llama, pero la combustión se detiene pronto si no existe buen tiro de aire. Algunos tipos de lignitos son destilados industrialmente para separar sus componentes volátiles.

La hulla es la variedad de carbón más importante desde el punto de vista industrial, por lo cual se le ha llamado el pan de la industria. Las hullas se clasifican en *grasas* y *secas*. Las hullas grasas se presentan en masas negras, brillantes, que arden con facilidad, produciendo mucha llama. Cuando están incandescentes se reblandecen de tal modo que fácilmente se unen unos trozos con otros, formando una masa compacta. Debido a esta aglomeración, el aire pasa con dificultad a través de la parrilla de los hogares, y para que la combustión continúe es necesario romper de vez en cuando estos conglomerados. Las hullas secas no se aglome-



ran durante la combustión. Tanto las hullas grasas como las secas pueden diferenciarse en dos grupos según la longitud de la llama que dan al arder. Las hullas de *llama larga* contienen más sustancias volátiles que las de *llama corta*.

La *antracita* es el carbón mineral más antiguo. Arde con llama corta de color azulado y desprende gran cantidad de calor.

España produjo 9.500.000 toneladas de carbón mineral en el año 1940 y 16.500.000 en el año 1957.

EXPERIMENTO.

En la figura 1 se muestra el esquema de un sencillo aparato que permite realizar la destilación seca del carbón mineral o de la madera. Cuidese de no elevar demasiado la temperatura del tubo en el que se halla el combustible a destilar. En el tubo vertical, refrigerado por agua, se condensa el alquitrán, y las sustancias más volátiles se escapan a la atmósfera por el tubo acodado abierto situado en la parte superior. Para comprobar la existencia de estos gases, pueden quemarse a la solida.

Cok.

Se obtiene al calentar la hulla fuera del contacto del aire. A este proceso se le llama destilación seca. Al tratar de esta forma la hulla se separan sus componentes volátiles (amoníaco, alquitrán, gases de la destilación), quedando como residuo el carbón y las cenizas, que constituyen el cok.

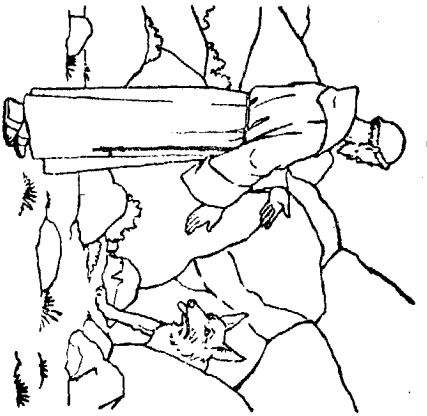
CARBÓN VEGETAL.

Se prepara por destilación de la madera realizada en carboneras o en retortas de destilación. Es un combustible caro, pero su bajo contenido en sustancias volátiles y cenizas lo hacen muy apropiado para algunos procesos metalúrgicos delicados. Como es bien sabido, tiene también un uso doméstico muy extendido.

Para la obtención de carbón en carboneras se apila la madera cortada en trozos de tamaño conveniente, como se indica en la figura 2. Después de apilada se recubre con tierra, dejando un orificio vertical que actúa de chimenea y, cierto número de orificios laterales por los que se establece el tiro. Durante el quemado de la carbonera hay que vigilar cuidadosamente la entrada de aire. Si entra aire en exceso se consume la madera y si falta aire, los trozos de madera no se carbonizan por completo (tizones).

La obtención de carbón por este procedimiento tienen el inconveniente de que se queman o van a la atmósfera los componente volátiles de la madera, de mayor valor que el propio carbón. Esta es la razón por la cual en muchos casos se realiza este proceso en retortas (recuérdese el experimento anterior).

Enseñanza elemental.—Primero y segundo ciclos.



III) Orientaciones metodológicas.
Exposición.—a) Los defectos personales o gestionales de pronunciación se corrigen en el mo-

mento mismo en que se advierten. Pero de ellos tomará el Maestro buena nota para sistematizar ejercicios que irá luego desarrollando a lo largo del curso en esta hora de la abocada.
1.º Un defecto muy corriente en muchas regiones y familias es cambiar la l de final de sílaba por r decir barcón por balcón. Al pensar el Maestro series de ejercicios para acabar con esta incorrección, creando el hábito de una pronunciación correcta, ordenará primero sólo palabras:
Alto, olmos, último, Elvira, salto, soldado, pildora, balcón, palma, toldo, colgaduras, culpa, calcaner, Matilde, alfalfa...

III) Ejercicios.

1.º Ciclo primero: Cuando las barbas de tu vecino veas pelar, echa las tuyas a remojarse...

o con las dos manos. Después se van completando: los que precisan la intervención de la mano y el gesto, de la mano, la cabeza y los ojos, etc. Ultimamente se imitan acciones complejas de gestos, ademanes y movimientos para terminar el ciclo segundo con escenas completas.
Primer tiempo: Una mano sola. Acción de comer, de beber, de decir que no, de saludar, de decir adiós, de ordenar que se sienten, que se levanten...

Segundo tiempo: Mimar con las dos manos la acción de aplaudir, demostrar que hace frío, de obediencia al grito de "Manos arriba!"; gesto de duda con labios y hombrros; gesto de dolor de muelas con rostro y manos; orden de silencio, con el dedo en los labios y todo el rostro en gesto—boca, ojos cabeza....
Tercer tiempo: Mimar acciones muy complejas y sostenidas... No nos queda espacio hoy. Lo dejamos para otro número.

QUILIANO BLANCO

La señora esclada la La señora... la vela.
Mi hermana rie por Mi hermana ... por nada.
Yo tengo poco sueldo. Yo tengo ... sueldo.

c) Ejercicios para el segundo ciclo. Curso 1.º
1.º Complementación de frases. Que el niño ponga en el lugar de los puntos las palabras que faltan: ... creó el mundo en seis días.—El cielo... la bandera.—Las abejas depositan... en los panales.—Jesucristo nació en Jerusalén montado en... el pastor ... piedras en la honda.—Las orejas nos dan ...
2.º Ordenación de palabras dentro de la frase: La pec muere el boca por.—En parica está todas Dios.—Reinosa de Ebro nace el cerca.—Oroño las ecan en el árboles hojas los de.—Los ciclos de día subió el Ascensión a la Jesucristo.

1.º Relaciones lógicas de finalidad.

Interpretación de gestos y ademanes.—El ejercicio se sencillamente se interpretación del lenguaje mimico, universal y expresivo, y tiene un valor para aguzar la observación, unánimo para para concentrarla y de paso hacer se se se con la cabeza solo.

III) Ejercicios.

Los del segundo ciclo al segundo ciclo los alumnos observan animales e plantas con fines descriptivos, con la menor intervención posible, en el primer año, y en el segundo, cuando se describen a través de observación en redacción escrita.

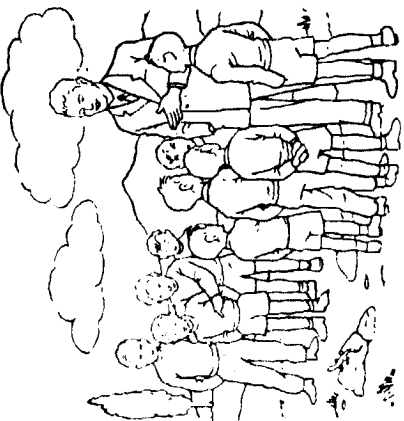
y callará pronto al le dejamos solo. Así, pues, pone el objeto a la vista de todos y va llamando su atención, indicando, orientando, para que el niño observe y hable.

Utilizamos el paraguas para...—El carpintero usa el martillo para...—Dios ha creado a los hombres para...—Se ponen cristales en las ventanas con el fin de que...—El domingo es el día destinado a...

2.º Relaciones lógicas de causalidad. Dioses los niños por qué: Nos ponemos abrigos en invierno; Adán y Eva fueron arrojados del Paraíso; Abraham iba a sacrificarse a su hijo Isaac; los ríos llevan más agua en primavera; debemos honrar y amar a nuestros padres.
3.º Conversión de frases. 1.º Convertir frases afirmativas en negativas: Las ranas cantan mucho esta noche. Hoy no he madrugado.—Alfén ha llamado a la puerta.—Don Manuel siempre está en casa.
2.º Convertir al plural las frases que están en singular y al contrario: Las niñas vitcan allegas a la escuela.—La gohondrina hace su ruido en el alero del tejado.—Estudiamos para ser luego hombres de provecho.—Al pasar el soldado frente a la bandera la saludamos emocionados.

QUILIANO BLANCO

CONVERSACION. Como en el primer ciclo, se va haciendo una descripción de las cosas que se ven en el cuadro, empezando por el objeto principal y terminando por los detalles.

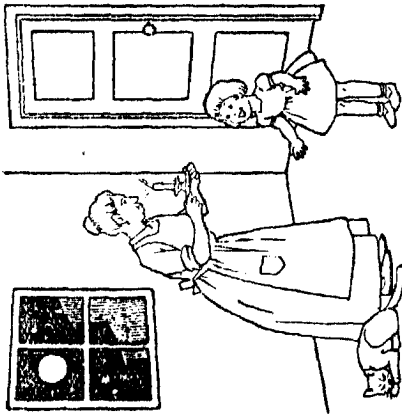


simple ficha no permite más—sobre el por qué de los ejercicios de conversación en la Metodología del Lenguaje. En este hablabamos del cómo, qué es la acción, el por qué en marcha, en definitiva interesa a la escuela.

II) Orientaciones metodológicas.

Conversar es un acto común, en el que cada uno aporta un tema de conversación. El profesor es el que organiza y dirige la conversación, haciendo que cada uno participe activamente.

Enseñanza elemental.—Primero y segundo ciclos.



III) Ejercicios.

1.º Para el primer ciclo. Curso 1.º
 Dando nombres a los objetos que se ven en el cuadro.

perro, la vaca, la gallina, el comerciante, el caracol, la modista... (Son contestaciones válidas; el perro ladra, el perro muere, el perro come pan...).

2.º Dando predicados, que los niños les busquen sujetos.—Pedir a los niños que digan quién arregla los zapatos, quién despacha las medicinas, qué animal araña, quién lleva muchos vasos, qué animal da toques, quién quiere mucho a sus hijos. (Exigir contestaciones completas.)

3.º Que digan los niños palabras contrarias a éstas: frío, día, feo, limpio, alto, subir, hablar, ganar...

Para el primer ciclo. Curso 2.º Dando sujetos, que los niños pongan predicados y al revés. 2) Dando nombres que los niños les pongan calificativos y al contrario.

3.º Formación de frases antónimas sobre otras dadas por el Maestro.
 Mi calle es...
 Un hombre pobre...
 Deja la puerta abierta.

Alicornos de Balda, cuando sopla, tanto corred.—Dios te salve, María; llena eres de gracia.—En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo que vivía un caballero.—De tus injusticias puedes librarte tu dinero; pero de la muerte, hombre pecador, ¿quién te librará?...

2.º Ciclo segundo:
 El varón que tiene corazón de lis, alma de querube, lengua celestial, el mínimo y dulce Francisco de Asís, está con un rudo y torro animal...

e) Los trabalenguas. — Los trabalenguas nos ofrecen magníficos recursos para conseguir elocución limpia y suelta a la vez, y, por otra parte, gustan mucho de ellos los niños, que encuentran un modo alegre de jugar. Hay muchos trabalenguas populares que debemos utilizar en primer término. El ingenio del Maestro puede des-

pués inventar otros ó buscar fácilmente a los populares.

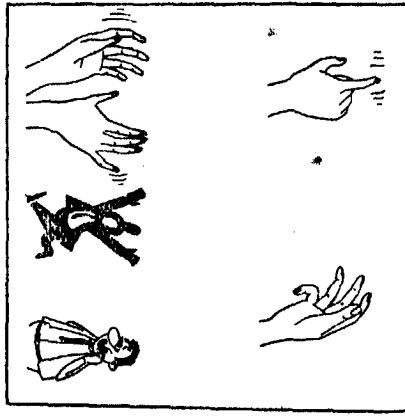
El niño empieza diciendo el trabalenguas muy despacio, una, dos, tres, cuatro veces; sigue acelerando la marcha hasta alcanzar la máxima velocidad con la máxima limpieza de dicción.

d) Dos trabalenguas para el ciclo primero:
 1.º Con un puñal de acero me descorazonaré.
 2.º Van por el trigo un tigre, dos tigres, tres tigres y otro tigre más.

e) Dos trabalenguas para el segundo ciclo:
 1.º Quien poca capa parda compré, poca capa parda corté;
 yo, que poca capa parda compré, poca capa parda cortaré.
 2.º Son un trabalenguas estos dos vocablos: el vocablo clavo y el vocablo calvo.

QUILIZAMO BLANCO.

OBSERVACION. Observación de objetos. Proponer los ejercicios de observación de objetos



II) Orientaciones metodológicas.

En los ejercicios de observación de objetos, cuando se indican, el Maestro dirige la observación. Es natural: el niño aún no tiene costumbre

del modo que apuntábamos en el mes anterior:
 1.º En el curso primero el Maestro muestra objetos que tiene preparados sobre la mesa, pide a los niños que los nombren y que los ordenen por su uso, por ser bonitos o feos, por ser o no brillantes, por su color, etc.
 2.º Los del curso segundo observan objetos para fijar sus características esenciales. En este momento son unas tijeras que el Maestro tiene entre sus manos. Los niños observan con interés las piezas que tiene, su forma: los ojos, su misión: el filo, el afilador; las puntas y sus diversas formas según el uso a que se destinan — en la mano del Maestro van apareciendo las de punta roma, las de puntas agudas, las de puntas curvadas; —; oficios y profesiones que hacen uso de las tijeras; de qué material están fabricadas; dónde se venden...

siempre la Didáctica de la conversación escrita es: inferior procedimiento que no facilita el intercambio entre los niños de sus puntos de vista, que no permite hacer una plática tan natural como la que ellos mantienen en sus juegos o en sus reuniones. Y así queda establecido, por ejemplo, el cuestionario previo y ordenado de preguntas a las que debe contestar el niño como si de un examen se tratara.

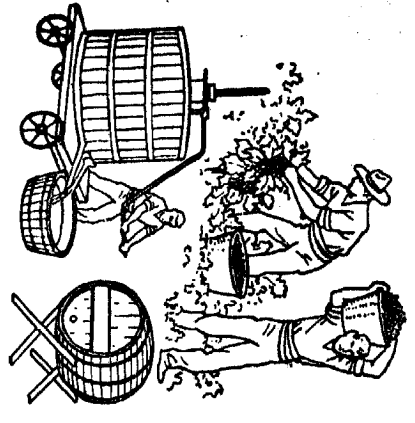
III) Ejercicios.

a) Ciclo primero.—Aún no se habrán agotado los temas para conversar, sugeridos en el guión anterior: los padres, los hermanos, la casa, los amigos, los juegos, los animales de la casa y del corral, la escuela, la calle... Y por tanto se utilizarán los disponibles.

b) Segundo ciclo.—Favorecer en este ciclo, y sobre todo en sus comienzos, seguirán teniendo preferencia para las conversaciones los temas que caen dentro de los intereses permanentes del niño: la familia, la casa, la escuela, la iglesia, los oficios, el pueblo, las fiestas, los pueblos vecinos... Pero conviene ya atender con alguna frecuencia a temas de interés momentáneo por que el niño los esté viviendo, y que en este momento podrían ser: la vendimia, la recolección de la patata, el maíz, la sementera, el olvido, el día de Todos los Santos y el de las Animas... Y siempre sin olvidar que el Maestro no impone sino que indica caminos y deja después que los niños sigan por ellos o se desvíen si les place.

QUILIZAMO BLANCO.

Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos.



LECTURA. I) La lectura, instrumento fundamental de cultura. La lectura es uno de los instrumentos—sin duda el más valioso—que la es-

encia da al niño en orden a su formación cultural. Para el ochenta por ciento de los niños españoles será el único de que podrá disponer cuando abandone la escuela. Es, pues, de un interés definitivo que este instrumento lo maneje el niño directamente al final de su vida escolar.

II) Orientaciones metodológicas. Comenzan leyendo el Maestro. Lee entonadamente y con naturalidad, modelando las frases, marcando bien las pausas. Y despochoamente, pero a un ritmo justo en el movimiento, alejado de la prisa y de la lentitud. Luego viene el comentario para adentrarse en lo leído, en sus ideas, en todo su contenido. Que el niño le vea claro y le asimile. Al fin los niños leen, uno por uno...

III) Ejercicios. Texto para una lectura comentada. Ha comenzado la vendimia. Las gentes can-

LA VENDIMIA

La vendimia es uno de los instrumentos más valiosos que la escuela da al niño en orden a su formación cultural.

QUILIANO BLANCO

LECTURA. I) La lectura, instrumento fundamental de cultura. La lectura es uno de los instrumentos—sin duda el más valioso—que la escuela da al niño en orden a su formación cultural.

II) Orientaciones metodológicas. Comenzan leyendo el Maestro. Lee entonadamente y con naturalidad, modelando las frases, marcando bien las pausas. Y despochoamente, pero a un ritmo justo en el movimiento, alejado de la prisa y de la lentitud.

III) Ejercicios. Texto para una lectura comentada. Ha comenzado la vendimia. Las gentes can-

Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos.

siempre en la escritura su pensamiento, sus cualidades de hecho o motivo.

Momento de iniciar a los niños en la etapa de la escritura.—Y cuando el niño pueda, y el Maestro debe indicar esta etapa de madurez, para lo que es necesario hallar al niño dispuesto para el momento. Nos podemos al lado de los que entienden que puede y debe hacerle ya el método preliminar, es decir, cuando el niño tiene cumplidos los nueve años y ha recorrido las dos etapas de iniciación de que hablamos arriba.

III) Ejercicios. Redacción de la oración simple. Primer tiempo: Una sola oración simple. Ejemplo.—Tema: las ranas. Son frases válidas: Las ranas cantan por la noche. Las ranas viven en el agua. Yo he visto ranas verdes en los prados. Segundo tiempo: Dos oraciones simples sobre un mismo tema o asunto, pero sin exigir orden lógico.

Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos.

Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos. El maestro mantiene con sus alumnos. Y el Maestro se lo acrecienta progresivamente cuando ya ellos han agotado el suyo. Por otra parte, muchos temas de vocabulario se inician en el primer curso y se repiten en los sucesivos para investigar qué palabras han sido definitivamente incorporadas al léxico del niño, y ampliar su cantidad.

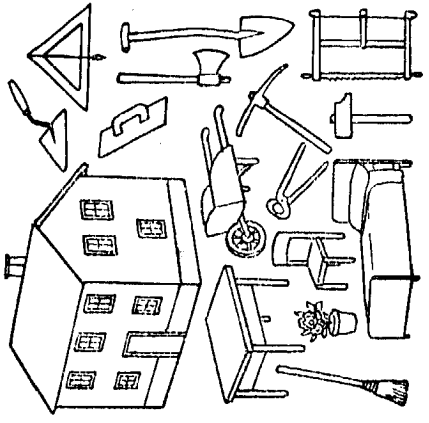
Ejemplo.—Tema: el gato. Frases válidas. Mi gato es blanco. El gato tiene las uñas afiladas...

Tercer tiempo: Dos o tres oraciones simples en yuxtaposición y con cierto orden lógico. Ejemplo.—Tema: el río y la primavera. Oraciones válidas: El río lleva más agua al llegar la primavera. En la primavera hace ya calor. La nieve de las montañas se derrite con el calor de la primavera.

Cuarto tiempo: Cuatro o cinco oraciones simples en sucesión lógica y yuxtaposición. Ejemplo.—Tema: la plaza del pueblo. Tipo de frases válidas: La plaza de mi pueblo es muy grande. La plaza tiene soportales. La casa del Ayuntamiento hay un reloj. Por la noche alumbran la plaza cuatro farolas.

Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos.

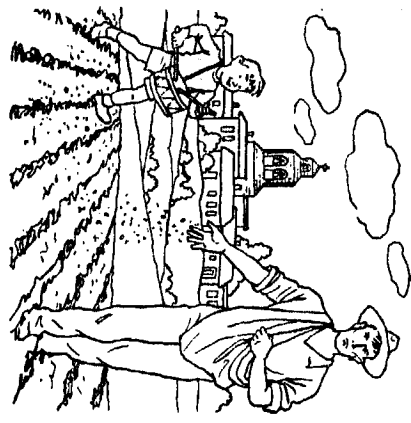
Enseñanza elemental.—Primeros y segundo ciclos. El maestro mantiene con sus alumnos. Y el Maestro se lo acrecienta progresivamente cuando ya ellos han agotado el suyo. Por otra parte, muchos temas de vocabulario se inician en el primer curso y se repiten en los sucesivos para investigar qué palabras han sido definitivamente incorporadas al léxico del niño, y ampliar su cantidad.



ORIENTACIONES METODOLÓGICAS.

VOCABULARIO.—Creemos de que las palabras necesarias se aprenden...

QUILIANO BLANCO



ESCRITURA I) Escritura de copia.

La escritura de copia predominará en el ciclo primero de la enseñanza elemental. Con ella se

bursa que el niño adquiriera claridad de letra y hábito de limpieza.

II) Orientaciones metodológicas.

El Maestro escribe en el encerado sentencias, proverbios, refranes y poesías que el niño copia para recitar luego; frases célebres que después se comentarán; trozos literarios cortos para lectura manuscrita rimados; breves resúmenes de lecturas que el niño ha de memorizar.

Pero los ejercicios de escritura de copia tienen además, y esto justifica su continuidad en los cursos siguientes, un gran valor para la adquisición de una buena ortografía, pues asocian a la impresión visual—la ortografía—entre por los ojos—el hábito motor de la mano que escribe sin errores, y que en muchos casos es la que resuelve las dudas en última instancia. He aquí, pues, bien justificadas las procedimientos ortográficos de copia que conviene no abandonar.

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

QUILIANO BLANCO

Y durante todo este recorrido con los niños el Maestro aclara, amplía, enseña.

QUILIANO BLANCO. "Nosotros".

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

Piedra, ladrillo, cemento, yeso, cal, arena, madera, hierro, baldosa, azulejo, teja...

Curso 3.º Niños de ocho a nueve años. Partes de la casa. Materiales de construcción. Repaso y ampliación de estos vocablos.

Paredes, fachada, cimientos, solar, ascensor... Piedra, ladrillo, adobe, tierra... Mesa, silla, sillón, sofá, banco, banquetas, taburete, butaca, aparador, armario, vitrina, trinchero, cama, mesita, cuna, consola, cómoda... Curso 4.º Niños de nueve a diez años. Materiales de la casa: repaso. Edificios y viviendas. Personas que intervienen en la construcción de una casa.

Silla, sillón, escabel, libreros, rinconera, cuna, chozo, chabola, chalet, villa, palacio, cueva, iglesia, cuartel, hospital, teatro, cinematógrafo, castillo, barraca, masía, quinta, cortijo... granero, silo, pajar, boyeriza, tinaja, bodega...

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

II) Orientaciones metodológicas.

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los

degr., lagar, fábrica, chozo, palomar, granja, molino...

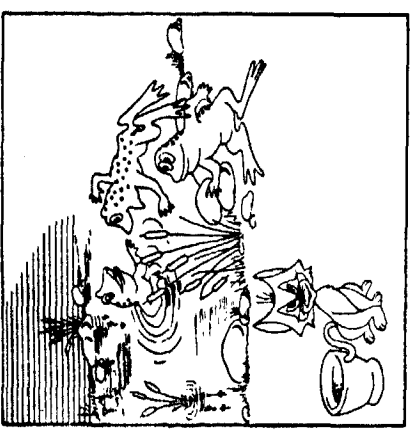
Albani, carpintero, soldador, estuquista, pintor, electricista, fontanero, decorador, ascensorista, arquitecto, aparcador...

Notas complementarias para los vocablos en los cursos 3.º y 4.º.—Después del vocabulario de nombres de muebles—que el Maestro va recogiendo en la pizarra mural—los alumnos del curso 3.º ponen a dichos nombres adjetivos adecuados. Y los del curso 4.º dicen verbos de acciones profesionales de las personas que intervienen en la construcción de la casa, o hacen frases con estos verbos.

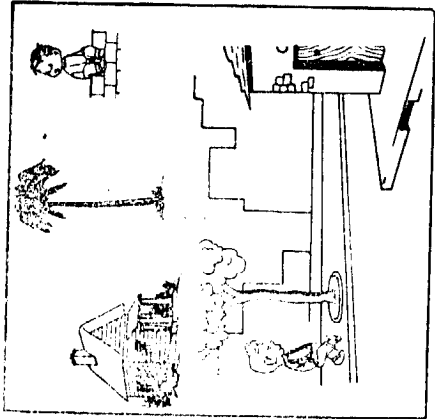
Curso 3.º Mesa redonda, pequeña, cuadrada; silla alta; sillón cómodo... Curso 4.º Amasar, enlucir; clavar, cepillar; solar, embaldosar; pintar...

QUILIANO BLANCO

El dictado en el segundo ciclo. I) Desde los



Enseñanza elemental.—Primero y segundo ciclos.



GRAMÁTICA. Segundo curso del ciclo primero.

(I) Orientaciones metodológicas.

En el encerrado los dibujos de un niño y una niña, de un gallo y una gallina. El Maestro centra la atención de los niños en ellos y el diálogo comienza:

Esta persona del dibujo es un ... La otra es una ...
Este animal del dibujo es un ... El otro es una ...
Y va escribiendo en el encerrado, al pie de los dibujos:

niño — niña — gall-o — gall-ina
Contesta:
El animal que ladra se llama ... Su hembra se llama ...
El hombre que cuida las ovejas es un ... Si es mujer se llama ...
Los ejemplos se multiplican y los nombres se van escribiendo también. Para luego hacer observar al niño que los nombres no terminan de la misma manera cuando son machos y cuando son hembras... Al fin se le habla del género, precisando bien cuándo es masculino y cuándo es femenino. La última función: definición simple, por su función.

cuento y el esfuerzo de memorización es mínimo. La narración es concisísima. La recoger, como otras tantas, mis libros "Yo" y "Libro del Lenguaje". Primer ciclo.

