

R.458

Vida escolar

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA
 Secretaría de Educación Técnica
 D. CO. DE DOCUMENTACION
 9 JUN 1967
ENTRADA



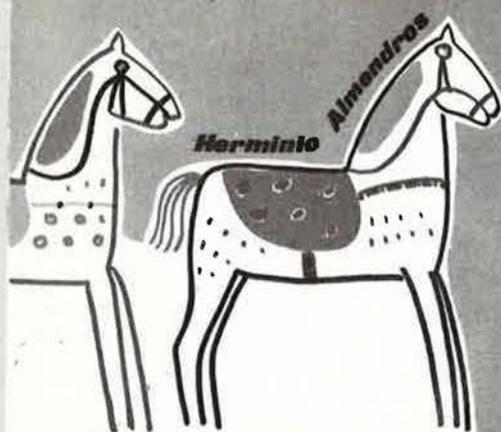
MANUALES ESCOLARES



DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA
 CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA
 nº89-90

teide

fiesta



geografía e historia



5°

teide

de enseñanza

teide edita

las obras que mayor éxito pedagógico consiguen

- * solicite catálogo
- * solicite ejemplares de muestra con el 50 % dto.

metodo para la enseñanza de la geog



teide/unesco

cable

Aurora Medina

Historia de un viejo Tren



4°

unidades didácticas

teide

teide

GRACIAS A VD.

ANAYA AMPLÍA SU ORGANIZACIÓN PARA SERVIRLE MEJOR Y CON MAYOR RAPIDEZ



- 1 Reorganización programada de los servicios comerciales para un perfecto y rápido envío.
- 2 20.000 m.² de nuevas instalaciones centrales, en el Kilómetro 2,800 de la carretera de Salamanca - Madrid.
- 3 Traslado y ampliación del domicilio de Madrid a locales de nueva planta en la calle Iriarte n.º 3.
- 4 Ampliación del depósito de Barcelona para un mejor servicio de la zona de Cataluña.

Todo esto ha sido posible gracias a Vd. y a la buena acogida dispensada a los LIBROS ANAYA DE PRIMERA ENSEÑANZA, que nos obliga a superarnos aún más.

EDICIONES ANAYA, S. A., UNA EDITORIAL EN VANGUARDIA
Y DE PRESTIGIO INTERNACIONAL

NUEVOS TEXTOS EDELVIVES

para los nuevos cuestionarios nacionales de enseñanza primaria.



TEXTOS
Y CUADERNOS
DE EJERCICIOS

DE VENTA EN LIBRERIAS

LIBRERÍA LUIS VIVES:

MADRID (4) - Campoamor, 11
BARCELONA (13) - Mallorca, 374
VALENCIA (5) - Salamanca, 42

EXPOSICIÓN: SADER

Plaza de la Marina Española, 6
MADRID (13)

SOLICITE FOLLETO • 1967

EDITORIAL LUIS VIVES

¡No lo olvide!

