

62

Octubre
1964

Vida escolar



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



GRAN CONCURSO ESCOLAR

La Cruzada de Protección Ocular persistiendo en su deseo de difundir la necesidad de cuidar y vigilar la vista, convoca con motivo del «DIA DE LA HIGIENE OCULAR» su anual Concurso Escolar que se regirá bajo las siguientes

B A S E S

- 1.º Podrán tomar parte en el concurso todas las Escuelas de Enseñanza Primaria.
- 2.º El Concurso será doble: para Maestros y para alumnos.
- 3.º Los Maestros deberán contestar una ENCUESTA que pueden solicitar a la Dirección de la Cruzada.
- 4.º Los alumnos deberán revisar la vista de sus familiares mediante optotipos y fichas que les facilitará la Cruzada y que deberán ser solicitadas por sus Maestros.
- 5.º Los trabajos: ENCUESTAS y FICHAS debidamente cumplimentadas deberán enviarse a nuestras oficinas, Balmes, 16, 5.º, 2.ª - Barcelona-7.
- 6.º Tanto a las Encuestas de los Maestros como a las fichas de los alumnos se les dará un número de control por separado (por riguroso orden de entrada) que servirá para el sorteo que les corresponda.
- 7.º El plazo de admisión finalizará a las 12 horas del día 31 de diciembre de 1964.
- 8.º Se crean los siguientes premios:

PARA MAESTROS: 1 premio dotado con 5.000,—
2 premios dotados con 2.000,— cada uno
10 » » » 1.000,— » »
70 » » » 500,— » »

PARA ALUMNOS: 200 lotes de libros.
Valor aproximado de cada lote: 200 pesetas

- 9.º El sorteo de los premios se efectuará en la segunda quincena de enero de 1965, ante el notario don Daniel Danés Torras, del ilustre Colegio de Notarios de Barcelona.
- 10.º La participación en este Concurso implica la aprobación de las BASES.
- 11.º El resultado del sorteo se publicará en «VIDA ESCOLAR», «EL MAGISTERIO ESPAÑOL», «SERVICIO» y «ESCUELA ESPAÑOLA».

Barcelona, septiembre de 1964



Vida escolar

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL • DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA

MADRID, OCTUBRE 1964

NUM. 62

Depósito legal: M. 9.712-1968

RENOVACION DE CUESTIONARIOS Y PROGRAMAS

Es indudable que por una parte la Pedagogía y por otra la Política escolar se enfrentan ahora con una situación nueva.

La denominada «explosión escolar», que manifestada principalmente en el nivel medio hace tambalearse a las estructuras y concepciones del grado primario; la extensión de la escolaridad obligatoria, que impone contenidos programáticos más imbricados con el mundo del trabajo y la vida social; la exigencia de dotar al hombre, de una sociedad en acelerada mutación, de un accidente educacional más adaptativo a eventos insospechados; el nivel cultural medio de hoy, que pide una instrucción más integral e integrante, la apertura de las concepciones religiosas, morales y políticas, que están postulando una mayor comprensión para lograr la convivencia universal de los individuos y de sus opiniones particulares; y los modernos medios de información y formación, tan ricos en estímulos y sugerencias, así como también las nuevas técnicas didácticas, con otras muchas circunstancias más que no citamos por no alargar más la enumeración, hacen que, tanto en los planos internacionales como en los propiamente nacionales, se ponga sobre el tapete el problema del mejoramiento, adaptación o perfeccionamiento de los Cuestionarios, programas o currículo, como queramos decirle.

Además, la búsqueda de un mayor perfeccionamiento intrínseco del propio proceso de aprendizaje, que igualmente postula una mayor eficacia y eficiencia, una enseñanza más activa, más práctica, más vital y funcional, obra también en el sentido de procurar unos cuestionarios o programas más fácilmente comprobables y evaluables, más en consonancia con los intereses y necesidades del niño, más formativos desde el punto de vista de la habituación, más individualizadores y aptitudinales, sin olvidar, claro es, esa otra faceta sociológica que es hoy imperativo categórico de la educación.

Por lo que a nosotros concretamente respecta, once años y medio de vida, que ya han alcanzado los Cuestionarios Nacionales, parece tiempo más que suficiente para pensar en una renovación. Así lo ha entendido la Dirección General de Enseñanza Primaria y a su iniciativa obedece el que el C. E. D. O. D. E. P. lleve ya varios meses laborando en tal sentido, de acuerdo también con la Inspección Central y deseando que aporte experiencias e ideas todo el cuerpo del Magisterio Nacional a través de los Centros de Colaboración Pedagógica, cuyo temario para este año ha sido escogido con tal fin.

No faltará tampoco el concurso de todas aquellas instituciones u organismos a quienes corresponden sectores educativos especiales, así como es nuestro mayor empeño el recoger aquellas sugerencias o aportaciones que de parte de centros particulares nos sean ofrecidas, porque, sobre todo es de desear que los Nuevos Cuestionarios no vengan a ser algo privativo de un ámbito de la enseñanza más o menos parcial, ya que, dentro de las variedades de ambiente o matices diferenciales específicos, parece acertado que, en líneas generales, todo el contenido programático de un nivel tan fundamental o básico como es el primario, exigible obligatoriamente para todos los españoles, debe presentar la mayor uniformidad posible, si es que queremos que el principio de igualdad de oportunidades, ya universalmente admitido, sea una realidad.

Sumario

	Páginas
EDITORIAL	
Renovación de Cuestionarios y Programas	1
PAGINAS SELECTAS	
La Escuela Primaria: Sus fines y sus métodos en función de la salud mental del niño ...	2
METODOLOGIA Y ORGANIZACION	
Orientaciones didácticas para aplicación de los niveles, por Adolfo Maíllo	3
Sugerencias didácticas para el desarrollo de los niveles mínimos de lectura, por Victorino Arroyo del Castillo	7
Niveles de escritura para los dos primeros cursos, por Armando Fernández Benito	11
Orientaciones para la comprensión del significado de los niveles de matemáticas, por Arturo de la Orden Iloz	15
ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA	
Fichas de Geografía, por David Bayón	16-17
EL TRABAJO ESCOLAR EN LA PRACTICA	
El trabajo diario en una escuela unitaria, por A. Plaza ...	20
FUERA DE PROGRAMA	
El socorrismo en la escuela ...	21
CONCURSO PERMANENTE	
Factores psicológicos, escolares y sociales del aprovechamiento y del fracaso escolar, por Manuel Vara Vara	23
MEDIOS AUDIOVISUALES	
La grabación magnética, por Juan Navarro Higuera	26
NOTICIARIO	
España	28
Extranjero	28
LIBROS Y REVISTAS	
Para maestros	30
Para escolares	31
NIVELES EDUCACION FISICA (NIÑOS)	
Ejercicios de gimnasia	32

Páginas selectas

LA ESCUELA PRIMARIA: SUS FINES Y SUS METODOS — — EN FUNCION DE LA SALUD MENTAL DEL NIÑO

La escuela como instrumento de desarrollo del niño.—Hará unos veinte años pudo escribirse que el período comprendido entre los cinco o los seis años. y los once o los doce, era «la edad oscura de la infancia». Es muy cierto que hasta ahora se ha descrito y estudiado menos el desarrollo y la formación de la personalidad en el transcurso de la infancia media que el de la primera infancia o la adolescencia. Sin embargo, se han realizado muchas investigaciones acerca de las exigencias de orden psicológico, ocasionadas por las asignaturas de los programas escolares, de los aspectos intelectuales del aprendizaje, del desarrollo de la inteligencia y de la formación de los conceptos, así como de los intereses que puedan tener un valor educativo. Existen, asimismo, numerosos estudios sobre las inadaptaciones que se presentan en forma de desórdenes del comportamiento durante los primeros años de vida escolar.

Subsiste, a pesar de todo, cierta confusión en lo referente a la verdadera misión de la escuela en la educación y el desarrollo de los niños que están entre los cinco o seis años y los once o doce; el motivo de ello es que, en cierto modo, no hemos llegado a un acuerdo en el método ni en los fines de la educación primaria. La escuela, con sus exigencias, sean cuales fueren los principios en que esté inspirada, es responsable, en parte, e incluso en una parte esencial, de las influencias que se ejercen en la formación del niño desde la edad de cinco o seis años hasta los catorce, o incluso hasta más tarde. Hay que admitir, pues, que los objetivos de la educación constituyen factores importantes que condicionan esta formación, y que el desarrollo de la personalidad no puede considerarse como un proceso psíquico autónomo. En consecuencia, si los programas y los métodos han de concebirse en cuanto al niño, en el sentido de que es preciso tener en cuenta las necesidades individuales de cada alumno y respetar las distintas capacidades, deben también serlo en función de la colectividad, en el sentido de que la escuela tiene por objeto preparar al niño para transformarse en un adulto capaz de participar de lleno en la vida del grupo humano, al que pertenece, y contribuir al desarrollo de ese grupo.

La argumentación y los métodos de muchos educadores progresistas se basan en la idea de que la disciplina nace del libre ejercicio de las tendencias naturales de los niños y de los adultos que forman la colectividad y que este libre ejercicio recíproco impone una especie de autodisciplina y la observación de las reglas indispensables a la vida en sociedad. Puede sostenerse, sin embargo, que en el ser humano existen tendencias al desorden —lo que la teología cristiana, por ejemplo, explica por medio del pecado original— y que, al menos en los primeros estadios de su crecimiento, los niños precisan de la ayuda de los adultos para llegar a una transacción con estas tendencias y dominarlas. Ciertas escuelas que se llaman progresistas permiten la satisfacción ilimitada de las necesidades de sus alumnos, descuidando así los principios fundamentales para un desarrollo mental realmente sano: la seguridad que se adquiere con el conocimiento de los límites impuestos por una disciplina benévola, y la capacidad para aceptar, sin frustración o subordinación injustificadas, las restricciones que constituyen la condición preliminar e indispensable de toda vida en sociedad.

Podemos admitir que la educación debe permitir, e incluso asegurar, la más completa expansión posible de las capacidades individuales; pero si su forma no está condicionada por las exigencias sociales, esta expresión no será sino un egocentrismo en estado bruto. Afortunadamente, toda escuela constituye una especie de colectividad e impone por ello una disciplina. En la mayoría de las escuelas el personal docente, sean cuales fueren sus defectos, representa a la sociedad de los adultos, en la que el niño habrá de ingresar más adelante; por muy ciega y torpemente que este personal se conduzca con frecuencia, impone ciertas reglas que él mismo practica en su existencia cotidiana. Sin embargo, parece ser que no puede asegurarse un desarrollo mental y afectivo satisfactorio, ni por medio de una libertad rayana con la licencia, ni por una disciplina fría y rígida, unida a exigencias imposibles.

Metodología y organización

ORIENTACIONES DIDACTICAS PARA APLICACION DE LOS NIVELES

Por ADOLFO MAILLO

Normas generales

1. Como se ha dicho ya, en más de una ocasión, los niveles no constituyen un *programa*, sino una recapitulación sintética de las principales cuestiones o aspectos del trabajo escolar en las distintas materias o grupos de actividades.

2. Los maestros no se limitarán a procurar que los niños aprendan las nociones o realicen los ejercicios consignados en ellos. Por el contrario, la enseñanza comprenderá la totalidad de los aspectos consignados en los Cuestionarios nacionales, si bien los que figuran en los niveles servirán, a fines de curso, de pruebas de control y umbrales de promoción.

3. No hay por qué cambiar la organización del trabajo en las escuelas de un solo maestro (supuesto que ella sea aceptable), en atención a la necesidad legal de distribuir el alumnado por cursos, en vez de por ciclos o grados, como antes se hacía. Todo depende del cuidado que se ponga en la preparación y realización de las "unidades de actividad" y de la habilidad con que un mismo asunto sea matizado, a la hora de exigir conceptos y ejercicios de aplicación y control, según las posibilidades de cada curso y aun de cada niño.

4. Una primera aplicación de los niveles, de no escasa trascendencia, consistirá en organizar el alumnado con arreglo a ellos al comenzar el curso escolar. Una segunda aplicación, a su término, permitirá conocer el grado de progreso de los niños, así como la adecuación del trabajo de los maestros y el acierto de los propios niveles al dividir cada materia en asignaciones de curso.

NIVELES DE LENGUA ESPAÑOLA

I. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES.

1. Como es fácil ver, la lengua es concebida como una materia eminentemente práctica, en la que por tanto los ejercicios predominan netamente sobre las nociones. Por ello, la Gramática nocional no fi-

gura en los niveles correspondientes al primer curso, iniciándose tímidamente en el segundo, con los conceptos gramaticales más sencillos. Esto no quiere decir que se desprece la "componente intelectual" en la enseñanza del Lenguaje; a ella se apelará constantemente para que todo ejercicio constituya un paso en el proceso de adquisición, tanto de la lengua como de la reflexión sobre ella, aunque el primero de esos aspectos debe primar durante toda la escolaridad, contrariamente a lo que ocurría en la enseñanza tradicional.

2. Los ejercicios partirán siempre del "círculo de experiencias del niño"; por ello, los que indicamos deben ser acomodados en cada caso a las circunstancias específicas de cada escuela (vocabulario local, ambiente familiar, dotes intelectuales del grupo o de cada alumno, etc.).

3. Las lecciones y ejercicios de lengua han de tomar origen en *situaciones de aprendizaje*, que deben ser siempre *situaciones reales*, única manera de que sea eficaz la *motivación*. La producción de tales situaciones es sumamente fácil; bastará con que el maestro y los niños *hablen* sobre el asunto y del modo que el maestro sugiera y oriente en cada caso. Sobre la conversación así planteada se elevará después el edificio didáctico de la lección. Ello puede parecer desusado y, acaso improcedente, a los devotos de la *enseñanza libresca*, partidarios de un trabajo escolar limitado al "estudio y la explicación de lecciones"; pero es infinitamente más fecundo que ellas. Es verdad que implica una reflexión previa y una conducción adecuada; pero estas actividades "valen más de lo que cuestan".

4. No damos "recetas", sino "orientaciones" susceptibles de proporcionar elementos de juicio para que cada maestro "construya" su didáctica propia. Otra cosa atentaría contra su dignidad profesional, aunque halagase quizá en ciertos casos la propensión al menor esfuerzo. Hay que huir del "cliché" prefabricado para ir a una elaboración que tenga en cuenta circunstancias concretas de tiempo y lugar.

5. Los ejemplos de ejercicios que damos van a título de tales. Cada cual los acomodará, mu-

tiplicará y modificará en armonía con las necesidades de su trabajo, que no podemos adivinar desde aquí.

6. Como en todas las actividades escolares, vale mucho más aprender bien pocas nociones y realizar acertadamente pocos ejercicios que aprender mal un enorme cúmulo de aquéllas y vacilar en la realización de un gran número de éstos. *Non multa, sed multum.*

II. EJERCICIOS.

1. Ejercicios de observación.

Del conocimiento de la realidad al ejercicio de la imaginación, que combina libremente elementos tomados de ella, la mente del niño pequeño oscila entre *lo que es* y *lo que debería ser*, en una deliciosa y sutil ambivalencia. Teniendo en cuenta ese balanceo, los ejercicios que figuran en los niveles van desde la *observación* a la *narración* (de la descripción exacta de lo real al orbe alado de la poesía y el cuento).

Según nos situemos en una posición afectivista o intelectualista, romántica o clásica, así acentuaremos uno u otro tipo de ejercicios. El ideal, fácilmente asequible, por otra parte, es atender por igual al *polo de la realidad* y al *polo de la fantasía*, equilibrándolos en una estimación análoga, pues ambos poseen gran trascendencia en la edificación de nuestro mundo interior.

El fundamento último de los ejercicios de observación se encuentra en la necesidad epistemológica ineludible de conocer los *seres* que nos rodean, los *procesos* que se verifican en ellos o por ellos y la *textura de sus relaciones* múltiples. El conjunto de esas tres clases de *datos* constituye, cuando la reflexión acude a situarlos y a interpretarlos, nuestro *mundo*, que ya no es entonces un abigarrado y caótico conjunto de elementos inconexos, sino un ordenado cosmos.

Durante casi toda la escolaridad primaria, pero especialmente hasta los nueve años, la observación proporcionará al niño principalmente los *materiales* o *elementos* de ese mundo; después vendrá el entendimiento de las relaciones, la localización regional de los complejos inteligibles y la construcción de una arquitectura de conjunto, que sólo se perfecciona a medida que la vida enriquece el conocimiento de las estructuras y armoniza relaciones en grupos cada vez más amplios y significativos.

Por ello, la observación en los dos primeros cursos será preferentemente *enumerativa*, mientras que en los siguientes avanzará de un modo gradual la *observación explicativa*. Tal distinción es importante, tanto más cuanto que ordinariamente no se la tiene en cuenta, y así vemos que, en no pocos casos, descripciones, más o menos literarias, que analizan aspirantes a bachilleres son estricta-

mente enumerativas, mientras que otras, en las que se emplean niños pequeños, intentan ser explicativas, y aun filosóficas, sin conseguir más que una caricatura de reflexión y de comprensión.

Esto no equivale a decir que nuestra división sea tajante. Todas las divisiones o cortes operados en la realidad son simples instrumentos que nos ayudan a entender la complejidad de los hechos, siempre más mezclados e intrincados que como los ofrecen nuestros esquemas. Por consiguiente, puede y debe haber, desde el principio, alguna "explicación" y en las etapas posteriores una enumeración de segundo grado se añadirá a la *elemental* practicada al comienzo. Se trata, pues, como siempre, de "aspectos predominantes".

Digamos finalmente que deben observarse las cosas; sólo cuando no sea posible acudiremos a sus *imágenes* o *representaciones*.

He aquí algunas indicaciones esquemáticas sobre objetos que pueden servir para ejercicios de observación.

PRIMER CURSO	
a) <i>Seres inertes</i>	Aspectos observables
Vasos	Forma { Sin tecnicismos geométricos.
Jarras	Tamaño { Grande o pequeño o por comparación.
Muebles	Color { Colores principales sin matices.
Herramientas etc.	Partes { Sólo las visibles.
	Origen { Natural (reino al que pertenecen). Artificial (modo de fabricación).
	Usos { En la casa, el trabajo, etc.
b) <i>Seres vivos</i>	Aspectos observables
Pájaros	Tamaño, plumaje, color, aspecto general, belleza, nidificación.
Gatos	Color, lisura o aspereza, fiereza, caza de ratones.
Perros	Tamaño, nombre, tipo (perdiguero, de ganado, etc.), costumbres.
Plantas	Nombre, tamaño, espontánea o silvestre, productos útiles.
Flores etc.	Color, tamaño, número de pétalos, perfume, nombre, cultivo, estimación.

c) *Prescripciones generales*

Periodicidad de estos ejercicios: tres por semana.

Modalidad de realización: colectiva.

Forma: oral.

Duración media: diez minutos.

Lección ...

SEGUNDO CURSO

a) *Observación comparativa.*

Aquí se inicia el cultivo de las *relaciones*, una de las categorías fundamentales del pensamiento, mediante la cual "comprendemos" los seres y sus aspectos unos en coordinación con otros, paso fundamental en la constitución del "mundo". Se comienza por las *relaciones comparativas*, que son

las que primero aparecen y acaso las que poseen una mayor fecundidad epistemológica en orden al entendimiento de la realidad. Por ello, será escaso todo el tiempo y las energías que se dediquen a su cultivo escolar.