III) Ejercicios.

Manera de proceder en la dramatización.—Una niña—que hace de Raita—está sentada, y sucesivamente van declamando por delante de ella el perrito, el patito, el borriquito y el ratoncito...

El narrador comienza: "Pues señor, la Raita estaba sentada a la puerta de su casa, tan peñadita, tan arregladita. Pasó por allí un perrito."

—Buenas tardes, Raita. ¡Qué guapa estás!

—Con lo mío, que tú nada me das.

—¿Te quieres casar conmigo?

—¡Guau, guau!...

—¡Ay, no, no! Que me lo despertarás.

Pasó por allí un patito... En los diálogos siguientes con el patito, el borriquito y el ratoncito sólo cambia la onomatopeya de cada animal. Únicamente el ratoncito no contesta con ella, sino con un "Ea, ea, ea"...

a lo que la Raita replica muy alegre: "Contigo sí; contigo sí. Que me le dormirás."

Y entonces el narrador termina con estas palabras: "Y se casaron. Y vivieron felices y comieron perdices. Y a mí no me dieron porque no quisieron."

Romance dramatizado.—Los niños de ocho a diez años encontrarán en el guión de LITERATURA un romance infantil de barro que es interesante para este momento de la dramatización, después de estudiado allí.

QUINTIANO BLANCO

QUINTIANO BLANCO

Ya nadie le contestaba.

El marino daba voces.

Y para el demonio, ¡nadai!

que la cred de la nada;

el corazón pa la Virgen...

que la cred de la nada;

pa que haga un colchón de lana;

las tripas a un colchonero

pa beados de campana;

que no dejen de mirarla;

los bucos pa un campanero

pa beados de campana;

los brazos son de mi madre

porque están siempre abrazándola;

ni mi cuerpo, ni mi alma.

—No te daré, cuando muera,

ni el jardín de conchas y algas;

sólo quiero que al morir

me entregues tu cuerpo y tu alma.

Allí replicó el marino,

oid lo que replicara:

EL MARINERO NAUFRAGO

de barro también. Y que una vez comenado, leído y recitado, se dramatiza, interriniendo el narrador, el marino naufrago y el diablo.

A las orillas del mar un día, al rayar el alba, daba voces un marino que se le llevaba el agua.

Desde lo alto de una peña el diablo le contestaba:

—¿Qué me das, marinero,

de la voz desesperada;

marinero, que me das

si te sacó de las aguas?

—Yo te doy mis tres navios

carrañitos de oro y plata

y mi palacio costero

con jardín de conchas y algas.

—No quiero tus tres navios

carrañitos de oro y plata,

ni tu palacio costero.

Enseñanza elemental.—Primero y segundo ciclos.

que Goethe y que Ronsard a la gracia". Pues los poetas son los magos de la gracia, los que bañan en gracia las palabras. Llévatlos a la escuela es llevar a los niños un regalo inapreciable, un don del cielo. Rubén Darío dijo que los poetas son torres de Dios y pararrayes celestes.

II) Orientaciones metodológicas.

Hay que ahondar en el análisis de la poesía con los niños? Creemos que no en los primeros años de la escuela. Si queremos apurar el análisis nos exponemos a romper el hechizo. Sin embargo, tenemos que poner a los niños en trance de comprensión, de sentir, de gozarlo; es necesario para ello crear un clima propicio, ambientar el poema. Un dibujo intencionado, una breve ilustración verbal pueden bastar acaso.

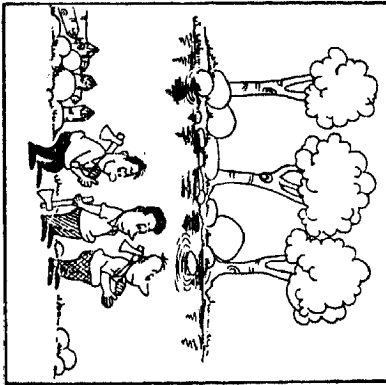
III) Ejercicios.

Tres poemas para recitar.

NIÑOS DE SEIS AÑOS

NANA

En el encerrado un dibujo que ambiente el



RECITACION. I) Los poetas en la escuela.

Los niños sienten la poesía. ¿Quién puede contradecir la afirmación? Gabriela Mistral—poetisa y Maestra—escribió esto: "El niño es más sensible

Enseñanza elemental.—Primer y segundo ciclos.



NARRACION Y DRAMATIZACION. I) La literatura infantil de todos los tiempos y de todos

los lugares del mundo ofrece al Maestro con necesidad lindas narraciones que prendan fuertemente el interés y la atención del niño con su simpleza ingenua y cautivadora. Oyéndolos, los niños viven horas felices en un mundo lusionado de ensueños y fantasía. Ahí están "Capercucía Roja", "Pulgarcito", "Blanca Nieves", "La cabra y los siete cabritillos", por ejemplo, tan antiguos y siempre tan nuevos.

Pues bien, muchas de estas narraciones son ideales también para dramatizar con niños pequeños—los del período escolar elemental—. Algunos, por su extensión, será menester aligerarlos de extenderlos y de diálogo. La cosa es fácil para cualquier Maestro.

II) Orientaciones metodológicas.

Narración y dramatización de "La Rata".—*El cuento de "La Rata", con su desfilarse de personajes, se presta muy bien, después de narrado, para la dramatización, pues a pesar de ser extenso, el diálogo de cada niño y el parlamento del narrador se repiten a lo largo del*

El género dice si las personas son machos o hembras.

Primero y segundo curso del segundo ciclo.

I) El adjetivo y sus clases. El adjetivo calificativo. Grados de significación de este adjetivo. Los adjetivos determinativos. Los numerales y sus clases. Los adjetivos demostrativos. Los adjetivos posesivos.

II) Orientaciones metodológicas.

El objetivo, al multiplicar los ejemplos, se presentará siempre con el nombre, para que los niños adquieran y fijen su función. No se darán nunca definiciones "a priori", sino después de haber leído en ejemplos que la adelantaron y la comprenderían luego en algo familiar y comprendido. Los ejemplos siguientes harán ver a los alumnos cómo los adjetivos demostrativos indican la situación del nombre respecto de las personas gramaticales, y cómo los posesivos indican qué persona gramatical es la poseedora.

Esta mesa es la que está aquí, cerca de mí, de yo. Ese árbol es el árbol que está cerca de tí.

De tí.

El género dice si las personas son machos o hembras.

Primero y segundo curso del segundo ciclo.

I) El adjetivo y sus clases. El adjetivo calificativo. Grados de significación de este adjetivo. Los adjetivos determinativos. Los numerales y sus clases. Los adjetivos demostrativos. Los adjetivos posesivos.

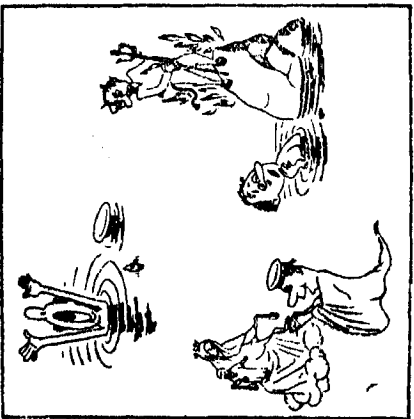
II) Orientaciones metodológicas.

El objetivo, al multiplicar los ejemplos, se presentará siempre con el nombre, para que los niños adquieran y fijen su función. No se darán nunca definiciones "a priori", sino después de haber leído en ejemplos que la adelantaron y la comprenderían luego en algo familiar y comprendido. Los ejemplos siguientes harán ver a los alumnos cómo los adjetivos demostrativos indican la situación del nombre respecto de las personas gramaticales, y cómo los posesivos indican qué persona gramatical es la poseedora.

Esta mesa es la que está aquí, cerca de mí, de yo. Ese árbol es el árbol que está cerca de tí.

De tí.

Enseñanza elemental.—Primer y segundo ciclos.



LITERATURA Y DRAMATIZACION. I) Romances infantiles que cantan versiones antiguas hasta los juegos

QUILIANO BLANCO

(ANTONIO MACEDO.)

Al ver que bebía

volando traía...

A Santa María

volar y volar.

se vio a la lechuga

Sobre el olivar

San Cristóbalón.

—Déjala que beba,

La Virgen habló:

de Santa María.

del velón de aceite

SOBRE EL OLIVAR

NIÑOS DE OCHO A DIEZ AÑOS

(FERNANDO GARCÍA LORCA.)

¡Se quedó demuda el agua!

Era ninguno.

Alas rastreras de plomo.

Era dos.

poemas. Un diálogo con los pequeños interpretando el dibujo. Y luego el poema que el Maestro dice con unción:

La mula cascabelera,
y el niño más chiquitito
dando vueltas por la era.

—¡Clín, glín!... Ya está dormidito.

¡Y la tarántula, madre,
al pie de su madriguera!

(RAFAEL ALBERTI.)

NIÑOS DE SIETE AÑOS

CORTARON TRES ARBOLES
Tres árboles en pie al borde del arroyo. Tres árboles asomados eternamente al espejo de sus aguas. Tres árboles vistiendo de verde el agua del remanso. Un mal día cortaron uno a uno, a golpes de hacha, los tres árboles. Esto dice el gran poeta Federico García Lorca en la poesía que vais a oír:

Eran tres.

Vino el día con sus hachas.

de corto. Vamos recordando: "El señor don Gato", "Mambri", "El puñal de oro", "Rosallinda", "Delgadina"...

El tema de la cristiana cautiva de los moros—allí en los tiempos de la Reconquista—se repite con frecuencia en los romances populares. Así, en ese delicadísimo romancillo de "Las tres cautivas". (V la verde, verde—a la verde oliva—donde cautivaron—a mis tres cautivas), verdadera joya de la literatura infantil española. O en ese otro, triste y amargo en la narración, de "Don Boiso" (Camina don Boiso—mañana fría—a buscar amor—que no los tenía...), que es el mismísimo "El día de los torneos", en versos octosílabos y alegre de diálogo y exposición, que se oye todavía cantar a las niñas de todas las aldeas de España: (El día de los torneos—pasé por la monería—vi una mora lavando—al pie de una fuente fría...).

III) Ejercicios.

Transcribimos ahora, por menos conocido, el romance de

Enseñanza elemental.—Primer y segundo ciclos.

QUILIANO BLANCO



D Formación de la Lengua Española.
ID Orientaciones metodológicas.

ARTURO MEDINA.

— Se trata de hacer ver al niño que el idioma se desarrolla—forma y fondo—en el tiempo y en un espacio más o menos determinado. Que nuestra Lengua es el reflejo de toda una evolución histórica. Que si hablamos hoy con nuestras especiales características es porque concurren en nuestra Patria una serie de circunstancias de Historia, de Geografía, de Raza, etcétera, que queremos o determinan el idioma que ahora poseemos. Que nuestro idioma es, en definitiva, un fruto de nuestra cultura.
— Ante un mapa de Europa transcribiré la explicación. Se "verá" mejor así la idea de las importaciones lingüísticas, de los contactos de las lenguas. La Península no está aislada. En España no siempre se habló de la misma manera.
— La España que colonizó Roma: los pueblos ibéricos y sus distintas lenguas. Desaparecieron éstas al caer el latín (lengua de mayor cultura) sobre ellas.
— España es conquistada por Roma. Los romanos hablan y escriben en latín. Consideremos de importancia y que se aclare al alumnado la diferencia.

Vocabulario.—Escribid palabras en las que entren los sujetos ibéricos -ro, -ra, ("pizarra", "gorra", "cañuro"...); el latino -dor ("mostrador", "tenedor"...). O bien con el arábigo "guad" ("Guadiana", Guadálajara). De procedencia inglesa ("chib", "vagon", "turista", "futbol"...). Del francés ("galante", "batallón", "café", "cofre", "chófer"...). Redacción.—¿Por qué a nuestro idioma se le llama lengua de Cervantes?
IV) Bibliografía. ALONSO, A.: Castellano. Español. Idioma nacional. Buenos Aires, 1943. GARCÍA DE DIRIO, V.: Gramática Histórica española. Madrid, 1952. MÉRIZUEZ PIDAL, R.: Manual de Gramática Histórica española. Séptima edición. Madrid, 1944. MÉRIZUEZ PIDAL, R.: Orígenes del español. Madrid, 1926. LAPRESA, R.: Historia de la lengua española. Madrid, 1951. OLIVER ASÍN, J.: Introducción al estudio de la Lengua española. Zaragoza, 1931.

Formad tres frases distintas con cada uno de estos grupos de palabras de origen francés y americano: "hotel", "jardín", "cañoa", "americano", "huracán", "guardia", "escucha", "voz de alarma", "aviso"...
Formad tres frases distintas con cada uno de estos grupos de palabras de origen francés y americano: "hotel", "jardín", "cañoa", "americano", "huracán", "guardia", "escucha", "voz de alarma", "aviso"...
Formad tres frases distintas con cada uno de estos grupos de palabras de origen francés y americano: "hotel", "jardín", "cañoa", "americano", "huracán", "guardia", "escucha", "voz de alarma", "aviso"...

Los idiomas que en el mundo existen, el español ocupa, en cuanto a número, el quinto lugar.
— Es el idioma de la Hispanidad. La cultura de ella, de pueblos y razas tan extendidas, es válida y permanente gracias al idioma.
— Los escritores de América contribuyen con sus escritos a la superior unidad del idioma.

III) Ejercicios.
Inversión.—Dadas unas ideas fundamentales, el niño relacionará frases de sentido lógico: "Un gran huracán. El mar de las Antillas". "Destrozos en la isla de Cuba.—Pizarro conquistador. Valencía de los habitantes del Perú". "Los españoles vencen al final".
Dibujad un mapamundi con la extensión del español.

Lengua y pensamiento.—Sustituid los complementos nominales que se indican por adjetivos equivalentes: "El pueblo de México (mexicano) posee un riquísimo folclore". "En las Islas Filipinas se pregona el orgullo de su origen de español". "En Venezuela hay explotaciones de petróleo".
Vocabulario.—Formad los gentilicios de los pueblos hablantes del español.

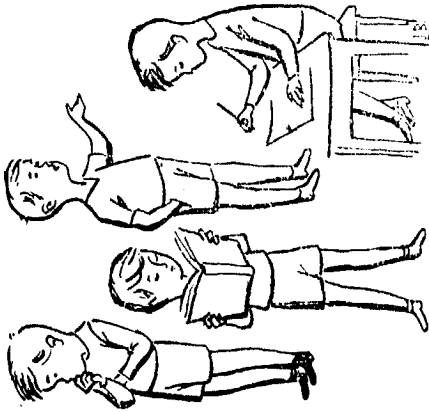
Imbuid al nombre desde la escuela primaria, el amor al idioma, el respeto a la palabra. Nadie como el Maestro, nada como la enseñanza del Lengua, pueden conseguir este fin.
El idioma tiene, desde el punto de vista pedagógico, dos valores inestimables de la más alta trascendencia:
1.º Como instrumento imprescindible para la adquisición de conocimientos. Aprenderemos el mundo que nos rodea gracias al idioma.
2.º Como facultad por la cual afianzamos, ampliamos, comprobamos los conocimientos adquiridos, educando nuestra propia vida y vida del mundo en sus aspectos intelectual, afectivo, imaginativo, volitivo, etc.
Si desde este momento empezamos el hecho de que por medio de la Lengua se transmite el pasado de la Patria es es un hecho presente, es un hecho que nos ayuda a comprender el mundo que nos rodea gracias al idioma.

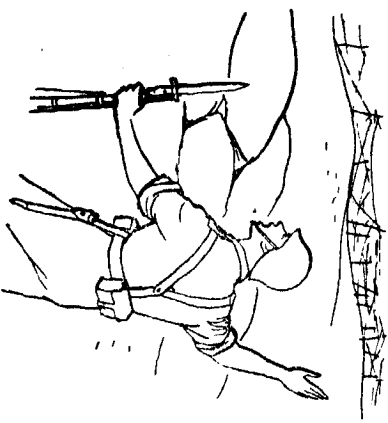
Formación y perfeccionamiento del estilo.—Escribid, leed y comentad: "Siempre he natural pretensión de las gentes victoriosas procurar extender no menos el uso de sus lenguas que los términos de imperio" (Francisco de Meduna). "En nuestros dominios no se ponía nunca el sol".
Redacción.—La Hispanidad.
Lectura.—Algún texto de Rubén, Gabriela Mistral, Nerro, Gállegos... o cualquier otro hispanoamericano.
Representación.—"El sueño de Natacha" de J. de Ibarbourou.

IV) Bibliografía.
CURENO, R. J.: El español en América. Bogotá, 1935.
HERNÁNDEZ MAYOR: Presente y futuro de la lengua española en América. Buenos Aires, 1943.
MÉRIZUEZ PIDAL, R.: Castilla, traducción, idioma. Madrid, 1945.
MÉRIZUEZ PIDAL, R.: El español del siglo XIII. Madrid, 1944.

ARTURO MEDINA.

Perfeccionamiento.—Primeros y segundos cursos.
Bibliografía.
ALONSO, A.: Castellano. Español. Idioma nacional. Buenos Aires, 1943.
GARCÍA DE DIRIO, V.: Gramática Histórica española. Madrid, 1952.
MÉRIZUEZ PIDAL, R.: Manual de Gramática Histórica española. Séptima edición. Madrid, 1944.
MÉRIZUEZ PIDAL, R.: Orígenes del español. Madrid, 1926.
LAPRESA, R.: Historia de la lengua española. Madrid, 1951.
OLIVER ASÍN, J.: Introducción al estudio de la Lengua española. Zaragoza, 1931.





proceso de nuestro idioma a partir de la última Edad Media.

Estudiamos el contraste que suponía que en esta Edad Media se escribiera el latín y se hablara en romance. En el siglo XI aparecen ya las primeras obras literarias redactadas en castellano; pero es en el siglo XIII cuando al castellano se le concede categoría de "lengua oficial".

Digame la significación e importancia que tiene la declaración de "lengua oficial" en el sentido de valoración, y también en el aspecto de contribuir a la "fijación" del idioma, cosa que se consigue en la época en que vivía Cervantes. Escríbanse y léanse unos trozos asequibles del «Poema del Cid», «Quiéto» y «Platero y yo», y el último son evidentes. Ya apenas percíbil es entre Cervantes y Juan Ramón. En consecuencia, a finales del siglo XVI y principios del XVII se hablaba y se escribía prácticamente igual a como lo hacemos nosotros en la actualidad.

— Hablar del español del Imperio y cómo el

Debemos conseguir, por tanto, que nuestra enseñanza del idioma, con toda la variedad de ejercicios que hemos señalado y que seremos realizando, se encamine a que el niño "piense" a que el niño hable, lea y escriba con propiedad, con corrección y, si es posible, hasta con belleza. Desde ejercicios de conversación, alocuciones, pensamientos, etc., hasta los más abstractos de Gramática, y los artísticos, emotivos y modélicos de literatura han de contribuir a que nuestra didáctica del lenguaje adquiera todo el dinamismo y estimulante poder que se requiere.

Todavía podríamos señalar un último y ya más difícil objetivo: El que en el niño pudiera darse el papel de "crítico" incipiente.

Hemos hablado del respeto a la palabra. Pero este respeto que pedimos para la palabra no quiere decir superstición ante la palabra, aceptación, sin más, de lo que la palabra—especialmente la escrita—representa y significa. Ante la palabra, el niño pueda emitir su propio juicio. El análisis y comentario de trozos literarios—con los límites que la psicología y la formación infantil impongan—es un buen procedimiento para ello.

III) Ejercicios.

Leer, escribir y comentar: "Una buena parte en la prudencia de los hombres es saber bien el lenguaje en que nacieron" (Ambrosio de Morales).

IV) Bibliografía:

- BORDON: *La enseñanza del lenguaje*, núm. 33, 1953.
- BRACKENBURY, L.: *La enseñanza de la Gramática*, Madrid (s. a.).
- CARRASCO, E.: *Notas para una metodología de la lengua*, Las Palmas, 1935.
- CASTRO, A.: *La enseñanza del español en España*, Madrid, 1922.
- CASTRO, A.: *Lengua, Enseñanza y Literatura*, Madrid, 1924.
- MAESTRO ALPERA, F.: *Metodología del Lenguaje*, Buenos Aires, 1945.
- SAEZ, A.: *Las artes del lenguaje en la escuela elemental*, Buenos Aires, 1944.

ARTURO MARINA.

a la manera de una "caña". Los otros dialectos quedan reducidos a espacios más estrechos.

III) Ejercicios.

Conversación.—El idioma de los pueblos conquistadores. ¿Por qué se impone el latín y no el "germano" o el "árabe"?

Inserción.—Buscad sinónimos, con la explicación de sus notas distintivas, a los siguientes germanismos: guerra ("discordia"), pugna, "contienda" (...); tregua, "pauca", "paucis", "armisticio" (...); guarda ("policia"), "centinela", "vigía" (...).

Dibujad un mapa de la Península Ibérica con la división política aproximada del siglo XI.

IV) Bibliografía.

Véase fecha VIII-13.

ARTURO MARINA.

función entre lengua hablada y escrita, y que éste, antes de llegar más firmes, no sigue el mismo ritmo evolutivo que aquella, más abierta y espontánea. Alcanzaremos, en consecuencia, de que fué el "latín hablado", y no el "escrito", el idioma que, en continua evolución y transformación, dió lugar al "español" actual.

— Demos, en esquema, esta lenta conversión del "latín" en "español": la invasión de los germanos y el hundimiento del Imperio Romano. Es ya durante la monarquía visigoda cuando el latín va originando la nueva lengua.

La invasión de los árabes. Destruyen la unidad cultural y lingüística de la Península. Imponen, casi exclusivamente en el léxico, sobre la lengua de los cristianos.

La Reconquista. La Península está dividida entonces en dos espacios lingüísticos: el latino en el Norte, el árabe en el Centro y en el Sur. Castilla y en su idioma se extienden hacia el Sur

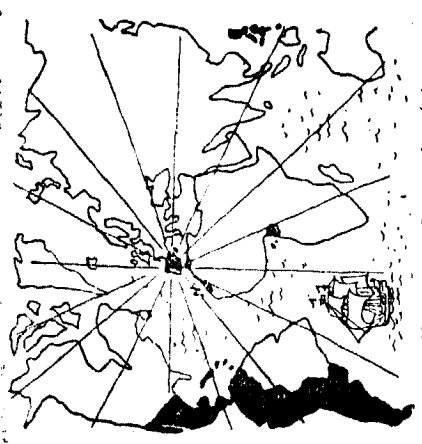
VIII-13

VIII-12 y VIII-13 es ésta de la proyección universal de nuestro idioma. El niño sabrá de la existencia del español más allá de nuestras fronteras y, en especial, que la lengua española es el lazo más fuerte que a todos los pueblos que fueron conquistados y colonizados por España. Un español no se siente extraño en Chile o en México.

Los pueblos en sus conquistas, además de la raza, la religión, ... llevan su idioma. (Comparad con Roma, Inglaterra, ... España. Los pueblos en los momentos cumbres de su historia adquieren de sus fronteras. España alcanzó esa supremacía en el siglo XVI, y es en este siglo y el que se sigue cuando el idioma se extiende por el mundo a la sombra de las banderas victoriosas. Conquistas como entonces de entonces de entonces vivimos gracias al idioma.

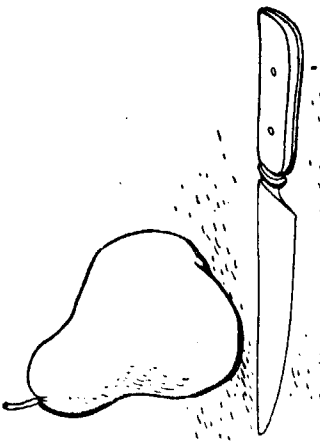
— Los pueblos en sus conquistas, además de la raza, la religión, ... llevan su idioma. (Comparad con Roma, Inglaterra, ... España. Los pueblos en los momentos cumbres de su historia adquieren de sus fronteras. España alcanzó esa supremacía en el siglo XVI, y es en este siglo y el que se sigue cuando el idioma se extiende por el mundo a la sombra de las banderas victoriosas. Conquistas como entonces de entonces de entonces vivimos gracias al idioma.

LENGUA ESPAÑOLA
Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



— Los pueblos en sus conquistas, además de la raza, la religión, ... llevan su idioma. (Comparad con Roma, Inglaterra, ... España. Los pueblos en los momentos cumbres de su historia adquieren de sus fronteras. España alcanzó esa supremacía en el siglo XVI, y es en este siglo y el que se sigue cuando el idioma se extiende por el mundo a la sombra de las banderas victoriosas. Conquistas como entonces de entonces de entonces vivimos gracias al idioma.

Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



I) La oración gramatical. Su concepto. Opción (A. Alonso y H. Urefia).

II) Orientaciones metodológicas.

Hemos hablado de la palabra (Vid. ficha VIII-4). De cómo la palabra es un "signo" que "significa" algo. Que debajo de su forma hay un contenido. Que la palabra, en fin, adquiere su pleno significado cuando se encuentra en la frase.

Tenemos que estudiar, pues, la palabra en la frase. La palabra, en su doble valor funcional y semántico, en la oración sin que conjugamos, naturalmente—porque nos estamos dirigiendo a niños de diez a doce años y estamos enseñando de una manera activa el idioma—, en el gramaticismo al uso de categorías y clasificaciones esencialmente abstractas e imperantes para los niños de esta edad. Se trata de que el niño sea la oración un reflejo del propio o ajeno pensar, y no como un casillero en donde cada palabra toma una especial denominación. Que se percata de las relaciones lógicas que entrelazan las palabras en la oración. Y que así no se nos olviden los ortográficos como el punto y coma.