Apartado 387

ZARAGOZA

Entre los mejores, los más baratos

Vida escolar

JUAN MANUEL MORENO G.
Director

AMBROSIO J. PULPILLO RUIZ
Secretario

M.^a JOSEFA ALCARAZ LLEDO
Documentación

VICTORINO ARROYO DEL CASTILLO
Publicaciones

ALVARO BUJ GIMENO
Manuales Escolares

ELISEO LAVARA GROS
Coordinación

JUAN NAVARRO HIGUERA
Material Escolar

ARTURO DE LA ORDEN HOZ
Estudios y Proyectos

CONSUELO SANCHEZ BUCHON
Planificación

LUIS ELICES GARCIA
Administración

DIRECCION POSTAL
Calle Pedro de Valdivia, 38-2.^o
MADRID-6

PUBLICACION:
Mensual, excepto los meses de julio
y agosto

TIRADA:
90.000 ejemplares



Depósito legal: M.9.712-1958
LITOPRES, S. A.
Humanes de Madrid
MADRID - 1967

REVISTA DEL CENTRO DE DOCUMENTACION

Y

ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA

sumario

● Renovación de textos escolares, por <i>Juan M. Moreno G.</i>	4 - 5
● Nuevos textos escolares, por <i>Alvaro Buj Gimeno.</i>	5 - 6
● Estructura de los manuales escolares, por <i>Alvaro Buj Gimeno.</i>	6 - 9
● Evaluación de libros escolares, por <i>María Josefa Alcaraz Lledó.</i>	9 - 13
● Criterios de selección de manuales escolares, por <i>Victorino Arroyo del Castillo.</i>	13 - 17
● Los equipos de autores y la elaboración de textos escolares, por <i>Ambrosio J. Pulpillo.</i>	17 - 20
● Libros de trabajo, por <i>Arturo de la Orden Hoz.</i>	20 - 24
● Función y características de las guías didácticas, por <i>Arturo de la Orden Hoz.</i>	24 - 26
● Utilización del libro por el alumno, por <i>Eliseo Lavara Gros.</i>	26 - 29
● Plasmación del principio de actividad en el texto escolar, por <i>Consuelo Sánchez Buchón.</i>	29 - 32
● El libro de lectura: Tipos y finalidades, por <i>Victorino Arroyo del Castillo.</i>	32 - 36
● Los textos de lenguaje en la escuela, por <i>Ambrosio J. Pulpillo.</i>	36 - 40
● Los manuales de unidades didácticas, por <i>Eliseo Lavara Gros.</i>	40 - 42
● Uso del diccionario en la escuela, por <i>Consuelo Sánchez Buchón.</i>	42 - 45
● Los textos de Matemáticas en la Escuela Primaria, por <i>Alvaro Buj Gimeno.</i>	45 - 48
● La ilustración de los manuales escolares, por <i>Juan Navarro Higuera.</i>	48 - 57
● Bibliografía.	57 - 58
● Enseñanza programada y libros de textos, por <i>Juan M. Moreno G.</i>	58 - 62
● La biblioteca escolar, por <i>María Josefa Alcaraz Lledó.</i>	62 - 65

Renovación de textos escolares

Por JUAN M. MORENO G.
Director del C.E.D.O.D.E.P.

¿Qué valoración efectiva, real, conceden los docentes primarios, y en qué grado al libro de texto como guía orientadora del trabajo escolar?

La respuesta a esta pregunta no puede ser unívoca. Y ello por muchas razones. Una de ellas, el carácter libresco que durante mucho tiempo ha padecido nuestra enseñanza fomentando el tipo de maestro para quien el manual escolar constituía el único instrumento de trabajo pedagógico. De otro lado, y en una posición abiertamente antagónica, la mentalidad didáctica de quienes proscriben el libro y en nombre de un activismo, mal planteado y peor aplicado, conceden solamente crédito al ejercicio y a las experiencias que la propia vida ofrecen a menudo, pero que un manual ordinario no podría presentar en el esquema riguroso de sus partes y estructuras.

Ambas posiciones, por extremas, son incorrectas. El manual, el buen texto, puede y debe ser siempre una guía orientadora para maestros y discípulos. Ello no significaría en modo alguno que el texto fuese considerado como el único instrumento de acción instructiva, porque junto a los libros de texto y como fuentes de información necesarias, el didacta deberá también inspirarse en los recursos del ambiente, en sus propias habilidades personales y pedagógicas, en las ayudas audiovisuales, estímulos ocasionales, etc.

Distinguimos entre *contenido* y *procedimiento de trabajo* en un libro de texto.

El contenido, evidentemente, estará condicionado a las líneas generales establecidas a tal efecto por cuestionarios y programas. Contenido objetivo, claro, preciso, apoyado oportunamente por imágenes e ilustraciones y al servicio siempre del rigor y la verdad científica. La utilización que el maestro hace a diario de los libros de texto ha dado lugar, sin duda alguna, a que éstos tengan más importancia que el programa. No debería ser así. Será necesario tomar las cautelas oportunas para asegurar la concordancia de los libros con los programas, según la misma relación que existe entre el efecto y la causa. El hecho criticable de que nuestra enseñanza haya sido hasta hoy dirigida por los libros escolares, aparece justificado por estas cuatro razones: a), porque no existían buenos programas; b), porque erróneamente se ha entendido que el índice del manual es el verdadero programa; c), porque el programa fue elaborado a la vista del manual y no al contrario; d), porque se olvidaron de la existencia de otros medios y materiales de instrucción —fraternalmente unidos al programa—, tales como la palabra del maestro, los medios audiovisuales, la acción y los recursos de la comunidad.

En cuanto al procedimiento de

trabajo podemos asegurar que nuestros nuevos textos escolares han dado un amplio y definitivo paso desde el viejo sistema de *manual de nociones* a la nueva interpretación de *texto activo*. Este hecho, que supone previamente un profundo viraje en la mentalidad educativa del educador, requiere al alumno para que éste sea algo más que un mero recitador de nociones y ocupe el puesto activo y personal exigido por el esquema de los programas escolares.