Puesto que las más tempranas son las de diferencia, los ejercicios de observación versarán sobre comparación de seres bastante distintos, aunque del mismo grupo general (animales, vegetales, cosas), especialmente en los comienzos. Damos unas breves muestras de estas comparaciones:

Ejemplos	Aspectos
Un perro y un gato.	Los mismos, antes indicados, añadiendo la comparación de cada uno en ambos animales, especialmente sus costumbres típicas y su ambiente de vida.
Una rosa y un clavel.	Además de cada aspecto aludido en el curso anterior (tamaño, color, perfume), ahora se centrará la atención sobre gustos y preferencias según las características de cada una.
Una planta de trigo y otra de remolacha.	Tamaño, partes (raíces, tallo, hojas, etc., cultivo, usos). (Se evitará que el ejercicio adopte el giro de una "lección" de Ciencias Naturales. Aquí se trata de un "ejercicio de Lenguaje".)

b) Prescripciones generales

Periodicidad: dos ejercicios por semana.
 Modalidad de realización: colectiva.
 Forma: oral.
 Duración media: veinte minutos.

c) Descripción oral de un objeto

Estos ejercicios tienen por objeto el control de los de observación, al par que ponen en acción la memoria en su capacidad de evocar realidades concretas y no construcciones verbales.

d) Prescripciones generales

Periodicidad: Un ejercicio semanal hasta enero; dos semanales en el resto del curso.
 Modalidad de realización: colectiva.
 Forma: Puede alternar la oral con la escrita simultánea (procedimiento "La Martinière").
 Duración media: cinco minutos.

2. Vocabulario.

Estos ejercicios son importantes; pero conviene disipar en torno a ellos algunos errores.

— La palabra aislada es una abstracción, una especie de signo algebraico que sólo adquiere sentido y valor concretos en la oración.

— Junto al *vocabulario patente*, presto al empleo, existe el *vocabulario latente*, poseído pero ignorado del propio usuario, que "despierta" al conjuero de una asociación repentina.

— Por ello, las palabras se darán siempre en frases u oraciones y el control de los ejercicios se verificará haciendo que el niño forme con las palabras tratadas en el ejercicio oraciones correctas.

— De lo dicho se induce que una "lista de pa-

labras", que los niños aprenden, pero no comprenden, no es un ejercicio de vocabulario. Este será siempre una conversación en torno a una serie de palabras, en la que el maestro guía el "descubrimiento" que los niños van haciendo de los vocablos objeto del ejercicio.

PRIMER CURSO

a) A base de una palabra

Mar	Arbol	Pan	Libro
Marino	Arbolito	Panadero	Librero
Marinero	Arbolada	Panadería	Librito
Marinería	Arboladura	Panecillo	Librería

b) En torno a una idea

Mar	Arbol	Pan	Libro
Barcos	Campo	Trigo	Maestro
Puertos	Agricultor	Abonos	Escuela
Marinos	Madera	Cosecha	Lectura
Pesca	Pinos	Tractor	Aprender

c) Prescripciones generales

Periodicidad: uno diario.
 Modalidad de realización: colectiva.
 Forma: oral.
 Duración media: diez minutos.

d) Antónimos

Lo contrario de:

Blanco..., lleno..., bueno..., dulce..., estrecho, empezar..., hablar..., dormir..., cerrar..., salir..., etc.

e) Prescripciones: Análogas a las anteriores.

Duración media: cinco minutos.

SEGUNDO CURSO

No necesitan aclaración los ejercicios que los niveles proponen para este curso. Fácilmente se entiende que las "acciones habituales" a que se refieren son las comunes, tales como comer, lavarse, salir, bailar, trabajar, etc., mientras las profesiones son las propias de oficios determinados, como regar, segar, sembrar, etc., para el *laborador*; coser, cortar, planchar, etc., para el *sastre*, etc.

Los aumentativos y diminutivos se tratarán en los ejercicios sin darles todavía esos nombres.

3. Lenguaje y pensamiento.

Son estos ejercicios importantísimos, denominados así a falta de mejor designación, para señalar su carácter reflexivo dentro de las condiciones en que se mueve el pensamiento de los niños de esta edad.

a) Ejemplos

Complementación de frases

El niño (come, anda, estudia; es bueno, es trabajador, etc.).
 La vaca (anda, muge, llega, salta, corre, etc.).
 Estudia (el niño, la niña, el joven, mi padre, etc.).
 Castiga (el padre, el maestro, la madre, el juez, etc.).

Poner calificativos o nombres

El árbol es (alto, verde, frondoso, etc.).
 La tinta es (negra, azul, espesa, clara, etc.).
 es duro; es verde; es trabajador; es azul.

Inventión de frases

Se dará tiempo al niño para que reflexione. No a todos el mismo, porque cada niño tiene su "tempo" psíquico (lo que no tienen en cuenta las pruebas contra reloj).

b) *Prescripciones generales*

Periodicidad: Uno diario de cada clase o tipo.

Modalidad de realización: colectiva, pero individualizando las preguntas.

Forma: oral.

Duración media: cinco minutos.

SEGUNDO CURSO

a) *Ejemplos de formación de antónimos (contrarios)*

De oraciones y frases:

— La puerta es ancha (la puerta no es ancha. La puerta es estrecha).

— Lo duro (lo blanco); este sabio (este ignorante), etc.

— El camino es largo (el camino no es largo. El camino es corto).

— La niña es rubia (la niña no es rubia. La niña es morena).

De nombres:

— Día (noche), bien (mal), guerra (paz), fácilmente (difícilmente).

Evitar los sustantivos abstractos (bondad, dureza, agilidad, etcétera), que los niños de esta edad no comprenden todavía.

b) *Completar oraciones*

No ofrecen estos ejercicios ninguna dificultad.

c) *Prescripciones generales*

Periodicidad: uno diario de cada tipo.

Modalidad de realización: colectiva o individual.

Duración media: cinco minutos.

4. Gramática.

PRIMER CURSO

Nótese que se consigna la Gramática, pero no en forma de *nociones*, sino de *ejercicios*. La distinción implica que no se hará aprender a los niños definiciones ni se les explicará la significación de los términos técnicos de la Gramática, que se toma aquí como *materia de ejercicios prácticos*. (Aplicación que debe predominar durante toda la escolaridad.)

La descomposición de oraciones en palabras, o de éstas en sílabas, y de las sílabas en letras, es muy útil como la mejor preparación remota a la ortografía, que se refiere al uso de *las letras* (extremo que suelen olvidar los partidarios del método ideovisual, especialmente aquellos que lo defienden "a tontas y a locas").

SEGUNDO CURSO

Continuamos con los ejercicios de Gramática. En este curso se empieza a conocer la nomenclatura gramatical en términos como los de "nombre", "adjetivo" y "verbo", cuyos conceptos se introducirán de los ejercicios correspondientes.

a) *Cambiar de accidentes gramaticales*

— A nombres:

Un niño. En plural (unos niños). En femenino (unas niñas). En femenino singular (una niña). En masculino plural (unos niños), etc.

— A adjetivos:

Blanco (blanca), (blancos), (blancas); estrecho (estrechos), (estrecha), (estrechas).

— A verbos:

Yo trabajo (vosotros..., ellos..., ellas..., vosotras...; Yo comeré, tú..., él..., Antonio..., mis amigos..., vosotros...

Se "saltarán" los tiempos y personas verbales. Después se darán en el orden de los paradigmas clásicos que, no se olvide, sistematizan, pero paralizan y "congelan" la fluidez idiomática, si antes no han descubierto los niños el valor aislado de las formas en cada caso concreto y en aplicación a "situaciones reales".

b) *Conjugar verbos usuales*

Ya se sistematiza la conjugación, como acabamos de indicar, no sin alternar ambos tipos de ejercicios para que mutuamente se fecunden y complementen.

Se darán en cada verbo las formas afirmativa y negativa, comenzando siempre con verbos-frase.

Ejemplos: Yo estudio la lección (Antonio...), (Santiago...).

Yo no estudio la lección (tú...), (él...), etc.

Yo no salto el muro (él...), (nosotros...), (ellos...).

c) *Poner pares de calificativos*

Puede emplearse la conjunción *y* o la conjunción *o*.

Ejemplos:

La niña es (rubia y buena). El gato es (grande o negro).

El pan es (blanco y sabroso). La pluma es (dura o fina).

La miel es (dulce y blanda). La nube es (blanca o parduzca).

No hace falta decir que el maestro dará solamente el sujeto y la cópula poniendo los niños los dos atributos, de manera que no resulten contradictorios. Así no se puede decir, por ejemplo: la nieve es fría y caliente; ni tampoco fría o caliente, verdad de Perogrullo que conviene, sin embargo, recordar, ya que los ejercicios escolares no irán nunca contra la lógica más elemental, aunque se trate de mero entrenamiento en muchos casos.

d) *Prescripciones generales*

Periodicidad: uno diario de cada tipo.

Modalidad: individual y colectiva, con predominio de la primera.

Forma: escrita y oral en la proporción de dos a uno.

Duración: cinco minutos.

5. Recitación.

De cuentos.

Adoptará dos formas, según se trate de cuentos que narran los niños o de los que recita el maestro. Ambas formas coexistirán.

Es probable que los niños acudan al inagotable tesoro del folklore, relatando los cuentos aprendidos en el hogar, transmitidos de generación en generación. Nada más deseable que el cultivo de este manantial de la tradición, tan entrañado en el alma del pueblo.

No obstante, conviene enriquecer el áspero realismo de la mayor parte de las narraciones tradicionales con relatos idealistas y "fantásticos", procedentes de folklores extranjeros. Andersen, Perrault y los hermanos Grimm proporcionan material precioso, en gran parte ya conocido de nuestros niños.

III. NOCIONES.

SEGUNDO CURSO

Damos a continuación algunas normas concretas para el tratamiento didáctico de la Gramática en este curso.

a) Se adoptará un *método inductivo*, partiendo de la realidad de la lengua, mas no de la lengua literaria, sino de la coloquial, tomando de ella frases, oraciones y palabras, de cuyo análisis (no análisis gramatical, al uso, por favor) nazca "naturalmente" el concepto gramatical que se busca.

b) Decimos "concepto" y no "definición" porque a esta edad las definiciones perfectas antes perturban que aclaran, ya que el niño no las entiende. El "concepto" a que nos referimos es una "aproximación descriptiva" a la idea que se quiere dar. Esto lleva, en ocasiones, a semidefiniciones, es decir, a definiciones mutiladas que se quedan a la mitad del camino, por decirlo así, lo que no debe asustarnos, porque lo importante es que "el niño comprenda".

c) Las clasificaciones se darán solamente cuando sean importantes, dejando para más adelante las detallistas, que añaden precisiones de segundo orden. Así, por ejemplo, se hablará de los géneros masculino y femenino, dejando el neutro, el común, el epiceno y el ambiguo para cuando el niño pueda comprenderlos.

d) Aun clasificaciones elementales, o que tienen apariencia de serlo, deben tratarse aquí sólo superficial, convencionalmente, sin procurar análisis

que el niño es incapaz de realizar. Sirvanos de ejemplo típico la división del nombre en *común y propio*, que la Gramática tradicional aclaraba acudiendo a la distinción lógica de los géneros y las especies y que los lingüistas actuales confiesan no saber delimitar en muchos casos. A los siete años los niños no pueden entender bien una división que supera su capacidad lógica. Bastará, por consiguiente, con una distinción "provisional" o "superficial", aunque no falsa.

IV. BIBLIOGRAFÍA.

Damos sólo los libros que objetivamente consideramos indispensables para la orientación práctica del trabajo escolar. La distinción entre *libros del alumno* y *libros del maestro* es aquí innecesaria, porque antes de los ocho años la casi totalidad de los esfuerzos corresponden al maestro y el niño no debe estudiar lecciones.

a) De ejercicios variados:

- JUAN JOSÉ ORTEGA UCEDO: *Ritmo*. Primer ciclo elemental de Lengua Española (con Libro del Maestro). Editorial Sucesores de Rivadeneira, S. A., Madrid.
 ADOLFO MAILLO: *Libro del maestro para la enseñanza activa del idioma*. 5.ª edición. Vol. I: Grados preparatorio y elemental. Editorial Teide, Barcelona.

b) De poesías y cuentos:

- AURORA MEDINA: *Cuentos, juegos y poesías*. Editorial Rivadeneira, Madrid.
 ADOLFO MAILLO: *Cancionero español de Navidad*. Aguilar, Sociedad Anónima de Ediciones, Madrid.
 DELIA A. TRAVADELO: *Júbilo del canto*. Antología poética para niños y adolescentes. Librería y Editorial Castellví. Santa Fe (Argentina).
 GERMÁN BERDIALES: *Nuevo ritmo de la poesía infantil*. Librería Hachette, Buenos Aires.
 JOSÉ LUIS SÁNCHEZ TRINCADO y R. OLIVARES FIGUEROA: *Poesía infantil recitable*. M. Aguilar, Editor, Madrid.
 AURELIO M. ESPINOSA: *Cuentos populares de España*. Espasa-Calpe, Colección Austral, Madrid.
 R. MENÉNDEZ PIDAL: *Antología de cuentos*. Editorial Labor, Barcelona.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LOS NIVELES MÍNIMOS DE LECTURA

Por VICTORINO ARROYO DEL CASTILLO

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

UN CONCEPTO DE LA LECTURA

Si analizamos el acto de leer y los resultados los ponemos en relación con las exigencias señaladas en los "niveles mínimos" de lectura, llegaríamos a descubrir las siguientes etapas en el proceso lector:

1. *Lectura, como traducción en fonemas de una serie de signos* (frases, palabras, sílabas, letras).

Puede afirmarse que toda lectura es traducción en fonemas de una serie de signos, pero no toda traducción en fonemas de los signos escritos es lectura. Evidentemente, en esta etapa puede leerse del

francés o recitar versos del latín, sin comprender el significado de lo que se lee. Luego la lectura supone algo más que la simple y mecánica traducción en fonemas de los signos escritos.

2. *Lectura, como comprensión del significado de una serie de signos* (palabras, frases).

3. *Lectura comprensiva de las ideas de una serie de palabras, frases y párrafos*.

4. *Lectura, como expresión oral de lo que los signos significan* (entonación, acentuación, pausas).

5. *Lectura comprensiva de las ideas fundamen-*

tes de un texto, teniendo como finalidad el estudio (resúmenes y notas).

6. *Lectura comprensiva de la intencionalidad del autor en los diferentes textos (análisis y comentarios).*

Un análisis detallado de estas etapas nos llevaría a ver la complejidad que en sí encierra el acto de leer, llegando a la conclusión de que la lectura consiste no solamente en conocer las letras y la unión de las mismas, sino reconocer las palabras, comprender las frases e interpretar el sentido del texto escrito. En definitiva, leer es esencialmente comprender. Y se lee verdaderamente cuando los textos escritos (palabras, frases, párrafos, etc.), se entienden como llenos de un pensamiento que hay que comprender e interpretar.

FACTORES DE LA LECTURA

Los factores principales que influyen de una manera decisiva en la lectura, y que de una manera predominante conviene cultivar en la escuela, son los siguientes:

1. *Factor perceptivo*, que se traduce en una cierta capacidad para percibir detalles.

2. *Factor verbal*, expresado por la facilidad en el manejo y comprensión de palabras.

3. *Factor interpretativo*, que consiste en la habilidad para elegir y comprender el sentido de las palabras dentro de un contexto determinado.

4. *Factor razonamiento*, que refleja una habilidad para descubrir las relaciones entre las ideas, atribuyendo a cada elemento su propio valor.

5. *Factor velocidad*, que expresa una alta correlación con la comprensión lectora y con la inteligencia.

FINES GENERALES EN LA LECTURA

En la lectura pueden concebirse variados fines. Unos de carácter general, que pueden motivar el deseo y el gusto por leer; otros, de carácter específico, con la intención de mejorar el rendimiento lector. Unos y otros los reseñamos a continuación:

1. La lectura debe ampliar el horizonte de los escolares dentro de los límites de su edad y ambiente, haciéndoles conocer otros lugares, países, pueblos y épocas.

2. Debe dar a su vida un mayor significado, mediante la comprensión de las experiencias de otros.

3. Debe inculcarles mejores actitudes, hábitos, ideales y normas de conducta.

4. Debe capacitar a los alumnos para resolver los problemas personales y colectivos, propios de su edad.

5. Debe estimular a los escolares a familiarizarse con los intereses, actividades y problemas de la comunidad.

6. Debe intensificar el interés por aprender a leer.

7. Debe interesar a los alumnos para comprender el significado de lo que leen.

8. Debe capacitarles para identificar las palabras con exactitud.

9. Debe fomentar hábitos para una lectura oral eficaz.

10. Debe aumentar la velocidad en lectura silenciosa.

11. Debe cultivar el interés por la lectura y el hábito de leer regularmente por curiosidad y placer.

CLASIFICACION DE LA LECTURA

De las seis etapas en el proceso lector, que hemos enumerado al principio, se deduce una cierta clasificación de la lectura.

1. *Lectura elemental*, que sólo tiene la pretensión de traducir en fonemas una serie de signos escritos. En este estadio pueden distinguirse dos fases:

a) *Preparación para la lectura*, cuyo principal objetivo es llevar al escolar a adquirir una madurez y experiencia que le capaciten para aprender a leer.

b) *Fase de iniciación a la lectura*, teniendo como objetivo primordial en ir desarrollando en los escolares los mecanismos de una lectura inteligente y comprensiva, durante el primero y segundo curso de escolaridad.

2. *Lectura corriente*; la intención de llevar al escolar a captar el sentido de las palabras, frases y párrafos, caracterizado por un progreso rápido en la lectura, llenaría el cometido del tercero y cuarto curso de escolaridad, teniendo como principal objetivo: el desenvolvimiento de los hábitos, capacidades y destrezas de una lectura oral corriente, fluida y, sobre todo, de una lectura silenciosa rápida, inteligentemente interpretada.

3. *Lectura expresiva*, cuyo objetivo principal sería el matizar oralmente la significación de palabras, párrafos y frases, a través de una adecuada entonación, en el quinto curso escolar, previamente preparado en cursos anteriores.

4. *Lectura-estudio*, mediante la realización de resúmenes, gráficas, esquemas, notas, etc., mediante el manejo de tablas, índices, diccionarios, catálogos, etc., para lo cual debe estar ya preparado el alumno en el sexto curso de escolaridad.

5. *Lectura interpretativa*, dirigida a calar profundamente en la intencionalidad del autor al escribir el texto, ejercitando la aptitud para comprender las ideas, sentimientos, belleza, etc., de un texto escrito, cultivando el gusto por la lectura. Y ello en los dos últimos cursos primarios.