Después de una lección sobre las aves, un buen dictado intencional para las correcciones de la b y la v, pudiera ser este bello trozo de "Las cosas del campo" de J. A. Muñoz Rojas:

III) Ejercicios.

"Ya están aquí los abejarrucos. Andaba por la huerta y, de pronto, una llamada leve que me hizo volver la cabeza al cielo. Insistió el silbido y me hallé sin saber si era ésta, si aquella primavera, si éste, si aquel año... y arriba, velocísimo, parado, fino, entre verde y amarillo, las alas y el pico agudós, con la primera abeja, el primer abejarruco".

IV) Bibliografía.

- CARRASCO, E.: *Notas para una Metodología de la Lengua*. Las Palmas, 1935.
- FERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Las madures en el aprendizaje de la Ortografía*. Revista Española de Pedagogía, núm. 61, mayo de 1958.
- VILLARJO, E.: *Las enseñanzas de la Ortografía*. Bordón, 33, 1953.

ARTURO MEDINA.

creemos que en este período escolar es suficiente. El texto ha de guardar belleza, no alejarse demasiado del mundo de intereses del niño, y relacionarlo, en lo que se pueda, con los escolios ortográficos que se pretenden salvar. El trozo escogido puede muy bien referirse a la lección de una de las materias escolares explicadas en el día. Será así el dictado un buen auxilio.

— El Maestro escribe el texto en el encerado y es leído por él con perfecta articulación y modulación.

— Explicación de todas las dificultades que pueda presentar: ontológicas, ortográficas, de contenido, etc.

— Los niños leen, en lectura expresiva. el texto del encerado.

— Copia por los niños en sus cuadernos del texto propuesto.

(Se han asociado, en este proceso, recuerdos visuales, auditivos, de articulación, que contribuirán a obtener la perfección cuando llegue el dictado propiamente dicho.)

— Este se hará al día siguiente borrado el encerado.

— Para la corrección, se recomienda escribir

1) La oración gramatical. Elementos esenciales. Su sujeto y predicado. ...

2) Orientaciones metodológicas. Afirmemos el concepto de oración. Hagámoslas las oraciones del párrafo de Asorís que damos a

continuación. Límites determinados por la menor unidad del habla con sentido completo:

"El carro va suavecito. El Toboso es un matorral. Las vitinas de porcellas, de casa, de corral, de campo llamo cubierto de piedras grises... El silencio es profundo."

Todo el párrafo es un discurso (por supuesto que estamos refiriéndonos a un discurso gramatical). Los elementos de este "discurso" son las cinco "oraciones" que se halla distribuido. Cómo las "palabras" son, a su vez, los elementos componentes de las oraciones.

Estudiamos por ejemplo las dos primeras oraciones: "El carro va suavecito". "El Toboso es un matorral". No interesa en esta explicación la palabra *va* entendida. Importa, en sí, la agrupación de ellas para constituir los dos miembros fundamentales que se dan en toda oración. Nos referimos, claro, al sujeto y al predicado.

Sujeto: Palabras de las que decimos algo. "El carro", "El Toboso".

Predicado: Palabras que decimos del sujeto: "va suavecito", "es un matorral".

— Habrá veces que el significado de la palabra buscada no quede tampoco muy claro, no se lacionando, por tanto, la duda planteada. Se impone entonces, materialmente, la aclaración, la palabra orientadora del Maestro.

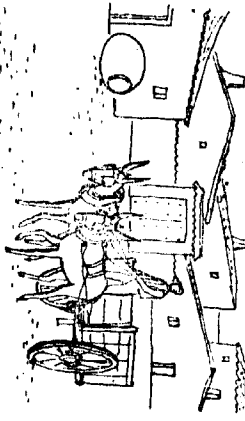
— De esta forma, con el uso del Diccionario, el niño adquirirá el hábito de no emplear nunca una palabra que no pueda, un vocablo que no comprenda. Y una necesidad de revisar constantemente nuestro lenguaje, que con el uso y el tiempo puede quedar confuso y desvaído.

III) Ejercicios.

Busca en el Diccionario, de los dos textos que damos a continuación, la significación de una palabra que se encuentra en ambos. Compara el significado encontrado, con los matices y funciones que esta misma palabra presenta en sus respectivas oraciones. Sea por ejemplo la voz "emudecer". Y en las oraciones: "Las voces de las comadres emudecen en un breve silencio". "Juanillo emudeció de repente ante la mirada paterna".

ARTURO MEDINA.

Perfeccionamiento.—Primer y segundo cursos.



1) La oración gramatical. Elementos esenciales. Su sujeto y predicado. ...

2) Orientaciones metodológicas. Afirmemos el concepto de oración. Hagámoslas las oraciones del párrafo de Asorís que damos a

continuación. Límites determinados por la menor unidad del habla con sentido completo:

"El carro va suavecito. El Toboso es un matorral. Las vitinas de porcellas, de casa, de corral, de campo llamo cubierto de piedras grises... El silencio es profundo."

Todo el párrafo es un discurso (por supuesto que estamos refiriéndonos a un discurso gramatical). Los elementos de este "discurso" son las cinco "oraciones" que se halla distribuido. Cómo las "palabras" son, a su vez, los elementos componentes de las oraciones.

Estudiamos por ejemplo las dos primeras oraciones: "El carro va suavecito". "El Toboso es un matorral". No interesa en esta explicación la palabra *va* entendida. Importa, en sí, la agrupación de ellas para constituir los dos miembros fundamentales que se dan en toda oración. Nos referimos, claro, al sujeto y al predicado.

Sujeto: Palabras de las que decimos algo. "El carro", "El Toboso".

Predicado: Palabras que decimos del sujeto: "va suavecito", "es un matorral".

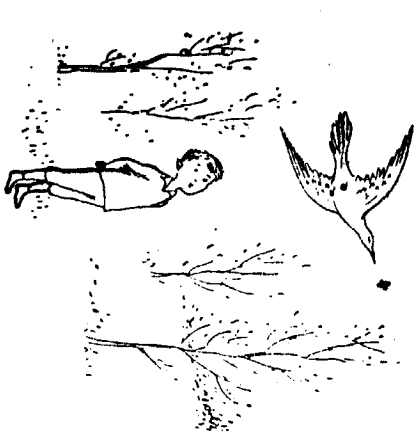
— Habrá veces que el significado de la palabra buscada no quede tampoco muy claro, no se lacionando, por tanto, la duda planteada. Se impone entonces, materialmente, la aclaración, la palabra orientadora del Maestro.

— De esta forma, con el uso del Diccionario, el niño adquirirá el hábito de no emplear nunca una palabra que no pueda, un vocablo que no comprenda. Y una necesidad de revisar constantemente nuestro lenguaje, que con el uso y el tiempo puede quedar confuso y desvaído.

III) Ejercicios.

Busca en el Diccionario, de los dos textos que damos a continuación, la significación de una palabra que se encuentra en ambos. Compara el significado encontrado, con los matices y funciones que esta misma palabra presenta en sus respectivas oraciones. Sea por ejemplo la voz "emudecer". Y en las oraciones: "Las voces de las comadres emudecen en un breve silencio". "Juanillo emudeció de repente ante la mirada paterna".

ARTURO MEDINA.



II) El dictado. Orientaciones metodológicas. Uno de los medios de los que el Maestro se vale para la enseñanza de la Ortografía es el

dictado, de gran predicamento en todas las escuelas, pero defectuosamente empleado en buena parte de ellas. Tal es el "dictado simple": dictado de un trozo escogido más o menos adecuado para que el niño lo escriba, sin más preparación que tomar sus cuadernos y sus plumas. Repetible frecuentemente: corrigen el error, pero no lo previenen. Y no habíamos, por nosotros, de esos hábilísimos, cargados de palabras de dudosa ortografía, ajenas por completo no ya al mundo infantil, sino al del mismo adulto que dicta, corrientes de bella literatura, de sentido y de interés. Estas clases de dictados se convierten, como se ha dicho, en "un examen, mejor que en una lección de ortografía", sin darse cuenta quien los emplea que el Dictado es un medio, pero no un fin. Para sostener estos defectos e incongruencias se han ideado los "dictados de métodos preventivos" y cuyo sustituto es "que vale más escribir el error gráfico que corregirlo" (E. Villaricio). La marcha a seguir pudiera ser la siguiente: — El Maestro elige o prepara el trozo literario que se vaya a dictar. De seis a diez líneas

rá, en la mayoría de los casos, en lo único que cuenta.

Entendido esto así, y de acuerdo con el desarrollo del lenguaje infantil, de la primario de la frase sobre la palabra, presentaremos al niño primeramente la oración, y a ésta como la "representación de un pensamiento". El ejercicio analítico de la descomposición de sus elementos se nos dará por añadidura. Pero siempre, siempre, todo subordinado a "conseguir que los niños se den cuenta de lo que en el párrafo se dice y de cómo se dice".

Y de igual modo que no hablamos por palabras inconexas, tampoco nos expresaremos por oraciones aisladas. Estas, encadenadas, representando a pensamientos más completos, forman con su unión el discurso, el discurso extenso de lo que vamos pensando, sintiendo o queriendo. Que el niño piense y relacione sobre algo. Lo que pensó: el juicio. Lo que dijo: la oración. Hágase notar, por tanto, la relación existente — como el universo y el universo de una moneda — entre ambas categorías. Que el niño uno, a continuación, la oración expuesta con otra que ten-

ga con ella, articulación de ideas: el conjunto será el discurso. El discurso, la oración, la palabra, tres momentos en la expresión de un mismo proceso: el pensar.

III) Ejercicios.

Conversación y disertación.—Breve disertación de un niño sobre algún suceso reciente de la actualidad. El Maestro recoge algunas de sus oraciones y párrafos más significativos. Son escritos en el encerado. Y ante ellas, de qué manera diferente cada niño hubiera podido decir lo mismo.

Inovación.—El Maestro presenta dos objetos, por ejemplo, un lápiz y un cuaderno, una fruta y un cuchillo, etc. Que los niños, escribiendo y relacionen ambos mediante una oración. Difícilmente habrá dos oraciones exactamente iguales. Hágase observar cómo los contornos del pensar son más imprecisos que los del hablar. Y cómo cada uno de los niños ante la misma objetividad reaccionan de una manera distinta.

Arturo Maura.

Arturo Maura.

IV) Bibliografía. BRACKENBURY, L.: La enseñanza de la Gramática. Ed. La Lectura. Madrid (s. a.).

IV) Bibliografía.

Formación y perfeccionamiento del estilo.— Escribid, leed y comentad, señalando las oraciones y sus elementos esenciales: "La calle recibía un tostado color de panal. Filas calladas de devotos caminaban con cínicos ardentísimos... De los campanarios caían las horas judiciales y largas" (Gabriel Miró).

Formación y perfeccionamiento del estilo.— Escribid, leed y comentad, señalando las oraciones y sus elementos esenciales: "La calle recibía un tostado color de panal. Filas calladas de devotos caminaban con cínicos ardentísimos... De los campanarios caían las horas judiciales y largas" (Gabriel Miró).

Formación y perfeccionamiento del estilo.— Escribid, leed y comentad, señalando las oraciones y sus elementos esenciales: "La calle recibía un tostado color de panal. Filas calladas de devotos caminaban con cínicos ardentísimos... De los campanarios caían las horas judiciales y largas" (Gabriel Miró).

Formación y perfeccionamiento del estilo.— Escribid, leed y comentad, señalando las oraciones y sus elementos esenciales: "La calle recibía un tostado color de panal. Filas calladas de devotos caminaban con cínicos ardentísimos... De los campanarios caían las horas judiciales y largas" (Gabriel Miró).

Multiplicad los ejemplos hasta que el niño tenga conciencia de que en toda oración hay siempre una parte que se nombra, y otra representada por todas aquellas palabras que dicen algo de la primera.

No es necesario que el niño aprenda definitivamente a la conclusión que la oración es un todo complejo representativo de un pensamiento y que está formado por dos elementos indisolublemente unidos: "sujeto" y "predicado", cuyas funciones han de necesariamente conocer. Creemos de interés para este momento que el niño sepa que, a veces, en las oraciones el sujeto puede no expresarse, aunque no por eso deje de pensarse. La oración continúa existiendo. Ejemplo: "¡Véis una arca extensión de campo!", "hablar de demorarse", etc.

III) Ejercicios.

Lenguaje y pensamiento.—Decid de sujetos propuestos o cualidades ("pájaro", "niño"...). Diversas acciones o cualidades ("pájaro", "niño"...).

Lenguaje y pensamiento.—Decid de sujetos propuestos o cualidades ("pájaro", "niño"...). Diversas acciones o cualidades ("pájaro", "niño"...).

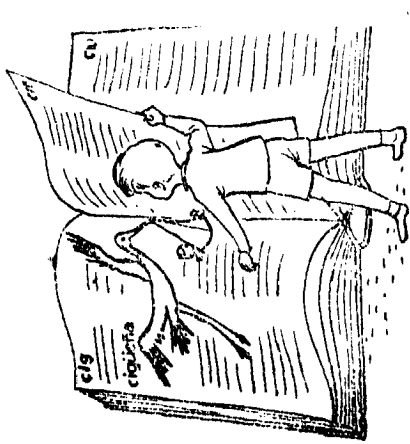
Lenguaje y pensamiento.—Decid de sujetos propuestos o cualidades ("pájaro", "niño"...). Diversas acciones o cualidades ("pájaro", "niño"...).

— No descubrimos nada nuevo al afirmar el gran servicio, el inestimable papel que el Diccionario presta al niño, al estudiante, al hombre. Acontumbrar al niño a su manejo es hacerle sentir la utilidad y obligatoriedad de un instrumento que le ha de ser imprescindible a través de toda su vida futura. Salid al paso de la duda, de lo que se ignora, de lo que se presiente escaso de conocimiento, es dar, con el Diccionario, al lenguaje del niño horizontes de agilidad, de referencias exactas, de amplitudes insospechadas, de lo que que puede saber por sus propios medios.

— No descubrimos nada nuevo al afirmar el gran servicio, el inestimable papel que el Diccionario presta al niño, al estudiante, al hombre. Acontumbrar al niño a su manejo es hacerle sentir la utilidad y obligatoriedad de un instrumento que le ha de ser imprescindible a través de toda su vida futura. Salid al paso de la duda, de lo que se ignora, de lo que se presiente escaso de conocimiento, es dar, con el Diccionario, al lenguaje del niño horizontes de agilidad, de referencias exactas, de amplitudes insospechadas, de lo que que puede saber por sus propios medios.

— No descubrimos nada nuevo al afirmar el gran servicio, el inestimable papel que el Diccionario presta al niño, al estudiante, al hombre. Acontumbrar al niño a su manejo es hacerle sentir la utilidad y obligatoriedad de un instrumento que le ha de ser imprescindible a través de toda su vida futura. Salid al paso de la duda, de lo que se ignora, de lo que se presiente escaso de conocimiento, es dar, con el Diccionario, al lenguaje del niño horizontes de agilidad, de referencias exactas, de amplitudes insospechadas, de lo que que puede saber por sus propios medios.

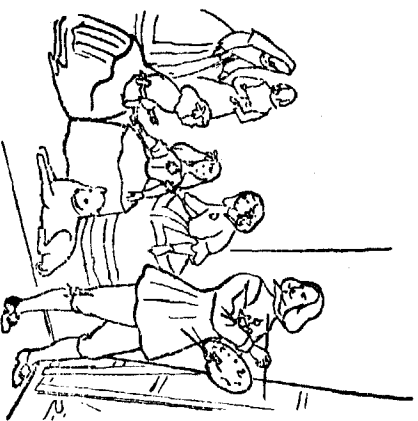
LENGUA ESPAÑOLA Perfeccionamiento.—Primero y segundo cursos.



Manejo del diccionario.

Orientaciones metodológicas.

Perfeccionamiento.—Primero y segundo cursos.



I) El arte: Producción de la Balanza por el maestro.
II) Orientaciones metodológicas.

— Dada la importancia, cada vez más creciente, que el cultivo de las artes está adquiriendo en la Escuela, el niño debe poseer la noción de lo que es arte. Y sin que entremos en el recinto de las artes que pueden enseñarse en el recinto escolar. Ejemplo cuando se trate, claro, del arte literario.
El niño cree sin saber lo que es la Pintura, la Música o el Dibujo, como habla y escribe sin saber lo que es la Gramática. Esto no obliga a que cuando llegue el momento deje de decirse las nociones gramaticales, el corolario lingüístico, que empezarán a dar armazón científico, de razones y de leyes, a lo que se aprendió casi instintivamente y a modo de juego. Algo semejante pudimos decir de algunas de las artes practicadas en la Escuela. Sin cargarnos, naturalmente. Lo imprescindible, y en el momento oportuno, para encusar al niño en la senda de más altos logros.
— Podría ser ésta una lección sobre el arte y las artes. Pero no la damos. Baste el gusto de los niños por las bellas es problema que se

Cuando todavía era muchacho se vino a Madrid. A conquistarlo con sus versos. Los amantes de Madrid no le guston, y se entregó con ardor al cultivo de la poesía, la gran pasión de su vida.
Publicó muchísimos libros, y en todos ellos Juan Ramón canta todas las cosas de la manera más fina y delicada.
En Nueva York se casó con una mujer escocesa: Zenobia Camprubí, su compañera ya para siempre. Su amiga. Su colaboradora.
Todo el mundo sabe que era un gran poeta. Y yo recuerdo se le concede el premio literario de más importancia que se da en la tierra: el Premio Nobel. A los dos días muere su esposa. Y próximo a los dos años. Juan Ramón dejó de escribir lleno de dolor y de soledad.
Vivían entonces en Puerto Rico, y allí muere.
Los restos de ambos esposos fueron traídos a España. Y hoy descansan en la paz de su cementerio de Moguear.
Era muy limpio en el vestir, delgado, con unos ojos magníficos y una barba pulcra y recortada. Quería mucho a los niños, a los peñeros y a los árboles.

Orta.—Tiene: "Formas infantiles", "Pequeño y Celso", "Platero y yo", la vida de un burrito "pequeño, peludo, suave...", con quien el poeta habla, camina y quiere por las tierras magisterales.
Léanse trozos de "Platero y yo", libro que no puede faltar en ninguna escuela. Alguna poesía apta para niños.
Cúntese el dolor de Juan Ramón cuando se enteró, siendo estudiante, de la venta que hace su familia del caballo "Almorante" y al que él le había tomado gran afecto.
Ayúdese la explicación con grabados, dibujos, etcétera.
IV) Bibliografía.
Díaz Prada, G.: Juan Ramón Jiménez en su poesía. Madrid, 1959.
Palau de Nizares, G.: Vida y obra de Juan Ramón Jiménez. Madrid, 1957.
Rebera para niños:
Jiménez, J. R.: Platero y yo. Editorial Aguilar. Madrid, 1958.
Jiménez, J. R.: Anatomía para niños y adolescentes. Buenos Aires, 1950.
ARTURO MEDINA.

— El método será fundamentalmente espontáneo, pero cuidado con preguntas que el Maestro procurará aprovechar.

III) Ejercicios.

Explíquese un autor cualquiera siguiendo, poco más o menos, la pauta que marcamos en la ficha sobre Juan Ramón Jiménez. Será en todo caso la palabra preñada de entusiasmo del Maestro la que vivifique, la que "rectore" la figura de que se trate.

IV) Bibliografía.

BRavo VILLAMANTER. C.: Historia de la Literatura infantil española.—Madrid, 1959.
Revista Enseñanza Média, núm. 7-8.—Madrid, mayo-junio, 1957.
ZAMORA, VICENTIN: Sobre la enseñanza de la Lengua y Literatura nacionales. Rev. Nacional de Educación, núm. 16, 1942.

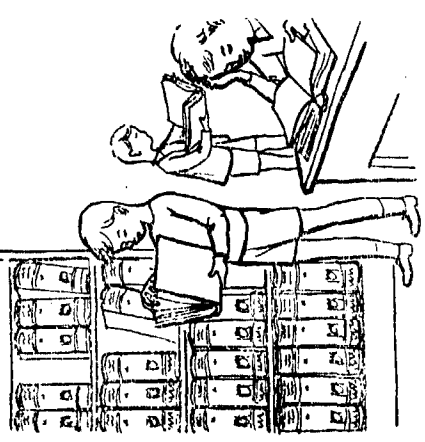
ARTURO MEDINA.

de decir lo que no se debe. Tiempo habrá, cuando el niño sea hombre, de que se entere de lo notorio que en la infancia todavía no era perceptible. Pero, cuidado, el hecho de que no reñamos ciertas actitudes y consecuencias de un modo de ser, no presuponemos que vayamos a faltar o desvirtuar. De la vida de un autor no queremos hacer lo blanco negro. Y démosle de ella alguna anécdota, algún suceso que se encuadre en el campo de la atención infantil.
— Y sus obras. Las más características. Las más significativas. A veces un par de ellas suele ser suficiente. Lo que importa es que se les lea, que lean un trozo representativo, y siempre con el comentario consiguiente del Maestro, con su palabra viva. De ser posible nárrese el argumento, aquel que más pueda llamar la atención del escolar.
— Si podemos utilizar grabados, láminas, fotografías, estempleras de libros del autor de quien hablamos, etc., redondaremos nuestra explicación, y se completará con una redacción-resumen, hecha por los propios niños.

Y-3
diferentes de aquellos Diccionarios no del todo difíciles de adquirir por el Maestro. En ninguna Escuela faltará un Diccionario. No puede haber una Biblioteca escolar que no posea este instrumento imprescindible. Lo ideal, además, sería conseguir que cada niño tuviera su Diccionario. Para esto, damos al final una lista de algunos de los más modernos y manejables Diccionarios escolares.

- DICCIONARIOS DEL LENGUAJE EN GENERAL.
ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario Manual Ilustrado de la Lengua Española. Espasa-Calpe, un vol.—Madrid, 1950.
ALEMANY: Nuevo Diccionario de la Lengua Española, un vol.—Sopena, Barcelona, 1957.
CASARES, J.: Diccionario ideológico de la Lengua Española, un vol.—Gustavo Gili. Barcelona, 1959.
COROMINAS, J.: Diccionario etimológico de la Lengua Castellana, cuatro vols.—Gredos. Madrid, 1954.
ESPAÑA: Diccionario Etimológico abreviado, siete vols.—Espasa-Calpe. Madrid, 1957.

LENGUA ESPAÑOLA
Perfeccionamiento.—Primero y segundo cursos.



Reserva bibliográfica de diccionarios a los cuales el maestro puede acudir o adquirir.
Completamos esta con los siguientes:
Reserva bibliográfica de diccionarios a los cuales el maestro puede acudir o adquirir.



I) Un escritor.
II) Hacemos su la justificación del por qué de la enseñanza de la Literatura nacional en la

Escuela Primaria (Vid. Ficha XII.1.) y de cómo nuestra aplicación poderíamos enseñarla, por ejemplo, en un autor determinado.

— No queremos entrar en la cuestión de si hemos de dar a los niños autores clásicos o modernos, de autores de tiempo pasado o de nuestros días. Aspiramos, en definitiva, a que el niño conozca sólo autores buenos, independientemente de la época en que nacieron. Sólo los grandes autores muy representativos y en aquellos—sin falsos nombres—que esté en consonancia con los intereses del niño.

— En primer lugar situemos al autor en su época. Que el niño vea al hombre engarzado en sus circunstancias histórico-culturales. Que empiece a darse cuenta de que si aquel artista fue así y en tal manera es, en términos generales, por haber nacido en un tiempo concreto. Luego, el autor. De éste, una biografía sencilla. Nada de datos insignificantes, fechas innecesarias... y muchísimo menos molos y pifos de su vida que pudieran conducir al niño a rivales desvirtuadas. Preferible es silenciar, antes

de saber de una disciplina concreta. No es empujando de una hora precisa del horario, ni de tal o cual día, sino de todos los momentos, de cualquier momento. Basta que el niño, al oír hablar de la emoción del instante, sepa transmitir esta emoción sobre los niños que le escuchan. Que no se trate de formar artistas, ya lo sabemos. Pero sabemos también que la Escuela puede acostumbrar al niño al gusto por lo bello. A la educación de su sensibilidad. No hacer caso de esta verdad es cercar al niño, al hombre futuro en la tensión crispada de lo prosaico, sin posible evasión al reino de la imaginación y del ensueño.

— Presentemos al niño buenas reproducciones de grandes obras de arte. (Lo ideal, es lógico, sería el original). Que escuche una pieza musical. Que lea, o se lea, un buen texto literario. Digámosles que todo eso es arte. Adelantemos a la accesibilidad al buen gusto del Maestro, para que con la vivencia, con el apasionamiento de su propia palabra haga, como los poetas, que los niños vean lo que para una mirada

LAVARETE: Diccionario Enciclopédico Ilustrado, un vol.—Sopena, Barcelona, 1958.
SOPENA: Diccionario Enciclopédico Ilustrado de la Lengua Española, tres vols.—Sopena, Barcelona, 1954.

DICTIONNAIRES DE DIVERSES ESPECIALITÉS DEL LINGUISTE.

BARCIA, R.: Gran Diccionario de Simónidas catalanas, un vol.—Buenos Aires, 1958.
DHOIX, P.: Diccionario de la rima, un vol.—Madrid, 1946.

CATALANO, R.: Diccionario de modismos, un volumen.—Madrid, 1905.

GARCIA FLORES, A.: Diccionario de la comulgación. Los doce mil verbos castellanos, un volumen.—Buenos Aires, 1946.

LÓPEZ BARRAL, A.: Diccionario de simónidas, un vol.—Barcelona, 1941.

MARTÍNEZ ARAÚZ, E. M.: Diccionario gramatical, un vol.—Barcelona, 1954.

FICHTENBERG, C.: Diccionario de ortografía castellana y conjugación de los verbos irregulares, un vol.—Madrid, 1911.

SARRA, EN BARRAL, E. C.: Reseña de un Diccionario de la Literatura, tres vols.—Madrid, 1956.
DICTIONNAIRES SCOLAIRES.