En una investigación realizada en nuestro país en relación con los *libros de texto del alumno* se precisaron las siguientes *características-tipo* como más representativas y exigibles. (1):

- 1) Los textos escolares cubrirán los *objetivos nocionales* y *habituales* prescritos en el documento legal y pedagógico de los Cuestionarios.
- 2) Serán una fuente de información para el desarrollo de la unidad, pero no la única fuente. El profesor debe, además, inspirarse en los recursos del ambiente, ayudas

(1) Resultados de la aplicación de una encuesta a cien educadores primarios españoles en torno a las características tipo de los textos de unidades didácticas. Dirección y organización de la encuesta por el CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA. Curso 1965-66.

audiovisuales, estímulos ocasionales, etc.

- 3) Ofrecerán varias propuestas y situaciones para ejercitar las lecturas exploratorias, la conversación enriquecedora, la observación de realidades y hechos, las actividades y experiencias más diversas, las manualizaciones, etc. Incluso presentarán oportunidades para la manifestación de los rasgos de originalidad propios de cada alumno.
- 4) Enriquecerán la estructura de su contenido con el complemento de una serie de cuadernos de trabajo en donde los escolares puedan encontrar motivos para mejor aplicar y afianzar el mensaje de la unidad.
- 5) Servirán como síntesis y condensación de la doctrina expuesta.
- 6) Se atenderán —en sus caracteres generales de forma y contenido— a las normas recomendadas por las baremaciones internacionales.

Siguiendo esta normativa didáctica, y gracias a la acertada política seguida por nuestra Dirección General de Enseñanza Primaria (nuevos Cuestionarios y concursos motivadores para editores y autores de textos con cargo a los fondos del Plan de Desarrollo Económico y Social y el Patronato de Igualdad de Oportunidades para la Educación), las escuelas primarias españolas han renovado sus textos y procedimientos de trabajo, incorporándose a través de este necesario instrumento escolar a una nueva concepción educativa de cuyas virtudes y serios principios hemos hablado en otras ocasiones.



Nuevos textos escolares

Por ALVARO BUJ GIMENO

Jefe del Departamento de Manuales Escolares

A título informativo, parece oportuno dar una escueta referencia del impacto causado por los nuevos Cuestionarios Nacionales en la elaboración de textos. El esfuerzo realizado por las editoriales españolas, deducido del número de manuales presentados a informe técnico en el CEDODEP, puede resumirse en la forma siguiente:

Número total de textos presentados desde el 1 de septiembre de 1965 hasta el 6 de marzo del año actual: 632 manuales escolares.

Durante el curso escolar 1965-66: 476 textos. Del 1 de septiembre de 1966 al 6 de marzo de 1967: 156 textos. Del conjunto mencionado, 440 libros son nuevos, el resto corresponden a libros anteriormente elaborados y que fueron presentados a revisión.

Para los cuatro primeros cursos de escolaridad:

- Manuales destinados a la enseñanza del Lenguaje: 61.
- Manuales destinados a la enseñanza de las Matemáticas: 73.
- Manuales destinados a la enseñanza de las Unidades Didácticas: 64.
- Manuales destinados a la enseñanza de la lectura y escritura: 114.
- Manuales destinados a la enseñanza de la Religión: 51.
- Manuales varios (manualizaciones, atlas, diccionarios, lecturas extensivas, referencia y recreativas): 63.
- Manuales acompañados de diapositivas y grabaciones sonoras: 5.

Para los cuatro últimos cursos de escolaridad (que entrarán en vigor en el curso 1967-68) se han presentado 17 nuevos textos.

Junto con los manuales de los cuatro primeros cursos se han presentado también algunas Guías didácticas, generalmente comprensivas de una sola materia y curso.

Un estudio analítico, de la distribución de textos por cursos, referidos a lenguaje, matemáticas y unidades didácticas, se presenta en la forma siguiente:

Lenguaje:

- Primer curso, un total de 23 textos, cubriendo el 36,5 por 100.
- Segundo curso, un total de 17 textos, cubriendo el 26,9 por 100.
- Tercer curso, un total de 12 textos, cubriendo el 19,2 por 100.
- Cuarto curso, un total de 11 textos, cubriendo el 17,4 por 100.

Matemáticas:

- Primer curso, un total de 18 textos, cubriendo el 26,45 por 100.
- Segundo curso, un total de 18 textos, cubriendo el 26,45 por 100.
- Tercer curso, un total de 18 textos, cubriendo el 26,45 por 100.
- Cuarto curso, un total de 14 textos, cubriendo el 20,50 por 100.