DIFICULTADES EN LA LECTURA

En el aprendizaje de la lectura, como en cualquiera otra clase de aprendizaje, se cometen errores. En un primer momento existe una cierta dificultad para aprender a leer. Dificultad tanto mayor cuanto menor haya sido la etapa de preparación. Posteriormente se dan en la lectura una serie de dificultades, que se traducen en palpables errores. Y entre ellos:

1. Dificultad para reconocer letras parecidas: p y q, b y d, n y u, etc.

2. Confusión de sonidos: p y b, t y d, r y l, etc.

3. Inversión de sílabas: en-ne, la-al, par-pra, pla-pal.

4. Alteración de sílabas: gande-grande, rido-ruido, caba-cabra, etc.

5. Invención de palabras que no están en el texto.

CAUSAS DE LAS DIFICULTADES

Los anteriores errores pueden deberse a efectos del propio escolar o a defectos en los métodos utilizados. Señalemos las causas siguientes:

1. Defectos de la vista, audición y pronunciación.
2. Bajo nivel de inteligencia.
3. Trastornos emotivos.
4. Defectos en los métodos de aprendizaje.

PRIMER CURSO DE LECTURA

El objetivo señalado con carácter de exigencia mínima para este curso de escolaridad es "lectura y comprensión de una frase sencilla de hasta seis palabras".

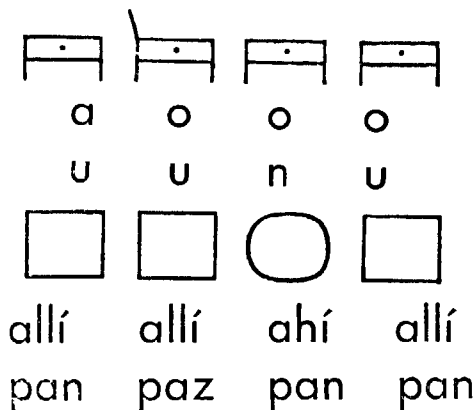
Este mínimo objetivo puede ser alcanzado de diversas formas, por variados caminos.

A) *Fase preparatoria para la lectura.* Si anteriormente ya hemos dicho que en el proceso lector intervienen una serie de factores que conviene cultivar en la escuela primaria, es lógico que ya desde este momento se empiece el mencionando cultivo. Antes de entregar al escolar una cartilla y empezar con ella el aprendizaje lector, es conveniente realizar una serie de ejercicios que le vayan capacitando para este cometido y le vayan motivando para que sienta una satisfacción en el acto de leer.

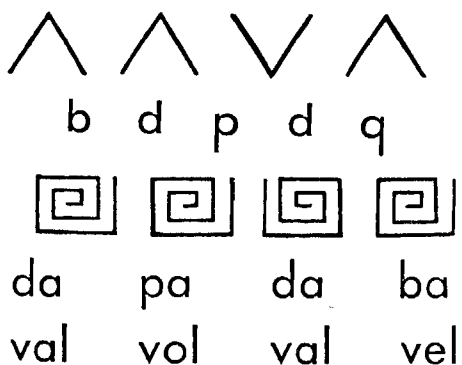
Para ello convendría realizar una serie de ejercicios igual o de parecido estilo que los siguientes:

1. De agudeza visual y poder discriminativo

a) Distinguiendo un objeto o signo gráfico distinto entre varios iguales:



b) Distinguiendo un objeto o signo gráfico distinto de signos iguales entre otros diferentes:



2. De memoria visual

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

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

3. De vocabulario

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

b) Que el escolar vaya diciendo nombres de cosas que ve en el aula.

c) Que el escolar diga nombres de árboles, de colores, de prendas de vestir.

d) Que el escolar diga nombres de cosas que conoce y que en este momento no ve.

e) Enseñarle grabados o dibujos de acción y que interprete el significado.

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

B) *Fase de iniciación a la lectura.* Es, quizá, uno de los momentos más comprometidos. Normalmente se resuelve mediante la entrega al escolar de una cartilla. Y a partir de este momento a recibir y dar su lección. Pensamos que ninguna cartilla, siga el método que siga, es completa. Por tanto conviene realizar una serie de ejercicios previos y de aplicación, conforme a las indicaciones del autor y a la inspiración y experiencia del maestro, pero entendiendo que estos ejercicios son imprescindibles.

Una primera toma de contacto con la lectura, en este momento pudiera realizarse a través de los siguientes o parecidos ejercicios:

1. Aprendizaje lector del nombre del niño.
2. Distinción y reconocimiento de su nombre entre otros dos diferentes.
3. Aprendizaje lector de nombres, de calles, plazas, tiendas..., conocidas del niño.
4. Reconocimiento de estos nombres entre otros diferentes.

La técnica para la realización de estos ejercicios es sencilla. Pueden utilizarse el encerado, el papel, cartulina, tiza, pintura, etc., escribiendo cartelones colgados en diferentes sitios de la clase.

Estos cartelones pueden contener una o dos palabras: "BUENOS DIAS", "ANTONIO", "BAR", "TABERNA", "RADIO", "TELEVISION", "CINE", etc.

El escolar, tras variados ejercicios, las aprende y las "lee", siendo éstos unos ejercicios de motivación y de impulso.

También pudieran realizarse estos ejercicios no sólo en el aula, sino en la calle, enseñando al escolar a "leer" los rótulos de calles, tiendas, comercios, etcétera.

Todo ello puede combinarse también con la escritura, mediante la realización de ejercicios previos y preparatorios.

Más tarde puede entregarse al escolar la cartilla e iniciar un aprendizaje sistemático de la lectura mediante la realización de una serie de ejercicios que lleven a una lectura comprensiva. Y entre ellos señalamos los siguientes:

a) Hacer una cruz al lado de todas las letras que sean iguales a esta: P.

A B D P Q R P T S B P



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

PATA	PATO	RAMA
BATA	PITO	PANA
MAPA	TAPA	CAPA

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

MESA NIÑO TIZA CABRA

d) Hacer una cruz delante de la palabra que dice lo que es el dibujo:

	pito peño pila		balón balcón pilón
--	----------------------	---	--------------------------

e) Hacer una raya debajo de la contestación verdadera:

Lectura: "Las abejas fabrican miel".

Comprensión lectora:

Pregunta: ¿Qué fabrican las abejas?

miel

hiel

leche

f) Hacer una cruz delante de la contestación verdadera:

Lectura: Di un animal que ladra y tiene cuatro patas.

Contestación: burro — perro — gato.

g) Hacer una cruz en la frase verdadera:

	Tres árboles hay en la Iglesia Junto a la Iglesia hay un árbol No veo ningún árbol en la Iglesia		Veó la lona y tres toallas Veó la leña en la valla Veó la tuna y tres estrellas
--	--	---	---

La realización de estos ejercicios, juntamente con los reseñados en la cartilla, y con los que al maestro se le ocurran en su realidad escolar, serán suficien-

tes para rebasar el nivel mínimo exigido, y, al mismo tiempo, demuestran los escolares su adelanto en lectura, facilitándoles la comprensión de la misma.

No se trata en esta fase de que deletreen, sino de que entiendan, interpreten y comprendan lo que leen.

SEGUNDO CURSO DE LECTURA

Dos son los objetivos principales de este curso: reforzar el nivel alcanzado en el curso anterior y la iniciación en la lectura silenciosa, que también pudiera haberse iniciado en el anterior.

El objetivo mínimo a alcanzar en lectura oral es "lectura y comprensión de textos sencillos compuestos de dos o tres frases de hasta dieciséis palabras en total".

Ello obliga a la realización de una serie de ejercicios de carácter oral o escrito, siguiendo una técnica más o menos parecida a la del curso anterior. Y así, por ejemplo:

Lectura:

Carlos vive en la plaza del Ayuntamiento, Jesús en la calle Mayor, número 27, y Antonio en las Eras de Arriba.

Contestación:

¿Dónde vive Antonio? (.....)

¿En qué calle vive Jesús? (.....)

¿Cómo se llama la plaza donde vive Carlos?

(.....)

¿Cuál es el número de la calle de Jesús? (.....)

En este curso, como anteriormente hemos dicho, se ordena la iniciación de la lectura silenciosa, marcándose como objetivo mínimo: "Ejercicios de lectura sobre realización de una orden sencilla que implique solamente una ejecución". La lectura silenciosa es una lectura eminentemente comprensiva. Se puede comprobar esta comprensión de muy variadas formas:

1. El escolar lee en silencio y después explica lo leído.
2. El escolar realiza unas órdenes escritas en el encerado.
3. El escolar ejecuta los ejercicios señalados en un texto específicamente preparado.
4. Dar fichas al escolar con diferentes mandatos, controlando su realización.

Ejemplos:



Píntame un ojo que me falta.



A mí píntame la boca que no tengo.

Con la realización de estos ejercicios u otros parecidos, de gran variedad, se pondría a los escolares en perfectas condiciones para superar el nivel exigido.



Pinta una puerta en la iglesia y encierra en un redondel a uno de los pájaros, al que vuelva a mayor altura.

NIVELES DE ESCRITURA PARA LOS DOS PRIMEROS CURSOS

Por **ARMANDO FERNANDEZ BENITO**

Maestro de la Escuela Piloto del C. E. D. O. D. E. P.

La lengua es un arte que permite al hombre expresar sus pensamientos, poner de manifiesto la interioridad de su vida psíquica, mediante el don de la palabra hablada y escrita.

Ayudar al niño a aclarar sus propias ideas, ordenarlas, componerlas y expresarlas en forma correcta oralmente y por escrito es actividad que está en la base de todo quehacer escolar, fertilizando las demás adquisiciones que la Escuela tiene como misión impartir.

Sería ocioso remachar con textos y citas autorizadas la importancia de la escritura y la complejidad de su didáctica ante unos lectores que se encararon con estas realidades al posesionarse de su primera Escuela y cuyas experiencias, si pudiesen reunirse, constituirían una inestimable aportación al mejoramiento de esta enseñanza.

Sin embargo, creemos que para potenciar la experiencia magistral del docente y desembocar en un mayor rendimiento de esta faceta clave del trabajo escolar es de todo punto necesaria la sistematización de ejercicios, mediante los cuales se vayan logrando unas metas progresivas y concretas cuyos jalones o niveles destacados se sitúan al final de cada Curso.

Es natural que el progreso de todos los alumnos no sea rigurosamente uniforme; la personalidad, abanico de aptitudes distintas, implica diferencias que se han de poner de manifiesto, sobre todo en una actividad tan compleja, que abarca desde el dominio de los mecanismos de la escritura al ordenamiento y expresión de los contenidos mentales, y no olvida tampoco la preocupación caligráfica, obsesión de los Maestros que lo fueron nuestros y que podían cultivar con esmero la belleza de la letra en una Escuela sosegada, donde, seguramente, había tiempo para todo.

Teniendo en cuenta estas diferencias personales que se establecen en cualquier aprendizaje, los niveles son mínimos, es decir, normalmente superables

por la masa de los alumnos de cada Curso. Siempre habrá algún niño que se rezague, pero será la excepción, como lo es la del ciclista que entra en la meta fuera de control.

Dispuestos a alcanzar estos niveles, que son metas finales de etapa o Curso, es ineludible trazar los itinerarios, prever las actividades y ejercicios adecuados, disponer, en fin, la andadura para recorrer el camino con ritmo óptimo, sin aceleraciones fatigosas ni actitud cansina.

Esta necesidad de planificar, sistematizar y realizar el trabajo mediante el cual han de alcanzarse los niveles de escritura de cada Curso, se hace palpable, si ya no estuviéramos convencidos de ella, en el siguiente texto de Dottrens, que sólo se refiere a un aspecto de la actividad que nos ocupa: «La Escuela debe dar al niño una escritura legible y corriente (principio social), que sea personal y progresiva (principio psicológico biogenético), obtenida con el menor gasto de energía (principio económico) y el máximo de actividad por parte del niño (principio activo)».

Los ejercicios que a continuación se sugieren y otros muchos contenidos en excelentes textos y Libros del Maestro, juntamente con los que aportará el bien aprendido oficio de cada profesional, pueden disciplinar nuestro trabajo, elevando considerablemente el índice de rendimiento.

DICTADO

Todas las palabras que compongan las frases utilizadas en el dictado-copia deben poder ser leídas *comprensivamente* por los niños, ya que la traducción de fonemas a grafías debe vitalizarse y potenciarse mediante la posesión de la idea significada. Estimamos que los procesos viso y audio-motor se facilitan cuando la palabra escrita o hablada encarna para el niño una idea.

Aun cuando es ortodoxo el aprendizaje simultáneo de lectura y escritura, la práctica escolar nos aconseja la conveniencia de ir ligeramente adelantados en lectura, fenómeno casi normal por otra parte, ya que el aprendizaje de la escritura es más complejo, y en los primeros pasos de la iniciación no hay paralelismo entre ambas. Este paralelismo ha de estar plenamente logrado unos meses antes de finalizar el Curso.

Proceso didáctico:

- Dictado de la palabra o frase en forma clara y lenta, pero no tanto que se separen las sílabas.
- Si se trata de una frase, contar las palabras utilizando pasos, golpes sobre la mesa o cualquier otro recurso. La individualización de las palabras es ejercicio clave y de cierta dificultad para el niño, que al principio duda el lugar exacto de los cortes en el conjunto fonético de la frase.
- Copia por el Maestro ante los niños de la palabra o frase dictada. Adoptado el tipo de letra, que ha de ser sencillo y funcional, debe mantenerse a lo largo del Curso.
- Observación por los niños durante unos segundos de la frase escrita y copia de la misma en un trozo de cuartilla.
- Revisión y corrección, en su caso, por el Maestro, de la copia ejecutada.
- Borrar la frase del encerado y retirar a los alumnos el papel empleado.
- Dictar nuevamente la frase para que el niño la escriba directamente en otro papel. (Actúa el apoyo del recuerdo visual.)
- Devolver el primer papel (copia) al alumno, iniciándole en la autocorrección mediante la comparación entre la copia y el dictado efectuados.
- Nueva revisión por parte del Maestro.
- Cuando el niño ha superado este tipo de ejercicios comienza el dictado puro, al que hemos llegado tras la suave transición del dictado-copia.

La gradación de dificultades, atendiendo a la clase de sílabas empleadas, significado de palabras y número de ellas hasta alcanzar o superar ambos niveles, está en íntima conexión con el progreso lector de los alumnos.

En todo caso, las palabras empleadas han de ser, en principio, las elegidas como «motivadoras» en el aprendizaje lector, las «funcionales» (y, el, la, un, que, mí, etc.), que tanto ayudan a la formación de frases, y todas aquellas que estén más ligadas al ambiente y mundo afectivo del niño.

ORTOGRAFÍA

En los dos primeros Cursos escolares una inadecuada preocupación ortográfica sería perturbadora del aprendizaje de la escritura, complicando esta actividad de por sí compleja. Por otra parte, los ejer-

cicios de dictado-copia, y aún los de caligrafía, al presentar palabras escritas correctamente, están produciendo en el niño unas impresiones visuales, unos «clisés», que informalmente están ejerciendo la beneficiosa acción de los futuros vocabularios ortográficos.

Como primer nivel de Ortografía se fija el uso de mayúsculas en los nombres propios. Hay, pues, que dar tempranamente al niño idea de este concepto, pero, naturalmente, sin aventurarnos en definiciones lógicas, que escapan a su comprensión.

El niño tiene un nombre y unos apellidos. Y lo mismo su padre, hermanos, amigos y compañeros. También el perro que guarda las ovejas o las vacas que aran tiene su nombre particular. Y el pueblo. Y el río que pasa cercano. Estas palabras son las que se escriben con mayúscula. Su inclusión en los dictados-copia y demás actividades que preceptúan los niveles de escritura no representan dificultad mayor para el niño. Pueden y deben incluirse vocabularios y dictados de nombres propios.

En el nivel 2.º se fija el uso *adecuado* de las letras mayúsculas. Aún cuando la redacción del nivel parece indicativa del dominio absoluto del uso de estas letras, es natural interpretar que la adecuación es doble: a las palabras y al niño. Es decir, a los nombres propios que en los distintos niveles correspondientes a esta edad se han de manejar.

Resumiendo: se usará mayúscula:

- En los nombres y apellidos de personas.
- En los nombres que ponemos a los animales.
- En los nombres geográficos.
-
- A principio de escrito.
- Después de punto.

Cada una de estas normas han de darse separadamente y trabajarse hasta que estén dominadas por los alumnos. El nivel es una meta que está al final de un camino a recorrer; no debe convertirse en una obsesión que hay alcanzar antes de tiempo.

REDACCIÓN

La redacción es la actividad en que la escritura adquiere su mayor categoría y dificultad. Sugerir, estimular, guiar al niño para que aprenda a «ordenar sus contenidos mentales» y a vaciarlos en el molde de la palabra escrita es labor que justificaría por sí sola la existencia de la Escuela. Todos sabemos de los innumerables ejercicios, correcciones y reiteraciones que esta enseñanza lleva consigo, así como de la escasa correlación entre el esfuerzo empleado y los frutos conseguidos.

Estimamos que esto sucede porque comenzamos demasiado tarde los ejercicios de redacción, que exigen la iniciación sistemática desde los primeros Cursos.

La variedad de ejercicios preparatorios (vocabulario, conversación, invención, complementación de frases, dictados, etc.), debidamente graduados, son

el cauce pedagógico que desemboca en la aptitud para dar forma escrita, ordenada, clara y precisa a los propios pensamientos del alumno.

El intentar esbozar la técnica y matización de cada uno de estos ejercicios preparatorios, por lo demás dominadas por el Magisterio, supondría un intento que desborda la extensión y el fin de este modesto trabajo. Por ello nos limitamos a indicar unos ejercicios orientativos, cuya graduación adecuada con vistas al nivel correspondiente es obra de cada Maestro, que «conoce verdaderamente la realidad de su Escuela».

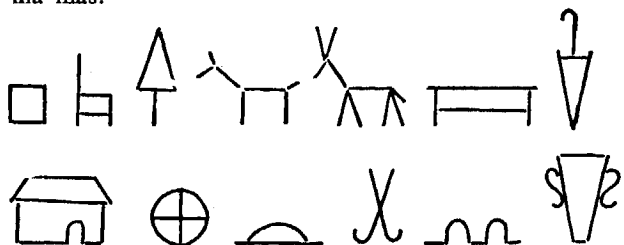
Ejercicios de copia

Los primeros ejercicios de copia constituyen exclusivamente el tránsito de lo visual a lo quinestésico, pues las grafías para reproducirse requieren el movimiento, sobre todo de muñeca y dedos. La copia tiene un valor principal: la de reforzar la forma gráfica de las palabras, convirtiéndolas en imágenes visuales. Apenas tiene motivación y el interés del niño decae rápidamente. Esto bien lo apreciamos los Maestros al comparar la calidad entre los primeros y los últimos renglones de una «plana» de copia.

Intentemos mejorar esta actividad mediante los siguientes ejercicios:

Manualización.—De esquemas en alambre fino de cobre recubierto de plástico de colores. (Material muy barato, que puede adquirirse en tiendas de electricidad.)

Puede apreciarse que los esquemas que hemos confeccionado para que el niño los imite incluyen los elementos gráficos de que están formadas las letras, las cuales construirá también el alumno, en sucesivos ejercicios, cuidando el Maestro de no dar nombre a las mismas, que se presentan como un esquema más.



n l j c h a p t u f s
mula pino seta

Prescritura.—Dibujo de los esquemas en una cuartilla con lápiz blando. Por si aún se usan en alguna Escuela, es desaconsejable el empleo de la pizarra; trae consigo la crispación de dedos sobre el pizarrín, causada por la excesiva presión requerida, lo que tras implicar agarrotamiento induce a primar la presión sobre la tracción, incubando lentitud escribana.