GARCIA MERCADAL, J.: Diccionario de la Lengua Española.—Mafé, Madrid, 1958.
ITTEK: Pequeño Diccionario de la Lengua Española.—Sopena, Barcelona, 1954.
RANÉTS, A.: Diccionario de la Lengua Española.—Sopena, Barcelona, 1956.

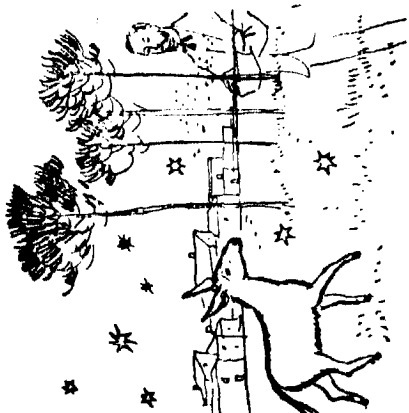
VOX: Diccionario abreviado de la Lengua Española.—Spca, Barcelona, 1956.

Para otra clase de Diccionarios (voces americanas, regionales, paremiológico, germanias, arcaísmos y otros, obras y autores, ciencias, idiomas, glosarios, etc.), y cuya relación compete los límites del contenido de la disciplina de Lengua Española en la Escuela Primaria, remitimos al Maestro a la obra de Martín Alvarado "Ciencia y arte del estilo". Editorial Aguilar. Madrid, 1947 (págs. 136 y ss.), con abundante bibliografía.

ARTURO MEDINA.

orientación & XIX otros por ejemplo.— (págs. p. vi)

orientaciones metodológicas (I)



XII - 4

orientaciones metodológicas (II)

LENGUA ESPAÑOLA
Perfeccionamiento.—Primer y segundo curso.

Ciencias Naturales

Por MARIA PAZ LOBATO DIEZ

Catedrático de Escuela del Magisterio

Prácticas para este mes.

Un material abundante para ejercicios prácticos en estos días, son las *hojas*. Ahora aparecen con variedad de colores y, además no tenemos necesidad de arrancarlas de los árboles. Con ellas podemos hacer multitud de ejercicios de observación, sobre color, forma, tamaño (ver VIDA ESCOLAR, núm. 2). Algo que interesa mucho a los niños, es saber el nombre del árbol a que pertenece cada hoja. Para facilitar esta labor damos el dibujo de algunas de las más frecuentes en parques y paseos, a las que se pueden añadir las dadas con otros fines en diferentes números de la Revista.

Otro motivo de prácticas pueden ser los *tallos subterráneos* (tubérculos, bulbos y rizomas como conservadores de la planta durante el invierno. Se comenzaría por el estudio de la *patata* cuya

ha habido niños de la capital que al salir a los pueblos en verano preguntan "cuál es el árbol que da las patatas", ellos sólo las han visto en los sacos de las tiendas o en su casa.

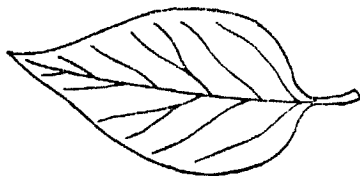
Vamos a ver primero por qué decimos la *patata es un tallo subterráneo llamado tubérculo*. Que es subterráneo, es fácil de demostrar, que es tallo vamos a demostrárselo a los alumnos.

Material no nos faltará, cada alumno puede tener el suyo propio. Enseñemos siempre con el material en nuestra mano y en la de los alumnos, observando antes de hablar.

Tomemos una patata, a ser posible

vemos un alfiler en cada ojo, y unamos los alfileres con un hilo, desde la base al extremo (también se puede hacer señalando con tiza o lápiz). Veremos que el hilo describe una hélice como una escalera de caracol. Obtendríamos el mismo resultado haciendo esta operación sobre un tallo de esta planta con hojas, y como en este tallo, la hélice acaba en una *yema terminal*. (Fig. 2.)

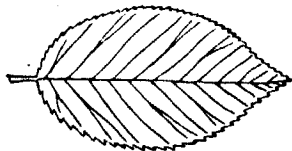
En la superficie de la patata se ven además pequeños puntos que no deben de considerarse como una alteración de la misma. Desprendamos un poco de piel y observémosla por transparencia. Se ve que está perforada por pequeños agujeritos, las *lenticelas* o *lentejuelas*, las tienen todos los tallos cuya epidermis se ha impermeabilizado transformándose en corcho (lo que llamamos piel en la patata no es más que una delgada capa de corcho), los agujeros de los tapones de corcho no son otra cosa. Y es que por formar parte de un ser vivo, los tallos como los demás órganos de la planta han de respirar y transpirar y en consecuencia intercambiar con el exterior vapor de agua, anhídrido carbónico y oxígeno, y si su epidermis se hace impermeable a estos gases, han de perforarla. ¿Os



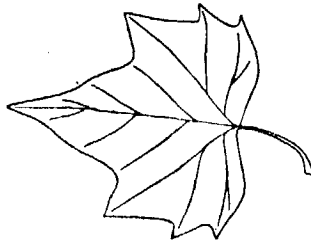
Lilo.



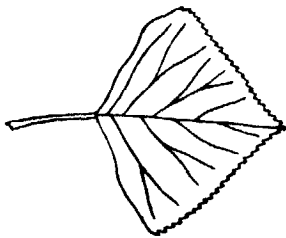
Arce platanoides.



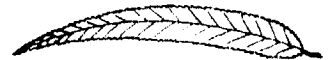
Olmo.



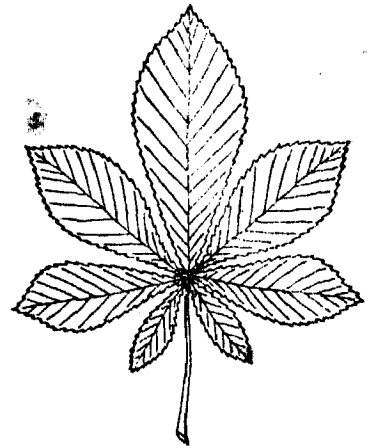
Plátano de sombra.



Alamo de Italia.



Sauce llorón.



Castaño de Indias.

Fig. 1. Hojas de árboles de parques y paseos.

recolección termina por este tiempo. En él podemos hablar de su morfología, su valor en la alimentación y en la industria, sus enfermedades, insectos que la atacan, e incluso de su historia.

Aquí nos vamos a ocupar preferentemente de la morfología del tubérculo ya que en esta época, la parte aérea de la planta está seca y solo queda la parte subterránea. La parte aérea la estudiaremos cuando esté en flor, no obstante se puede aludir a ella para comenzar la práctica y situar el tubérculo con respecto a los demás órganos. Ya

alargada y lisa, si no, cualquiera vale, aunque la observación se hará con más dificultad.

Examinemos su superficie. Se ven en ella pequeñas depresiones, los "ojos" en el fondo de los cuales, si la patata lleva algunos días fuera de la tierra y en lugar poco fresco, aparecen unos abultamientos, las *yemas*. ¿Cómo están dispuestas? ¿Dónde se encuentran la base y el extremo del tubérculo? Queda todavía en un punto de la patata el resto de un tallito o la cicatriz del mismo; su situación nos indicará la base. Cla-

habéis fijado que nuestros impermeables tienen unos agujeros debajo de las mangas?

Vamos a examinar ahora el interior. Demos un corte longitudinal que pase por la yema terminal, por la cicatriz de la base y por alguna de las yemas laterales, (Fig. 3.) Veremos que se pueden seguir en la carne o pulpa de la patata, a partir de la cicatriz de la base algunas líneas amarillentas, cada una de esas líneas es un haz de vasos conductores de savia. ¿A qué es debida esta forma divergente de los haces conduc-

tores? Comparemos el diámetro de la cicatriz y el del tubérculo. La acumulación de sustancias de reserva ha dado lugar a un engrosamiento, a una tu-

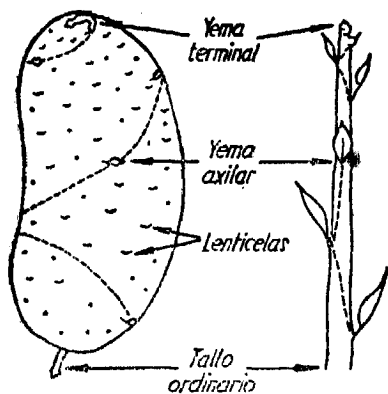


Fig. 2. Un tubérculo comparado con un tallo ordinario.

berización, a la formación de un **tubérculo**.

Demos, ahora un corte transversal que pase por una yema. Veremos los haces conductores formando círculo, del cual se destacan lateralmente los de la yema.

Está ya demostrado que la patata es un tallo, y entonces habrá que admitir que esta planta tiene dos clases de tallos, unos aéreos y otros subterráneos; en el extremo de estos últimos acumula gran cantidad de sustancias de reserva y se transforma en un tubérculo, que llamamos patata. (Fig. 6.) ¿Qué sustancias de reserva son éstas? Depositemos sobre un corte de patata una gota de disolución de yodo diluida, al instante aparecerá una coloración azulada (si la disolución no está suficientemente diluida, aparecerá negra), esto demuestra que la sustancia de reserva es almidón. Hagamos la misma operación con una miga de pan, los cotiledones de una judía y el resultado será el mismo, todos ellos son alimentos ricos en almidón. Si tuviéramos un microscopio veríamos que esta sustancia se presenta en pequeños granitos cuya forma nos permitiría distinguir el almi-

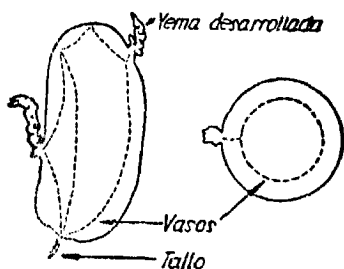


Fig. 3. Corte longitudinal y transversal de un tubérculo.

dón de la patata, del trigo y de la judía. (Fig. 4.)

¿Cómo se ha formado este almidón? Ya sabemos (ver VIDA ESCOLAR, núme-

ro 5) que mediante la función clorofílica, las partes verdes del vegetal, principalmente las hojas, forman azúcares con los cuales más tarde fabrican el almidón. Si no necesitan todo lo fabricado, lo guardan en almacenes, que en este caso son precisamente las patatas, que irán creciendo a medida que van acumulando más almidón. Nos puede explicar esto por qué cuando las hojas enferman o son destruidas por algún insecto (escarabajo de la patata o dorifora), la cosecha de estos tubérculos disminuye.

Hemos dicho al principio que de los "ojos" salían yemas, y de las yemas ya sabemos que siempre salen tallos y hojas. Dejemos algunas patatas en lugar oscuro (Fig. 5) y no frío (no inferior a 15°) y observémoslas al cabo de unos días. Introduzcamos otras en tierra y cuando hayan echado ramas comparémoslas con las primeras. Habrá que destacar dos cosas, la diferencia de coloración y la longitud de los tallos. Consecuencias: la luz es necesaria para la formación de clorofila en las plantas, ¿la luz retrasa el crecimiento?; los

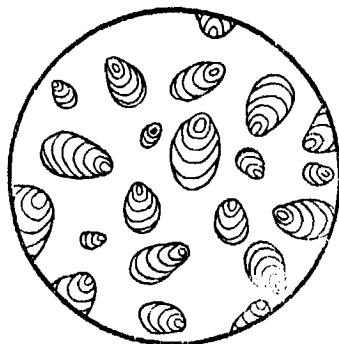


Fig. 4. Granos de almidón de patata, vistos al microscopio.

tallos formados en la oscuridad son mucho más largos.

Si dejamos las patatas introducidas en la tierra con suficiente humedad y temperatura, vemos que cada una de ellas es capaz de reproducir la planta entera (lo que llamamos un pie de patata). ¿Qué quiere decir esto? Se comporta igual que un esqueje de geráneo; por ejemplo, con un tallo de geráneo podemos obtener un geráneo completo sin más que introducir aquél en tierra de manera que alguna yema quede enterrada. Esto es lo que se llama multiplicación vegetativa, y es aprovechada por los agricultores para "sembrar" muchas plantas sin utilizar las semillas. Así las patatas se "siembran" con tubérculos o fragmentos de estos que contengan algunas yemas. Cuando se siembran las semillas de patata, se obtienen plantas con tubérculos pequeños que rara vez son parecidos a los de la planta que produjo la semilla. Por esto no se emplea nunca la se-

milla, sólo los especialistas la utilizan para crear nuevas variedades.

La misión del tubérculo es, por tanto, prolongar la vida de la planta durante el invierno bajo la tierra para producir tallos aéreos en la primavera,

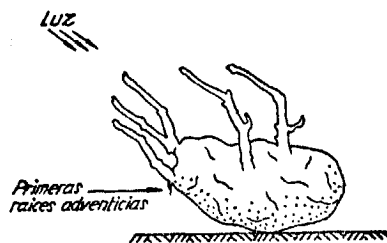


Fig. 5. Desarrollo de un tubérculo a alguna distancia de una ventana.

El hombre extrae estos tubérculos para aprovechar de sus sustancias feculentas y preparar el suelo para la cosecha siguiente.

Una última observación: fijaos en las patatas de las cuales hayan salido ya algunas ramas, están arrugadas y dulces. Comprenderéis para qué guardaban el almidón, para alimentar sus primeras ramas. ¿Por qué saben dulces? El almidón, ahora, para servir de alimento a las ramas, ha de transformarse en azúcar (recordad que se formó a base de azúcar). Es exactamente igual que lo que hacemos nosotros cuando tomamos alimentos ricos en almidón, tenemos que transformarlos en azúcar (digestión) para que pasen a nuestra sangre y ella alimente las células de nuestro cuerpo.

La enseñanza de este tema puede caer en todos los grados, no de los muy pequeños, sin más que tomar los diferentes aspectos de él, empezando por la parte de observación para los más pequeños, y ascendiendo a la parte más experimental para sacar las consecuencias finales en los grados superiores.

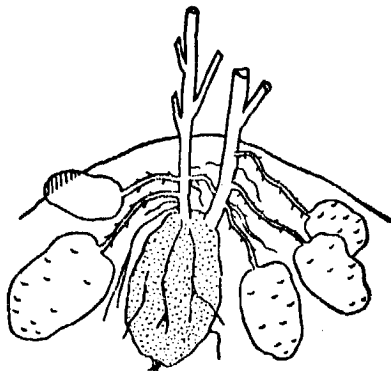


Fig. 6. Parte subterránea de un pie de patata.

Los ejercicios se han ido sugiriendo a través de la exposición (observaciones, cortes, experiencias con el yodo, etcétera) y todos ellos constarán en forma de dibujos en color, acompañados de la redacción correspondiente.

Femenina

por ANDRESA LOPEZ

FORMACION POLITICO-SOCIAL FEMENINA

TEMA: XXV aniversario de la fundación de la Sección Femenina.

Motivaciones y orientaciones didácticas para la Maestra.

La formación política tiene que nutrirse en la Escuela no sólo de los temas a tratar según un Cuestionario prefijado, sino de aquellos acontecimientos que, dentro de la vida nacional o del mundo, tienen contenido e interés para poder ser destacados: no debemos olvidar que la finalidad de la formación política es conseguir la integración de la niña en una comunidad nacional con problemas concretos que resolver, por una parte, y, por otra, con un sentido histórico de trascendencia.

La Sección Femenina encierra ambas cosas: preocupación intensa e ilusionada por resolver problemas reales en torno a la formación que exige la mujer de nuestro tiempo y fidelidad a los principios políticos de José Antonio, que plantean una política de alto rigor trascendente: "Nuestra Revolución es la del espíritu contra la materia. De la calidad contra la cantidad. De los cuerpos sociales contra las colectividades puramente numéricas".

Por eso merece la pena destacar dentro del hacer escolar la Obra realizada por la Sección Femenina en estos veinticinco años.

Precisamente en el pasado mes de octubre la Sección Femenina ha hecho notar su presencia en España, haciendo llegar a toda la vida nacional, por medio de la Prensa, la Radio, las Exposiciones organizadas en cada provincia, el contenido de un esfuerzo perseverante e ilusionado mantenido en la mejor alegría de una formación completa.

Y el mismo día de Santa Teresa, Patrona de la Sección Femenina, el Caudillo inauguró la Escuela de Especialidades "Julio Ruiz de Aída" y el Colegio Mayor Universitario "Santa María de la Almodena", jalón importantísimo en la capacitación de la mujer. Con esta nueva Escuela la Sección Femenina abre un amplio campo de penetración en la sociedad española con la creación de carreras de especialidades: Hogar, Educación física, Música, Asistentes sociales, Ayas y Auxiliares técnicos sanitarios.

Las niñas de hoy se encuentran con las Cátedras ambulantes en sus pueblos, con los Albergues, con las Casas de Flechas, con los Colegios "San Benito" de Enseñanza Media, con Escuelas de Iniciación Profesional y tantas cosas más. Es necesario que sepan y conozcan la razón de su existencia, que se familiaricen con el ambiente de estas Instituciones, que se incorporen a su sentir y entender de España.

MATERIAL:

Para todas, y especialmente a pequeñas:

Murales según diseños adjuntos, que pueden hacerse en el mismo encerado.

Postales de Albergues, material fácil de recoger entre las niñas que hayan asistido a ellos (puede hacerse curso).

Para medianas: Dibujar mapa de España, situando los Albergues más conocidos, por lo menos los de la región. Señalar en dicho mapa:

Escuela Mayor de Mandos "José Antonio", en Medina del Campo, Castillo de la Mota.

Escuela "Isabel la Católica" de instructoras y de Magisterio, en Las Navas del Marqués (Ávila).

Escuela de Orientación Rural "Onésimo Redondo", en Aranjuez.

Escuela de Especialidades en la Ciudad Universitaria de Madrid.

Escuela de Servicio Social en El Pardo y Peñarranda.

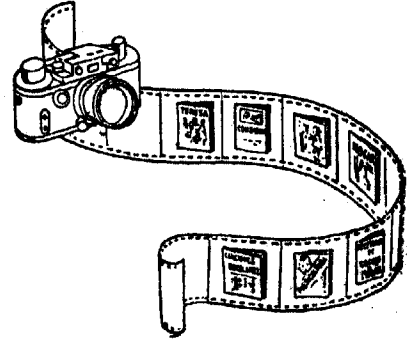
Para mayores: Puede servir el mismo material con algún dato estadístico. Por ejemplo: Cursos

realizadas en La Mota: 50. Albergues en España, sobre: 78.

También pueden utilizarse folletos de Escuelas y Albergues, editados por la Sección Femenina.

Periodo elemental. Niñas de ocho a diez años.

Partir desde el Albergue, como casa de muchas niñas (100 como mínimo) de varias provincias, idea que las niñas



Ediciones de revistas, libros de formación política, de hogar, cancionero escolar... y multitud de publicaciones, son los medios que la Sección Femenina utiliza para llegar a todos los rincones de España.



Castillo "Magalia", de Las Navas del Marqués (Ávila). Escuela Nacional de Instructoras y de Magisterio Privado "Isabel la Católica". Cada verano salen del castillo un promedio de 50 alumnas, que después de tres años de intensa preparación se dedican en las provincias a la formación de las juventudes.

entienden muy bien. Funciona en tiempo de vacaciones. Mientras todo el mundo descansa la Sección Femenina abre sus Albergues: allí van las instructoras de Juventudes con nuevos procedimientos para que las niñas, a la vez que veranean, aprendan a convivir con otras niñas, aprendan a divertirse, a jugar, a recoger hojas de las plantas del lugar donde reside el Albergue, disfrutar de la playa, aprender las leyendas de las montañas que lo circundan...

Más aquí no acaba el contacto de la Sección Femenina con las niñas; después, en sus pueblos, funcionarán las Casas de Flechas y pueden ir internas a Colegios de la Sección Femenina, si quieren estudiar Bachillerato, y a Escuelas de Iniciación Profesional (Benicasim), si quieren especializarse en Corte, Mecanografía y otras profesiones.



En un pueblo cualquiera de España la Cátedra Ambulante, con instalaciones completas de Hogar, Sanidad e Industrias rurales, abre sus puertas para todas las mujeres...

También puede destacarse ante las niñas la forma de trabajar de las in-

estructoras: sin cansancio, sabiendo dirigir a las niñas tanto en sus clases como en sus juegos, porque precisamente vive en ellas una preocupación por España. Ahí, pues, está el alma de la Sección Femenina que explica todas sus actividades.

Trabajo para las niñas: Que dibujen un Albergue tal y como ellas se lo imaginan.

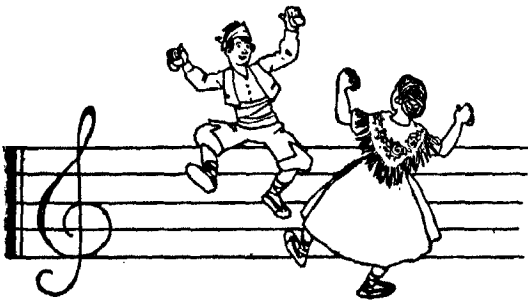
Confeccionar una muñeca reconfortable y vestirla con uniforme de Albergue.

Pueden copiar la siguiente frase como resumen:

"Vosotras seréis, camaradas niñas, lo mejor de la Falange; seréis para nosotras como para la Tierra el Sol y la Luna que llenan de vida los días y las noches. La Falange os enseñará a tener fe. A amar a Dios y creer en España, y estaréis alegres con nuestra compañía y en vuestras caras de niñas se reflejará la salud de vuestras almas y de vuestros cuerpos".—PILAR.

Niñas de diez a doce años.

También puede empezarse con el Albergue, puesto que ya a esta edad tienen la experiencia de haberlo vivido, pero sin pararnos en él como en las pequeñas, sino situándolo como una de



"Virgen del Pilar, no olvides que no podría vivir España sin Zaragoza ni Zaragoza sin ti."

Italia, Francia, Inglaterra, Oriente Medio, las Américas..., a todas partes del mundo ha llevado la Sección Femenina, como la mejor embajada de España, sus Canciones y sus Danzas... Cientos de Grupos han formado en toda España.

Las actividades de la Organización llamada Sección Femenina, la cual ha cumplido veinticinco años de existencia en el mes de junio de este año.

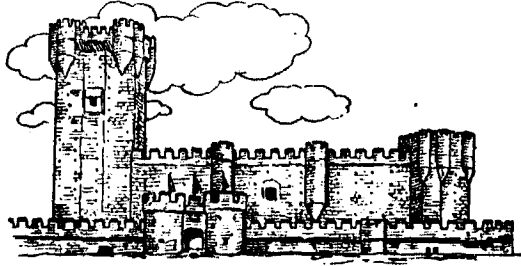
Conviene recalcar y basar la lección en las líneas generales de su historia, deducida de una de sus actividades: el Albergue.

La Sección Femenina nació en junio de 1934.

Siete camaradas fueron las fundadoras, contagiadas del descontento de España, móvil principal de la Falange.

En el año 1936 había formadas 18 Secciones Femeninas en España, que compartieron la vida difícil de la Falange, no perdiendo nunca el valor y la fe.

Durante la Guerra las mujeres de la Sección Femenina atienden lavaderos, Auxilio Social, frentes y hospitales, perdiendo la vida algunas de ellas por atender a los heridos (Agustina Simón), o por no descubrir a los camaradas (María Paz Unciti)...



Castillo de la Mota, Medina del Campo (Valladolid). Escuela Mayor de Mandos "José Antonio". Todos los Mandos que dirigen las Delegaciones Provinciales van pasando por el Castillo de la Mota para capacitarse en la misión que cada Servicio les confía.

Después de la Guerra la Sección Femenina comprende que hay que educar a las mujeres de otra forma para no volver a pasar por aquella tragedia: por eso crea Escuelas de Formación para luchar contra el analfabetismo, Escuelas de Hogar para enseñarles a llevar mejor la casa, Albergues para formar a las Juventudes, Escuelas de Especialidades para enseñarles tareas profesionales apropiadas para la mujer, como Enfermeras, Maestras, Profesoras de Música, de Educación física, de Industrias rurales, etc.

Organiza los Coros y Danzas para que no se pierdan los bailes antiguos y las canciones de nuestros pueblos, y envía a ellos las Cátedras Ambulantes...

Todo ello con muchas dificultades, pero sin perder ni un momento el camino trazado...

Trabajo para las alumnas.

Tema de composición sobre "¿Cómo contar la historia de la Sección Femenina?". Dibujar algún momento de la misma.

(Niñas de doce a catorce años.)

La misma historia de la Sección Femenina, ampliada con los siguientes puntos referentes a su organización:

Delegación Nacional.—Madrid. Delegada nacional, Pilar Primo de Rivera. De la Nacional arrancan todas las iniciativas y todos los Planes de Formación.

En cada provincia hay una Delegación Provincial y en los pueblos una Delegación Local.

Hay unas Escuelas que se llaman Nacionales en donde se forman los Mandos y Profesorado para todas las provincias (se verán en el mapa).

Hay también unas Escuelas Regionales en donde se forman los Mandos y profesores para todos los pueblos.

Y en muchos pueblos hay Escuelas de Formación *Casas de Flechas*, para proyectar la formación de la Sección Femenina en toda España. A esto ayudan las Cátedras Ambulantes.

Lo que la Sección Femenina quiere conseguir de todas las mujeres:

1.º Una FORMACIÓN RELIGIOSA PROFUNDA, con una orientación hacia el conocimiento y práctica de la Liturgia.

2.º Una FORMACIÓN POLÍTICO-SOCIAL, para conseguir una Sociedad incorporada a un destino colectivo de Universalidad.

3.º Una EDUCACIÓN FÍSICA completa que haga a las mujeres deportivas y sanas de cuerpo y alma.

4.º Una FORMACIÓN CULTURAL amplia, centrada en el hogar.

Trabajo para las niñas.

Cuadro resumen sobre el guión anterior: Confección de algún mural según los motivos que se incluyen.

En alguna excursión escolar, visitar alguna Institución de la Sección Femenina.