Unidades didácticas:

- Primer curso, un total de 19 textos, cubriendo el 30,2 por 100.
- Segundo curso, un total de 17 textos, cubriendo el 26,9 por 100.
- Tercer curso, un total de 13 textos, cubriendo el 20,6 por 100.
- Cuarto curso, un total de 14 textos, cubriendo el 22,3 por 100.

Estructurar un texto es tarea de planificación, de programación. Cuando escribimos lo hacemos para trasladar nuestro pensamiento a un plano objetivo, capaz de ser captado por el lector.

En un trabajo de ensayo, en una obra que producimos, existe normalmente una cierta independencia que nos libera de condicionantes y normas rígidas de carácter formal expositivo. Apenas nos planteamos nunca el matiz didáctico. Damos por supuesta la madurez del lector. Queremos simplemente comunicar algo. Si el trabajo es científico, nos preocupa la claridad y el rigor; cuando es literario predominan los valores estéticos y la plasmación de vivencias.

El manual escolar tiene otras características. Perseguimos enseñar a través de él, nuestro fin es poner en manos del alumno un instrumento de trabajo, capaz de ser usado por el mismo niño. En este caso se apuntan dos condicionantes: el rigor científico y la acomodación a la mente infantil. Dicho de otra forma, la exigencia objetiva, noética, de la materia que en el texto se desarrolla, y las características psicológicas del alumno. Aún más, el aspecto psicológico nos exige acompañar lo que escribimos a fases y estados de madurez muy diversos y concretos.

CONOCIMIENTO DE LA MATERIA

El manual escolar ciertamente desarrolla las materias de enseñanza a nivel elemental. Sin embargo, esto no puede confundirse con algo muy distinto, a saber, el conocimiento superficial, elemental o poco riguroso de la materia.

Por ALVARO BUJ GIMENO

Lo elemental se confunde en nuestro caso con lo fundamental, y los fundamentos deben ser siempre claros, precisos y expuestos con rigor.

El verdadero sentido de lo que apuntamos quizá sea mejor captado si reflexionamos en lo siguiente. El haber aprendido algo sin plantearse el sentido profundo de las cosas, supone implícitamente una confianza absoluta en la autoridad de quien nos transmitió determinadas verdades. Contamos con una estructura avalada por años de práctica expositiva, con la reiteración de los mismos procedimientos. Pero cuando se introducen cambios radicales en la construcción y forma expositiva de una materia, nos encontramos perplejos, desorientados. El problema está ahora en ver, entender, de forma distinta, un conjunto de verdades. En una palabra, dominar la materia. De ahí la gran dificultad con que tropiezan en su implantación los nuevos métodos, ya que exigen, a veces, el cambio de lo que hasta entonces teníamos por único, invariable y casi dogmático.

Cosa muy diversa es el dominio exhaustivo del vasto campo de un sector del saber. Se trataría ahora de adentrarse en nuevas verdades, de avanzar en el camino. Esta ta-

rea ya es propia de especialistas, de investigadores a un nivel científico más alto y extenso. Más bien nuestro problema es preparar a través del texto el camino cierto, correcto, seguro.

CONOCIMIENTO DEL ALUMNO

No basta para estructurar un texto a nivel primario con conocer el método científico que garantiza la exposición. Este matiz sigue siendo dependiente de la propia materia, es intrínseco al propio sector científico.

Nuestros alumnos están en pleno proceso de desenvolvimiento y nos es imprescindible conocer a fondo las bases de ese proceso. El conocimiento de estas etapas evolutivas no puede ser simplemente teórico, ha de enraizarse en la práctica de la enseñanza.

Traducir en lenguaje infantil o vulgar los conocimientos sería incrementar poco o nada el perfeccionamiento del alumno; por tanto, la tarea sería trivial. El enriquecimiento exige esfuerzo y la graduación correcta de este esfuerzo es una auténtica tarea docente muchas veces olvidada. El tener que enlazar lo nuevo con lo ya conocido exige afianzar lo sabido, esto es

Estructura de los manuales escolares

indudable, pero la segunda cuestión es básica: enseñar nuevas cosas. El texto ha de plasmar estos nuevos datos con perspectivas múltiples y el profesor tendrá opción para acomodarlas y facilitarlas, aclarándolas cuando fuese necesario.

El problema está en ir proporcionando nuevos conocimientos atemperándose al desarrollo y capacidad de los alumnos.