Copia propiamente dicha de las palabras y frases que el niño lee ya comprensivamente, puesto que en principio, como ya hemos apuntado, va más avanzado en lectura que en escritura.

Ejercicios de invención. — (Debe preceder uno o varios ejercicios modelo, dirigidos por el Maestro.)

a) De palabras:

Los niños escribirán:

Tres nombres de calzado (*zapato, bota, sandalia*)
Tres herramientas de zapatero (*martillo, tenazas, cuchilla* ...)
Tres cosas utilizadas para limpiar el calzado (*crema, cepillo, trapo*.....)
Tres partes distintas de un zapato (*suela, tacón, puntera*,...)
Tres colores de zapato (*negro, blanco, marrón*,.....)
Tres palabras que comiencen por z (*zapato, zorra, zumo*...)

b) De frases:

Al principio debe preceder un ejercicio oral, en grupo, dirigido por el Maestro, quien irá pidiendo una frase a cada niño sobre el tema propuesto, invitándole a la locución de la misma separando las palabras. Al avanzar el Curso se suprime esta preparación oral y cada niño realiza independientemente su ejercicio, inventando las frases, que pueden comenzar por ser de dos o tres palabras y aumentar progresivamente.

Fácilmente se comprende que este tipo de ejercicios es posible cuando el niño lleva adelantado el aprendizaje lector y escribe las palabras que es capaz de leer, puesto que al principio del Curso su vocabulario y, por tanto, su capacidad de formar frases desborda el repertorio de palabras que puede reproducir por escrito. Carece de sentido someter la invención al juego de un número reducidísimo de palabras, al que posiblemente no se somete ningún tema y que resulta difícilísimo hasta para los adultos. Prueba de ello es el escaso número de frases que pueden formarse en las primeras lecciones de las cartillas; frases que si, en general son idóneas para el fin que pretenden, no vamos a intentar que el niño las reinvente.

Ejercicios de complementación de frases:

Los (*zapatos*) tienen suela. Las botas se atan con los (*cordones*). En las (*zapaterías*) se venden los zapatos. Las (*puntas*) sirven para clavar la suela. Con el (*cepillo*) se limpian los zapatos. Los zapatos se ponen encima de los (*calcetines*). Cada (*par*) son dos zapatos.

Ejercicios de complementación de cuestionarios que analicen elementalmente textos sencillos de lectura:

Lectura.—LA PRIMAVERA

Pasaron los fríos y ha llegado la primavera. Los campos se han cubierto de verdor y nacen las margaritas y las rosas. Los prados tienen la hierba tierna y fina. Muy temprano salen las vacas a pastar, alegrando el pueblo con la música de sus cencerros. En la torre, la cigüeña se afana construyendo su nido.

Complementación de cuestionarios correspondientes a la lectura:

Ya ha pasado el (*invierno*) y estamos en primavera. El campo está (*verde*) y las plantas y macetas han echado las primeras (*flores*). Las (*vacas*) salen a los (*prados*) a pastar la (*hierba*). La (*cigüeña*) trae palitos en el pico para construir su (*nido*) en la (*torre*) de la (*iglesia*).

Invencción de frases de hasta ocho palabras:

Este ejercicio, iniciado en el Curso anterior, puede adquirir en el Segundo estas dos modalidades:

a) Frases independientes referidas al tema propuesto.

EL TREN

El tren pita. El tren lleva vagones. La máquina mueve el tren. El tren va por la vía. El tren atraviesa las montañas por los túneles.

b) Propuesto el sujeto, añadirle elementos sucesivamente hasta formar oraciones de ocho o más palabras.

El tren. El tren corre. El tren corre por la vía. El tren corre por la vía hacia Segovia.

En ambos ejercicios ha de procederse graduando adecuadamente las dificultades, tanto en el número de frases como en el de palabras que las integren.

El nivel correspondiente determina «hasta ocho palabras», lo cual implica una gradación que, por otra parte, no limita a esas ocho palabras la aspiración del nivel ni las posibilidades de los niños, pues no olvidemos que se trata en cada actividad de *niveles mínimos*.

CALIGRAFÍA Y ROTULACIÓN

Escribir con mínima regularidad y claridad un renglón de 5 milímetros de altura. Horizontalidad e igual distancia entre renglones, con letras ligadas entre sí, dentro de la palabra.

La enseñanza de la caligrafía tiene por objeto lograr que el alumno llegue a poseer una escritura legible, rápida y estética. Es decir, tiende a conseguir los mejores resultados de calidad y rapidez; o mejor aún, de «rapidez en la calidad», según expresión de McKee, ratificando esta vieja aspiración ya vislumbrada por Quintiliano.

Desde los primeros ejercicios ha de tenerse especial cuidado en la corrección individual de la escritura de nuestros alumnos, considerada analíticamente: trazado, forma, inclinación, espaciado, horizontalidad y distancia entre renglones, etc., cuidando, igualmente, los errores sobre legibilidad, entre los que destacan la escritura de: e, como a; d, como ci; a, como ci; b, como li; t, como l; i, sin punto; r, como n incompleta; n, como u.

La iniciación de esta actividad, de acuerdo con los procedimientos modernos, requiere:

a) Ejercicios preparatorios:

- Destreza de mano y dedos mediante la realización de dibujos esquemáticos.
- Marcado y trazado en el aire de líneas y contornos.
- Modelado, trabajo manual y dibujo.

b) Ejercicios iniciales:

- Escritura en el encerado con letras de gran tamaño *previa observación de los movimientos del Maestro*.
- Repetición, con lápiz blando sobre papel sin rayar, del ejercicio realizado en el encerado.
- Ejercicios de trazado con el dedo.

c) Posición:

- Cómoda e higiénica pero sin excesiva preocupación por la postura de brazos y dedos.

d) Material:

- Blando y pluma roma para escribir por tracción.
- Papel sin rayar o con raya simple.

No estimamos ocioso, cuando el niño va dominando el trazado de letras, utilizar durante un corto período, pautas de altura decreciente desde los 7 a los 5 milímetros. Es decir, seguir el siguiente proceso: papel sin rayar para dibujo, preescritura y primeros ejercicios de escritura. Pauta de altura decreciente. Raya simple. Papel sin rayar. En el primer paso el papel sin rayar concede al niño una libertad de «campo de escritura» que necesita para atender preferentemente al trazado. En el último, para patentizar cierto dominio de la escritura, que se ha disciplinado en cuanto a horizontalidad y tamaño a través de la pauta y la raya simple.

Las letras ligadas entre sí, dentro de la palabra, que se exigen en el segundo nivel implican una escritura cursiva, ciertamente la más utilizada y adecuada para lograr la postulada rapidez. Sin embargo, la oportuna y fácil transición a este carácter de escritura puede lograrse también partiendo de la «script» (Dottrens) y de la mayúscula romana (Kuhlman).

De extraordinaria importancia resultaría poder referir las cualidades exigidas en cada nivel a los tramos «equidistantes» de una *escala gráfica*. La utilización de la escala permitiría al alumno contrastar objetivamente la calidad de su escritura, potenciando su *interés* por la misma. La comparación sucesiva de los escritos de cada niño con la escala ofrecen al Maestro óptimas posibilidades en el *diagnóstico* de los retrasos individuales, *pronóstico* del progreso caligráfico de sus alumnos y la *comprobación* del proceso de aprendizaje.

En este campo no nos faltan trabajos de valor, para cuyo aprovechamiento remitimos al lector a la bibliografía específica que se inserta.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

- ARROYO DEL CASTILLO.—*Pruebas experimentales de lectura y escritura.*
DOTTRENS.—*La escritura script.*
FERNÁNDEZ HUERTA.—*Escritura. Didáctica y escala gráfica.*
MÁJLLO GARCÍA.—*El libro del maestro para la enseñanza activa del idioma.*
ORTEGA UCEDO.—*Ritmo.*
VERDIER.—*La enseñanza de la ortografía en la escuela primaria.*

ORIENTACIONES PARA LA COMPRESION

DEL SIGNIFICADO DE LOS NIVELES DE MATEMATICAS

Por ARTURO DE LA ORDEN HOZ

Jefe de Estudios y Proyectos del C. E. D. O. D. E. P.

1. *Carácter implicativo y acumulativo de las matemáticas.*

Las matemáticas constituyen un conjunto sistemático y jerarquizado de conocimientos, hábitos y destrezas especiales que le confieren su carácter y estructura peculiares como disciplina. El contenido de las matemáticas es implicativo y continuo. La lógica de la estructura matemática exige que las operaciones sean enseñadas en un orden fijo, puesto que el aprendizaje de las más difíciles se apoya en el dominio previo de las más simples. En otras palabras, el aprendizaje matemático progresa más en intensidad que en extensión; cada paso implica todos los anteriores, del mismo modo que cada uno de los tramos de una escala implica a todos los demás. No puede hablarse, de hecho, de aprendizaje de elementos aislados en matemáticas.

Este carácter implicativo de las matemáticas determina que, dada la naturaleza de los niveles por cursos, en cuanto representan la fase terminal de un proceso que resume todas las etapas del mismo, no pueda limitarse el aprendizaje de la aritmética y la geometría a las nociones, hábitos y técnicas explícitamente señalados en cada nivel, puesto que tal aprendizaje de elementos aislados no es viable, sino que la consecución de los niveles exige necesariamente el aprendizaje previo de los pasos y etapas no citados, pero implicados en cada nivel.

2. *Las matemáticas y la escuela.*

A lo largo de muchos años, los educadores han venido considerando a las matemáticas como una técnica instrumental, como una pura herramienta para hacer frente con éxito a las exigencias de cálculos y cálculos que la tarea escolar exige. Esta concepción dio lugar a un tipo de enseñanza consistente en una especie de juego para adiestrar al escolar en la manipulación de números y cifras. No es infrecuente, incluso hoy día, el aprendizaje de la aritmética por la mera repetición mecánica de las operaciones, previo el aprendizaje memorístico de las respectivas «tablas» y de unas reglas de manipulación operatoria no comprendidas.

Como novedad docente, hace unos años se inició en Estados Unidos, y después se extendió con rapidez, un movimiento que considera a las matemáticas, desde el ángulo educativo, como un instrumento para

hacer frente a las exigencias de la vida diaria, como una especie de órgano de adaptación social y no meramente como una herramienta de aprendizaje. Según esta concepción utilitaria, las matemáticas habrían de aprenderse en situaciones vitales, reales, cuando y como fueran necesarias para resolver los problemas que plantea la vida cotidiana. La aritmética, pues, se aprendería accidentalmente y como un subproducto del enfrentamiento eficaz con situaciones vitales.

Pronto se vio, no obstante, que si bien ambas concepciones —instrumentalista y utilitaria— eran aceptables en cierta medida, no podían, sin embargo, dar la solución didácticamente sólida y completa. Las matemáticas y su enseñanza no se agotan en las facetas puestas de relieve por esas concepciones; su significación científica y educativa desborda los estrechos límites que la escuela le habría asignado.

Al constatar este fallo, fue dibujándose un nuevo modelo didáctico de la ciencia de la cantidad. La matemática ha empezado a concebirse como «una forma de pensamiento», y el objeto y fundamento de su enseñanza han de ser los «conceptos matemáticos». Así, por ejemplo, en la teoría instrumentalista, $6 + 3$ eran meramente 9, y en la teoría moderna, como «forma de pensamiento», $6 + 3$ es una combinación de dos grupos de elementos en uno sólo. De igual modo todas las operaciones aritméticas se desarrollan, primero, como conceptos, pensando sobre aquello que hacemos con grupos de objetos. Después se desarrollan los procesos simbólicos que permiten llevar a efecto el pensamiento cuantitativo en términos de grupos particulares de tales objetos. Estos procesos simbólicos se convierten en los datos, tablas y algoritmo de cálculo. De este modo, la aritmética no es solamente un «cómo», sino también un «por qué», es decir, una manipulación y un concepto, un hacer y un pensar, pero, fundamentalmente, la aritmética es una totalidad de conceptos relacionados, es la forma de pensar acerca de los números. Los procesos simbólicos son una especie de registro y manipulación operativa del pensamiento cuantitativo. La matemática, como forma de pensamiento, apunta más allá, y por encima de las diferentes situaciones sociales, en las cuales es necesario su uso.

Otro tanto puede decirse de la geometría, que sólo puede ser concebida rectamente como «una forma de pensar sobre las relaciones espaciales».

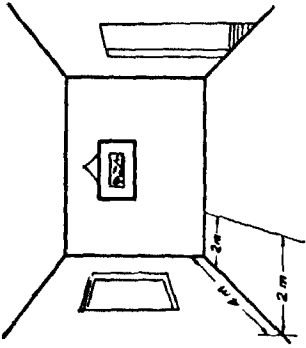
Dado que la matemática es una forma de pensa-

(Continúa en la pág. 18.)

GEOGRAFIA

COMO SE BUSCA UNA COSA EN TU HABITACION

A los niños de mi escuela les puse yo una vez este problema:
 "Tengo escondida en la clase una peseta. El que la encuentre, para él es".
 Les hice un dibujo como éste, y me la encontraron.
 ¿La habrías encontrado tú?
 Estaba debajo de la pata de la mesa. Pero no creáis que anduvieron levantando las mesas.
 1) ¿Qué harías tú para encontrarla?
 2) Haz un dibujo como éste a la derecha, y explica lo que harías para encontrar la peseta.
 Fijate en las líneas del suelo y en los números.

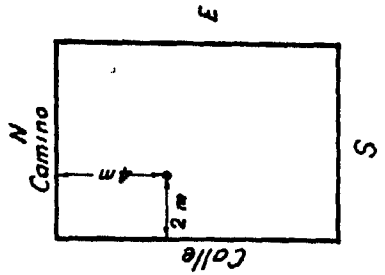


ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA

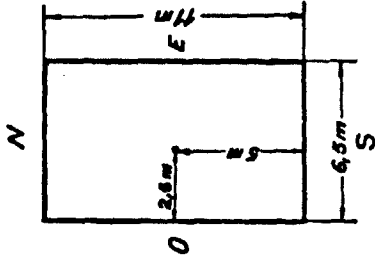
ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA

GEOGRAFIA

Aquí tienes otro pequeño croquis. Es el del huerto de mi casa.
 Quiero plantar un árbol y le he dado al obrero ese dibujito para que sepa cómo tiene que hacerlo.
 Si el obrero no entiende el plano, ¿sabrías tú explicarle lo que tenía que hacer?
 1) Explicarlo en tu cuaderno.
 2) Después de explicárselo al obrero, hazle tú el croquis para esta otra tarea que le encomiendo:
 Quiero plantar otro árbol en el mismo jardín. Este tiene forma rectangular y mide 12 metros de largo y 8 m de ancho. El árbol quiero plantarle a 4 m. de la pared Norte y a 2 m. de la pared del Poniente. (Has el croquis en tu cuaderno.)



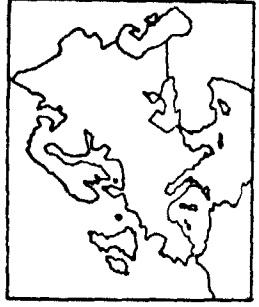
GEOGRAFIA



Ahora ya, de verdad. Aquí abajo tienes el plano de la clase quinta. Allí está la peseta. La he puesto yo debajo de una mesa.
 En el plano tienes datos suficientes para buscarla. Coge la regla para que hagas las mediciones que necesites y te subas a la clase a buscar la peseta.
 1) Pero antes explicame de palabra lo que vas a hacer.
 2) Si encuentras la peseta, dime por escrito lo que has hecho para buscarla.

COMO SE BUSCA UN BARCO QUE PIDE SOCORRO

Ahora ya no es una peseta lo que se ha perdido. Es un barco que pide auxilio. Lleva el barco una emisora que dice muchas veces:
 "S. O. S. Hemos chocado con unas rocas. Nos hundimos. Estamos a 44 grados de latitud Norte y a 3 grados de longitud Oeste".
 1) Busca el barco. Le podrás localizar en algún mapa de tu libro.
 2) Si le localizas, haz aquí a la derecha, un dibujo pequeño del mar donde se encuentre. Y pon una cruz en el sitio en donde se halle el barco que manifiesta.
 (Los mapas tienen los grados de latitud en los márgenes, derecha e izquierda; y los grados de longitud, arriba y abajo.)
 3) Después de localizado el barco, termina las frases de aquí abajo, poniendo las palabras que falten.
 a) La Cruzada se halla a grados de latitud Norte y a grados de longitud Oeste.
 b) Segovia a a grados de latitud Norte y a grados de longitud Oeste.
 c) Madrid a de latitud Norte y a de longitud Oeste.



GEOGRAFIA

COMO SE DETERMINA LA POSICION DE UN PUNTO EN UN MAPA

Mira el mapa político de Europa de tu libro. Así puedes ver bien los grados de latitud y de longitud.

- 1) Busca Noruega. Pues ahí, junto a la o de Noruega ha caído un avión.
 - 2) Mira los grados de latitud y de longitud para ir a socorrerle.
- Apunta los grados que sean en tu cuaderno, (Después de apuntados los grados, da la vuelta a la hoja. Allí te encontrarás la contestación verdadera. Así te podrás alegrar un poquillo.)

En lo sucesivo todas las preguntas que os ponga tendrán la contestación verdadera a la vuelta de la hoja. Pero vosotros no miréis la contestación hasta después de haber escrito la vuestra.



GEOGRAFIA

Completa las siguientes frases con los datos que faltan.

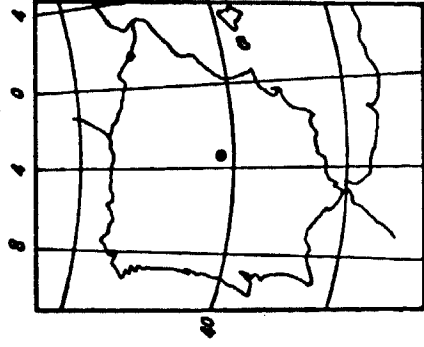
Si lo haces bien es que ya sabes determinar la posición de un punto en los mapas.

- 1) Atenas está a grados de latitud y a de longitud
 - 2) Viena está a grados de latitud y a de longitud
 - 3) Estocolmo... (Completa tú la frase poniendo los datos como en las anteriores.)
- Todas estas frases que os mando completar las escribís completas en vuestro cuaderno. Y para terminar de longitudes y latitudes, os diré un nombre raro:

COORDENADAS

La longitud y la latitud de un lugar se llaman también coordenadas geográficas de ese lugar.

- 4) Así que termina esta frase: Las coordenadas geográficas de Madrid son



GEOGRAFIA

ZONAS TERRESTRES

Así tienes, a la derecha, dibujada una esfera terrestre, con la superficie dividida en zonas.

Hay, como ves, cinco zonas:

1. Una zona en el centro llamada *zona tórrida*.
2. Dos zonas templadas, una al norte y otra al sur, las dos limitando con la zona tórrida.
3. Las otras dos zonas son las llamadas *zonas polares*, y que se llaman también *zonas glaciales*; zona *glacial del norte* y zona *glacial del sur*.