Comentario sobre la siguiente frase de Pilar:

"Toda esta tarea es difícil y nos rodearán enemigos a la izquierda y a la derecha, pero ¿qué puede importarnos la dificultad inmediata si al cabo del tiempo no habrá de ella ni memoria y, en cambio, quedará hecha nuestra obra?"

PILAR (IV Consejo Nacional de la Sección Femenina).

BIBLIOGRAFÍA: *Escritos de Pilar*. Pilar Primo de Rivera.

Historia de la Sección Femenina. Revista *Consignas*. Edita Delegación Nacional de la Sección Femenina. Almagro. 36.

Obras completas. José Antonio.

Las cosas significadas por las palabras pueden ser objetos, personas, acontecimientos, actividades, estados de cosas y relaciones entre cada una de esas cosas o entre todas. Pero, por lo menos, es inexacto, si no insensato, decir que las palabras se refieren directamente a objetos, acontecimientos, etc. Más bien se refieren al modo como objetos y acontecimientos son percibidos y manipulados, al modo de reaccionar ante ellos y, en general, a lo que se piensa de los estados de las cosas.

(S. F. NADEL: *Fundamentos de Antropología social*. Fondo de Cultura Económica, Méjico, 1953, pág. 56.)

Iniciación Política-social

Departamento de Formación de la Delegación Nacional del Frente de Juventudes.

Periodo de Enseñanza elemental (seis a ocho años).

EL ESCUDO NACIONAL. — ORIGEN, ELEMENTOS Y SIGNIFICACIÓN.

Propósito.—Que el niño conozca el significado y contenido de los elementos heráldicos que componen el escudo nacional. Que, penetrado de ese contenido histórico, lo estime y respete.

Relacionar.—Puede hacerse a través de un tema tan de actualidad y psicológicamente tan inmediato al niño como el deporte del balón. Preséntense a la observación de los niños escudos de diversos equipos, especialmente aquellos que incluyen en su emblemática símbolos que hacen referencia a la heráldica de la región o ciudad en que residen. Señálense los elementos que están contenidos en el emblema nacional. Ha de ponerse de manifiesto cómo el componente o el partidario de un equipo siente respeto y cariño por su club y en qué medida ostenta con orgullo el emblema del mismo.

Sugerir. — Trazando una precisa y corta referencia histórica del origen y significación de cada uno de los elementos del escudo: águila, león, castillo, barras, cadenas, granada, corona, columnas, yugo y flechas, divisa. Se entienda que en este orden deben irse presentando, recurriendo a un método muy gráfico, como es ir dibujando el escudo, elemento por elemento, en la pizarra, a partir de una silueta del águila, hasta completarlo todo.

Sistematizar.—Ya se inicia a través de la exposición, y finalmente, la siguiente sistematización: el escudo, emblema de la Patria, viene a ser, como ella misma, fruto de un proceso de unidad de los hombres y las tierras de España; herencia que recogemos hoy y de la que hemos de sentirnos agradecidos y orgullosos.

Aplicar.—Manualizaciones de todo tipo teniendo como objeto reproducir el escudo nacional. Recitaciones y dramatizaciones.

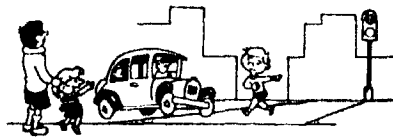
Memorizar.—Una, Grande y Libre. Más allá. Nobleza obliga. Esto también es España. (Copias caligráficas y consignas.)

Periodo de Enseñanza elemental (ocho a diez años).

EL PUEBLO, EL BARRIO DE LA CIUDAD. LA CIUDAD.

Propósito.—Continuar en la línea trazada por la lección del mes anterior, que nos lle-

va a insertar al muchacho, o mejor, a iluminar en el chico la conciencia de su inserción vital en círculos sociales cada vez más am-



plios, y en los que la razón de permanencia se alcanza en la medida del logro de la convivencia y la cooperación.

Relacionar.—Partiendo de la experiencia inmediata del niño, y sólo con pequeños matices diferenciales productivos del núcleo, ya urbano, rural o diseminado, en que esté enclavada la escuela, constitutivo del *habitat* de nuestra población escolar—hacer notar cómo las edificaciones se apoyan unas en otras, cómo entidades menores se prolongan hasta agruparse en otras más vigorosas; en fin, cómo los hombres que salen de su casa han de adoptar una disposición determinada para salir a la calle, que no es la misma que aquella que mantienen dentro de su casa.

Sugerir.—Que si hay una razón, el amor, que mantiene al hombre en su casa y en su familia, hay otra nueva razón que le lleva a la calle, su trabajo, la necesidad de obtener un fruto de su esfuerzo, pero que esto no se logra si no es en la convivencia y cooperación con los demás hombres que laboran en el mismo trabajo, inmediatamente, pero también con aquellos hombres que realizan otro trabajo que viene a completar el del primero o que



constituye un servicio de cuya prestación se encuentra necesitado. Esta convivencia y cooperación ha de manifestarse, ya desde la puerta de la calle,

en una serie de modos de comportamiento, circulación, cortesía con los viandantes, asistencia a los accidentados o desvalidos, que toma formas distintas según hablemos para el campo o la ciudad, pero que siempre obedecen en el fondo a la misma constante. Todas estas facetas del tema han de irse sugiriendo al niño, tendiendo a darle un muestrario ejemplar antes de pasar a

Sistematizar.—Las características de la vida social, que ya se ponen de manifiesto en esta salida inmediata fuera de la familia y de la escuela: tendencia a la agrupación de los elementos humanos, división del trabajo, respeto y estimación al trabajo de los demás, que siempre viene a remediar alguna deficiencia propia, respeto y estimación a la persona de los otros, respeto a un orden, a unas reglas, a una ley; elementos todos que aseguran la convivencia y colaboración de los hombres, en y entre los pueblos.

Aplicar.—La gama de aplicaciones que señalamos tiende a una interiorización activa del contenido de la lección, meta que sólo se logra cuando se adquieren hábitos de comportamiento consecuentes con los principios expuestos.

Para el pueblo: Confección de un plano, del casco y de sus anexos inmediatos y vías de acceso, en el que se señalarán los centros de trabajo y las entidades oficiales, etc., y en las vías de circulación la categoría de las mismas. Realización de un fichero que recoja una información de las entidades laborales y oficiales de la localidad, así como de instituciones particulares, comprensiva de los servicios que prestan a la comunidad y de las personas que las integran y función que realizan en las mismas.

Redacción, con la cooperación de todos los alumnos, de un pequeño código de comportamiento de los escolares en la calle, y logro de su cumplimiento.

Para la ciudad, todo cuanto se ha dicho en el apartado anterior, con limitación a la barriada o distrito, y, además, una especial dedicación a las cuestiones de la circulación.

Memorizar.—Algunos puntos notables de ese código, que igualmente pueden tomarse como muestras caligráficas y consignas.

Periodo de perfeccionamiento (diez a doce años).

LA LIBERTAD COMO ATRIBUTO HUMANO. USO Y ABUSO DE LA LIBERTAD.

Propósito.—Presentar al alumno la prerrogativa de nuestra libertad personal como una de las cualidades más hermosas de la persona humana, señalando cómo el buen uso de aquella proporciona las mayores satisfacciones en el fuero interno y en la vida de relación, y determinando ese buen uso en relación con las demás y en qué medida el ser libres nos hace responsables.

Relacionar.—A esta edad cabe establecer relación no sólo con experiencias inmediatas, sino también con contenidos más elaborados mentalmente, es decir, conocimientos de disciplinas

afines ya adquiridos. De aquí que podamos establecer la relación bien mediante una observación inmediata de los posibles actos que en ejercicio de la personal libertad de cada uno pudieran realizarse en la misma sala de clase hasta encontrar el límite en que esta libertad viene constreñida, ya por el recto uso de la libertad de los demás, ya por la consideración de la propia dignidad y decoro, ya por la existencia de unos preceptos positivos—aunque sólo sean meramente los de la disciplina escolar establecida—, o bien podemos establecer relación con los contenidos ya interiorizados por el sujeto, y en este supuesto nada mejor que los ejemplos bíblicos—tomados a elección de cada Maestro—, que ponen de manifiesto el don divino de la libertad concedido al hombre, el uso o abuso por parte de éste; y la responsabilidad consiguiente.

Sugerir.—Presentando anecdóticamente aspectos del uso de la libertad del muchacho: elección de materias de su preferencia en el estudio, de sus amistades, de sus juegos, de su profesión, etc., haciendo notar los requisitos del acto libre; advertencia, posibilidad, firme determinación, fundamentalmente, destacando cómo hay muchas decisiones que el muchacho cree que son absolutamente libres cuando, en verdad, no son sino resoluciones impuestas por la máxima de las escla-

vitudes, la de la pasión y los pecados especialmente: soberbia, avaricia, ira, envidia, etc., que no sólo arruinan al hombre individualmente considerado, sino que hacen imposible la convivencia y la cooperación entre los hombres, resultando así causa de la destrucción de los pueblos. Frente a esto se levanta, con iguales presupuestos metodológicos, la ejemplaridad del recto y auténtico uso de la libertad, del que se sigue la satisfacción interna y la paz entre los hombres. En ambos extremos cabe señalar la medida en que el hombre, en toda edad, es responsable de sus actos, haciéndose acreedor a premio o castigo.

Sistematizar.—Condiciones del acto libre. Necesidad del recto uso de la libertad.

Aplicar.—Insistimos que ha de buscarse la aplicación en las manifestaciones de conducta; nos parece como la más educativa y viable el ejercicio de la capacidad de renuncia; recomendaremos al chico que ejercite su libertad ejercitando la oportunidad de renunciar libremente a logros inmediatos y fáciles, a pequeños beneficios no substanciales, a caprichos, etc., a reivindicaciones—de cuya renuncia no se siga menoscabo, sino perfección moral—, y procuraremos dar al chico oportunidad de ello insinuando, sugiriendo y ejemplarizando, ya directa, ya indirectamente.

Memorizar.—En el fiel de la balanza. Ama lo recto, comprende siempre. Solamente se es verdaderamente libre dentro de un orden. (Muestras caligráficas y consignas.)

siempre sabrá apreciar que la relación de unas medidas con otras, por la comparación visual de zonas y magnitudes, componen en nuestro dibujo el conjunto armónico que el natural nos ofrece.

Cuando el niño se nos acerca con su papel en la mano y creyendo que allí no es posible "meter" aquella figura que le hemos pedido, un ejemplo que comprende bien es el de la fotografía. Le hacemos ver que el fotógrafo le retrató de cuerpo entero y que no pidió—como él pide—una placa y papel de las medidas de su estatura; y en el retrato de carnet allí está su cabeza, cuya altura es de más de veinte centímetros, "medida" en una cartulina que no tiene más de cinco. Y todo tan real, tan propio. ¿Cómo él no se ha dado cuenta de esto? Y aquí es cuando el muchacho se sorprende y hasta se siente un poco avergonzado del problema tonto que él solo se planteó.

Otro ejemplo, cuya comprensión resulta decisiva para los niños, es el de la proyección del fotograma de "cine" en la pantalla. Haciéndoles ver cómo el foco luminoso y la distancia amplían las imágenes de aquellas escenas, con tantas personas y tantos caballos ante un grandioso castillo, cubriendo la pantalla del cine, se percatan de que todo aquello está allí, en aquel pedacito de celuloide que ellos guardan en el bolsillo.

El más acusado defecto en los dibujos libres de los niños es la desproporción; pero si investigamos puede ocurrir que algunas de estas desproporciones sean intencionadas, porque algunos niños agrandan las figuras que elevan a la categoría de protagonistas, sin miramientos de términos ni proporciones, de igual manera que esto lo encontramos en las expresiones del arte rupestre, en los egipcios, en los románicos y en otros dibujos primitivos.

Para preparar al niño en la comprensión de las proporciones de cuantos modelos haya de dibujar dibujaremos nosotros en la pizarra ejercicios del tenor de los siguientes:

Figura 1.ª Varios cuadrados, cuyas diferencias de medidas lineales (el lado), prefijaremos. Se trata de ver cómo el niño pondera estas diferencias de tamaño y las representa en su dibujo según le pedimos: Dibujadme un cuadrado grande; a su lado otro, cuyo lado sea un tercio menor, etc.

Dibujemos después en el encerado cuadrados y rectángulos, convertidos en objetos planos sencillos (pañuelos doblados y sobres, por ejemplo), dispuestos como indicamos, y pidamos a los niños que los copien lo más fielmente posible y, sobre todo, que cuiden la proporción que cada uno debe tener respecto de los otros.

En el ejercicio de los cilindros y las

Dibujo

Por BERNARDO FUENTES RODRIGUEZ
Profesor de dibujo.

IMPORTANCIA DE LAS PROPORCIONES

I

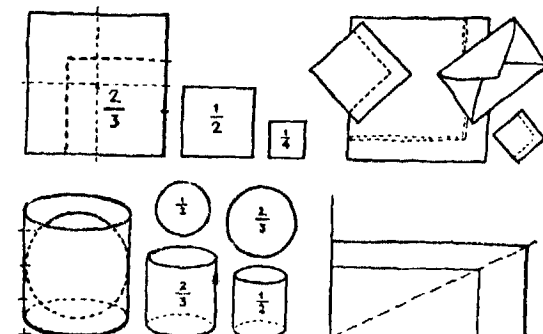
Al tratar de los elementos básicos que el dibujo requiere tenemos que ocuparnos, por su capital importancia, de las proporciones. Un dibujo terminado puede tener aciertos y bellezas parciales; pero si no está proporcionado nos salta a la vista su inarmonía y lo rechazamos.

Por todo esto tenemos que enseñar a proporcionar a nuestros alumnos que como uno de principales fines de aprendizaje para dibujar bien.

Cuando el niño se ve ante el modelo elegido y advierte que es mucho mayor que el papel donde lo ha de dibujar se le plantea un serio problema y son muchos los que se aburren por recurrir al Maestro para que se lo resuelva. Y los decididos que, sin consultas ni vacilaciones, lo resuelven por su cuenta suelen presentar un dibujo incompleto o cortado por donde mejor les pareció o les salió.

Alumnos de las Escuelas de Artes y Of-

cios Artísticos, a quienes se les mandó copiar un busto de yeso o un bodegón sencillo, volvían a los pocos minutos para decir, con su incorrecto lenguaje: "No me coge, señor profesor".



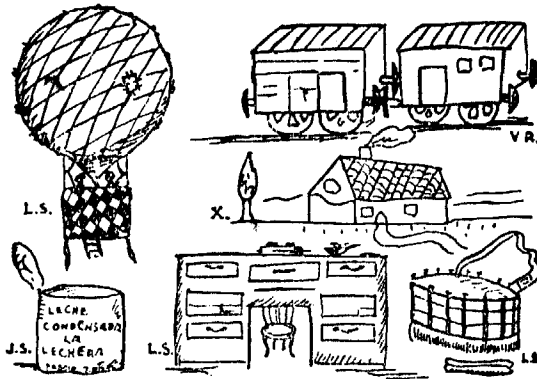
Con pocos ejemplos, y apoyándonos siempre en la Geometría (teoría de los polígonos semejantes), el alumno se da cuenta de que el problema no era tal problema, y ya para

esferas (o circunferencias) nos valdrá para completar las averiguaciones sobre el aprovechamiento de los niños en estas enseñanzas prácticas. Una esfera (o pelota) cabe exactamente en un cilindro de materia transparente. Dibujados otros cilindros, en una relación de medida con el primero según se indica, que el niño dibuje circunferencias, o represente cuerpos esféricos que, por separado, se vea claramente que encajarían en los cilindros dibujados primero.

La diagonal del polígono nos presta un recurso sencillo para fijar la proporción y la forma exacta de un rectángulo respecto de otro, mayor o menor, que tenemos que copiar, según exponemos en el esquema final de la figura primera.

En los dibujos de memoria, que representan objetos de formas sólidas muy acentuadas, muchachos muy bien

dotados para el dibujo incurrir en desproporciones típicas. Recogemos en la figura 2.^a grafismos de diferentes alumnos (según las iniciales de sus nom-



bres), con las desproporciones de la barquilla del globo, los toques de los vagones, las tejas, la tapa de la lata, la silla que acompaña a la mesa y los palillos del tambor.

Unas indicaciones verbales sobre estas desproporciones y el razonamiento lógico sobre cada una de ellas harán que nuestros alumnos no las vuelvan a cometer.

Manualizaciones

Por EUSEBIO GONZALEZ RODRIGUEZ
Maestro Nacional.

Niños de diez a doce años.

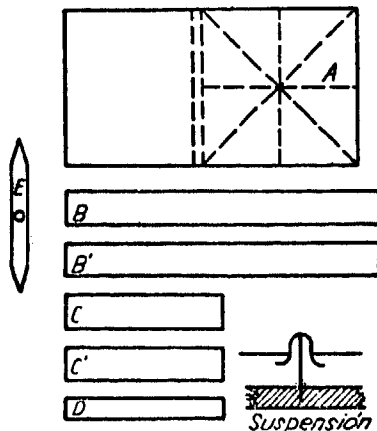
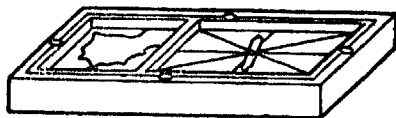
LA BRUJULA

INSTRUMENTAL.—Serrucho, escofina, lija, esquadra, puntero, lezna, tijeras, martillo, tachuelas y lima.

MATERIAL.—Una tabla para la base de 15 X 10 X 1 cm. Dos listones de 3 cm. de largo, más dos veces el grueso de los listones. Dos listones de igual anchura y grosor, pero de 10 cm. de longitud. Un cartón de iguales dimensiones que las que se señalan para la base. Un listoncito de 10 cm. de largo y uno de alto. Papel charolado o del empleado para encuadernar. Un mapa pequeño de España en colores (sirve cualquiera de los que traen los libros escolares y puede tomarse de uno deteriorado). Unas tiras pequeñas de papel de diferentes colores. Goma de pegar. Un trozo de ballena de corcé, acerada. Un macho de remache de zapatero. Un cristal de tamaño algo más pequeño que el de la caja que ha resultado y que servirá de tapa. Cuatro tachuelas de tapicero. Puntas de varios tamaños.

TÉCNICA: Preparada la tabla de la base (A) se irán clavando los listones B y B', y a continuación los C y C'. Para evitar que la madera se hienda al clavar pueden hacerse taladros apropiados en el lugar donde hayan de ir las puntas. Una vez construida la caja se procederá a colocar el cartón dentro de ella y al que previamente se habrá re-

vestido con el papel especial de encuadernar u otro de colores vivos. Sobre las paredes laterales largas de la caja



se medirán 10 cm. y se harán dos compartimientos con el listón D, el que se clavará a la base y sobre el cartón. En

el cuadrado resultante se trazarán líneas que le dividan en cuatro partes iguales y después las diagonales; sobre ellas se pegarán tiras muy estrechas del papel de color y que servirán para indicar los cuatro puntos cardinales y sus intermedios. En el rectángulo que queda a la derecha se pegará el mapa de España.

Procederemos ahora a hacer la brújula propiamente dicha. Un trozo de ballena acerada de 7 cm. y bastante estrecha nos servirá para la aguja. Afilar con la lima por sus extremos, como se indica en el dibujo, y en su parte media se hará un taladro con el puntero. Es algo difícil lograrlo y habrá necesidad de ir limando a medida que el puntero haga relieve. Una vez hecha la perforación se procurará ajustar un poco a presión el macho del remache, y al hacer las pruebas, suspendiéndole sobre la punta de un alfiler, ha de procurarse que quede nivelada. Si cabeceara se limará la punta que lo haga o se lastará con un poco de pintura hasta que quede en equilibrio. Para imanarla se frotará contra un imán, de la forma ya sabida.

El montaje se efectuará clavando un alfiler desprovisto de cabeza en la intersección de las tiras de papel e, introduciendo la aguja ya preparada, quedará en condiciones de funcionamiento. Se hará que el alfiler de suspensión quede a una altura tal que, aunque la caja se mueva, no se salga de su sitio. Ya solamente queda colocar la tapa de cristal, que se sujetará con las tachuelas doradas, clavando, como es lógico, en la madera y junto al cristal, de manera que la cabeza lo sujete. Lijar muy bien el conjunto y barnizar o esmaltar.

Normas metodológicas para su empleo.—No se ponen indicaciones en concreto de los puntos cardinales, ya que los límites de España en el mapa que hemos colocado a la izquierda servirán para que el alumno los deduzca y los fije siguiendo la dirección de las tiras de papel.

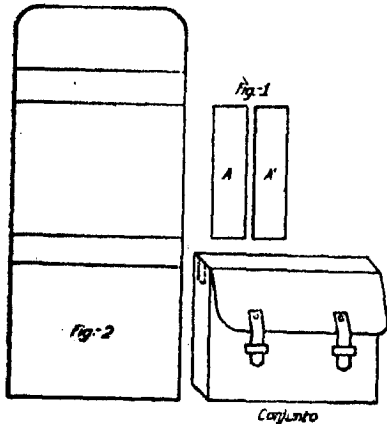
CARTERA INFANTIL

INSTRUMENTOS DE TRABAJO: Un serrucho, lija, metro, tijeras, navaja, martillo y brocha.

MATERIAL: Un listón de 40 X 6 cm. Un cartón de 48 X 25 cm. y otro de 25 X 14. Una hebilla o dos. Siete remaches de zapatero. Una tira de material. Puntas pequeñas. Una tira de tela. Papel fuerte. Cola, engrudo y pintura.

NORMAS DE EJECUCIÓN: El listón se serrará en el sentido transversal, de forma que quede dividido en dos trozos iguales a y a' (fig. 1). El cartón grande dibujado, hendido y doblado como indica la figura 2, se sujeta a los listones con puntas y a la vez se encola para darle mayor solidez; con

esto queda terminada la carpeta y ahora procederemos a colocar la tapa, que, previamente doblada, se sujetará con una tira de tela pegada con cola a la carpeta, según indican las líneas punteadas de la figura 2. Para darle más



consistencia puede revestirse exterior e interiormente con un papel fuerte y cuando esté bien seca se le da una mano de pintura, o las que sean precisas, del color que se desee. Pasados algunos días, y cuando la pintura haya secado bien, se colocará en la parte central de la tapa un trozo de correa que servirá de agarradero y las hebillas para el cierre, todo ello sujeto con remaches. Más práctico que el agarradero es una cinta de la solidez y longitud suficientes para que el niño se la coloque como bandolera, en cuyo caso con unas tachuelas de tapicero se clavará la cinta a los laterales de madera.

Como puede observarse, la construcción va haciéndose por etapas, que ocuparán varias sesiones.

Pegamentos.

ENGRUDO.—Disuélvanse tres cucharadas de harina de trigo en un poco de agua fría hasta que desaparezcan los grumos. Póngase al fuego hasta completar medio litro de agua y cuando esté casi hirviendo añádase la pasta de harina, removiendo bien hasta su completa disolución. Cuando empieza a cocer se retira y una vez frío puede aplicarse el engrudo con una brocha, extendiéndolo sobre el papel o el cartón, o en ambos a la vez. Para la mejor adherencia de las superficies pegadas se dejará secar bajo algún objeto plano y pesado.

COLA.—Cien gramos de cola de carpintero y un octavo de litro de agua. La cola ha de hacerse pedacitos, tan pequeños como se pueda. Téngase unas horas en remojo en agua templada y luego póngase al fuego sin dejar de remover hasta que hierva. Cuando se observe que se ha disuelto retírese. Se

aplicará antes de que se haya enfriado. Para mantenerla líquida se introducirá el recipiente que tenga la cola en otro

que contenga agua caliente, y así se evita durante bastante tiempo la coagulación.



Por CARMEN QUERALT

Al empezar el nuevo curso escolar, acordándonos aún de los meses de vacaciones y siendo el actual mes todavía de descanso, los trabajos correspondientes al mismo para que nos sirvan de esparcimiento consistirán solamente en aprender canciones de corro y regionales. Así de esta forma enriquecemos el repertorio de cantos populares tan alegres, bellos y numerosos que poseemos en nuestra Patria.

Todos los cantos son, como siempre, muy sencillos. No obstante, antes de enseñarlos hay que aprenderlos muy

bien, tener mucha seguridad en su entonación y ritmo.

El piano nos puede ayudar muchísimo en la entonación de las canciones, y para ello sólo es necesario conocer la colocación de las notas en el mismo, es decir, no se necesita tener grandes conocimientos pianísticos para poder sacar la melodía de una canción; si se desconocieran por completo las más elementales nociones de piano podrían tomar ayuda de alguna persona entendida (puede ser en muchos casos el párroco, un profesor de música, etcétera).

Tres hojitas madre

Tres ho-jitas ma-dre tie-nen ar-bo-le-tes que en la ra-za las dan
en el pié las dan en el pié las dan en el pié tie-nen Inés Inés.

ti - na - nes.

Dábalas el aire, meneábanse, dábalas el aire, jaleábanse, jaleábanse, jaleábanse, Inés, Inés, Inesina, Inés.

Arbolito verde secó la rama, debajo del puente retumba el agua, retumba el agua, retumba el agua, Inés, Inés, Inesina, Inés.

Soa pastoreta

Allegretto

Yo - ra! base hibou-ha pas-to-ra que-lla té per gran con-jo!
- té pas-ta mar-les ea-bar-les amb el so del fle-vi-ol -

Té mirada carinyosa i un cabell com un fil d'or i al mig de la seva cara n'hi porta pintat el sol. Jo n'hi dic: "Rica pastora" mirada de serafi, que amb les teves amorettes el meu cor me fas glatir.

De bona matinadeta molts ne té de miradors; l'un n'hi diu papelloneta, l'altre garlanda de flors. I ella, mes per alegrar-me, dona un cop de flaviol; fa acudir papellonetes, calandries y rossinyols.