ASPECTOS BASICOS EN LA ESTRUCTURA

De las consideraciones precedentes cabe ya derivar facetas más concretas hacia nuestro tema:

a) **Aspecto científico:** Dominio de la materia como requisito previo para no incurrir en falta de rigor, induciendo a los niños, a través de la exposición, a falsas concepciones.

Perfecta graduación en cuanto al número y dificultad de las cuestiones que se explanan. Hay que contar con los Cuestionarios vigentes para desglosarlos más tarde en programas que lleven a una acomodación al tiempo disponible y a las características de la edad y curso escolar.

Coordinación de la materia a través de los ocho cursos de esco-

laridad, pues al alumno no se le puede presentar la materia ni con graves soluciones de continuidad, ni con repeticiones innecesarias.

Estudio previo de los términos que se introducen, especialmente en cuanto a tecnicismos se refiere.

Acomodación a la estructura propia de la materia que se desarrolla, es decir, no adoptar un método único para cualquiera que fuese el sector científico que se desarrolla. Los criterios pueden ser lineales, radiales, etc., o bien cronológicos. Cada materia de enseñanza tiene un método propio.

Visión de conjunto de las materias y cuestiones que comprende cada curso escolar, para establecer las conexiones oportunas entre temas correlacionados. Este condicionante pide que la estructura de los textos no sólo apele a la graduación vertical por cursos, en cada materia, sino a la interconexión horizontal entre materias de un mismo curso. Se impone la planificación y estructuración en tarea de equipo.

b) **Condicionantes didácticos:** Pueden resumirse así: por parte de las leyes generales del aprendizaje, los derivados de la psicología evolutiva del niño y los presupuestos de la didáctica especial de cada materia.

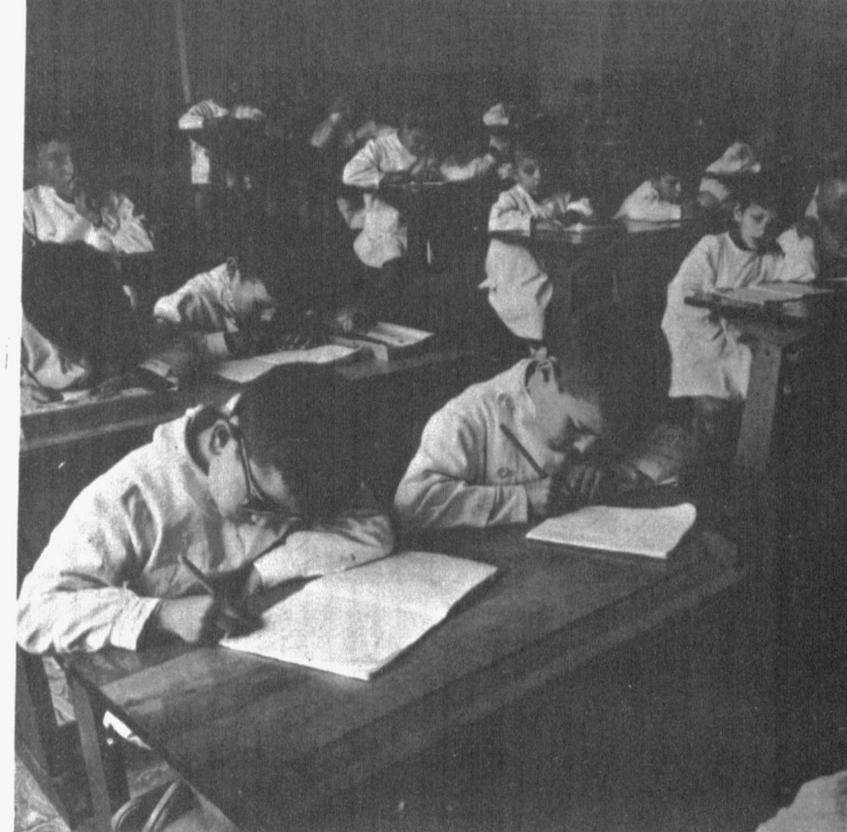
A) Teniendo en cuenta la forma general del aprender

Las leyes que exigen la captación y adquisición de hábitos científicos y operativos. La progresión, madurez, repetición y síntesis. Claridad, precisión y distinción. Estos presupuestos tienen especial interés en la forma de plantear las actividades, no abandonándolas a simples ejercicios de comprobación, sino introduciéndolos con progresión dentro de la propia explicación de la materia. Los ejercicios más importantes se deben plantear dentro de la presentación misma de la materia, para que el trabajo sea activo y no quede en exposición magistral, dogmática y pasiva.