1. Dibuja una esfera y divide su superficie en zonas como las de la ficha y ponle a cada zona su nombre.

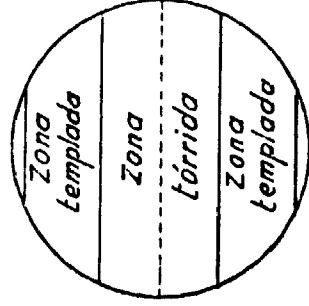
2. Haya de amarillo las zonas glaciales, de verde las templadas y de azul las tórridas.

3. Completa las siguientes frases:

1. La zona templada del norte está comprendida entre el trópico de Cáncer y el

(En esta ficha tendrás que poner uno de estos círculos: ecuador, círculo polar del norte o trópico de Capricornio.)

4. La zona tórrida está comprendida entre los círculos



GEOGRAFIA

ZONAS TERRESTRES

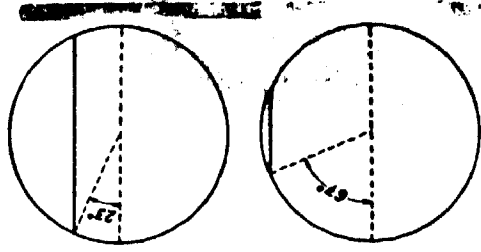
Si te fijas un poco en la ficha anterior verás que las zonas terrestres quedan delimitadas con sólo cuatro círculos: los dos trópicos y los dos círculos polares.

Tu puedes hacer también esta delimitación con bastante aproximación.

1. Coge la esfera encerrado y mira ese como meridiano metálico que tiene. Verás en él unas señales: una hacia los 23 grados de latitud, ésta es la señal de los trópicos, y otra hacia los 67 grados, ésta es la señal de los círculos polares.

A ver cómo te las ingenias para hacer pasar por esos puntos de la esfera círculos paralelos al ecuador. Y si te salen bien, tendrías trassados los dos trópicos y los dos círculos polares.

2. Trasa uno de estos círculos, el que tú quieras, y me lo vienes a enseñar.
3. Dibuja tú ahora una esfera y pon en ella, con la precisión que puedas, los trópicos y los círculos polares. Dibuja también el ecuador con línea de puntos.
4. Completa estas frases: La zona templada del norte mide grados de anchura. (Míralo en la esfera.)



miento aplicable a una gran variedad de situaciones vitales y actividades muy diversas, como guía para la organización del conocimiento en otros campos de estudio, debe poseer, en consecuencia, una estructura que la haga independiente de cualquier situación concreta o de cualquier tipo de estudio. En este sentido se ha podido decir que la «matemática es a la vez la reina y la sirvienta de las ciencias». Para servir en todos los casos, la aritmética y la geometría deben aprenderse como un conjunto jerárquico bien organizado de conceptos, relaciones y operaciones, es decir, como una estructura en sí misma, diferente de las situaciones en que tal estructura sea aplicable. Solamente comprendiendo bien esta estructura es aplicable correctamente a la solución de los problemas cuantitativos que puedan plantearse. Esta estructura, a su vez, es la que hace posible la utilización de las matemáticas como agente o vehículo de comunicación del pensamiento científico, una de las funciones más necesarias en la sociedad moderna.

3. *Objetivos de la enseñanza de las matemáticas.*

Debemos distinguir dos grandes grupos de objetivos, a saber, los propiamente matemáticos y los sociales o de aplicación a la vida de los conocimientos y hábitos cuantitativos.

Entre las metas estrictamente matemáticas incluiremos tres grandes sectores:

a) Desarrollar la comprensión de las matemáticas como un sistema de principios interrelacionados. Esto significa, de una parte, la adquisición de conceptos significativos de orden cuantitativo a través de operaciones como contar, medir y comparar objetos concretos, y, de otra, la comprensión del sistema numeral de base 10. El proceso fundamental es contar. Las cuatro operaciones básicas no son otra cosa que formas que economizan esfuerzo al tratar con grupos para hallar «cuanto» o «cuantas cosas». En este sentido, todas ellas están relacionadas con el contar y entre sí. Las fracciones son simplemente una extensión del sistema numeral a cantidades menores que la unidad, expresadas en forma de quebrados o de decimales, etc.

b) Comprensión y aptitud para el uso del vocabulario matemático, tanto los términos generales —mucho, cuanto, más que, grupo, total, etc.— como los relacionados con procesos —adición, suma, elevar, multiplicar, dividir, impar, par, etc.

e) Exactitud y facilidad en las cuatro operaciones con enteros, quebrados y decimales y en medidas al nivel necesario para la vida actual.

Los objetivos sociales podríamos agruparlos así:

a) Desarrollar la conciencia de la necesidad del uso de los números en situaciones vitales tanto dentro como fuera de la escuela.

b) Desarrollar actitudes favorables hacia el uso de la matemática para resolver problemas cuantitativos.

c) Enriquecer el fondo informativo del educando mostrándole en qué sentido y en qué medida el sistema numeral contribuya al progreso del hombre en todos los aspectos de la vida.

Estos objetivos generales son especificados por cursos en los «niveles» mínimos de rendimiento. Aquí nos limitaremos a sugerir algunas indicaciones didácticas (1), para facilitar la comprensión y, por consiguiente, el logro de los niveles correspondientes a los primeros cursos de la escolaridad primaria.

4. *Sugerencias didácticas para la enseñanza de la aritmética en los cursos primero y segundo.*

a) Al organizar los niveles de matemáticas en *ejercicios y nociones*, poniendo en primer lugar los ejercicios, se supone que el aprendizaje de conceptos y relaciones matemáticas ha de ser activa, es decir, a los conceptos se llegará a través de series de ejercicios cuya realización implique el dominio de las nociones y garantice el desarrollo de los hábitos y destrezas pertinentes.

b) Además de activa, la enseñanza de la matemática debe ser funcional, especialmente en este estadio de desarrollo del educando.

Los niños viven fundamentalmente en el presente, les preocupa el «aquí y ahora». Son muchos los intereses que se disputan su tiempo y su atención y, por consiguiente, les resulta difícil trabajar con entusiasmo, día tras día, en el perfeccionamiento de ciertas destrezas, como las matemáticas, cuya necesidad no sienten de momento. En consecuencia, el maestro deberá unir la necesidad del aprendizaje matemático a la solución de problemas que la vida ordinaria plantea constantemente a los chicos y esto de tal manera que ellos vean algún valor en tal aprendizaje. Plantear la enseñanza de la aritmética en situaciones vitales es una garantía de la participación del niño.

c) Entre los tipos de ejercicios se incluye el apartado «Contar y Medir», cuya correcta interpretación llevará a la escuela una nueva metodología específicamente adecuada para la iniciación matemática. Me refiero a la manipulación de objetos concretos como base del descubrimiento por el alumno de hechos,

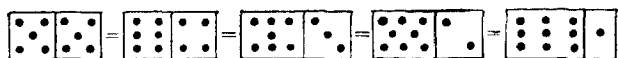
(1) Vide VIDA ESCOLAR, núms. 55-56 y 59-60. Madrid.

significados, generalizaciones y relaciones cuantitativas.

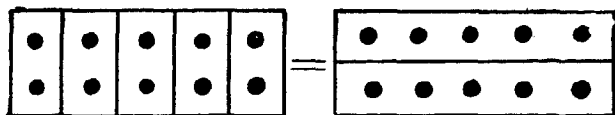
Los ejercicios de contar, agrupar, desglosar y reagrupar objetos concretos constituyen la mejor preparación para el aprendizaje formal, de tal modo que el progreso en los otros tipos de ejercicios (enteros y fracciones) depende en gran medida de esta labor previa.

Por otra parte, las mediciones de objetos usuales —longitud, peso y capacidad—, así como el uso sistemático del reloj, llevarán al niño a las ideas funcionales de magnitud, unidad y medida, y desarrollarán sus dotes de observación y comparación.

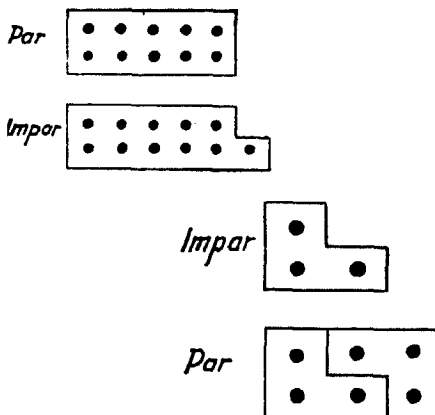
d) Mas la manipulación no basta para alcanzar los niveles tanto de hábitos operativos como de nociones. Es necesario representar gráficamente la noción u operación implicada en la actividad, como puente para llegar a la fórmula abstracta. Por ejemplo, si los alumnos han realizado con objetos todas las posibles agrupaciones de 10, el paso siguiente será su representación gráfica, así:



o así:



Otro ejemplo: Queremos representar gráficamente las diferencias entre números pares e impares. Lo haríamos así:



Y así sucesivamente.

e) El paso final es la formulación en símbolos puramente matemáticos de los procesos representados. Por ejemplo, las combinaciones de 10:

$5 + 5$; $6 + 4$; $7 + 3$; $8 + 2$; $9 + 1$, etc.

f) Finalmente, conviene poner de relieve la necesidad de que los alumnos comprendan con claridad el significado y sentido de los procesos, operaciones y combinaciones antes de organizar la práctica sistemática de los mismos. Este es el sentido de los ejercicios con fracciones señalados en apartado correspondiente a los cursos primero y segundo. Si el niño a esta edad no llega a ver con claridad lo que es un medio o un tercio funcionalmente, todas las operaciones formales son quebrados; en los cursos siguientes serán una pura repetición mecánica de símbolos vacíos de sentido.

LA ENERGIA ELECTRICA EN ESPAÑA (1)

CARACTERISTICAS DE LAS CENTRALES HIDROELECTRICAS CON POTENCIA SUPERIOR A CIEN MIL KW., CON EXPRESION DE SU PRODUCCION EN 1962.

NOMBRE	Cuenca	Río	Capacidad embalse Hm ³	Potencia kW.	Producción MWh.	Concesionario o entidad explotadora
1. Saucelle	Duero	Duero	169,3	285.000	1.079.304	Iberduero
2. San Esteban	Norte	Sil	213,2	265.480	792.204	Salto del Sil
3. Aldeadávila	Duero	Duero	114,9	239.400	152.380	Iberduero
4. Beares	Norte	Miño	182,0	159.000	349.280	FENOSA
5. Esla	Duero	Esla	1.184,0	133.200	523.925	Iberduero
6. Salime	Norte	Navia	266,8	126.000	292.677	Eléctrica Viesgo
7. Cofrentes	Júcar	Júcar	4,3	124.200	237.698	Hidr. Española
8. Canelles	Ebro	N. Ribagor.	716,0	107.000	52.100	E. N. H. E. R.

(1) Complemento al artículo publicado en el núm. 61 de VIDA ESCOLAR.

El trabajo escolar en la práctica

EL TRABAJO DIARIO EN UNA ESCUELA UNITARIA

Por A. PLAZA SANCHEZ
Maestro Nacional,
Castellanos de Zapardiel (Avila).

Va a comenzar la dura tarea diaria. Los escolares están clasificados, teniendo en cuenta sus edades mental y de instrucción, en seis grupos o secciones. El educador procura conseguirse una sólida preparación mediata en sus horas libres y una breve preparación inmediata de un día para otro. Las lecciones y ejercicios de Matemáticas y Lenguaje, que el maestro explicará y preguntará a sus alumnos, han sido estudiados y resueltos por éstos, la mayor parte en sus casas.

Horario a la vista, comienza el trabajo:

1.º Antes de pasar al aula se ha cantado el Himno frente a la Bandera Nacional.

2.º Ya en el aula se ha rezado un Ave-María, y el maestro ha puesto a punto su garganta y su vista; aquélla rogando: «Sentaos», «Que os sentéis», «Siéntate, pequeñín...», «Que te sientes bien, Carlos...», y esa otra escudriñando mesas y pupitres para pasar lista en diez segundos.

3.º Sentados ya todos los alumnos, el educador comienza la sesión matinal con unas palabras dedicadas a explicar un problema religioso o a señalar el comportamiento que se ha de tener en determinado lugar o momento de la vida social. Esto le ocupa escasos minutos y al consumirlos considera el educador que ha cumplido con una buena parte de su labor diaria.

4.º Inmediatamente después de estas palabras, que en su horario titula «Pensamiento», llama junto a su mesa al Grupo 1.º, compuesto del mismo modo que el resto de los grupos, por niños de diversas edades cronológicas, pero de niveles mental e instructivo casi parejos. Les hace leer algunas líneas del Quijote en voz alta a cada uno y pasa seguidamente a las lecciones, para las que tiene una breve explicación, precediendo a las preguntas, que buscan más la respuesta elaborada que la memorista. Son dos lecciones de distintas materias acompañadas de algunas preguntas de catecismo y de un repaso a la conjugación del verbo de turno. El maestro tiene a mano el encerado, los mapas, los cuerpos geométricos, etc.

5.º Marchan los niños del Grupo 1.º a sus pupitres, dejan sus libros y acuden cada uno junto a su pequeñín de los Grupos 4.º, 5.º y 6.º Con ellos realizan: a) Lectura en sus enciclopedias o cartillas. b) Preguntar la leccioncita a los niños del 4.º y del 5.º c) Escritura «vigilada» o de oído, por tener el maestro muy en cuenta que es valioso enseñar al niño a leer y a escribir al unísono. d) Operaciones de cálculo. e) Catecismo elemental, oraciones, etc.

Al tiempo que los mayores se constituyen en valiosísimos auxiliares del maestro, éste recibe junto a su mesa al Grupo 2.º, y realiza con él idéntica labor que con el 1.º

6.º Algunos de los niños del Grupo 2.º se convierten en maestros de los pequeñines que aún no tenían acompañante y el maestro actúa ahora con el Grupo 3.º, el más numeroso de la clase, con el que repite la labor efectuada con los Grupos mayores.

7.º Finalizado su trabajo con el Grupo 3.º el maestro dice: «Aprendizaje de la Ortografía», y dicta a continuación, para los dos Grupos superiores, siete u ocho líneas de frases con abundantes dificultades ortográficas, explicando el significado y procedencia de las palabras nuevas. (Para las que conocen, el maestro ya trabajó, como trabaja ahora con el Grupo 3.º, señalando «Reglas básicas», «Palabras con Asa» —cavar y acabar, balcón y ventana—, «Ejercicios de vocabulario» y «Copia-Dictado».)

8.º A continuación deja a los tres Grupos mayores copiando en sus cuadernos la lección del día (si es lunes los Grupos 1.º y 2.º harán ejercicio de Redacción) y va al encerado, donde realiza operaciones de cálculo y numeración con cada uno de los Grupos 4.º, 5.º y 6.º sucesivamente.

9.º Recreo. Preparar la leche y distribuirla.

10. Finalizado el recreo, llama al Grupo 1.º junto al encerado y en él explica, y aprueba o corrige, cada uno de los cuatro ejercicios (tres problemas matemáticos y un análisis gramatical) que dicho Grupo ha debido intentar resolver acertadamente durante sus minutos libres en la escuela y en casa. El maestro

actúa, para explicar y corregir, solamente cuando los niños, «tiza en mano», sufren confusión o no comprenden los ejercicios.

11. Generalmente, cuando la labor precedente ha terminado, también los minutos finales de la sesión matinal han sido consumidos.

12. Comienza la sesión de la tarde. Grupo 2.º al encerado, para un trabajo semejante al realizado con el 1.º Los Grupos restantes siguen escribiendo en sus cuadernos. Después acude al encerado el Grupo 3.º para idéntica actuación del maestro.

13. Minutos dedicados a señalar los ejercicios que de las enciclopedias llevarán los niños para el día siguiente y a redactar otros tantos sobre el encerado.

14. Ocupa el maestro su sillón y llama sucesivamente a los pequeños de los Grupos 4.º, 5.º y 6.º, con lo que, ayudado por los mayores que van terminando de escribir, comprueba lo que realizaron por la mañana, dirige la lectura y les corrige las lecciones que han copiado en sus cuadernos o les ponen unas «Muestras» (Grupo 6.º).

15. Corrección de lo escrito en los cuadernos por

los tres Grupos superiores. (Incluso para esto se ayuda el maestro con tres o cuatro alumnos de los más adelantados.)

16. Ejercicios de numeración y cálculo con los tres Grupos mayores a la vez. (El maestro dicta un número u operación matemática a los Grupos 1.º y 2.º en primer lugar; después al 3.º; corrige a dos niños del 1.º y éstos le ayudan a corregir a sus compañeros; corrige, seguidamente, al mejor de los del 3.º y éste se convierte en un nuevo ayudante...)

17. Minutos de recreo.

18. Breve ejercicio de vocabulario con los mayores o ensayo de alguna canción o cántico de oraciones con los pequeños.

19. Salida.

20. Sesión de Permanencias: Para los niños de los Grupos 1.º y 2.º, si durante el tiempo ordinario hubo aprendizaje de Ortografía, en este extraordinario habrá «Ejercicio de Redacción», y viceversa, más ejercicios de matemáticas. Para los del Grupo 3.º Aprendizaje de la Ortografía a diario y ejercicios de matemáticas.

Fuera de programa

Datos para lecciones

EL SOCORRISMO EN LA ESCUELA

CONDUCTA DEL SOCORRISTA ANTE DIVERSOS CASOS Y SITUACIONES

I. HERIDAS EN GENERAL

1. Se llama herida a toda solución de continuidad (rotura) de los tejidos, lo mismo si es superficial (de la piel) como si se trata de los órganos internos o tejidos profundos, producida por el choque del cuerpo humano con un objeto duro.

La onda explosiva o un líquido a gran presión pueden producir también heridas en el cuerpo humano.

La contusión o magullamiento no es más que la producción de múltiples heridas microscópicas en un tejido, no viéndose a simple vista las roturas.

2. *Clasificación.*—Las heridas se pueden clasificar en:

- Punzantes, cuando son producidas por un objeto agudo.
- Incisas, cuando se producen por un objeto cortante.
- Contusas, cuando se producen por un objeto romo. En este caso, los bordes de las

heridas son irregulares y existe un magullamiento alrededor de la misma.

3. *Gravedad.*—La mayor o menor gravedad de una herida viene dada por:
- La parte del cuerpo donde se ha producido.
 - Extensión de la herida.
 - Profundidad de la misma.
 - Hemorragia que provoque.
 - Limpieza de sus bordes.
 - Infección.
 - Organos afectados.

4. *Tratamiento.*—La conducta a seguir por el socorrista ante una herida es totalmente distinta según se trate de heridos graves o leves.

A) Heridos graves.—El tratamiento por el socorrista en caso de un herido grave (llamaremos grave

todo aquel herido que tiene que ser tratado posteriormente por un médico) se limitará a ponerlo en las mejores condiciones posibles para soportar el traslado a un Centro sanitario sin que peligre su vida ni se agraven sus lesiones.

Por todo lo anterior, se limitará a:

- 1.º Cohibir la hemorragia.
- 2.º Inmovilizar las fracturas.
- 3.º prevenir la infección tapando y vendando las heridas con el material más estéril o limpio posible, y en su caso, suministro de antibiótico por vía oral.
- 4.º Restablecer la respiración y circulación.
- 5.º Calmar el dolor.

En los capítulos correspondientes se explica la manera de actuar en cada caso.