Mei carbonero, madre

Allegretto

Mi car-bo-ne ro, ma dre tie-seu-na ma-na con el car.
bon yel cis-co ha-ce la ca-ma, va-jau-na gra-ua, va-jau-ra-lo, que tie-re, ma-dre, mi car-bo-ne-ro

Mi carbonero, madre,
muy de mañana,
trae carbón al pueblo
de buena gana.
Vaya una gracia,
vaya un salero,
que tiene, madre,
mi carbonero.

Mi carbonero, madre,
tiene la cara
como el carbón de piedra
de su parada.
Vaya una gracia,
vaya un salero,
que tiene, madre,
mi carbonero.

CONCURSO PERMANENTE

por ALEJANDRO MANZANARES
Inspector de Enseñanza Primaria.

EL CUENTO EN LA ESCUELA

DEFINICIÓN DEL CUENTO.

...Entendemos por "cuento" la relación de un hecho real o de un suceso fantástico, fruto de la imaginación o de la misma vida, dicho o escrito en lenguaje ameno e instructivo, con sana intención educativa y saludables consecuencias morales que sirvan de enseñanza y ejemplo. Los cuentos, necesariamente, deben ser cortos, interesantes y ricos en figuras literarias, en metáforas sentimentales. La característica del cuento ha de ser, precisamente, la sencillez, ya que va destinado a la inteligencia del niño, y éste debe estar en condiciones de entender su contenido e interpretar sus alegorías...

El origen del cuento se remonta a las edades más remotas del hombre, pues que en todos los países abundan y sabido es que las madres deleitaron siempre a sus hijitos en la cuna con el relato de aventuras, más o menos verosímiles, pero en todo momento encantadoras.

Existen distintas clases de cuentos, a saber:

- Cuentos de hadas
- Cuentos de cuna.
- Cuentos de invierno
- Cuentos de viajes
- Cuentos de aventuras
- Cuentos de enanos y gigantes
- Cuentos de guerra
- Cuentos de invenciones
- Cuentos de ensueño y maravilla.

EL CUENTO EN LA ESCUELA.

Comencemos este apartado con esta afirmación rotunda: *el cuento es indispensable en la escuela.* Puede decirse que en los países orientales es casi la única forma de enseñanza. ¿No fueron, en efecto, especie de cuentos las divinas parábolas empleadas por Jesús a fin de adoctrinar, no solamente a sus discípulos, sino también a la multitud ávida de su palabra que continuamente le seguía?

La escuela ha de ser centro poético donde a los pequeños se les enseñe mediante resortes que conmuevan y despierten todos sus sentimientos, por dormidos que se encuentren. Los mejores

autores han preconizado el cuento como instrumento espiritual de educación y cultura. Podemos aseverar que la mayoría de las civilizaciones han ido transmitiéndose a través de la Historia con narraciones que guardan asombrosa analogía con el estilo de los cuentos.

Ha de ser, pues, el cuento un contenido más dentro del Programa escolar, y no de los menos importantes, y al buen Maestro cumple saber hacer buen empleo del mismo, con objeto de obtener los resultados más provechosos y trascendentes.

EL CUENTO Y EL HORARIO.

...No es un mero capricho incluir el cuento en el horario escolar. Queremos decir con esto que no ha de ser el azar ni tampoco la friolidad quienes aconsejen su colocación en el curso de la jornada. Han de ser, necesariamente, otros factores. Y de igual modo que acontece con las medicinas, así ha de procederse con el cuento, delicioso manjar del chiquillo. Mientras el muchacho esté con la atención despierta oyendo o estudiando, no debemos recurrir a manejar el cuento, sino aprovechar esa energía para actividades más precisas. Solamente cuando su interés decae, cuando notemos que su voluntad afloja, que su curiosidad se entumece, que su mirada vaga por el espacio como adormecida, es entonces el momento propicio para echar mano del cuento, para levantar su ánimo, distraer su tedio y mantener su apetencia de saber más cosas...

Por eso se ha dicho muchas veces que el Maestro tiene que ser, forzosamente, algo de artista, un tanto de poeta y un mucho de psicólogo. La palabra es dócil herramienta para retener al niño, y por lo mismo hemos de manejarla con gracia y soltura. Un cuento oportuno salva del aburrimiento a la clase en general. Es por eso por lo que se aconseja intercalarlo a media sesión, particularmente por la tarde, que es cuando el cansancio o la fatiga se adueña de los escolares. Cultivemos con esmero el cuento, amigos míos.

LOS LIBROS DE CUENTOS.

Pero se precisa una aclaración: *el cuento no solamente ha de ser verbal, sino también escrito.* Existe en verdad una estupenda galería de bellísimos cuentos, tanto nacionales como extranjeros. El cuento pertenece a la literatura universal, y no es patrimonio

exclusivo de este o del otro país. Hay cuentos orientales, cuentos escandinavos, cuentos árabes, cuentos americanos, cuentos asiáticos, cuentos europeos...

Una prodigiosa pleyade de escritores ilustres, que amaron muchísimo a la infancia, dedicaron sus mejores inspiraciones y sus más hechiceras galas a entretener y alegrar a los pequeños. Una colección magnífica de pequeños encantadores salió de los puntos de sus plumas privilegiadas. Grimm, Anderson, Perrault, Julie Verne, Fedro, Esopo, Iriarte Samaniego, La Fontaine y otros genios más transportaron con sus apólogos, fábulas y deslumbrantes relatos a la entusiasmada niñez a mundos ideales, donde no existe el mal, ni el dolor, ni la mentira, donde todo es noble, digno, heroico, romántico, maravilloso...

Esa es la finalidad que los Maestros deben perseguir instaurando el cuento en sus escuelas: elevar el tono de la vida, hacer gozar seductoramente a los "peques", alejarles de lo vulgar y alzar sus tiernas almitas a las puras regiones del bien, de la bondad y de la justicia.

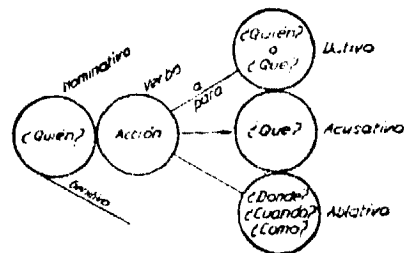
INTRODUCCIÓN DEL GRÁFICO EN EL ANÁLISIS GRAMATICAL

por MARIA DEL PILAR ARANA Y SANTOYO
Maestra Nacional.

El análisis sintáctico es uno de los escollos que presenta la metodología de la Gramática y el auxilio del gráfico es interesante, tanto para la parte expositiva o explicativa como para el alumno, que comprende más fácilmente el engranaje de las palabras en las oraciones.

La corrección de ejercicios es mucho más rápida, ventaja nada despreciable.

El método es facilísimo; consiste en colocar unos círculos en la siguiente disposición:



Los casos Nominativo y Genitivo corresponden al primer círculo y guión que de él sale; el segundo círculo horizontal y tangente corresponde al verbo.

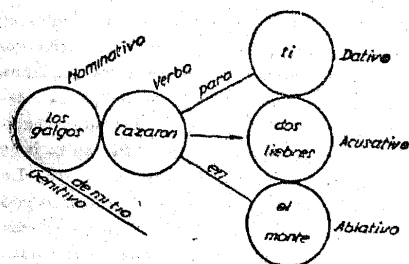
Del círculo correspondiente al verbo salen tres ramales que enlazan con tres círculos tangentes verticales, que corresponden a los tres complementos: directo, o Acusativo; indirecto, o Dativo, y circunstancial, o Ablativo.

Y pasamos a la colocación de las palabras que forman la oración; para ello primero buscamos el verbo, y se escribe dentro del círculo correspondien-

te; luego en el círculo correspondiente al Nominativo se inscribe el sujeto, que será la palabra que conteste a ¿"quién"?, y si tiene la oración Genitivo se escriben las palabras correspondientes sobre

quién"?, ¿"para quién"?, cuya respuesta corresponderá al Dativo, y allí se escribe la contestación, cuyo camino es indirecto, cual corresponde al complemento. Las preposiciones que a él nos llevan se escribirán sobre la raya indicando el camino.

oraciones se enlazan los círculos allí donde el complemento de la primera pase a ser sujeto de la segunda o se inscriben dentro del círculo que corresponda cuando el complemento lo forma toda una oración.



el guión que sale del círculo Nominativo, por ser un complemento de este caso.

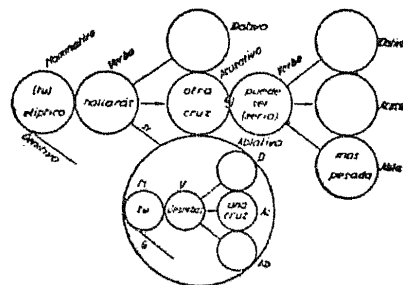
Seguimos preguntando al verbo ¿"a

El Acusativo responde a ¿"qué"? Pocas veces lleva preposición y, si la tiene, es la *a* que señala el camino directo del verbo a este caso.

Y llegamos al complemento circunstancial o Ablativo preguntando al verbo: ¿"dónde"?, ¿"cuándo"?, ¿"cómo"?, y las respuestas correspondientes las escribimos dentro de este círculo.

EJEMPLO: *Los galgos de mi tío cazaron dos liebres en el monte para ti.* Cuando la frase comprende varias

EJEMPLO: *Si desechas una cruz hallarás otra, y puede ser que más pesada.*



Noticiario

EXTRANJERO

"EL NIÑO Y SU PORVENIR PROFESIONAL"

VII^o Congreso Internacional de la Oficina Católica de la Infancia (Lisboa, 29 junio-5 julio 1959.)

Más de un millar de congresistas se reunieron en Lisboa preocupados y ocupados por y en un tema común. Psicólogos, teólogos, sociólogos, médicos, trabajadores sociales, educadores todos en el más amplio sentido de la palabra. No nos unía otra cosa que el deseo de un mañana mejor pensado desde nuestro hoy de educadores.

Cuatro lecciones magistrales nos ofrecieron los aspectos generales del problema: psicológico (Dr. Fontes), sociológico (Sr. Finkelstein), teológico (cardenal Lercaro), pedagógico (Dr. García Hoz). Estos aspectos fueron reflexivamente tratados desde distintos puntos de vista en el seno de doce Comisiones que reunían a los expertos. Los títulos de las Comisiones fueron: jurídica, de formación religiosa y catequesis, de psicología aplicada, de educación familiar, de educación pre-escolar, de pedagogía escolar, médico-social y psicopedagógica, de instituciones y organismos para niños privados de medio familiar normal, de movimientos infantiles, de prensa y literatura infantil, de medios audiovisuales, de educación al aire libre. En todas ellas se destacaron por sus valiosas comunicaciones los congresistas españoles.

Resumimos las conclusiones y recomendaciones generales para dar cuenta de las tareas del Congreso:

I. *Aspecto económico-social.*—En la preparación para el futuro profesional se deben tener en cuenta las condiciones concretas del mundo del trabajo en su compleja movilidad. Para ello es preciso que los educadores estén informados continuamente de estos cambios. Por esto el Congreso procurará la cooperación y el diálogo entre los técnicos de la vida económico-social y los educadores de cada país o continente. Se desea todavía más: una política de cooperación internacional que se cuide de la migración para que la inserción en el mundo del trabajo no sea cuestión de fronteras, color ni raza. Se cuidará asimismo de la revalorización del "trabajo de la mujer en el hogar" como una auténtica profesión.

II. *Aspecto doctrinal y catequístico.* No puede existir una pedagogía de preparación para el trabajo sin una teología del trabajo, y el Congreso cree que esta teología del trabajo es especialmente necesaria a los educadores responsables de la preparación para un futuro profesional de los niños. Entre otras, se hace la recomendación de que la formación religiosa del niño se haga cada vez más consciente de una "vocación al trabajo".

III. *Aspecto pedagógico y educativo.* Se destacan, de las conclusiones particulares de las doce Comisiones, tres constantes principales:

- La posición clave de la familia.*— Sólo la familia cristiana, normalmente constituida e informada de sus deberes y derechos, está en condiciones de ser la base sobre la que puede realizarse la introducción en el mundo del trabajo. En los casos de familias total o parcialmente deficientes toda suplantación educativa debe conservar la preocupación constante de este valor irremplazable de la familia en el plan providencial de Dios sobre cada niño. Por ello se recomienda una estrecha relación entre educadores y los responsables de los Organismos familiares.
- Necesidad de información y preparación de los educadores.*—Los diversos aspectos del problema "vocación humana para el trabajo" deben ser conocidos de todos los educadores. Por esto el Congreso recomienda que en la formación de las categorías de educadores se conceda a estas cuestiones la importancia que merecen.
- Necesidad de colaboración constante entre los educadores y los responsables de la actividad profesional.*—El Congreso recomienda esta colaboración en el plano nacional y en el internacional. Todos los participantes en este Congreso esperan haber puesto con su trabajo una grada en el acceso por una infancia mejor y más feliz.

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE SORDOS

Del 10 al 14 de agosto se ha celebrado en Madrid, en la sede del Instituto de Cultura Hispánica, el I Congreso Iberoamericano de Sordos, con asistencia de pedagogos, médicos, psicólogos y sociólogos de Hispanoamérica, Marruecos, Portugal y España. Presidió la reunión el Secretario de la Federación Mundial de Sordos, Dr. Césare Magarotto, y actuó como Secretario general del Congreso don Miguel Baena, Secretario también del Patronato Nacional de Educación Especial y Director del Colegio Nacional de Sordomudos de Madrid.

Han funcionado cuatro comisiones. La psicopedagógica, la médico-audiológica, la profesional y la social. Tuvieron intervención destacada los propios sordos en su deseo de ser parte de la rehabilitación por la palabra de sus hermanos, los treinta y seis millones de sordos del mundo.

La más concurrida y la de mayor número de comunicaciones científicas ha sido la primera, la que agrupó a psicólogos y educadores. Fué problema muy debatido en sus sesiones el de educación diferencial para hipoacúsicos leves en las mismas escuelas comunes, separadamente de la educación especial del sordo con escasos residuos auditivos dada en centros peculiares. Gran parte de la atención se polarizó también en torno al método oral aplicable a la educación del sordo, con el estudio del dibujo y de la prótesis individual como medios auxiliares.

El trabajo de la Comisión médico-audiológica ha radicado principalmente en el examen de cuestiones relativas a la audioelectroencefalografía, meningitis cerebroespinal, tests audiológicos, empleo de equipos amplificadores del sonido, terapéutica quirúrgica, etc.

La comisión social considera que debe insistirse en hacer desaparecer del Código Civil y de la legislación laboral ciertas cláusulas vejatorias y restrictivas para los sordomudos, quienes pueden prestar servicio militar a la Patria en destinos auxiliares y al mundo del trabajo en ocupaciones profesionales adecuadas. Constituye la sordera un caso

especial dentro del marco general de la invalidez.

Los debates de la comisión profesional se han centrado en la orientación y formación profesional oportuna del niño sordo y en la rehabilitación laboral del sordomudo adulto.

Simultáneamente ha estado abierta a la contemplación y examen de los congresistas una valiosa exposición, integrada por una selección bibliográfica y otra de arte y artesanía escolar de sordos, con fotografías de algunos de estos centros educativos especiales. Varias proyecciones cinematográficas han puesto de relieve más todavía el alcance de las realizaciones educativas de los países representados.

Las jornadas de estudio han sido de indudable fecundidad, especialmente como reunión preparatoria de la gran asamblea internacional que debe celebrarse seguidamente en Wiesbaden, a la que nuestros representantes llevan las conclusiones obtenidas que reflejan fielmente la línea de pensamiento que condiciona la actuación pedagógica iberoamericana.

LA II REUNION DE ESTUDIOS SOBRE ANALFABETISMO

Del lunes 19 al sábado 24, conforme habíamos anunciado, se han celebrado en Madrid los trabajos de esta II Reunión, convocada por la Junta Nacional contra el Analfabetismo. Se han desarrollado durante ella tres actuaciones paralelas. En primer lugar, cincuenta Maestros seleccionados, uno por cada provincia española, han asistido en cuatro Grupos escolares a demostraciones prácticas de los métodos rápidos para la enseñanza de la lectura y la escritura de que son autores los señores Martín Sanabria, Aragón Blanco, Bailón Lorrio y Paláu Fernández, seleccionados por la Junta mencionada en cursillos nacionales. De este modo se emprenderá sistemáticamente en todo el territorio patrio la divulgación de estas técnicas, que permiten un considerable ahorro de tiempo y de esfuerzo en el aprendizaje.

Para fundamentar didácticamente las las demostraciones que han realizado los autores de técnicas rápidas han dirigido conferencias-coloquio los señores Maillo y Fernández Huerta, sobre "Supuestos lingüísticos de la enseñanza de la lectura y la escritura" y "Fundamen-

tos psicológicos de la enseñanza de la lectura y la escritura". Ambas conferencias, permitieron a los cursillistas abarcar horizontes más amplios que los que hubieran procedido de la contemplación fragmentaria del problema. Los coloquios que les sucedieron acabaron de fijar criterios claros sobre el particular.

Al mismo tiempo, veinte inspectores jefes, secretarios de Juntas contra el Analfabetismo, pertenecientes a las provincias en que este fenómeno se da con más altos coeficientes, han tomado parte en conversaciones de mesa redonda, intercambiando enfoques y experiencias diversas para perfeccionar los planes de alfabetización y las actividades de educación fundamental destinadas a elevar globalmente comarcas culturalmente subdesarrolladas. En sesiones de mañana y tarde, presididas por don Adolfo Maillo, secretario de la Junta Nacional, se han discutido, en un ambiente de franca colaboración, las cuestiones principales que comprenden los planes y programas de lucha contra el analfabetismo.

Tema central de la II Reunión ha sido el estudio de las zonas subdesarrolladas, en las que es necesario llevar a cabo una acción de educación fundamental, que precisa de un estudio detenido de las características especiales de cada una de ellas (comarcas rurales retrasadas y suburbios de grandes ciudades). A tal fin, además de ser este asunto motivo de varias sesiones, destacadas personalidades han tomado parte en un ciclo de lecciones dedicadas a los aspectos geográficos (señor Vilá Valentí, catedrático de la Universidad de Murcia), antropológico-culturales (señor Maillo), económicos y demográficos (señor Gil Carretero, economista del Estado), sociológicos (doctor don Rogelio Ducastella, jefe de la Sección Social de la Cáritas Española) y sanitarios (doctor Bravo Sanfeliú, jefe de la Sección de Propaganda Sanitaria de la Dirección General de Sanidad) de tales áreas deprimidas. Además, el señor Rodríguez Garrido, estadístico del Ministerio de Educación Nacional, desarrolló una conferencia sobre los aspectos estadísticos del analfabetismo.

Este conjunto de actividades garantizan el éxito de una Reunión en la que los trabajos todos han estado a la altura de los problemas.

El sábado, a las doce y media de la mañana, tras una conferencia del doctor Vilá Valentí, tan llena de contenido científico como de amabilidad y método, se celebró la sesión de clausura. En ella el señor Maillo puso de relieve el entusiasmo y competencia con que habían sido estudiados los diversos aspectos de la alfabetización y la educación funda-

mental, disponiendo los medios personales indispensables para incrementar el rendimiento de las campañas contra el analfabetismo.

Cerró el acto don Joaquín Tena Artigas, director general de Enseñanza Primaria, que lo presidía, en unión de don Tomás Romojaro, inspector general de Enseñanza Primaria; don Antonio Fernández Pacheco, delegado nacional del S. E. M., y de otras personalidades. Felicitó a los reunidos por el éxito de sus deliberaciones, agradeció el concurso de las personalidades que habían tomado parte en el ciclo de conferencias y expresó su propósito de redoblar los esfuerzos para reducir al máximo la vieja lacra del analfabetismo, herencia funesta de tiempos anteriores que, por otra parte, para ser combatido con eficacia se necesita el estudio previo de las zonas en que se da, al objeto de actuar sobre ellas según los principios de la educación fundamental.

Por la tarde los participantes en la Reunión visitaron el Valle de los Caídos, tras de lo cual regresaron a sus provincias de origen.

C. E. D. O. D. E. P.

GRUPOS DE TRABAJO DIDACTICO

Hemos anunciado ya, en anteriores números de VIDA ESCOLAR, que el C. E. D. O. D. E. P., en su deseo de ampliar la esfera de sus tareas, incorporando a ella especialistas calificados que puedan aportar una interesante y valiosa colaboración en la labor de renovación didáctica que le compete, ha constituido Grupos de Trabajo Didáctico, integrados por primarios calificados pertenecientes a todos los diferentes servicios. Está funcionando ya el de Organización escolar, materia fundamental, porque engloba múltiples aspectos cuyo esclarecimiento beneficia a muy anchos campos de la tarea escolar. Lo integra todo el personal técnico del C. E. D. O. D. E. P., más ocho Inspectores de Enseñanza Primaria, cuatro Profesores de Escuelas del Magisterio, cinco Directores de Grupos Escolares, cinco Maestros de Escuela Unitaria, un Arquitecto especializado en construcciones escolares y dos Médicos especialistas en Higiene escolar y Psiquiatría. En el primer número del boletín informativo *Perfil* se han publicado las conclusiones acordadas

en la primera reunión celebrada en este Grupo de Trabajo.

Paralelamente se ha constituido otro análogo en Barcelona, que dirige la Inspectora de Enseñanza Primaria de aquella ciudad, señorita María Teresa López del Castillo, y está formado por cuatro Inspectores, dos Profesores de Escuelas del Magisterio, tres Directores de Grupos Escolares, dos Maestros de Escuela Unitaria, un Arquitecto y dos especialistas en Higiene mental e Higiene escolar, respectivamente. Se están realizando actualmente las gestiones iniciales para constituir el tercero de estos Grupos sobre Organización Escolar

en las islas Canarias, con sede en Santa Cruz de Tenerife.

Acaba de organizarse el Grupo de Didáctica del Idioma, del que forman parte cuatro Profesores de Escuelas del Magisterio, cuatro Inspectores de Enseñanza Primaria, tres Directores de Grupos Escolares y tres Maestros de Escuela Unitaria. Figuran además en él como consultores seis Catedráticos de Universidad, uno de Enseñanza Media y un especialista del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Estos días se pone en marcha también la primera encuesta sobre enseñanza de la lengua española.

Documentos

ELABORACION, ELECCION Y UTILIZACION DE LOS MANUALES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

La Conferencia internacional de instrucción pública,

Convocada en Ginebra por la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura y por la Oficina Internacional de Educación, y habiéndose reunido el 6 de julio de 1959 en su vigésima-segunda sesión, adopta el 13 de julio de 1959 la siguiente recomendación:

La Conferencia,

Considerando la recomendación número 15 a los Ministerios de instrucción pública concerniente a la elaboración, utilización y elección de manuales escolares adoptada el 22 de julio de 1938 por la Conferencia internacional de instrucción pública reunida en su séptima sesión,

Considerando que, cualquiera que sea la fórmula adoptada para la edición de manuales escolares (monopolio del Estado; entera libertad dejada a la iniciativa privada; régimen mixto, sea edición por cuenta de las autoridades escolares, sea edición dependiente de la iniciativa privada; iniciativa dejada a la edición privada con posibilidades de subvención o de otras facilidades por los servicios públicos), los países no deben negar esfuerzo para que los manuales en uso en sus escuelas primarias respondan, desde el punto de vista del contenido y de la presentación, a las exigencias de la pedagogía moderna.

Considerando que, para responder a las exigencias de la época actual, se hace cada día más necesaria una estrecha colaboración entre los autores, los editores y el personal docente,

Considerando que, conforme a estimaciones dignas de crédito, la edición de las obras escolares representa la mitad de la producción mundial del libro y que la tirada de los manuales de enseñanza es la más elevada de todas,

Considerando que el procedimiento regulador de la elección de los manuales editados puede influir directamente sobre el papel que este auxiliar de la enseñanza está llamado a jugar en el marco de las actividades escolares,

Considerando que es capital, tanto desde el punto de vista social como desde el punto de vista pedagógico, que ningún alumno sea privado de la posibilidad de disponer de los manuales en uso en cada una de las clases de la escuela primaria,

Considerando que si en la clase el papel capital corresponde indiscutiblemente al maestro, el manual escolar representa para éste uno de los auxiliares capaces de favorecer una enseñanza viva,

Considerando que en todas partes, y en particular allí donde el maestro deba trabajar en condiciones difíciles (clase con matrícula numerosa, escuela de maestro único, etétera), el manual escolar constituye para el educador un instrumento del que no puede prescindir,

Considerando que, en ciertos medios, el manual escolar es el primer libro que penetra en un hogar y que, en cualquier caso, debería constituir el núcleo de una pequeña biblioteca familiar,

Considerando que el manual escolar no es solamente un auxiliar de la enseñanza, sino que también es un instrumento importante para la educación moral, susceptible de desenvolver el comportamiento social del alumno y de estimular su sentido de respeto al trabajo y de fraternidad entre los pueblos,

Considerando que la aproximación y el conocimiento mutuo de los pueblos se realiza con la mayor facilidad y rapidez en el marco de la educación y de la cultura y que el manual puede contribuir, con tanta importancia como

la actitud y la palabra del maestro, a una mayor comprensión entre los pueblos,

Considerando que la interacción y la colaboración internacionales pueden contribuir al perfeccionamiento de los manuales en los estadios de elaboración, edición y utilización,

Somete a los Ministros de Instrucción Pública de los diferentes países la siguiente recomendación:

ELABORACION DE MANUALES

1. Dado el lugar que los manuales escolares ocupan en la enseñanza primaria, importa que, cualquiera que sea el sistema aplicado para su elaboración, las autoridades escolares dediquen siempre más atención al valor de estas obras desde todos los puntos de vista.

2. Sobre todo en los países donde la redacción de los manuales está bajo la jurisdicción de la iniciativa privada, conviene asegurar que las obras utilizadas en las clases sean de un valor científico, pedagógico y estético indiscutible.