La enseñanza programada se puede presentar como modelo al tener en cuenta con todo rigor las leyes del aprendizaje.

B) Evolución psicológica del niño

El texto del alumno debe condicionarse a los intereses, actitudes y aptitudes de cada etapa escolar. Sólo incardinando la exposición en el esquema mental que va formándose en el niño, lograremos que capte lo nuevo. La novedad de lo aprendido no sólo está en el contenido, sino en la forma. La escuela forma, educa, configura la personalidad. Nuestra tarea está



también en imprimir un orden, una estructura a lo que el niño ya ha captado a través del caos de sensaciones y percepciones que han hecho impacto en él.

Las vías de acceso a las nuevas verdades o conocimientos son múltiples. El gran poder del libro del alumno está en acometer la exposición, teniendo en cuenta los ejercicios, sugerencias, etc., que mejor se acomoden a cada etapa de desenvolvimiento o curso escolar.

Aquí cobra especial interés tener en cuenta los estudios psicológicos de carácter experimental. En ellos encontraremos referencias que nos hablan de las edades críticas, intereses, maduración, proceso de abstracción, etc.

El texto debe plantear situaciones y cuestiones diversas al desarrollar un mismo tema. De esta forma accede a la mente infantil por vías que consiguen afianzar al alumno en lo que de alguna manera ya sabe. Lo nuevo queda entroncado en situaciones vitales, ambientales, próximas al niño.

C) Exigencias de la didáctica especial

Los principios básicos de la enseñanza y el aprendizaje, junto con el conocimiento estructural de las materias, se insertan en las peculiaridades de cada etapa del niño en edad escolar, para desembocar en la didáctica especial de las materias.

El libro del alumno es instrumento que ha de tener en cuenta cuanto acabamos de exponer. La reflexión profunda y la experiencia docente permiten al autor del texto quedar en el justo medio. El manual ya no será ni el resumen o síntesis de un sector de conocimientos, ni tampoco el medio exclusivo que pretendiera resolver toda la tarea docente, con apartamiento del profesor en menoscabo de su función.

Los condicionantes didácticos que aparecen en la estructura del manual escolar son muy diversos; sin embargo, cabe pensar en principios sencillos, fundamentales. El autor cuida de la comprensión de cuanto escribe basado en una construcción sintáctica y en un vocabulario bien estudiado. Al replan-

tearse la forma en que el alumno asimila, profundiza en el abordamiento no sólo del aprendizaje mecánico de los sectores instrumentales, sino en una versión comprensiva al nivel de la madurez del niño. Saber qué significado, utilidad e interés tiene el aprender a leer y escribir, en el escolar, le hacen exponer estas cuestiones de forma muy distinta a cuando solamente parte del campo formal, teórico, especulativo.

Si se trata de alcanzar en los alumnos el esquema del espacio y el tiempo, tendrá que coordinar prácticas diversas, que no pueden quedar abandonadas al procedimiento seguido en otros niveles de enseñanza. El ensanchamiento progresivo del medio ambiente, la base egocéntrica del niño, el globalismo, la noción de utilidad, causa y efecto, razón y consecuencia, visión acertada de la auto-disciplina, etcétera, son consideraciones a tener muy en cuenta.

PLASMACION MATERIAL DEL LIBRO

Aquí hay que abordar la estructura no ya formal, sino material, del texto escolar.

El desarrollo en partes diversas de cada cuestión con miras al aprendizaje. La rigidez de los pasos formales de una lección no puede seguirse fielmente. Olvidaríamos que sólo la acción del maestro puede acercarse al desideratum. Otro riesgo al que nos conduciría sería el de mezclar a la vez la guía del profesor con el libro del alumno. Por esto no puede darse un esquema general que satisfaga a cualquier tipo de libro escolar.

Sin embargo, la presentación de un tema debe coordinarse siempre con la motivación personal que hace el maestro. La exposición ha de incluir, de por sí, actividades conducentes a la asimilación de la materia, y no a título complementario o de simple evaluación de lo aprendido. El proceso de captación global, presentación analítica y síntesis final, no debe ser abandonado, pero siempre ha de hacerse con gran flexibilidad. La afirmación de lo aprendido se logra mediante

ejercicios diversos y la síntesis debe hacerla el propio alumno en base al desarrollo del tema.