B) *Heridos leves*.—En estos heridos es en donde la actuación del socorrista debe ser completa para que el herido pueda seguir su vida normal, y en grandes catástrofes, incluso ayudar al salvamento de otras víctimas.

Debe hacer lo siguiente:

- 1.º Lavarse las manos con jabón y cepillo de uñas y después con alcohol o detergente.
- 2.º Descubrir ampliamente la herida.
- 3.º Limpiar la piel próxima a la herida con agua y jabón y después con detergente.
- 4.º Limpieza de la herida con un antiséptico como detergente diluido al 1 por 1.000, o hexaclorofeno al 2,5 por 100.

5.º Tapar la herida con un apósito compuesto de compresas o gasas estériles y una capa de algodón, sujetándolo bien con un vendaje bien puesto (ni tan apretado que moleste e impida la circulación, ni tan flojo que se desplace el apósito o se caiga); también puede sujetarse mediante tiras de esparadrapo.

Cuando las heridas se han ensuciado con tierra o estiércol, hay que pensar en una posible infección tétánica, y en este caso conviene dejar sangrar la herida abundantemente (hablamos de heridos leves), incluso favoreciendo la hemorragia, a fin de conseguir un lavado de la herida de dentro a fuera, antes de aplicar los antisépticos y las compresas sobre las heridas.

Una vez hecha la cura completa, se remitirá al herido al médico por si éste cree necesario aplicar un suero antitetánico, o mejor, el suero asociado a la vacunación.

5. Tres normas fundamentales

Al hacer cualquier clase de cura, además de tener en cuenta lo que se dice en los Capítulos correspondientes, hay que tener siempre presentes los tres preceptos fundamentales siguientes:

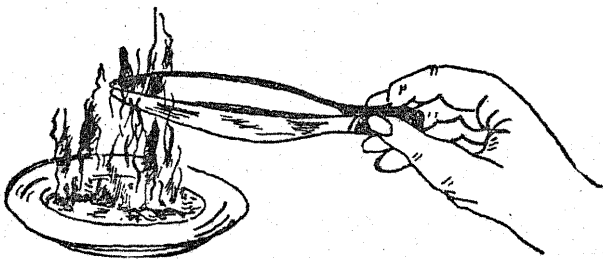


Fig. 4

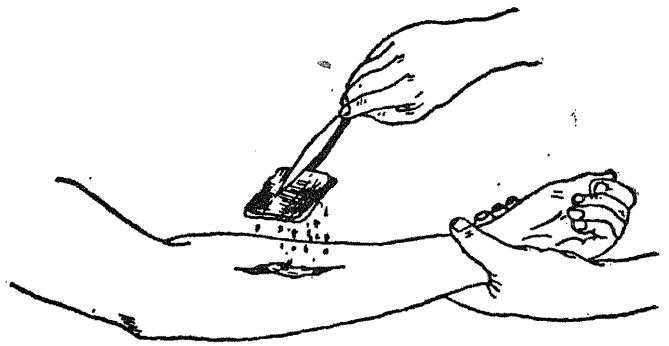


Fig. 5

a) En ningún caso se hurgará en las heridas para tratar de extraer cuerpos extraños ni con cualquier otro motivo.

b) Las gasas estériles se deben manejar siempre con una pinza previamente flameada con llama de alcohol (figs. 4 y 5).

Si no se tiene mucha práctica en el manejo de las pinzas, y siempre que las gasas estén secas, pueden manejarse con los dedos, teniendo sumo cuidado de no tocar jamás la parte de gasa que ha de ir en contacto con la herida (fig. 6). Si la gasa está empapada de cualquier líquido, no puede manejarse con los dedos.

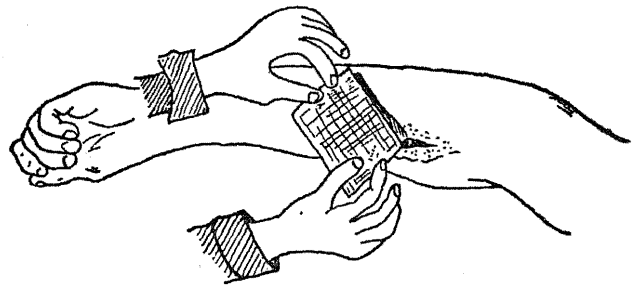


Fig. 6

c) La hemorragia, cuando no es demasiado intensa, no se debe cortar inmediatamente; debe dejarse sangrar un par de minutos para que la propia sangre, al salir, limpie la herida de dentro a fuera.

Las pequeñas hemorragias se cortan normalmente por sí solas; si así no ceden, se hace una ligera compresión con un apósito estéril sobre la herida, procurando tener en alto el miembro lesionado.

Si la hemorragia no cede por compresión mantenida con un vendaje, se procederá según se dice en el Capítulo correspondiente.

II. TRAUMATISMOS CRÁNEO-CEREBRALES

Conducta a seguir:

- 1.º Apreciar la consciencia del enfermo, hablándole.
- 2.º Si aparece el estado de coma (somnolencia al principio) o las pupilas son de dimensiones desiguales, el estado es MUY URGENTE.
- 3.º Acostar a la víctima de lado o boca abajo.
- 4.º Llevarle rápidamente a un Servicio de Neurocirugía.
- 5.º Nada de medicamentos.
- 6.º Proteger las heridas lo más simplemente posible.

CONCURSO PERMANENTE

FACTORES SICOLOGICOS, ESCOLARES Y SOCIALES DEL APROVECHAMIENTO Y DEL FRACASO ESCOLAR (1)

Por MANUEL VARA VARA

Maestro Nacional.
El Alamo (Madrid).

En la mayoría de las naciones existe un marcado interés por la estructuración y desarrollo de sus respectivos sistemas escolares, investigándose con detenimiento qué factores repercuten positiva o negativamente en el aprovechamiento escolar, a fin de eliminar los "fallos" existentes. Y de este interés estriba la importancia intrínseca del tema de esta ponencia.

FACTORES SICOLÓGICOS

La pedagogía clásica creía que el aprovechamiento o fracaso escolar dependía exclusivamente de la memoria o de sus cualidades. Hoy día se incluyen factores psicológicos que no pertenecen a esa facultad, como es la energía intelectual, el poder de asociación (feliz idea de Ebbinghaus y perfeccionada por Müller), la actitud ante el trabajo escolar, los sentimientos del niño y la fuerza de la voluntad.

Existen "niños problema" que poseen una caracterología definida, y al no tener esto en cuenta se les condena a repetir curso injustamente. Para evitar este error hay que tener presente las investigaciones modernas de Gaillat, conforme a la caracterología difundida por Le Senne, cuyas investigaciones han probado lo siguiente:

1. Que los alumnos de carácter nervioso (inestables) tienen marcada ineptitud para las Matemáticas, Ciencias, Historia y Escritura.
2. Que los alumnos de carácter sentimental (blandos de carácter) tienen marcada ineptitud para la Aritmética y Ciencias.
3. Que los alumnos de carácter amorfo (pere-

zosos) tienen marcada ineptitud para las Matemáticas, Ortografía, Lectura, Historia.

4. Que los alumnos de carácter apático (faltos de energía y vitalidad) tienen una ineptitud total.

Por lo anteriormente expuesto, son los niños nerviosos, amorfos, apáticos y sentimentales los que nos pueden plantear problemas por su retraso escolar, aunque la inteligencia sea normal, y es preciso tenerlos en cuenta para diagnosticarlos, ya que cada uno de ellos tiene distinto tratamiento pedagógico, psicológico y aun médico en centros especiales para ellos. En la reeducación neurologopédica (dislexias, disartrias, afasias, etc.) se han logrado resultados francamente halagüeños.

En España hay distintos organismos oficiales dedicados a la meritoria labor de diagnosticar las deficiencias mentales escolares, como el Centro de Diagnósticos del Patronato Nacional de Asistencia Psiquiátrica y los dispensarios de higiene mental. Otros organismos oficiales dedicados a deficientes son: Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica, Institutos Municipales de Educación, Federación Española de Asociaciones Protectoras de Subnormales y Patronato Nacional de Educación Especial, sin olvidar por su carácter asesor a las inspecciones médico-escolares del Estado.

Basándose en el coeficiente intelectual ha establecido Kuhlmann varios tipos de alumnos, y de estos tipos, Pulpillo ha conseguido hallar las valoraciones correspondientes entre niños españoles. Exponemos seguidamente los diferentes tipos y coeficientes correspondientes según Kuhlmann, completado con las valoraciones de Pulpillo:

Tipos	Coeficientes	Valoración española	
		Porcentaje	
Débil mental	De 0,50 a 0,74	Hay un	8,5
Zona límite	" 0,75 a 0,84	" "	16,3
Torpe	" 0,85 a 0,94	" "	28,4
Normal	" 0,95 a 1,04	" "	34,2
Brillante	" 1,05 a 1,14	" "	15,3
Muy brillante	" 1,15 a 1,24	" "	4,3

(1) Ponencia desarrollada en el Centro de Colaboración Pedagógica de Navalcarnero. Curso 1963-64.

Ocurre alguna vez que alumnos normales durante el curso escolar de repente se estancan, y vemos que los resultados que obtienen en materia instructiva e incluso educativa son más bajos que antes... Hay que investigar las causas: ambiente familiar, estado nutricional, complejos síquicos, desajuste emocional o afectivo, etc. Y, si no surge la luz sobre la causa, debemos dar paso al psicólogo, al pediatra o psiquiatra en enfermedad manifiesta. Los desajustes emocionales o afectivos, según Wheatley y Hallock, hacen tender al niño a una inadaptación escolar. Y, según las investigaciones llevadas a cabo por Holzinger y Newman, se saca la conclusión de que "la constitución hereditaria ejerce una influencia casi igual al ambiente".

FACTORES ESCOLARES

Se han introducido modernamente en la dirección de los Ministerios de Educación los dos siguientes factores: la racionalización de las tareas escolares y el criterio económico en la extensión y calidad del aprovechamiento escolar.

Gracias a dichos factores la pedagogía vanguardista puede seguir su camino de progreso, pues constituyen lo que ingeniosamente llama Giovanni Gozzer "la ingeniería escolar".

Conviene señalar un punto capital en el aprecio de las calificaciones del alumno, y es que el examinador *necesita* hacer antes un autocontrol y autoexamen de sí mismo, a fin de sobreponerse a las pasiones humanas (antipatía, simpatía, etcétera) que le inspira el alumno, o sea, que "debemos estar en guardia contra nosotros mismos".

Influye en el aprovechamiento escolar del alumno-a:

1. Que los fines y objetivos propuestos en instrucción y educación de cada curso tengan en cuenta el nivel medio del desarrollo psicofísico y social de los niños.
2. Que la metodología que se emplee se ajuste al nivel medio del desarrollo psicofísico y social de una edad determinada, teniendo en cuenta la estructura noética o características peculiares de cada materia.
3. Que la escuela posea un clima de cooperación y de ayuda mutua (trabajo por equipos).
4. Establecer un sistema de comprobación periódica del aprovechamiento escolar. (Gracias a este control descubriremos a tiempo los retrocesos, lagunas, etc., de los alumnos.)
5. Tener un régimen de disciplina acorde con las necesidades síquicas de los niños. ("Hay que establecer con frecuencia en la sesión escolar tiempo de disciplina espontánea", dice María Raquel Payá.)
6. Consultas periódicas con los familiares del niño a fin de aunar esfuerzos.

Influyen en el fracaso escolar:

1. Falta de asistencia del niño a la escuela (enfermedad, necesidades familiares, locales antihigiénicos, "novillos", fatiga de excesiva duración del curso).
2. No ser abundantes las prácticas complementarias a las lecciones dadas que faciliten al alumno la "grabación" en su mente de las ideas fundamentales expuestas en la lección.
3. Nuestra escuela de hoy obliga al niño a hacer un trabajo de repetición memorístico, en vez de reflexión o de creación personal.
4. La escuela actual instruye, pero casi no educa, pues falta un programa de educación que llegue al corazón del niño, que lo "viva" y le conquiste para el bien.
5. Las pruebas de promoción de curso deben hacerse sin emotividad ni trascendencia alguna, como si fuesen unos ejercicios corrientes. (Hay que evitar que el alumno caiga en la órbita de un complejo emotivo.)

Una interesante conclusión a que llega Andersen es que "el comportamiento del niño viene a ser la resultante de la historia de la vida del niño y de las estimulaciones del ambiente presente".

Basándose en la aplicación y asistencia de niños españoles, Pulpillo ha hecho la siguiente clasificación que exponemos con sus valores correspondientes:

Inadaptables (8,6 por 100); adaptables (30); adaptados (32); superados (24), e insuperables (5,4 por 100).

FACTORES SOCIALES

La apreciación social del maestro lleva una curva descendente al correr de los años. Sin meternos en estudios de intersicología, todavía poco desarrollados, sí podemos decir el gran influjo que las personas ejercen recíprocamente entre sí, y las últimas guerras mundiales habidas han acuciado a la sociedad a poseer un criterio materialista para todo, y a apreciar a la persona sólo por el nivel de vida que lleva. Y ésta es la causa de que la sociedad no valore la importancia suma del quehacer del Magisterio, ya que el maestro-a no puede llevar hoy día el nivel de vida que le corresponde.

Tengamos en cuenta en la apreciación de la labor del Magisterio nacional, que de los tres estamentos de la enseñanza (primaria, media y universitaria) es el maestro-a el que forma "masas humanas", instruyéndolas y educándolas, mientras que los demás estamentos forman minorías instruidas solamente.

Veamos someramente la importancia de la familia en sus dos aspectos: espiritual y material.

En el aspecto espiritual hay que tener en cuenta: A) El ambiente cultural; B) El ambiente moral; C) Actitud hacia la escuela.

A) *Ambiente cultural.* Si el ambiente cultural que rodea al niño en su hogar es elevado, se encontrará éste estimulado, será más fácil para él seguir sus estudios. En cambio, si el niño se ve rodeado de un ambiente cultural nulo, surgirán innumerables obstáculos para su instrucción y educación. A este respecto, dice Groves que "la familia es el mejor agente de transmisión de la cultura del medio".

B) *Ambiente moral.* Si el niño se encuentra rodeado de buenas costumbres en su hogar, ve las buenas relaciones de los miembros de su familia, etcétera, este buen ambiente moral colabora al aprovechamiento del niño. Por el contrario, si el niño ve que no existe amor entre su familia, que campea el vicio en su hogar, etc., este mal ambiente hogareño influirá inexorablemente en su fracaso escolar. Las investigaciones llevadas a cabo por Sysmonds nos demuestra que si uno de los padres abandona la familia, sus hijos tienden a ser hiperagresivos y hostiles, y reaccionan con la mentira, robo y vagabundeo.

C) *Actitud hacia la escuela.* Si el alumno observa que su familia se interesa por la escuela, y que colabora con ella en lo que puede, que está pendiente de sus notas, etc., entonces este interés familiar repercute favorablemente en el aprovechamiento escolar del niño. En cambio, si el alumno ve que su familia no valora la escuela, y que estima al maestro-a como persona pobretona y de mínima importancia social, conducirá al niño —esta desacertada actuación familiar— a que se desentienda de sus obligaciones escolares, siendo causa de su fracaso escolar.

En el aspecto material hay que considerar: A) Situación económica de la familia; B) Forma de vida familiar.

A) *Situación económica de la familia.* Es de suma importancia este apartado, tanto por el número y calidad de los materiales escolares que puede utilizar el alumno como por el estado nutricional y vestido del escolar, pues no puede rendir igual un niño bien nutrido y vestido en la estación invernal que otro que no lo esté, aunque sean los dos de mente normal. Estas desigualdades irritantes se están corrigiendo eficazmente por el Ministerio de Educación Nacional con la donación de las Carpetas Escolares y las Ayudas del Patronato de Igualdad de Oportunidades (P. I. O.) para ropero y comedor escolar.

B) *Forma de vida familiar.* Si el alumno-a se siente satisfecho en su hogar, posee espacio y silencio adecuados para poder estudiar, y la vida familiar es ordenada y cristiana, es lógico decir que esta forma de vida familiar influye directamente en el aprovechamiento escolar del niño. Por el contrario, si el niño se encuentra a disgusto en su casa, no tiene lugar y silencio adecuados para estudiar, y, además, le rodea una familia mal unida, es lógico decir que todos estos agentes negativos colaborarán a su fracaso escolar.

El padre Gemelli, en su obra *Psicología de la edad evolutiva*, dice que "la familia no debe ser considerada sólo como portadora de factores hereditarios, sino principalmente como ambiente".

Para una valoración justa del alumno en las pruebas de niveles para promocionar es necesario que el maestro-a, al comienzo del curso escolar, visite el hogar de sus alumnos, y tome nota de cada uno en su fichero escolar, apuntando los datos concernientes a los anteriores apartados sociales, cuyos datos deberá consultar al final del curso.

CONCLUSIONES

1. El alumno-a deficiente o inadaptado no está abandonado en España, sino lo que hay que hacer es descubrirlos y aconsejar a sus familiares el reconocimiento y diagnóstico en un organismo oficial.
2. Para conocer el límite de tolerancia que se puede conceder a un niño-a deficiente o inadaptado en una escuela de enseñanza normal es necesario que por la Inspección Médico-Escolar del Estado se divulguen entre el Magisterio Nacional dichas tolerancias.
3. Es necesario que se divulgue la caracterología del niño español, y sus ineptitudes parciales o totales en instrucción conforme al tipo a que pertenezca.
4. Es conveniente para el niño-a acortar la duración del curso escolar. El curso actual de doscientos cuarenta días es origen de fatiga e inasistencia escolar. La fecha del 30 de junio como fin del curso escolar es aconsejable para el bien del niño, y también de la enseñanza en general, puesto que el Magisterio podría deliberar con el C. E. D. O. D. E. P. y asistir a Cursos de Perfeccionamiento durante los días suprimidos de clase durante el mes de julio.
5. Hay que favorecer los factores escolares influyentes en el aprovechamiento escolar y evitar aquellos factores que colaboran en el fracaso del niño, y que se relacionan en el apartado correspondiente.
6. Es necesario que al principio del curso escolar el maestro-a se persone en el hogar de sus alumnos, y vea y tome nota sobre la forma de vida familiar, nivel económico, vivienda, ambiente moral y cultural, sin olvidar la actitud de la familia hacia la escuela. Estos datos le serán necesarios para hacer la promoción de alumnos para ascender de curso.
7. Debe valorarse social y económicamente al Magisterio Nacional, como le corresponde, por la trascendencia de su misión y por ser el *nivel de vida* del maestro-a un factor social que influye en el aprovechamiento o fracaso del niño.

MEDIOS AUDIOVISUALES

LA GRABACION MAGNETICA

Por **JUAN NAVARRO HIGUERA**

Jefe de Material Didáctico del C. E. D. O. D. E. P.

I

El magnetófono es un instrumento lo suficientemente conocido para necesitar presentarlo como novedad, y tan escasamente utilizado como para desear que se llame la atención sobre sus extraordinarias aplicaciones en el ámbito escolar.

Este aparato posee unas condiciones funcionales tan flexibles y simples que está llamado a ser uno de los más valiosos auxiliares del maestro, al que podrá relevar de penosas tareas. Es de esperar que en un futuro no lejano estemos en situación de beneficiarnos de la excelente ayuda de este ingenio.