3. Dadas las exigencias en lo que concierne tanto al contenido del manual como a su valor didáctico, es cada vez más deseable que, para la elaboración de los manuales, se establezca una colaboración entre los expertos en materia de investigación pedagógica, los especialistas en las disciplinas tratadas y los maestros encargados de enseñarlas.

4. Los concursos entre autores o grupos de autores pueden contribuir a mejorar la calidad de los manuales escolares.

5. Es, sobre todo, en los países donde la edición de los manuales depende directamente de la autoridad competente cuando parece deseable constituir comisiones o comités de redacción encargados de su elaboración.

6. Cuando la elaboración de los manuales escolares se confía a comisiones o comités de redacción, estos organismos deben comprender, entre otros, a maestros primarios encargados de clases del nivel correspondiente en medios tan diversos como sea posible.

7. Cuando las circunstancias se prestan a ello, el recurso al método experimental ofrece ventajas ciertas; la utilización previa de un proyecto de manual en un número limitado de clases permite recoger advertencias, sugerencias y críticas de los educadores que lo han empleado a título de ensayo.

EDICION DE LOS MANUALES

8. En los países donde la iniciativa privada juega un papel importante en la edición de los manuales usados en las escuelas primarias, las autoridades escolares podrían organizar concursos entre las editoriales con miras a mejorar la calidad de las obras publicadas y a reducir el precio de adquisición.

9. Cualquiera que sea la fórmula adoptada para la edición de los manuales escolares, conviene esforzarse para que se acentúe la mejora que ha sido señalada, durante estos últimos años, desde el punto de vista de la tipografía, ilustración, encuadernación, etc.

10. En los países donde la débil producción no permite que todos los alumnos dispongan de los libros que exigiría la estricta aplicación de los programas de cualquier clase, importa tomar medidas de urgencia dando a la edición de los manuales la prioridad

sobre la producción de otras clases de material escolar menos indispensable.

11. De acuerdo con las otras partes interesadas (economía nacional, finanzas, aduanas, etc.) las autoridades escolares deberán estudiar los medios de racionalizar al máximo la producción y eventualmente la importación de manuales, lo que debería permitir reducir el precio de adquisición y el precio de venta sin disminuir la calidad.

12. Los países en que la insuficiencia de medios de edición obliga a recurrir a la producción extranjera han de interesarse por exigir que los manuales escolares que les es necesario importar se adapten, en todo lo posible, a sus programas de estudios y a sus características nacionales.

13. En los países de tipo centralizado donde los manuales escolares son editados para ser utilizados por el conjunto del territorio, deben preverse ciertas adaptaciones que tendrían en cuenta diferencias regionales, si no locales, sobre todo para la geografía y las ciencias naturales.

14. En los países de tipo descentralizado que han adoptado la fórmula de la edición oficial de los manuales, las autoridades escolares de las diferentes circunscripciones administrativas deberían reunirse para editar en común los manuales escolares que traten de ciertas disciplinas, de manera que se aumente la tirada y se reduzca el precio de adquisición.

15. Conviene prestar un cuidado muy especial a la legibilidad (elección del cuerpo de los caracteres y disposición tipográfica), sobre todo en los casos de libros de lectura destinados a los principiantes.

16. Aunque las ilustraciones contribuyen a elevar el precio de adquisición de los manuales escolares, principalmente cuando se trata de ilustraciones en colores, conviene tener en cuenta la ayuda que pueden ofrecer para la comprensión y asimilación del texto, sobre todo en ciertas disciplinas de carácter abstracto, donde son necesarias, y en el caso de manuales destinados a los principiantes.

17. La presentación artística de los manuales escolares constituye uno de los elementos principales para la educación estética de los alumnos, por lo que convendría inspirarse en los progresos realizados en los dominios del libro recreativo y del libro instructivo.

18. Dado el uso constante a que son sometidos los manuales escolares, conviene tener en cuenta la solidez de la encuadernación y la calidad del papel.

ELECCION DE LOS MANUALES

19. En los países donde la edición de los manuales escolares para uso de las escuelas primarias depende de la iniciativa privada o no es jurisdicción exclusiva de las autoridades escolares, uno de los mejores medios de asegurarse de su calidad consiste en establecer y en tener al día listas de manuales seleccionados entre los cuales se efectuará la elección definitiva para cada escuela o grupo de escuelas.

20. Las comisiones encargadas de establecer las listas de manuales seleccionados deberán actuar con toda objetividad, teniendo en cuenta el valor pedagógico y científico de las obras, su presentación y precio de venta, así como las reacciones eventuales de los pa-

dres de los alumnos; estas comisiones deberán, en todo caso, comprender representantes del personal de enseñanza primaria.

21. Cuando los maestros puedan elegir libremente los manuales, conviene, en interés de los alumnos y de la enseñanza, que se tomen todas las medidas necesarias para asegurar la validez de esta elección y para mantener la progresión normal de la enseñanza de una clase a la otra.

DISTRIBUCION Y ADQUISICION DE LOS MANUALES

22. La distribución gratuita de los manuales escolares a todos los alumnos de la escuela primaria es la consecuencia lógica del principio de la obligatoriedad escolar.

23. En los países donde la escasez de recursos económicos impida la estricta aplicación de este principio, la distribución gratuita de los manuales escolares debe extenderse tan ampliamente como sea posible a todas las clases de niños que encuentren dificultades para procurárselos; a este efecto, las autoridades escolares y el personal de enseñanza, en colaboración con las asociaciones de padres de alumnos y las cooperativas escolares, deberán encontrar los medios de proporcionar gratuitamente los manuales a todos los alumnos que no los puedan comprar.

24. Es deseable que los manuales escolares, en particular los del último año de estudios primarios, queden en propiedad del alumno de manera que puedan constituir el núcleo de una pequeña biblioteca personal para mantener en su casa el amor y el respeto al libro, así como el gusto por la cultura.

25. Cuando la distribución gratuita de los manuales se efectúa a título de préstamo, deberán ser aplicadas las medidas higiénicas necesarias antes de que las obras sean puestas en circulación; será igualmente necesario asegurarse que el estado de cada volumen permita utilizarlo de nuevo.

26. Cuando la adquisición de los manuales incumbe a los padres o a los encargados del niño, las disposiciones especiales, que pueden llegar hasta la reglamentación del precio de venta, deberán ser tomadas para que la compra de estos manuales no constituya una carga excesiva.

CUESTIONES DE ORDEN DIDACTICO

27. Los manuales escolares para uso de las escuelas primarias deben reflejar los progresos alcanzados por las ciencias de la educación, facilitar el empleo de métodos adaptados a la psicología del niño y responder al uso que de ellos se hará por maestros y alumnos.

28. En cuanto a la elaboración de los manuales, conviene buscar no solamente una presentación lógica de la materia, sino también y sobre todo, tener en cuenta los intereses y las capacidades mentales de los alumnos.

29. Todo manual escolar debe ofrecer, por la materia que contiene, un conjunto de hechos, de ideas, de sugerencias (textos, documentos, ilustraciones, mapas gráficos, preguntas, etc.); debe también hacer posible o necesario el empleo de métodos que favorezcan el cambio de ideas entre el maestro y los alumnos, así como la práctica del trabajo personal.

30. Conviene sobre todo adoptar medidas para que los datos de los manuales es-

colares correspondan a la realidad de los hechos y estén al día sobre todo en materia de estadísticas y de nociones científicas.

31. Los manuales deben referirse solamente a las nociones que figuren en el programa aplicado en las clases a que ellos se destinan.

32. El manual escolar es una ayuda para el maestro y sus alumnos y no debe ser considerado como un entretenimiento; el maestro debe hacer comprender y destacar las ideas esenciales del libro; los alumnos encontrarán en ellos un complemento, una guía y un resumen que facilite su memorización.

33. Cuando la materia se preste y cuando el método de enseñanza lo permita será conveniente que cada lección o capítulo del manual sea seguido de una serie de preguntas y de asuntos que promueven actividades o de trabajos prácticos apropiados para asegurar el control y la consolidación de los conocimientos adquiridos y para contribuir a la formación del espíritu del niño y al desenvolvimiento de sus aptitudes.

34. El manual escolar no debe servir únicamente para la asimilación de nociones esenciales y para la memorización de elementos indispensables; debe comprender, cuando la disciplina lo permita, una selección de extractos de obras especializadas que favorezcan la adquisición personal del saber y abran el espíritu a horizontes más amplios.

35. Un cuidado muy particular debe concederse al vocabulario y al estilo para los manuales utilizados en las escuelas primarias, a fin de que la lectura no presente dificultades que se acumulen sobre las del saber a asimilar.

36. Convendría prever la introducción simultánea de nuevos manuales escolares y de nuevos programas de estudios cuando estos últimos presenten diferencias de inspiración o modificaciones sensibles en relación con los que reemplazan.

37. Además de los manuales escolares distribuidos individualmente a los alumnos de la escuela primaria, conviene poner a su disposición obras de consulta y de referencia, a fin de dar a cada uno el gusto de la indagación personal; la biblioteca escolar o la biblioteca de clase se convierte así en un complemento indispensable del manual escolar.

38. Es conveniente alentar la corriente manifiesta hoy en varios países en favor de la generalización de los manuales didácticos o Libros del Maestro, obras concebidas en estrecha relación con los manuales escolares adoptados en la clase.

LOS MANUALES Y LA COLABORACION INTERNACIONAL

39. Los manuales escolares para uso en las escuelas primarias deben contribuir de

una manera positiva a la comprensión internacional, con miras a desarrollar la fraternidad universal y una colaboración efectiva entre los pueblos, entre los grupos sociales, entre las razas y entre las religiones.

40. Es altamente deseable que, siguiendo el ejemplo ya dado por numerosos países, se constituyan comisiones mixtas de educadores y de expertos en los puntos de discusión con el designio de eliminar de los manuales, todo lo que pudiera perjudicar la comprensión entre sus gentes; las organizaciones internacionales de educación están particularmente bien situadas para promover la constitución de tales comisiones mixtas.

41. Los manuales escolares deben estar enteramente impregnados del espíritu de respeto sincero hacia los otros pueblos y de la idea de comprensión y colaboración internacionales; cuando la materia tratada se preste a ello deben dar los más amplios informes sobre otros países y sobre el papel de las organizaciones internacionales.

42. Las colecciones internacionales de manuales han prestado, y están llamadas a prestar, cada día más grandes servicios a los autores y a los editores; la existencia de estas colecciones internacionales debería ser conocida por las autoridades escolares, maestros, autores y editores.

43. Hay un interés innegable en que las colecciones internacionales de manuales escolares sean tan completas o tan representativas como sea posible; procedimientos, que no serán forzosamente los mismos para todos los países, deben ser puestos en juego, con el propósito de realizar este objetivo y de tener la colección al día.

44. Los Centros nacionales e internacionales de Documentación Pedagógica deberán tener al día las colecciones de manuales escolares y organizar intercambio de manuales entre los diversos países interesados.

45. Las exposiciones temporales de manuales escolares que presenten, además de los manuales utilizados en el país, los ejemplares de manuales en uso en el extranjero, constituyen uno de los medios más eficaces de promover el perfeccionamiento de los manuales desde todos los puntos de vista.

46. En el momento de emprender la revisión de los manuales escolares, los encargados de las nuevas ediciones, procurarán ya enviar los especialistas a consultar las colecciones internacionales de manuales existentes, ya pedir en préstamo los ejemplares de manuales utilizados en otros países.

47. En sus programas de asistencia técnica, las organizaciones internacionales y las organizaciones intergubernamentales deberán prever el envío a los países que hicieran la demanda, de expertos especializados en la elaboración y edición de manuales para uso de las escuelas primarias.

PACTO ESCOLAR BELGA

Por considerarlo de interés general, damos a continuación el texto íntegro del Pacto escolar acordado en Bélgica por los partidos políticos, con el propósito de conseguir, como su preámbulo dice, "la extensión de la instrucción y la paz escolar".

El presente Pacto escolar constituye un acuerdo tomado por los tres partidos políticos, el Partido Social Cristiano, el Partido Socialista belga y el Partido Liberal, con el propósito de contribuir al aumento de bienestar cultural y material del país, proporcionándole una extensión de la instrucción y la paz escolar.

Resoluciones.

Las presentes resoluciones se refieren a la enseñanza pre-escolar, primaria, media, normal, técnica y artística. Las Escuelas de Música continúan sometidas a un régimen especial.

El régimen de los Centros de Orientación Escolar y Profesional se establecerá inspirándose en las mismas resoluciones.

A. La expansión democrática de la enseñanza.

1. La política generosa y audaz de expansión de la enseñanza debe ser uno de los objetivos principales de todo gobierno en los años venideros.

Esta política implica:

—La prolongación de la escolaridad obligatoria;

—La ayuda efectiva a todas las formas de enseñanza consideradas válidas, en los límites y las condiciones que después se determinan,

—La prioridad concedida a los gastos y a las disposiciones sobre educación en el cuadro de la política general;

—La afectación de créditos presupuestarios y de una parte de la renta nacional correspondiente a la importancia y el valor de los objetivos mencionados;

—Una utilización nacional y un control efectivo del empleo de los fondos públicos directamente afectados a este fin por el Estado o concedidos por él a título de subvención.

2. Esta política debe desarrollarse en la perspectiva de las necesidades futuras. A este efecto, los medios de información serán desarrollados y, cuando sea necesario, creados.

3. La enseñanza será gratuita en los niveles pre-escolar, primario y secundario en las instituciones del Estado y en aquellas que éste subvenciona. Esta gratuidad supone la supresión de todos honorarios; directos e indirectos.

En los niveles pre-escolar y primario, incluido el cuarto grado, esta gratuidad implica la entrega sin gastos de libros y los instrumentos de trabajo habituales.

Para promover la democratización de los estudios secundarios debe extenderse progresivamente, en la medida de las posibilidades financieras, el régimen actual de becas de estudios a fin de cubrir los gastos originados por la frecuentación escolar. El Fondo Nacional de Estudios será dotado de los créditos necesarios a este fin.

B. Problemas comunes a los dos sistemas de Enseñanza.

4. Excepto las creaciones de escuelas y las experiencias pedagógicas, las reformas fundamentales de la enseñanza serán objeto de una confrontación previa de puntos de vista principalmente entre los delegados de la en-

Por una parte, hay un sistema de signos, la lengua; por otra, las realizaciones singulares de los locutores en el discurso, lo que se llama el habla. Se ve que la lengua es el instrumento del habla, que resulta del empleo de los signos que constituyen la lengua; y estos empleos son determinados por la estructura de la lengua.

enseñanza del Estado, de la enseñanza provincial, municipal y privada.

Por reformas fundamentales hay que entender una modificación en la orientación general de la enseñanza, la duración de los estudios o las condiciones de admisión de los alumnos.

Se adoptarán disposiciones para asegurar la promoción de las "élites" y para evitar que la democratización de la enseñanza no produzca un rebajamiento del nivel de los estudios.

5. Respetando un programa y un horario mínimos, legalmente fijados, cada esfera organizadora de la enseñanza gozará, para el sistema de sus instituciones y aún para cada institución de enseñanza media o técnica, de libertad para disponer sus horarios y, siempre que obtenga la aprobación ministerial para asegurar el nivel de los estudios, de formular sus programas. Cada esfera organizadora gozará de libertad en materia de métodos pedagógicos.

El régimen de las vacaciones será sometido a uniformidad.

6. La sanción de los estudios obedecerá a reglas idénticas en la enseñanza oficial y en la enseñanza privada (incluidas las Escuelas de Servicio Social y de Enfermeras).

Por regla general, esta sanción será confiada a cada establecimiento. Para las enseñanzas en que la sanción sea confiada a un Tribunal, todos los miembros serán nombrados por la autoridad escolar, respetando las reglas de composición del mismo establecidas, en su caso, por el Rey y sin perjuicio del derecho de control del Estado, tal como se encuentra establecido.

En la enseñanza normal y en la enseñanza técnica se establecerá un sistema de homologación de los diplomas análogo al que existe en la enseñanza media.

En la enseñanza media de grado inferior y en la enseñanza técnica se establecerá un sistema de homologación. Los Tribunales centrales se constituirán sobre una base paritaria.

7. Toda actividad y propaganda política serán prohibidas en los establecimientos de enseñanza, así como todo acto de competencia desleal entre establecimientos docentes.

La propaganda en favor de una enseñanza debe ser objetiva y estar exenta de todo ataque contra otra. Se constituirá una Comisión encargada del arreglo de los litigios, que propondrá eventualmente al Ministro de Instrucción Pública las medidas oportunas.

C. El respeto de la libre elección.

8. En la enseñanza primaria y secundaria de pleno ejercicio del Estado, de las provincias, de los Municipios y de cualquiera otra persona pública, el horario semanal comprenderá dos horas de religión y dos horas de moral, de libre elección de los padres.

Por enseñanza de la religión es preciso entender la enseñanza de la religión católica, protestante o israelita y la moral inspirada en esta religión. Por enseñanza de la moral hay que entender la enseñanza de la moral no confesional.

Son aplicables los principios de la Ley de 27 de julio de 1955 referentes a la elección de los padres y a la enseñanza de estas materias.

En la enseñanza primaria el curso de la moral no confesional será confiado, con carácter de prioridad, a quien posea el diploma de Agregé de Filosofía, expedido por un establecimiento no confesional.

Los partidos estiman que es oportuno dirigir a los profesores de religión y a los profesores de moral recomendaciones relacionadas con el nivel de los conocimientos que deben exigirse y con la puntuación de las pruebas, al objeto de conseguir una mejor armonía.

En la enseñanza primaria se tiene en cuenta la puntuación alcanzada (religión) por el alumno en la calificación general.

En la enseñanza secundaria se hace una mención especial de ella en el diploma; esta calificación no se tiene en cuenta en la puntuación general, sino que se le atribuye un valor independiente. El alumno que no alcanza la puntuación suficiente no puede pasar a la clase superior, pero puede presentarse a una segunda prueba, como en las demás materias.

Se admite con carácter transitorio que las disposiciones del presente artículo se aplicarán progresivamente y en un plazo razonable.

9. Son oficiales las escuelas creadas por los poderes públicos. Se consideran neutras las escuelas que respetan todas las concepciones filosóficas o religiosas de los padres que les confían sus hijos y en las que por lo menos 2/3 del personal docente poseen un diploma de la enseñanza oficial y neutra.

El Estado organiza una enseñanza pre-escolar, primaria, media, normal y técnica y crea allí donde son necesarios establecimientos y secciones de establecimientos a tal efecto.

Subvenciona a los establecimientos y secciones de establecimientos de enseñanza que responden a las normas legales, organizados por las provincias, los Municipios y las personas privadas.

El derecho de los padres de elegir el tipo de educación de sus hijos implica la posibilidad de disponer de una escuela que corresponda a su elección a una distancia razonable.

Sin perjuicio del derecho de creación aludido en el artículo precedente, el Estado está obligado, para respetar los derechos de las minorías, a petición de un número determinado de padres que no encuentran a una distancia razonable escuela que responda a sus deseos, según los casos:

—A abrir una escuela estatal o una sección de la misma, o a asumir los gastos de transporte hasta tal escuela o sección;
—A conceder subvención a una escuela libre existente, confesional o no.

Pueden aducir que se encuentran en la situación mencionada los padres que no encuentran a una distancia razonable una escuela en la cual, por lo menos los dos tercios del personal docente, poseen un diploma de enseñanza no confesional, cuando se trate de padres que deseen una enseñanza no confesional, o de un diploma de la enseñanza libre, en el caso contrario.

10. Los criterios de población escolar que se fijen por el Rey son comunes a la enseñanza del Estado, de las provincias y de los Municipios y a la enseñanza privada. Son menos exigentes en las regiones de red escolar poco densa.

El Ministro de Instrucción Pública podrá rebajar los mínimos de población escolar en casos excepcionales y principalmente en razón de la densidad de la población escolar.

11. En la enseñanza pre-escolar y primaria serán mantenidas las actuales reglas de concesión de subvenciones. En las demás enseñanzas, las secciones podrán ser subvencionadas después de un año de funcionamiento. Mientras la sección siga respondiendo a las condiciones legales y reglamentarias, el derecho a la subvención será prorrogado cada año, para ser confirmado en el momento en que los diplomas sean tenidos en cuenta para la homologación.

D. Enseñanza del Estado.

12. El esfuerzo financiero autorizado en beneficio de la enseñanza del Estado en el campo de las construcciones escolares será

proseguido y ampliado en función de las necesidades hasta el momento en que la libre elección esté efectivamente asegurada en todas las regiones del país. Se elaborará un programa de creación de escuelas e internados del Estado.

A este efecto, se invertirán, además de la dotación anual de 600 millones, los créditos necesarios para crear cada año 20 establecimientos de enseñanza secundaria, o sea 600 millones; 16 internados, o sea 400 millones, así como un crédito anual de 100 millones para crear 30 secciones preparatorias y escuelas primarias autónomas del Estado.

Los créditos necesarios para estas construcciones escolares serán inscritos con prioridad en cada presupuesto extraordinario; serán considerados con el mismo carácter intangible que los afectados a los gastos de funcionamiento del Estado y se adaptarán a la evolución del coste de las construcciones.

Estos créditos son independientes de los dedicados a la creación de Centros Psico-médico-sociales.

Las sumas correspondientes a estos créditos serán puestas a disposición del Ministerio de Instrucción Pública en una cuenta especial en el Banco Nacional. El saldo no utilizado en el curso de un ejercicio permanece en esta cuenta con el mismo destino.

El Ministro de Instrucción Pública informará al Parlamento anualmente, antes del 31 de marzo, sobre la utilización de los créditos en el ejercicio anterior.

13. El Servicio de Construcciones Escolares del Ministerio de Instrucción Pública estará encargado de proseguir y estimular la ejecución del plan de construcciones escolares, hasta que esté en condiciones de asumir las tareas que incumben en la materia al Ministerio de Trabajos Públicos.

14. Las necesidades actuales de material didáctico, mobiliario, equipos y máquinas de los establecimientos de enseñanza del Estado, serán satisfechas en un plazo de cuatro años. A este efecto, se incluirá en el presupuesto un crédito especial de 200 millones durante cuatro años.

15. De hecho, las funciones de maestras de párvulos, de maestro primario y de regente en la enseñanza del Estado serán ejercidas con carácter de prioridad por quienes posean diploma de la enseñanza no confesional. En lo que concierne a los licenciados, la prioridad se concederá a los poseedores de diploma de un establecimiento no confesional, con la condición de admitir un porcentaje de diplomados de la enseñanza confesional igual al porcentaje medio de las dos legislaturas anteriores.

E. Enseñanza provincial y municipal.

16. Se creará un Fondo de Construcciones Escolares de las provincias y los Municipios que recibirá una dotación anual de 600 millones de francos, o sea un aumento de 350 millones en los presupuestos actuales.

La tasa de los impuestos será uniformemente del 60 por 100.

El procedimiento para la percepción de los impuestos será simplificado.

17. El régimen actual de las subvenciones para el equipo de máquinas, herramientas, aparatos e instrumentos de los talleres, laboratorios, etc., en los establecimientos de enseñanza técnica se extenderá a toda la enseñanza secundaria, incluyendo en él el importe de los gastos de primera dotación. La parte de intervención se elevará al 60 por 100.

18. Para el personal directivo y docente, las normas de fijación de las prestaciones imponibles serán semejantes a las de la enseñanza del Estado.

Para los vigilantes-educadores externos las normas serán dobladas.

19. Para los miembros del personal subvencionado que poseen los títulos requeridos para la misma función en la enseñanza del Estado, la subvención-sueldo será igual a la retribución (sueldo aumentado con los restantes emolumentos), a la cual tendrá derecho el interesado en el Estado, en la hipótesis de que haya prestado todos sus servicios de enseñanza en un establecimiento estatal.

Para los miembros del personal que, sin poseer estos títulos, tienen, no obstante, otros títulos de capacidad que el Rey juzga suficientes, él determina las modalidades de fijación de las subvenciones-sueldos.

La intervención directa del Estado en los suplementos municipales será suprimida.

Sólo en los Municipios clasificados en la primera categoría podrá concederse un suplemento municipal del 10 por 100 en beneficio de los miembros del personal de la enseñanza pre-escolar y primaria. Los Municipios están obligados a respetar los derechos individualmente adquiridos.

20. El régimen de las subvenciones-sueldos en favor de los miembros del personal que se ven obligados a interrumpir su servicio por causa de enfermedad o de maternidad se extenderá a todos los órdenes de la enseñanza.

Las reglas aplicadas al personal del Estado en materia de control del servicio administrativo de sanidad se extenderán al personal subvencionado en los casos en que no está organizado este control.

21. A la provincia o al Municipio se concederá por cada alumno una subvención anual global para toda clase de gastos de funcionamiento, tales como calefacción, alumbrado, fuerza motriz, agua, gas, electricidad, aprovisionamientos, materias primas, gastos de oficina, distribución de premios, alquiler, renovación, entretenimiento y limpieza de los locales, el mobiliario, el material, el instrumental, la biblioteca y los laboratorios, transporte de los alumnos y excursiones escolares.

La subvención se eleva a:

750 francos para la enseñanza pre-escolar.

1.000 francos para la enseñanza primaria.

3.250 francos para la enseñanza media.

3.750 francos para la enseñanza normal.

Para la enseñanza técnica y artística el montante será fijado por el Rey, para cada nivel y sección de enseñanza. Variará de 3.250 francos a 4.250 francos para la enseñanza de horario completo y no podrá pasar de 900 francos para la enseñanza de horario reducido. El montante de las subvenciones que corresponden al coste de la vida actual será aumentado o disminuido en función de la evolución del índice de los precios al detall.

F. Enseñanza privada.

22. El Estado no concederá ninguna subvención para las construcciones escolares.

23. Las disposiciones de los puntos 17 al 21 se aplicarán a la enseñanza privada.

24. Las subvenciones-sueldos de los miembros del personal religioso secular y regular de la enseñanza pre-escolar y primaria serán iguales al 60 por 100 de la retribución de un miembro laico.