Epígrafes como los de «recuerda», «aprende», «realiza», «contesta», etc., abocan a esta parte de afirmación de lo aprendido, pero nunca podrán darse de modo único para todos los cursos y materias.

ASPECTOS TIPOGRAFICOS

La percepción visual es importante y por ello no pueden abandonarse al azar los aspectos tipográficos. Pruebas experimentales permiten conocer a grandes rasgos el tamaño más adecuado de los tipos de imprenta, la distribución de espacios blancos, el contraste, fondo, separación de líneas, etc., que facilitan la legibilidad.

La comprensión exige el cuidado en la longitud media de frases y períodos, la proporción de palabras nuevas y de difícil comprensión, el número de expresiones formadas con preposición, etc. No obstante, ninguna norma rígida puede atentar contra el rigor de las expresiones que harían del libro un documento vulgar e impreciso.

GRABADOS

La ayuda gráfica que suponen las ilustraciones, encuentra actualmente un grado óptimo gracias a las reproducciones cada vez más perfectas, no sólo por el diseño, sino por los procedimientos con que hoy cuenta la imprenta. La reproducción a color ha permitido acercarse más a la realidad de lo representado.

A pesar de todo, preciso es alcanzar un equilibrio entre la parte temática y las ilustraciones para no desenfocar los valores didácticos del texto.



Evaluación de libros escolares

Por **MARIA JOSEFA ALCARAZ LLEDO**

Jefe del Departamento de Documentación

EL LIBRO ESCOLAR

Libro escolar es toda publicación que, previa aprobación de las autoridades competentes, es usado en la escuela con fines didácticos.

El libro escolar puede clasificarse atendiendo a su finalidad en libro de texto y libro de lectura.

Para que un libro escolar pueda ser aprobado se requiere como mínimo que se ajuste su contenido a las normas de los cuestionarios oficiales; que su doctrina y espíritu estén en armonía con los artículos aplicables de la Ley de Educación Primaria; que sus cualidades materiales respondan a las exigencias pedagógicas en cuanto a papel, tipografía, tamaño, extensión e ilustraciones, y que su precio no rebase la cantidad fijada como máximo.

ASPECTO MATERIAL

Lo primero que se observa en el libro escolar es su presentación exterior, su tamaño, etc.

El tamaño puede variar considerablemente según se trate de libros de texto o de lectura, ya que en éstos, los libros dedicados a niños que están aprendiendo a leer, suelen ser de tamaño mayor a los de los que emplean los demás niños. En cambio, los libros de texto suelen variar poco de tamaño. Por razones económicas (ahorro de papel) y demás elementos materiales, y en ocasiones por razones prácticas (la facilidad de su manejo), los libros de texto suelen ser pequeños.

Se tiende a hacer el libro pequeño y grueso, en vez de mayor y delgado. Razones psicológicas aconsejan que el libro sea un poco mayor y tenga menos páginas, ya que su grueso impone al alumno el temor de ver más lejano el día en

que habrá aprendido los conocimientos que encierra o en que habrá finalizado su lectura.

Asimismo su tamaño debe ser estudiado para obtener la mejor manejabilidad del libro; varios libros pequeños y gruesos son muy poco manejables; en cambio, los mayores y delgados son más fáciles de llevar y mantener unidos. El tamaño preferible es de 15-20 centímetros, aproximadamente tamaño cuartilla.

Título.—Cuando se trate de un libro de texto, el mejor título es el de la materia de que trate; en los libros de lectura el título debe ser atractivo. Nada de **cartilla, segundo libro de lectura**, etcétera.

Cubierta.—Deben preferirse en la cubierta dibujos de acuerdo con el contenido, en colores vivos y brillantes. Han de atraer al estudioso y al lector, y es aconsejable que en ella domine algún color preferido por los niños: el azul, el rojo, el amarillo o el verde.

El dibujo debe ser claro de líneas y natural; no son aconsejables los dibujos abstractos.

La **encuadernación** debe ser resistente, sin que por ello dificulte el abrir el libro. Es de gran interés el recubrir de plástico transparente las tapas; su limpieza atrae al alumno, que lo cuida mejor.

Todos los datos anteriores pueden ser observados sin abrir el libro.

Una vez abierto, vemos la calidad del papel; éste debe ser de color blanco, más bien ahuesado, mate y resistente al manoseo continuo en los libros de lectura, y un poco menos resistente en los de texto.

El tipo de letra debe ser muy claro. En la claridad del tipo de letra influye más que el tamaño el ancho de la misma. En los libros de los

primeros grados es aconsejable un tipo de letra de 18 a 12 puntos.