Actualmente la Dirección General de Enseñanza Primaria está distribuyendo aparatos de esta clase, que si bien no pueden alcanzar a todas las escuelas, posibilitan el que los maestros se vayan entrenando en su manejo. Mientras la dotación de este tipo de material se va desarrollando es preciso que los futuros usuarios del mismo comiencen sin pérdida de tiempo a desentrañar los múltiples problemas que plantea la utilización pedagógica del mismo.

La posesión de un magnetófono es algo que se recibe con infantil complacencia. Su misteriosa respuesta nos encanta y entretiene durante algún tiempo. Pero, como ocurre con muchos juguetes divertidos, al cabo de los días es víctima del hastío y queda relegado a un rincón.

¿Ocurre esto concretamente con algunos de los aparatos de grabación magnética entregados a las escuelas? Puede ser, y es natural que así sea. No hay nada que recriminar a los depositarios de estos útiles porque el manejo de cualquier instrumento exige el debido adiestramiento.

Pero estas líneas son invitación a que se corrija tal estado de cosas. El magnetófono puede tener múltiples aplicaciones didácticas, y es necesario que los maestros sepan beneficiarse de ellas. Conscientes de la importancia de este requerimiento, hacemos constar nuestra reserva por la desproporción entre la función que proponemos y esta insignificante aportación.

Características y manipulación

Es necesario evitar toda explicación que no sea auténticamente precisa. Hacemos gracia de descripciones, razonamientos y valoraciones, que o bien

damos por sabidos o resultan inoperantes en una concepción práctica del problema.

Interesa destacar respecto a las características:

a) La simple y cómoda manipulación, que permite obtener documentos grabados al instante y sin operaciones intermedias.

b) La posibilidad de utilizar repetidamente las cintas magnéticas, regrabando sobre las mismas bandas.

c) El extenso campo de aplicaciones en el orden docente.

d) La posibilidad de preparar documentos grabados en la misma escuela.

En cuanto a la manipulación, prescindiendo de las instrucciones para las operaciones corrientes de funcionamiento (puesta en marcha, grabación, reproducción, volumen, etc.), que son elementales, recomendamos se traten de aprender las siguientes fórmulas de trabajo:

a) Grabación de un disco.

b) Grabación de una emisión de radio.

c) Grabación de otra cinta.

Aunque la grabación se puede hacer por micro, enfrentando éste con el altavoz del aparato lector, es mucho más conveniente tomar la señal eléctrica pasándola de un circuito a otro. Esto no es fácil de hacer por persona no preparada, pero lo indicamos a fin de que, conociéndose las posibilidades, se pueda encargar a un técnico de hacer los acoplamientos necesarios y de preparar las conexiones. Esto se halla al alcance de la mayor parte de los poseedores de grabadores magnéticos.

Una vez dispuesta la conexión o conexiones es muy fácil al operador realizar los montajes que en cada caso convenga.

El contar con estas conexiones brinda a la escuela un horizonte de posibilidades bastante amplio, que no debe desaprovecharse. No hay espacio para explicar las distintas modalidades de aplicación. Pero sí damos a continuación unas normas prácticas que permitirán disponer las conexiones.

El empleo práctico de los acoplamientos así efectuados es cosa que habrán de ir aprendiendo poco a poco los usuarios, mediante repetidas realizaciones.

INSTRUCCIONES PARA LA INTERCONEXION DE APARATOS DE SONIDO

INSTRUCCIONES

— Se denomina aparato lector o reproductor al que emite la señal de fondo. Aparato grabador es el que recibe esta señal, que la graba en su cinta junto con la señal procedente del micrófono.

En nuestros ejemplos son aparatos lectores los de la izquierda de los grabados, y aparatos reproductores los de la derecha.

— Las conexiones se harán con cable blindado, utilizando las clavijas que exige cada aparato. Como es usual en estos trabajos, los empalmes serán siempre soldados.

— Para regular el volumen de los aparatos se harán pruebas previas hasta comprobar cuáles son las intensidades correctas en cada caso.

En general, cuando la señal se toma de la salida de altavoz suplitorio, se procurará que el volumen del aparato lector sea muy bajo, para que no sature los primeros pasos del aparato grabador.

— Se necesita adquirir cierta soltura para controlar los volúmenes de los aparatos lector y grabador, de modo que suban o bajen las intensidades de la voz o del fondo musical según lo exija el documento que se graba.

— Cuando se graba con cualquiera de las interconexiones expresadas puede añadirse voz de narrador conectando el micro en su "jack" correspondiente. Debe comprobarse previamente el volumen a que debe funcionar cada aparato.

Grabación en cinta de una emisión de radio (grabado 1).

La presente conexión puede tener ciertas variantes que se expresan a continuación:

a) Algunos receptores de radio tienen una toma especial para conectar el magnetófono. La conexión enlazará esta toma con el "jack" de fono del segundo aparato.

b) También puede hacerse la toma del "jack" para altavoz suplitorio de radio.

c) En los aparatos de radio que carezcan de estas tomas deberá instalarse una adecuada, de realización no difícil para un técnico. Esta toma se conectará sobre rejilla de control de la lámpara final o amplificadora, intercalando un condensador.

ALTAVOZ EXTERIOR



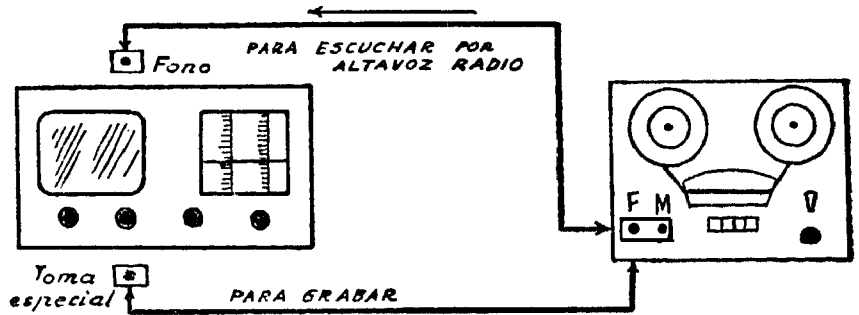
(Grabado 2.)

En algunas ocasiones conviene utilizar el amplificador y el altavoz de la radio, por ser más potentes o tener mejor sonoridad que los del magnetófono. En este caso se dispondrá una conexión de la toma fono del magnetófono con la del mismo nombre del receptor.

Grabación de discos (grabado 2).

Pueden hacerse los siguientes montajes, según los casos:

a) De la toma de altavoz suplitorio del electrófono al "jack" de fono del magnetófono.



(Grabado 1.)

Si no existe esta toma puede instalarse en el punto correspondiente del circuito.

que disponiéndose de magnetófono puede adquirirse un fono-chasis de tocadiscos (más económico que el electrófono completo), utilizando el amplificador y el altavoz del magnetófono para la audición.

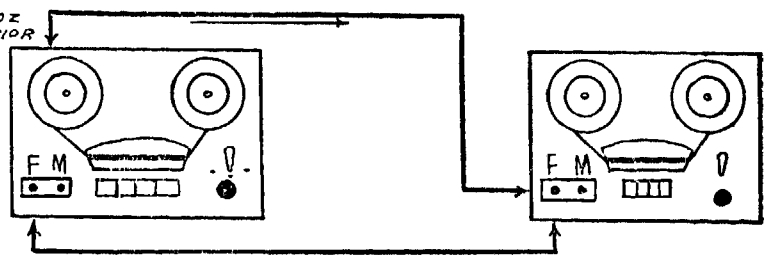
Grabación de magnetófono a magnetófono (grabado 3).

También esta conexión puede hacerse de dos formas:

a) Enlazando la toma del altavoz de salida del magnetófono lector con el "jack" de fono del aparato grabador.

b) Conectando las tomas de fono de ambos aparatos entre sí.

ALTAVOZ EXTERIOR



(Grabado 3.)

ESPAÑA

Inauguración del curso escolar por el Ministro de Educación Nacional.

Este año ha tenido lugar la inauguración del curso escolar en Pontevedra. Don Manuel Lora Tamayo, Ministro de Educación Nacional, pronunció un importante discurso, en el que destacó que el curso pasado se inauguró bajo el signo de la lucha por una alfabetización integral en España.

La Dirección General de Enseñanza Primaria dedicó 5.000 maestros alfabetizadores, 2.000 maestros tutores, 3.275 maestros nacionales encargados de clases de adultos para neolectores y alfabetizadores, bajo la dirección de 55 inspectores delegados. El promedio mensual de los asistentes fue el previsto de 150.000 (30 alumnos por cada maestro).

Se ha logrado la alfabetización del 70 por 100; 113.000 obtuvieron el certificado de estudios primarios. El 34 por 100 de los alumnos fueron mujeres.

Además, el señor ministro anunció que se propone desarrollar el programa de Escuela-Hogar al objeto de recoger la población escolar diseminada, la extensión de la enseñanza obligatoria, la creación de Colegios Menores y la instrucción de niños subnormales.

Al hablar de la nueva Ley de Educación Primaria, hizo conocer que en la nueva ordenación se exigirá el Bachillerato Superior para el ingreso en las escuelas normales, con el fin de dar al futuro maestro una formación cultural más amplia.

Sus palabras finales fueron de gratitud para la prensa profesional.

Seminario Iberoamericano de Alfabetización organizado por la Oficina de Educación Iberoamericana (O. E. I.)

El pasado día 14 de septiembre, el ministro de Educación Nacional, don Manuel Lora Tamayo, inauguró el Seminario Iberoamericano de Alfabetización con asistencia del subdirector general de la UNESCO, señor Betancur; director adjunto de la Oficina Internacional de Ginebra, nuestro compatriota señor Roselló; el representante de la Organización de Estados Americanos, señor Céspedes; el embajador señor Valladares Aycinena, de la O. D. E. C. A., y don Pedro Salvador, secretario general del Instituto de Cultura Hispánica, el secretario general de la O. E. I., señor Barón Castro; el director general de Enseñanza Primaria, señor Tena Artigas, con varios inspectores centrales y el jefe del Servicio de Alfabetización, represen-

tantes de varios países hispanoamericanos, del S. E. M., Instituto Municipal de Educación, Escuelas del Magisterio y directores y maestros de la capital.

El señor Lora Tamayo en su discurso dijo, entre otros extremos de gran interés: "Tiene mayor peso específico, y lo digo yo, universitario, la creación de grupos escolares y superación del nivel de alfabetización que la creación de grandes centros de la Universidad. Pretendemos que todo niño tenga su plaza en la escuela, y para ello, en 1964, serán programadas 15.000 escuelas más, con una especial dedicación al transporte escolar y a las Escuelas-Hogar, para población diseminada. Actualmente —terminó diciendo— estamos inmersos en un plan general de alfabetización".

A continuación intervino don Pedro Roselló, director adjunto de la Oficina Internacional de Educación de Ginebra, que pronunció una lección magistral, en la que afirmó que hoy día se ha pasado de decir que no se debe ser analfabeto, a decir que no se puede ser analfabeto, ya que se ha desmonetizado al no interesar ni como producto ni como pequeño consumidor. El analfabetismo no es ya una injusticia social, sino un mal negocio.

Francisco Céspedes leyó un mensaje del secretario general de la Organización de Estados Americanos, y cerró las intervenciones el subdirector general de la UNESCO, señor Betancur Mejía, dedicando unas sinceras palabras de elogio a España y a la O. E. I. Citó la cifra de 700 millones de analfabetos que hoy pueblan el mundo, para cuya alfabetización se hará un programa gradual y experimental en ocho países, en los años de 1966-68, dentro de la década de la campaña mundial, para individuos entre los dieciséis y cincuenta años, que comprenden los dos tercios del total de analfabetos.

A continuación, el señor Lora Tamayo, como presidente del Consejo Directivo de la O. E. I., hizo entrega al señor Roselló de la medalla de oro de la Oficina Iberoamericana de Educación, correspondiente a 1962.

VI Conferencia Internacional de Salud y Educación Sanitaria.

Se celebrará en Madrid, del 10 al 17 de julio de 1965, según fue acordado en la V Conferencia, organizada por los Estados Unidos, y que tuvo lugar en Filadelfia el año 1962.

Esta conferencia mundial tratará de niveles y de características de la salud en las ciudades, campos y aldeas, evocando las fuerzas, los móviles de acción, los intereses que entran en juego en la dinámica de la acción de las colectividades, tanto al nivel del individuo como al de los grupos. Pondrá en eviden-

cia el papel, las funciones y aspectos concretos de la Educación Sanitaria en acción, porque su fin es mejorar la salud de las poblaciones por la educación.

El tema de la conferencia es *Salud de comunidades y dinámica del desarrollo*.

Refleja la importancia atribuida a la salud como factor primordial del desarrollo socio-económico, que influye positiva o negativamente, ya que todo desarrollo implica un proceso activo que pone en juego, no solamente los elementos socio-económicos, sino también los factores humanos: el individuo, la familia, los grupos naturales u organizados y la comunidad misma como célula social viva.

Durante los días de la conferencia, y paralelamente al estudio de su tema principal, se desarrollarán, por la tarde, discusiones técnicas paralelas sobre "La educación sanitaria en acción" sobre las cuestiones siguientes:

1. Estudios e investigación en educación sanitaria.
2. Preparación profesional de educación sanitaria.
3. Planificación y administración.
4. Métodos y medios de comunicación.
5. Asistencia médica y servicios sociales.
6. Desarrollo de las comunidades.
7. Población de granjas y aldeas.
8. Población urbana.
9. Los medios del comercio y de la industria.
10. Las fuerzas armadas.
11. La educación sanitaria en la escuela y la colectividad.
12. Los alumnos de Liceos y Universidades.
13. La preparación de los maestros y la mejora de los programas de estudios.
14. La participación de los individuos y de las organizaciones privadas.

Los idiomas de trabajo serán el español, el francés y el inglés.

La Secretaría General de la VI Conferencia Internacional de Salud y Educación Sanitaria tiene su sede en la Escuela Nacional de Sanidad, Ciudad Universitaria, Madrid-3.

Nuevo Concurso Nacional Escolar de Plantas.

En Tortosa, el cuarto domingo del mes de junio de 1965, tendrá lugar el IX Concurso Nacional Escolar de Plantas, convocado por la Sección de Amigos de los Jardines del Circulo Artístico y el Grupo Escolar mixto "La Merced".

Cada escuela que se inscriba en el concurso recibirá lotes de semillas para más de trescientas plantas variadas y las instrucciones de cultivo necesarias.

El plazo de admisión finalizará el 28 de febrero de 1965.

EXTRANJERO

Perfeccionamiento de maestros en el Reino Unido de Gran Bretaña e Inglaterra.

El Ministerio de Educación ha publicado los programas de unos doscientos cincuenta cursos de perfeccionamiento destinados a los maestros en servicio. Uno de los fines de este curso consiste en completar la formación de los docentes que han seguido estudios en las escuelas normales cuando no se seguían en ellas más que dos cursos (antes de 1961). Estos cursos, de una duración que oscila entre un trimestre y un año, son dados por diversos centros pedagógicos del país o del extranjero.

Los maestros perciben sus sueldos y, además, indemnizaciones por viajes.

Entre los ochenta y siete cursos previstos, de un año de duración, el de Lengua francesa tendrá lugar en el "British Institut", de París; catorce cursos especiales de un año son organizados para educadores de niños deficientes. Entre los cursos de un trimestre de duración se prevén dos para orientación profesional; diecisiete, para maestros de matemáticas en la escuela primaria. Otros períodos de perfeccionamiento más cortos tendrán lugar en París y Madrid (Lenguas vivas) y en Roma (Humanidades e Historia) o en Oslo (Geografía).

Esperanto en las escuelas primarias holandesas.

Un proyecto de ley prevé la introducción del esperanto como disciplina facultativa en la enseñanza primaria superior y la creación de un diploma de esperanto para los maestros que deseen encargarse de esta enseñanza.—(B. I. E.)

Condiciones de admisión en las Escuelas de Magisterio de Nueva Zelanda.

La calificación mínima requerida para ingresar en las escuelas normales ha sido elevada del Certificado de estudios secundarios al Certificado de estudios secundarios con mención especial. Esta medida implica que los futuros alumnos deben seguir un sexto curso de estudios secundarios.—(B. I. E.)

Bibliotecas escolares.

Dos establecimientos de enseñanza primaria situados en Nueva York, que son

modelos por el elevado nivel de organización y cultura de sus bibliotecas, cooperan a demostrar la utilidad y el papel indispensable de una buena biblioteca escolar como instrumento complementario de la instrucción dispensada por la escuela.

Las escuelas normales cercanas cooperan con estos programas de demostración con el fin de enseñar a los maestros y estudiantes a utilizar y a conservar una biblioteca escolar.—(B. I. E.)

Educación popular televisada en los Estados Unidos.

Se emite en los Estados Unidos, actualmente, un programa de televisión titulado "Operation alphabet", que recibe actualmente un centenar de emisiones de una media hora de lectura y escritura para adultos. Más de cien comunidades se benefician de esta educación popular televisada, y su éxito es debido principalmente a la organización de grupos de escuchas reunidos en una sala en presencia de un maestro que ayuda a los alumnos a servirse de los cuadernos de trabajo, especialmente elaborados para estas emisiones.—(B. I. E.)

Escuela especial para niños con visión deficiente en Hamburgo.

Ha sido creada en Hamburgo (República Federal Alemana), una escuela especial para que los niños dotados de muy débil acuidad visual para que puedan ver suficientemente. Las aulas están provistas de pupitres especiales con numerosas lámparas que dirigen una luz cruda sobre los mismos.—(B. I. E.)

Prolongación de la escolaridad en Australia.

Há sido prolongada la escolaridad obligatoria de los catorce años a los quince, en la provincia de Victoria, de Australia del Sur.—(B. I. E.)

Proyecto Regional del Mediterráneo de la O. C. D. E.

En el estudio realizado por los equipos de trabajo de España, Grecia, Italia, Portugal, Turquía y Yugoslavia, bajo los auspicios de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, para el Proyecto Regional del Mediterráneo, acerca de la tasa de escolaridad se indica que en 1975 va a pasar del 82,7 por 100 actual al 99 por 100 en la enseñanza primaria o elemental (seis a once años); del 28,8 al 51 por 100 en la enseñanza secundaria (quince a diecinueve años), y del 3,9 al 5,9 por 100 en la enseñanza superior; del 18,1 al 31,4

por 100 en los estudios científicos y técnicos medios y del 31,5 al 39,1 por 100 en los estudios científicos y técnicos superiores. La relación entre número de alumnos por profesor pasará de 20 por 1 a 18 por 1.—(Répères.)

Enseñanza programada.

Cinco son, según la revista alemana *Bildung und Erziehung* (diciembre de 1963), los problemas principales que son precisos resolver para poder proceder a la práctica actuación de la enseñanza programada.

1. La clara visión del campo de aplicación, ya que no todas las materias se prestan a ser enseñadas por medio de la enseñanza programada.

2. La necesidad de definir entre límites precisos las distintas materias que pueden ser objeto de enseñanza por medio de las máquinas y los programas correspondientes.

3. La oportunidad de adecuar, mediante específicas observaciones de orden pedagógico y didáctico el nivel de exposición de las materias al grado de inteligencia y de cultura de los alumnos.