En los demás órdenes de enseñanza serán iguales al sueldo mínimo aumentado con el 15 por 100 después de 15 años de servicio en la enseñanza.

25. El principio de la pensión a cargo del Tesoro público se extenderá a todos los miembros del personal subvencionado.

Hasta que se lleve a cabo una revisión general del régimen de pensiones, esta exten-

sión seguirá el sistema de la enseñanza técnica privada.

26. El personal docente y administrativo de los establecimientos subvencionados prestará el mismo juramento que el personal del Estado.

27. En cada orden de enseñanza se crearán Comisiones paritarias para elaborar, principalmente, en un plazo de dos años, un estatuto de estabilidad en el empleo y un estatuto de régimen disciplinario.

28. Sin perjuicio de la aplicación del último párrafo del artículo 19, la intervención financiera de las provincias y de los Municipios en favor de la enseñanza privada se limita a la tutela sanitaria y a los beneficios sociales concedidos a los alumnos, cuidando de que no se haga ninguna distinción entre los niños según la categoría de las escuelas que frecuentan. Las provincias continuarán soportando la carga financiera que supone la gratuidad, tal como está previsto en el segundo párrafo del artículo 3.

29. Las subvenciones de funcionamiento deberán ser afectadas al establecimiento al que son atribuidas y pagadas. El Rey organiza el control de esta afectación.

G. Resoluciones finales.

30. La mayor parte de las medidas que

se tomarán para la ejecución de las presentes resoluciones deben ser objeto de leyes o decretos, de los cuales los más importantes serán comunicados, como proyectos, a la Comisión permanente que constituirá la Comisión Nacional para velar por la ejecución del Pacto.

31. Todas estas medidas entrarán en vigor el 1 de septiembre de 1958, a excepción de las que se refieren a los gastos de funcionamiento de la enseñanza pre-escolar y primaria, las cuales entrarán en vigor el 1 de enero de 1959 y de las que se refieren a las pensiones de la enseñanza privada, que entrará en vigor en la fecha de publicación de la Ley.

Los contratos de adopción dejarán de producir sus efectos conforme estas medidas entren en vigor.

32. Los partidos nacionales se consideran vinculados por las resoluciones del pacto escolar.

En caso de que la situación que está en la base de este pacto se modifique profundamente, después de un período de doce años, se seguirá el mismo procedimiento para examinar los problemas nuevos.

En Bruselas el 20 de noviembre de 1958.

LEGISLACION

DECRETO DE 18 DE AGOSTO SOBRE CREACIÓN DE ESCUELAS UNITARIAS-PILOTO ("BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO" DE 27 DE AGOSTO).

En el programa de mejoramiento técnico-pedagógico que, paralelamente al desarrollo del Plan de Construcciones Escolares, se ha trazado el Ministerio de Educación Nacional, es aconsejable conceder una atención preferente dado el importante papel que desempeñan en nuestro sistema escolar, a las Escuelas completas de Maestro único.

La organización del trabajo, clave de todos los problemas educativos de carácter práctico, ofrece en esta clase de Escuelas dificultades cuya resolución reclama, además de notable esfuerzo de reflexión y estudio, la experimentación de programas y medios didácticos, sistemas de distribución de tiempo y modalidades de la distribución en la Escuela-Piloto, antes de generalizar postulados y normas de actuación susceptibles de elevar el rendimiento del sistema escolar.

La ley de Educación Primaria ya previó, en su artículo 23, la creación de Escuelas de ensayo y experimentación. El Decreto de 25 de abril de 1958 también pensó en las Escuelas-Piloto como uno de los instrumentos de que ha de disponer el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria para llevar a cabo su misión, y es natural que a dicho Organismo correspondiera la labor de dirigir su funcionamiento y planear los ensayos de metodología y organización que en tales Escuelas convenga experimentar, respecto a las cuales desempeñará, dentro

de los cuadros reglamentarios, las misiones propias del Consejo Escolar Primario para tales Escuelas.

La índole y trascendencia de las nuevas tareas que se acometen aconsejan arbitrar procedimientos especiales que garanticen una rigurosa selección de los Maestros que hayan de regentar las mencionadas Escuelas. Ello justifica la selección de los Maestros al margen de las normas habituales. Por otra parte, como se trata de capacitar a los Maestros para el mejor desempeño de Escuelas con la graduación completa de la Enseñanza, y éstas, normalmente, deben funcionar en localidades de menos de diez mil habitantes, parece lógico que los Maestros seleccionados estén exentos de poseer las oposiciones a Escuelas en plazas de diez mil o más habitantes, o proceder de localidades de dicho censo. Las medidas que se adoptan harán que la excepción, indispensable, no perturbe la regularidad del ajustado sistema de provisión de Escuelas y, por otra parte, se conceden a los Maestros que colaboren en la importante labor que se quiere acometer justas ventajas que les compensen del esfuerzo que va a pedirseles.

En su virtud, a propuesta del Ministerio de Educación Nacional, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 24 de julio de 1959,

Dispongo: Artículo 1.º Se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para crear en Madrid hasta un máximo de seis Escuelas Unitarias-Piloto, tres de

niños y tres de niñas, dedicadas al ensayo de métodos didácticos y sistemas de organización del trabajo escolar en estas Escuelas de Maestro único.

Art. 2.º Las Escuelas Unitarias-Piloto estarán bajo la tutela y orientación del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, a cuya dirección, asesorada por el Secretario y la Junta de Jefes del Departamento del Centro, corresponderán las funciones propias del Consejo Escolar Primario de estas Escuelas.

Art. 3.º La designación de los Maestros que han de servir las Escuelas Unitarias-Piloto se efectuará mediante concurso, al que podrán concurrir todos los Maestros o Maestras que reúnan los siguientes requisitos:

a) Pertener al Escalafón General del Magisterio y encontrarse en situación de servicio activo.

b) Desempeñar o haber desempeñado, sin que hayan transcurrido más de dos años desde que cesaron en ella, con carácter de propietario, Escuelas unitarias o mixtas con tres años de servicios ininterrumpidos en esta clase de Escuelas.

c) Acreditar buenos servicios en las Escuelas desempeñadas.

d) Presentar dos trabajos originales e inéditos: uno, sobre organización del trabajo en su Escuela Unitaria, y otro, sobre el sistema de disciplina en la misma.

e) Presentar los demás documentos sobre su trabajo docente, organización escolar o régimen pedagógico que se requieran en la Orden de convocatoria.

Para ser apreciados libremente por el Tribunal calificador, podrán alegar cuantos méritos de orden profesional estimen oportuno, acreditándolos en forma fehaciente.

Art. 4.º El concurso se desarrollará en dos fases. En la primera se seleccionarán los aspirantes por el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, que propondrán a la Dirección General de Enseñanza Primaria un mínimo de tres y un máximo de seis candidatos para cada Escuela que se deba proveer.

En la segunda, los así seleccionados se encargarán, durante una semana, de una Escuela Unitaria cada uno, para desarrollar en ella el trabajo didáctico y las actividades circunvescolares que se les asignen.

Art. 5.º Para seleccionar definitivamente a los candidatos, se constituirá, bajo la presidencia efectiva del Director general de Enseñanza Primaria, un Tribunal especial, integrado con el Inspector general de Enseñanza Primaria, el Director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, el Vicepresidente del Gabinete de

Estudios de la misma Dirección General y el Delegado nacional del Servicio Español del Magisterio.

Este Tribunal, o sus miembros aisladamente, girarán visitas a los Maestros en prácticas, y, terminadas éstas, previa apreciación en conjunto del resultado de las pruebas y méritos acreditados, propondrá al Ministerio de Educación Nacional los nombramientos oportunos.

Art. 6.º Además del Maestro que deba desempeñar la Escuela-Piloto de que se trate, podrán seleccionarse hasta dos aspirantes por Escuela, con derecho a ser nombrados propietarios de las mismas si quedasen vacantes las provistas o se creasen otras dentro de los límites de este Decreto.

Art. 7.º Los nombramientos para servir en propiedad las Escuelas Unitarias-Piloto se harán por un plazo de seis años, y los designados disfrutará, además de cuanto les corresponda por su situación escalafonal, de la gratificación que se señale con cargo al Presupuesto del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

Art. 8.º Los Maestros seleccionados cesarán en la Escuela de procedencia y se posesionarán de su nuevo destino; pero no adquirirán, a efectos de traslado ni concursillos, la condición de propietarios de Escuela en Madrid, ni a ningún efecto la de diezmillistas, mientras no obtengan una u otra por cualquiera de los procedimientos ordinarios.

A estos últimos fines, podrán participar en los concursos sin consumir plaza, mientras sirvan la Escuela-Piloto para variar de la de referencia.

Art. 9.º Los Maestros de Escuelas-Piloto, mientras sirvan estas Escuelas y cuando cesen, sin nota desfavorable, por terminación normal de su compromiso, disfrutará de puntuación doble en los concursos, a los efectos del artículo 71, apartado a) del Estatuto, puntuación que acumularán a la última Escuela servida antes de posesionarse de la Escuela-Piloto o a la que, reglamentariamente, tengan como de referencia.

Se podrá hacer uso de este beneficio mientras se desempeñe la Escuela-Piloto y en el concurso de traslados en que se participe el último año en que sirvan estas Escuelas.

Art. 10. Si no se cumpliera totalmente el plazo señalado en el nombramiento, no se disfrutarán los beneficios concedidos en el artículo anterior.

El último año de servicio, los interesados deberán participar obligatoriamente en cualquiera de los concursos convocados. A tal fin, el Consejo Escolar Primario de las Escuelas lo comunicará a la Delegación Administrativa que corresponda, y en caso de no solicitar o hacerlo en número de Escuelas insuficientes, serán destinados con carácter for-

zoso. Si ni aun en esta forma lograsen destino, se les considerará comprendidos en el apartado c) del artículo 2.º del Decreto de 18 de octubre de 1957 (*Boletín Oficial del Estado* del 31), sobre normas para el concurso general de traslados y concursillos, respecto a la Escuela que tuvieren como de referencia.

Art. 11. Sin perjuicio de la función propia de la Inspección de Enseñanza Primaria, el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria dirigirá las actividades de estas Escuelas-Piloto y propondrá a la Dirección General de Enseñanza Primaria las medidas necesarias para implantar nuevos métodos y aprovechar las experiencias obtenidas en este servicio.

Art. 12. Se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para acordar las disposiciones procedentes para el mejor cumplimiento de este Decreto.

Art. 13. Quedan derogadas las disposiciones que se opongan a la presente.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en San Sebastián a 18 de agosto de 1959.—FRANCISCO FRANCO. El Ministro de Educación Nacional, Jesús Rubio García-Mina.

CONVOCATORIA PARA ESCUELAS-PILOTO

Se convoca concurso para proveer una plaza de Maestro y otra de Maestra en las Escuelas unitarias-piloto.

14 SEPTIEMBRE.—R. DE LA D.

Por Decreto de 18 de agosto de 1959 ha sido autorizado este Ministerio para crear hasta seis Escuelas unitarias-piloto dedicadas al ensayo de métodos de enseñanza y modalidades de organización del trabajo con el propósito de contrastar procedimientos didácticos susceptibles de generalizarse a todas las Escuelas de Maestro único, que constituyen la mayoría en nuestro sistema escolar.

Creadas por Orden ministerial de 19 de septiembre una Escuela unitaria de niños y otra de niñas con tal carácter en la Barriada Nueva del "Pozo del Tío Raimundo", Ayuntamiento de Madrid, es oportuno proveerlas de personal, de conformidad con lo establecido en el Decreto mencionado.

En su virtud, esta Dirección General ha tenido a bien disponer:

1.º Se convoca concurso para la provisión de una plaza de Maestro y otra de Maestra con destino a las Escuelas unitarias-piloto dependientes del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, creadas en la Barriada Nueva del "Pozo del Tío Raimundo", Ayuntamiento de Madrid.

2.º Podrán participar en el concurso los Maestros nacionales en servicio activo que tengan cumplidos los veinticinco años y no excedan los cuarenta y cinco en la fecha de la convocatoria, con tres años de servicios ininterrumpidos en propiedad en Escuelas unitarias o mixtas en localidades de cualquier censo o que las hayan servido sin haber transcurrido dos años desde su cese.

3.º Dentro del plazo de treinta días naturales, a contar desde la publicación de la presente Orden en el "Boletín Oficial del Estado", que se entenderá ampliado en ocho días más para los procedentes de las provincias insulares, los solicitantes presentarán en la Delegación Administrativa de Educación Nacional de la provincia en que radique la Escuela que sirven actualmente la siguiente documentación:

a) Instancia, dirigida al Director general de Enseñanza Primaria.

RESOLUCION DEL CONCURSO DE HORARIOS PARA ESCUELAS DE MAESTRO UNICO

b) Hoja de servicios certificada.
c) Un trabajo original e inédito de extensión no superior a diez folios mecanografiados a dos espacios o su equivalente manuscrito en letra clara, que versará sobre los problemas que plantea la organización del trabajo en las Escuelas de Maestro único, incluyendo la copia y comentario justificativo del horario semanal que emplee, con indicación de la marcha del Maestro en el desarrollo de las actividades de cada sesión y mención de las principales variaciones que ha introducido en dicho horario durante su vida profesional y razón de las mismas.

d) Un trabajo original e inédito, cuya extensión máxima será de cinco folios mecanografiados a dos espacios o su equivalente manuscrito, dedicado a exponer el sistema de disciplina que sigue en su Escuela, especialmente en materia de premios y castigos, con una breve fundamentación de los principios teóricos y prácticos a que obedece.

e) Relación de libros y revistas de que se sirve habitualmente para la preparación próxima y remota de su tarea diaria, indicado separadamente los que utiliza para cada aspecto del trabajo escolar, así como aquellos cuya falta advierte, estén publicados o no, para remediar las lagunas que en este orden haya observado.

Al final de esta relación indicará las dos obras de contenido no pedagógico que prefiera de cuantas haya leído, con expresión muy breve de los motivos de su preferencia.

f) El cuaderno de trabajo correspondiente al curso 1958-1959 (o el último, si fueron varios) de un alumno de su Escuela de cada uno de los ciclos didácticos de seis-ocho, ochodiez y diez-doce años.

g) Potestativamente, otros méritos culturales y profesionales acreditados documental y fehacientemente.

En los trabajos mencionados en los apartados c) y d) importa más la descripción detallada y objetiva de la actividad escolar que su explicación doctrinal. En los relativos al apartado f), sin descuidar la presentación, se dará preferencia al contenido.

4.º El Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria examinará los méritos aducidos por los solicitantes, pudiendo recabar los informes complementarios que considere pertinentes para formar un juicio completo de cada uno, así como solicitar cualquier comprobación que permita completar el conocimiento de sus condiciones profesionales.

Dicho Centro propondrá a la Dirección General de Enseñanza Primaria los nombres de los Maestros y Maestras que pueden realizar la prueba señalada en el artículo siguiente, en un número que oscilará entre tres y seis para cada plaza a proveer.

5.º Los Maestros preseleccionados se encargarán en Madrid, durante una semana, de una Escuela unitaria cada uno, para desarrollar con arreglo a su personal concepción el trabajo didáctico habitual, así como las actividades de carácter circunescolar y pedagógico social que se les asignen.

6.º El Tribunal a que se refiere el artículo 5.º del Decreto de 18 de agosto visitará a los Maestros en prácticas y propondrá a este Ministerio los que han de desempeñar las Escuelas-piloto. Si sus condiciones y actuación así lo aconsejan, la Comisión podrá proponer para cada plaza, además del indicado para ocuparla, uno o dos aspirantes más, con derecho a ser nombrados Maestros propietarios de las mismas si quedaran vacantes en el plazo de cinco años, a partir de la fecha de esta Orden, o de otras Escuelas de ensayo que puedan crearse en dicho lapso de tiempo.

7.º Los Maestros nombrados para desempeñar las Escuelas-piloto, además del sueldo y los emolumentos reglamentarios, percibirán una gratificación de 12.000 pesetas anuales, con cargo al presupuesto del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

8.º Los nombramientos que se efectúen por este concepto estarán condicionados en cuanto a duración y efectos administrativos y profesionales a lo previsto en los artículos 7.º y 10 del Decreto de 18 de agosto del año en curso. Madrid, 14 de septiembre de 1959.—El Director general, J. Tena.

(“B. O. del E.” del 2 de octubre.)

Resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 30 de julio de 1959 (“B. O. del Ministerio de Educación Nacional” de 17 de agosto), por la que se declaran premiados varios trabajos.

Por Resolución de esta Dirección General de 12 de mayo de 1959 (“B. O. del E.” del 21 de mayo), se convocó un concurso dedicado a premiar los mejores “Cuadros de distribución del tiempo y el trabajo para Escuelas completas de Maestro único”.

El Jurado que se designó para juzgar los trabajos presentados ha examinado con detenimiento los ciento cincuenta y un cuadros horarios recibidos, todos ellos dignos de estimación y aliento en cuanto acreditan en sus autores competencia y espíritu de organización, y ha seleccionado los mejores, que serán publicados, no con el propósito de que todos los Maestros de Escuelas unitarias mixtas los copien, para regular por ellos sus tareas, lo que sería desatinado, sino con el fin de proporcionarles elementos para juicios comparativos que les permitan confeccionar a cada uno el cuadro de distribución de tiempo y el trabajo que responda con mayor adecuación a las características específicas de su Escuela.

En su virtud, a propuesta unánime del Jurado, esta Dirección General ha tenido a bien disponer:

Artículo 1.º Se resuelve el concurso convocado por Resolución de esta Dirección General de 12 de mayo de 1959 para premiar los mejores “Cuadros de distribución del tiempo y el trabajo”, de la forma siguiente:

a) Grupo de Escuelas mixtas.—Se declara desierto el primer premio; se adjudica el segundo, de 2.000 pesetas, al trabajo que lleva por lema “Ave María”, del que es autora doña María de los Dolores Pietx Raurel, Maestra de la Escuela nacional mixta de Saderra de Orís (Torelló, provincia de Barcelona). Se adjudica un premio de 1.000 pesetas al trabajo que lleva por lema “El tiempo es oro”, del que es autora doña María de los Dolores Marijuán Zamora, Inspectora de Enseñanza Primaria de Logroño, y otro premio de la misma cuantía al trabajo cuyo lema es “El fracaso no existe para el que nunca se declara vencido”, del que es autora doña Emilia Rovira Lozano, Maestra propietaria provisional de la Escuela nacional mixta de Sora, partido de Vich (Barcelona).

b) Grupo de Escuelas unitarias de niñas.—Se adjudica el primer premio, de 3.000 pesetas,

al trabajo que tiene por lema “Camino”, del que es autora doña Josefina Ruiz Broncano, Maestra nacional de la Escuela aneja a la del Magisterio de Almería. Un segundo premio, de 2.000 pesetas, al trabajo que tiene por lema “Sedes Sapientiae”, del que es autora doña Josefina Laura Arlandis González, Maestra propietaria de la Escuela unitaria de niñas número 80 (Carrera de Encorts, 370) de Valencia, y un premio de 1.000 pesetas al trabajo que lleva por lema “Inquietud”, del que es autora doña María del Pilar Alonso Landa, Maestra de la Escuela unitaria de niñas de Desojo (Navarra).

c) Grupo de Escuelas unitarias de niños.—Se adjudica el primer premio, de 3.000 pesetas, al trabajo cuyo lema es “Cronos”, del que es autor don Julio Maroto García, Maestro nacional de Alameda de Cervera (Ciudad Real); otro primer premio del mismo importe al trabajo cuyo lema es “La ejemplaridad es la lección más eficiente”, del que es autor don Julián Jiménez Hernández, Director del Grupo escolar “Joaquín Costa”, de Madrid. Un segundo premio, de 2.000 pesetas, al trabajo que tiene por lema “Apeles”, del que es autor don Enrique Arseni Bartolomé, Maestro de la graduada “Ramiro de Maeztu”, de Puente Genil (Córdoba). Otro de la misma cuantía al trabajo cuyo lema es “Ritmo y medida en la Escuela”, del que es autor don Luis Rodríguez Pérez, Maestro nacional de la Escuela preparatoria de las Universidades laborales (no indica localidad). Un premio de 1.000 pesetas al trabajo cuyo lema es “Precisión y orden”, del que es autor don Celestino López Domínguez, Maestro del Grupo escolar-Reformatorio “Sagrado Corazón de Jesús”, de Carabanchel Bajo (Madrid).

Art. 2.º El importe de estos premios, así como el diploma acreditativo de los mismos será entregado personalmente por el Director general de Enseñanza Primaria a los autores que voluntariamente se presenten a recibirlo el día 21 de septiembre, a las doce de la mañana, en el despacho de la Dirección. A los que no se encuentren presentes en este acto se les remitirá a la localidad de su residencia.

Art. 3.º La concesión de estos premios se hará constar como mérito en la hoja de servicios de sus respectivos autores.

Madrid, 30 de julio de 1959.—Firmado: Tena Artigas.

(“B. O. del M. de E. N.” del 17 de agosto.)

El carácter gratuito de VIDA ESCOLAR

Hemos recibido varias cartas de Maestros que protestan, con mayor o menor viveza, según sus respectivos temperamentos, de la declaración de gratuidad que aparece en todos los números de nuestra *Revista*.

Es innegable que VIDA ESCOLAR no es gratuita, en el sentido de que *no cuesta nada*. De ella, como de la Enseñanza Primaria, sólo puede afirmarse que su costo se satisface con fondos públicos, lo que equivale a decir que es gratuita para sus lectores, en el sentido de que éstos no verifican ningún desembolso de su peculio personal o familiar para recibirla y utilizar sus enseñanzas.

El argumento esgrimido por alguien que nos escribe enviándonos con la

carta la nominilla mensual de su Habilitado, para probar que costea la *Revista*, a la que fué suscrita con carácter forzoso, prueba mucho, en verdad; pero nada en el sentido que pretende nuestro corresponsal. Declarado el carácter de “material escolar” ciertamente innegable, desde todos los puntos de vista, que la *Revista* tiene, la decisión del Ministerio de pagarla con cargo al capítulo de su presupuesto específicamente dedicado a tal finalidad es irreprochable. Para demostrar que el Maestro la costea habría que afirmar que la cantidad que para material recibe *cada escuela* constituye un emolumento del Maestro. Tesis peregrina, si no fuera absurda.

CONCURSO PERMANENTE

Cuantos en España dedican su atención y sus desvelos a la primera educación pueden colaborar en nuestra revista, que es la suya. Sus páginas están abiertas a todos los que deseen enviarnos algún trabajo sobre puntos concretos de Metodología o de Organización escolar. Si el tema y su desarrollo lo aconsejan, VIDA ESCOLAR tendrá verdadera complacencia en publicarlo, enviando a su autor los honorarios correspondientes.

Extensión: Dos folios mecanografiados a doble espacio.

NO SE DEVUELVEN LOS ORIGINALES NO SOLICITADOS EXPRESAMENTE NI LA REVISTA CONTRAE LA OBLIGACION DE PUBLICARLOS

La publicación de cualquier artículo no supone que la revista comparte los criterios de su autor, el cual responde, en todo caso, de sus afirmaciones. No obstante, se evitarán polémicas que pudieran obstruir el designio de unidad en el servicio a la escuela primaria, que es lema indeclinable del
C. E. D. O. D. E. P.

AYUDENOS A PERFECCIONAR "VIDA ESCOLAR" ESCRIBIENDO AL CENTRO Y DICIENDONOS:

- a) Qué sección le ha gustado más.
- b) Qué modificaciones introduciría en la revista.

VIDA ESCOLAR

no es propiedad del Maestro, sino de la escuela. Por esta razón los Inspectores de Enseñanza Primaria exigirán en sus visitas la presentación de los números publicados, que se conservarán en el Archivo de la escuela y constarán en los inventarios.

La petición de un número no recibido debe hacerse dentro del mes, a este Centro: Pedro de Valdivia, 38, Tel. 258546. Madrid.

VIDA ESCOLAR

se distribuye gratuitamente a las escuelas públicas nacionales. Las restantes escuelas y cualquier persona que lo desee puede recibirla, previa la correspondiente suscripción.

SUSCRIPCION POR UN AÑO

(Diez números)

Para España	100 ptas.
Para Hispanoamérica	150 "
Para los restantes países	200 "
Número suelto en España	15 "

GENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Creado para impulsar los estudios relacionados con la didáctica de la Enseñanza Primaria y ayudar a los que a ellos se dediquen, independientemente de las tareas de investigación, ensayo y difusión que le competen, y que llevará a cabo de un modo progresivo, se ofrece desde ahora a los Maestros, Directores de Grupos Escolares, Inspectores de Enseñanza Primaria, Profesores de Escuelas del Magisterio, estudiantes de Pedagogía, padres de familia y, en general, a cuantos sienten interés y dedicación hacia los problemas educativos, para resolver las consultas que formulen sobre las cuestiones siguientes:

- **LIBROS Y REVISTAS DE EDUCACION, PSICOLOGIA, DIDACTICA, ORGANIZACION Y ADMINISTRACION ESCOLAR.**
- **BIBLIOGRAFIAS SELECTIVAS SOBRE CUESTIONES CONCRETAS.**
- **METODOS DE ENSEÑANZA Y SISTEMAS DE ORGANIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR.**
- **PEDAGOGIA FAMILIAR.**
- **INSTITUCIONES DOCENTES Y EDUCATIVAS EN RELACION CON LA PEDAGOGIA ESPECIAL Y LA ORIENTACION ESCOLAR (1).**

El C. E. D. O. D. E. P. agradecerá que se le dirijan consultas.

Las respuestas que, por su interés, puedan beneficiar a un gran número de lectores serán publicadas en **VIDA ESCOLAR**. Las que no reúnan estas condiciones serán remitidas por correo a los consultantes.

●

Toda la correspondencia al Director del **CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA**, Pedro de Valdivia, 38, 2.º, izqda. **MADRID**.

(1) Quedan excluidas las consultas relacionadas con los derechos administrativos de los profesionales de la Enseñanza Primaria.