4. La indispensable colaboración entre docentes, pedagogos y autoridades escolares, en la colaboración de los tests, necesarios para dar valor a cada programa.

5. La determinación del tiempo de inclusión de la instrucción programada en el seno de los programas escolares, y la designación del momento más adecuado, teniendo en cuenta la mayor o menor capacidad de aprender de los alumnos.

Proponer la creación de un centro autónomo, con carácter estrictamente científico y experimental, para el examen de los programas que deben ser desarrollados con medios mecánicos.—(R. Legislazione Scolastica Comparata.)

Bibliotecas escolares.

El Centro Nacional de Bibliotecas Populares y Escolares, en colaboración con el Centro Didáctico Nacional de Estudios y Documentación, organizó en Roma el primer curso nacional de especialización para bibliotecarios escolares de la escuela obligatoria. Fueron discutidos y profundizados los siguientes temas de estudio: "El libro y la lectura como instrumento de educación personal y popular, de instrucción y de perfeccionamiento, de empleo del tiempo libre y de recreo; La organización de las bibliotecas. La formación del bibliotecario. Las fuentes de información. El libro en relación con la edad de los lectores. Técnicas para la presentación del libro y medios audiovisuales. Actividad didáctica recreativa y formativa".—(Scuola di Base.)

Libros y Revistas

PARA MAESTROS

HAVIGHURST, ROBERT J. y colaboradores, *La sociedad y la educación en América latina*. Edit. Universitaria, Buenos Aires, 1963, 336 págs., 120 pts.

La importancia de los problemas que plantea la interacción entre escuela y sociedad justifica ya de por sí la inclusión de la presente obra en la serie de publicaciones programadas por la UNESCO.

La preparación de *La sociedad y la educación en América latina* fue encomendada por la UNESCO al profesor Robert J. Havighurst, de la Universidad de Chicago, cuyos trabajos anteriores en el campo de la sociología educativa y su conocimiento de los problemas latinoamericanos garantizaban el acierto en la orientación de la obra. Se ha utilizado una documentación muy rica que refleja las características de la sociedad latinoamericana que en mayor medida pueden interesar al educador. Esa es justamente la nota distinta de la obra: la variada gama de formas de vida, costumbres y situaciones que describe de ese conjunto, a la vez uno y diverso, que constituyen los países de América latina.

La obra se destina a los maestros, a los administradores y supervisores de servicios educativos, a los estudiantes del magisterio y a los de facultades de educación. Si en ella encuentran una ayuda útil para la comprensión de los problemas sociológicos que afectan a la escuela, no habrá sido infructuoso el esfuerzo de la UNESCO para su edición.

MADDOX, HARRY, *Cómo estudiar*. Colección Libros Tau. Edic. de Occidente, Sociedad Anónima, Barcelona, 1963, 256 págs., de 13,5 X 16,5 cm.

La psicología del estudio cada día que pasa va teniendo más cultivadores y experimentadores, y lo que hace unos pocos años sólo había merecido la atención de los profesores y psicólogos más cuidadosos, hoy ya se va haciendo del dominio común en nuestros ambientes universitarios; se organizan consecutivamente cursos monográficos sobre el tema y los alumnos se preocupan de métodos y procedimientos para mejor integrar los conocimientos.

Siguiendo esta línea, Dolores Bordas y Prudencio Comes nos ofrecen aquí la traducción y adaptación del libro del profesor de la Universidad de Birmingham, Harry Maddox, muy interesante por cierto y muy completo también, porque

en él se contienen referencias, experimentaciones y reflexiones que van desde los planes y horarios hasta el problema de conservar y mejorar la salud mental, completándose tan amplio panorama con una referencia a las matemáticas elementales y al modo de escribir en nuestra hermosa lengua castellana.

Para todo ello han tenido que colaborar con el autor eminentes especialistas que le dan a la obra una variedad y agilidad que difícilmente puede conseguir una sola persona, aunque ésta sea de la competencia y méritos del sico-sociólogo Maddox.

La exposición es clara y apenas hay una afirmación que no venga siempre apoyada por el resultado experimental de una investigación confiable.

Nos ha parecido singularmente interesante el capítulo dedicado a móviles y hábitos, así como la explicación del método de estudio denominado EPL2R, cuya puesta en práctica aconsejamos a todo aficionado al estudio sea del tipo que sea.

La discusión en grupo y el trabajo en equipo es otro punto que merece destacarse, y las lecturas adicionales, que a modo de reseña bibliográfica completan cada capítulo, abren ampliamente el campo que ya de por sí el libro descubre para el completo dominio de la psicopedagogía del estudio y aprendizaje.

A. P.

SUÁREZ RODRÍGUEZ, JOSÉ L., *Las grandes filosofías de la educación*. Edic. Apis, Madrid, 1964, 186 págs., de 13 X 19 centímetros.

Saber extraer de la cantera filosófica los principios determinantes de los sistemas educativos a través del tiempo y en los distintos espacios geográficos que han formado y forman cuerpo suficiente para poder definirse como conjuntos significativos y concretos, es tarea difícil que sólo puede lograr quien como el doctor Suárez Rodríguez, une a un profundo conocimiento de la Filosofía una no menos densa preparación pedagógica. Pero, esta dificultad es más grande aún, si todo ello ha de sinterizarse en un libro de volumen corriente, porque ha tenido que preceder a este valioso trabajo un gran acopio de materiales de toda índole y origen, una integración básica de puntos fundamentales y un espiguo y decantación minuciosos para ofrecer como fruto solamente lo sabroso, lo utilizable.

Leyendo estas ligeras páginas parece que vuelve uno a gozar de aquellas in-

igualables lecciones recibidas años ha en la Universidad de inmejorables profesores, sólo que ahora se nos ofrecen renovadas, actualizadas.

Y el tratamiento de los temas que aquí se sigue, también nos parece muy acertado al establecer una doble dirección en la exposición de los mismos, agrupando primero los grandes movimientos según su vigencia histórica para pasar después a las concepciones filosófico-pedagógicas de los pueblos actuales, cuya demarcación geográfica los hace altamente significativos al par que diferentes.

Finalmente, las bien seleccionadas aportaciones bibliográficas que en cada capítulo nos ofrece el autor, así como el acertado enjuiciamiento de criterios y corrientes que todavía ha de juzgar la Historia, hacen que este libro sea indispensable para todo aquel que quiera conocer el acontecer de la educación a través de las coordenadas del tiempo y del espacio, porque no es aeno lo que aquí se trata ni a la Historia de la Pedagogía ni a la Pedagogía comparada.

A. P.

Annuaire International de l'Éducation. Vol. XXIV, 1962. Ginebra, Oficina Internacional de Educación & París, Unesco, (cop. 1963). xxiv + 544 páginas, cuadros (Publicación núm. 249). 20 francos suizos, \$ 6.50.

Este XXIV volumen del Anuario permite, una vez más, hacerse una idea de los progresos realizados en el campo pedagógico durante el curso pasado, en las diferentes partes del mundo. A título de ejemplo, señalaremos algunas de las principales características que se desprenden del estudio comparado de las informaciones enviadas por 86 países: 1) creación de numerosos órganos consultivos, con el fin de adaptar la enseñanza a las reformas de orden administrativo; 2) incremento de la planificación; 3) aumento constante de los créditos afectados a la educación; 4) continúa la expansión de la enseñanza primaria; 5) disminución del porcentaje de aumento de los alumnos de la segunda enseñanza; 6) aumento del desarrollo cuantitativo de la enseñanza técnica y profesional en progresión ligeramente inferior a la de 1960-61; 7) la actividad sigue siendo importante en el campo de las reformas escolares; 8) la misma actividad se manifiesta en lo que se refiere a planes de estudio y programas; 9) tendencias cada vez más señalada, al aumento del hora-

no destinado a la enseñanza de las ciencias y de los trabajos prácticos; 10) mejor formación y aumento de la retribución del personal docente.

MOOR, PAUL, *Psico-Pedagogía Terapéutica*. Versión de A. Serrate. Edic. Morata, Madrid, 1962. Dos volúmenes de 384 y 536 págs., de 14 X 21 cm.

El doctor Moor, profesor de la Universidad de Zurich, es de tan reconocido valor en el campo psicológico que el hecho de que haya expuesto sus teorías y conocimiento experimental en un libro como el que comentamos, es ya una garantía de profundidad y valor aplicativo.

En el primer tomo nos ofrece una verdadera síntesis de las modernas corrientes psicológicas a la vista de lo que ellas pueden aportar al pedagogo para el tratamiento de todos los tipos de anomalías e inestabilidades. Las teorías de Stern, Adler, Pawlow, Watson, Köhler, Dewey, Freud, Kúnk el, Haebelin, Spranger, Hartmann, Jaspers, Jung, Klages y otros, están aquí consideradas desde el punto de vista de lo que pueden ayudar a encontrar el camino de la finalidad educativa y constituir así un amplio plan pedagógico, que, en definitiva, viene a ser la tarea de la Psicopedagogía terapéutica.

Ahora bien, al tener en cuenta todo esto, el profesor Moor no ha olvidado que el individuo siempre está formando parte de un grupo con cuyos miembros está en interacción continua y recíproca.

El segundo volumen está íntegramente dedicado a los trastornos del desarrollo, con lo que se pretende que también en los casos de claro déficit en las facultades, tanto de índole predominantemente sensorial como en los más complejos de oligofrenia y psicopatía, que indudablemente menoscaban la dirección y realización de la vida de un ser humano, el pedagogo sepa muy bien a qué atenerse. Esto viene claramente a demostrar que la Psicopedagogía Terapéutica tiene que habérselas con aquella labor educativa cuyas condiciones de realizar son las más difíciles, por lo que dentro de su cometido está como uno de los primeros postulados el ordenar y clasificar todas las alteraciones posibles, tanto de la psique como en el puro ámbito médico-biológico.

En resumen, que lo que con esta traducción intenta ofrecer Ediciones Morata a psicólogos, médicos y pedagogos de habla hispánica es, nada menos, que un tratado imprescindible siempre que su labor se dirija a sujetos que sobresalgan por debajo de la curva normal debido a cualquier tipo de circunstancias especiales.

A. P.

PARA ESCOLARES

ALVAREZ, A. y HERRERO, C., *Biografías para niños*. Edit. Miñón, S. A., Valladolid, 1962, 215 págs. de 15 X 21 cm. sin precio.

Antonio Alvarez y Cesáreo Herrero son dos autores de libros escolares cuya producción pocos maestros desconocen. Ahora nos ofrecen aquí una selección de biografías de santos, héroes, artistas y sabios, entrelazadas con retazos poéticos que le dan al libro variedad y ligereza. Mas, no se han contentado con eso los autores, sino que, además, a cada trozo de lectura añaden una serie de ejercicios de complemento y comprensión de carácter activo. .

A. P.

ALVAREZ A. y HERRERO, C., *Biografías para niñas*. Edit. Miñón, S. A., Valladolid, 1963, 205 págs. de 15 X 21 centímetros, sin precio.

Este libro supone con relación al de *Biografías para niños*, de los mismos autores, dos variedades importantes, la una impuesta por la diferente predilección que el sexo impone y la otra consistente en que han sido las propias niñas las que han elegido las biografías. Esto último es importante, porque en cierto modo asegura el interés.

A. P.

HERRERO, C., *Nuevas lecciones de cosas* (100 lecciones desarrolladas), Editorial Miñón, S. A., Valladolid, 1963, 298 págs. de 15 X 21 cm., sin precio.

El regente de la graduada aneja a la Escuela del Magisterio de Zamora es ya un consagrado especialista en la preparación y desarrollo de lecciones. Aquí nos ofrece una extensa gama de motivos relativos a ciencias físico-químico-naturales, indicando para su desarrollo un esquema completo, sin dejar de mencionar el material que se precisa y una serie de realizaciones aplicativas entre las que destacan las correspondientes pruebas objetivas para que cada maestro pueda saber si los puntos esenciales de cada tema han sido debidamente integrados por los escolares.

A. P.

VÁZQUEZ, D., *Palma y corona* (historias santos). Edit. Escuela Española. Madrid, 1964, 90 págs. de 15 X 21 cm.

No hay nada mejor que amasar con amor los temas de amor que queremos exponer a los escolares. Por añadidura, quien tiene fe en el amor y siente en su pluma la vena poética sabe dar a un libro como el de Dora Vázquez, lo principal que ese libro necesita para que las personas y sus hechos no aparezcan como meras biografías o hechos biográficos, sino verdaderas exaltaciones o acontecimientos ejemplificantes. Y esto es *Palma y Corona*.

A. P.

ANTONIO J. ONIEVA, *Madre Naturaleza*. Lecturas sobre Ciencias de la Naturaleza. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez, Burgos, 1963.

Nos encontramos ante un texto en cuya estructura se conjugan armónicamente el contenido científico, el proceso didáctico y la calidad literaria.

Está destinado a nuestros muchachos de los períodos de Perfeccionamiento e Iniciación Profesional, ávidos de encasillarse con la Naturaleza y desvelar sus misterios, actitud expectante que el autor aprovecha magistralmente para pulsar el hilo que a través de la fuerza del agua, de la maravilla del organismo y de la desintegración del átomo, nos conduce al Creador y su providencia. Esta reiterada preocupación teocéntrica que preside el libro es singularmente insoslayable en la época que nuestros escolares están viendo, en la que el hombre, al arrancar sus secretos a la Naturaleza, va encastillándose en una posición de dominio propicia al ensoberbecimiento.

La experiencia docente del autor y su perfecto conocimiento de la psicología del niño, nos ofrece un libro en el que los seres naturales, si bien agrupados en sus reinos clásicos y en ordenada sucesión pedagógica, no se estudian conforme a la división y encasillamiento terminológicos propios de un texto de Historia Natural. Los seres naturales de este libro no se presentan clasificados con etiqueta rigurosa y encerrados en vitrinas. Están al aire libre de su ambiente geográfico y el alumno va acercándose a ellos en una itinerancia lectora en la que cada página es un paisaje vivo, nuevo e interesante.

Sugestivas narraciones y composiciones poéticas muy adecuadamente intercaladas, confieren al libro que comentamos dignidad literaria y elevado tono de belleza que componen el marco propicio a todo contacto con la Madre Naturaleza.

Especial mención merece la parte gráfica de este libro. Más de medio centenar de fotografías, rigurosamente seleccionadas, en las que se conjugan el valor didáctico y estético, proporcionan al alumno una visión filmica de los contenidos. Esta información gráfica es completa con una nutrida colección de magistrales dibujos de Nadal y Marco.

Un libro, en suma, atrayente y moderno por su presentación, por los temas de actualidad que incluye, por la tersura de su estilo y la funcionalidad de su estructura.

A. F. B.

ADVERTENCIA RELATIVA A LOS NIVELES DE PROMOCION POR CURSOS DE ESCOLARIDAD

Al publicarse en los números 55-56 y 59-60 de VIDA ESCOLAR, los niveles de promoción, por cursos de escolaridad y por materias, se omitió en los formularios por la Delegación Nacional de Juventudes y en la parte referente a la Educación Física de niños los ejercicios de Gimnasia, por cuyo motivo nos vemos obligados a rectificar dicha omisión, transcribiendo a continuación la parte omitida:

CURSOS	EJERCICIOS GIMNASIA	CURSOS	EJERCICIOS GIMNASIA
PRIMERO De seis a siete años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.	QUINTO De diez a once años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.
SEGUNDO De siete a ocho años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.	SEXTO De once a doce años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.
TERCERO De ocho a nueve años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.	SEPTIMO De doce a trece años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.
CUARTO De nueve a diez años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.	OCTAVO De trece a catorce años	1. Ejercicio de piernas. 2. Ejercicio de brazos. 3. Ejercicio dorsal. 4. Ejercicio abdominal. 5. Ejercicio lateral.

NOVEDAD EDITORIAL

Una gran publicación al
servicio de la escuela:



CUADERNOS de TRABAJO



Las Enciclopedias "ALVAREZ", que tantas veces se han adelantado con sus innovaciones, una vez más se anticipan al publicar un CUADERNO DE TRABAJO para cada una de las asignaturas del 1.º y 2.º Grado de las mismas.

La colección completa comprende las actividades de un curso entero y con ella se logra:

- 1.º—Hacer más ACTIVA y eficaz la enseñanza.
- 2.º—Dar más orden y mejor presentación al trabajo.
- 3.º—Facilitar la labor del Maestro y del niño.
- 4.º—Contribuir eficazmente a desarrollar la personalidad y la inteligencia del niño.

Solicite de
MIÑON, S. A., con el 50
por 100 de descuento,
la colección de 9 cua-
dernos para el 1.º ó 2.º
GRADO de las Enci-
clopédias.

BOLETIN DE PEDIDO

D.

Domicilio:

Localidad:

Provincia:

solicita de MIÑON, S. A.—VALLADOLID, con el 50 por 100 de descuento,
la colección de 9 cuadernos correspondientes al Grado 1.º y 2.º de las
Enciclopedias ALVAREZ.

Si no desea las dos colecciones, tache la que no le interese.

LIBROS TEIDE



para la enseñanza primaria

EN LA VANGUARDIA DE LOS METODOS DE LECTURA

ARDILLA

1 y 2

A. Garriga

Conjuga lo mejor del sistema tradicional con la introducción de las letras por unidades temáticas. Letra clara, graduada en cuatro tamaños. Riquísima ilustración a todo color.

2 volúmenes de 96 págs.

Formato: 24,5 x 18,5

Con folleto explicativo para el maestro

45 ptas. volumen

Un método nuevo, científico y original, que parte de tres figuras básicas y desarrolla la lectura y escritura en letra de tipo "scip". Ilustrado a cuatro tintas.

2 grados, en volúmenes de 72 y 114 págs.

Formato: 27 x 19

Con orientaciones para el maestro

25 y 40 ptas.

A. Balbastre

DESPERTAR

UN LIBRO CON JUSTA FAMA DE EXCEPCIONAL

APTO INTRODUCCION AL BACHILLERATO

MANUAL DE CULTURA BASICA

- en un solo volumen cartoné, 110 ptas.
plastificado rústica, 95 ptas.
- en volúmenes aparte:

BIBLIOTECA APTO 10/12

CIVISMO
GRAMATICA
GEOGRAFIA
HISTORIA
MATEMATICAS
CIENCIAS

"En la línea de los mejores textos europeos".

"La mejor obra, dentro de su género, de las editadas en España".

"Es de los libros que yo llamo de Mercado Común".

EN LA CONSTELACION DE "APTO"

Un excelente libro de lectura y prácticas de redacción **SELECCION**

Un ejemplo de catequesis moderna **CREO EN JESUCRISTO**

Mi cuaderno de catequesis

Y UNA COLECCION UNICA DE LIBROS METODOLOGICOS PARA EL MAESTRO

LIBROS DE ORIENTACION Y DOCUMENTACION

CREO EN JESUCRISTO: Libro del catequista

- Gramática
- Matemáticas
- Geografía e Historia

NOVEDAD. El segundo volumen
(8-10 años) de una obra ya clásica:

A. Maíllo

**LIBRO DEL MAESTRO PARA
LA ENSEÑANZA ACTIVA DEL IDIOMA**

SOLICITE CATALOGO ESCOLAR
EDITORIAL TEIDE, S. A.
Borl y Fontestá, 18 - Barcelona-6