Los márgenes del libro deben ser bastante amplios, y un poco más amplios los del centro, para facilitar la lectura.

En los libros de lectura se ha de procurar que los renglones sean cortos, y que cuando al pasar de un renglón a otro se corte una oración, se corte precisamente entre dos frases. En los libros de lectura con ilustraciones esto es fácil de realizar.

Las ilustraciones de los libros de grados primarios, según las normas publicadas por la UNESCO (Documentos especiales de Educación, número 4. Normas para la evaluación de libros de lectura para la escuela elemental. París, 1950), deben ocupar de un 40 a un 50 por 100 de su contenido, y su fin debe ser didáctico. "Deben sugerir vida, acción y movimiento."

En los primeros grados, láminas grandes que cubran desde dos páginas a una y media páginas. La ilustración debe ser colocada en la parte superior de la página, y no debe ocupar la parte

central de la misma, separando en dos partes el texto.

Cuando la ilustración ocupe una página, debe colocarse en la página par, o sea, la situada a la izquierda, porque presenta menos dificultad y es más agradable la lectura de la página derecha. Según los especialistas, lo escrito en las páginas de la izquierda dificulta la lectura y aumenta la fatiga, causando la mayoría de los defectos de miopía.

Los libros de las escuelas primarias debían tener las siguientes características mínimas en cuanto a condiciones materiales, de acuerdo con la Orden de 23 de marzo de 1960 ("B. O. del Estado" de 18 de abril):

- a) Tamaño de 12 por 18 centímetros.
- b) Número de páginas (incluyendo las dedicadas a ilustraciones):

En los libros de lectura

- Para escolares menores de ocho años, 16.
- Para escolares de ocho y nueve años, 50.
- Para escolares de diez y once años, 90.
- Para escolares de doce y más años, 120.

En los libros de texto

	Para escolares del segundo ciclo de enseñanza elemental (ocho y nueve años)	Para el período de perfeccionamiento (diez y once años)	Para el período de iniciación profesional (doce y más años)
De Lenguaje	60	70	80
De Matemáticas	50	65	85
De Religión e Historia Sagrada	30	35	50
De Geografía	15	30	40
De Historia	15	30	50
De Educación política	15	20	30
De Ciencias Naturales	30	40	70
De otros contenidos	10	10	20

c) **Papel.**—De edición, alisado y que no dificulte la lectura.

d) **Cuerpo de letra predominante.**—El 10/12 para los escolares del segundo ciclo de enseñanza elemental y del 9/11 para los de perfeccionamiento e iniciación profesional. Pueden figurar aclaraciones, comentarios, ampliaciones y propuestas de ejercicios confeccionados en cuerpos de letra dos puntos inferiores al del texto, con interlineado de un punto, aunque es preferible reservar la mayor parte de estas indicaciones para los libros de maestros.

e) **Ilustraciones.**—Ocuparán al menos el 10 por 100 de la extensión total del libro.

f) **Ejercicios.**—Su número será proporcionado a las exigencias didácticas del contenido, pero en ningún caso será inferior al 10 por 100 de la extensión total del libro.

g) **Encuadernación.**—En rústica.

EVALUACION DE LIBROS ESCOLARES

Son muchas las fórmulas aplicables para la evaluación de libros escolares, y en su mayoría son útiles para el fin propuesto, pero se siente la necesidad de dejar de aplicar una fórmula general que no resulta todo lo eficaz que fuera de desear, para aplicar diversos procedimientos de conformidad con el fin a que está destinado el libro y la materia tratada.

Debe ser muy diferente el tratamiento dado para la evaluación de un libro de texto que el aplicado para la evaluación de un libro de lectura.

**EVALUACION
DE LIBROS DE LECTURA
PARA LA ESCUELA ELEMENTAL (1)**

En este procedimiento se destaca la importancia dada a la materia de lectura, a la organización en unidades o centros de interés, a la adecuación al desarrollo psicológico y finalmente al cumplimiento de los objetivos de la lectura en la época actual.

Este planteamiento de la evaluación de libros de lectura nos hace ver la necesidad de un estudio distinto, aunque semejante en algunos apartados, para la evaluación, por ejemplo, de los libros dedicados a la enseñanza de las Matemáticas o a las unidades didácticas diferenciadas.

Esta es una labor a realizar en breve plazo.

Título Autor

Editor

Fecha N.º de páginas

Precio

Grado en el cual está asignado

Indique con una marca (/) en la columna correspondiente la calificación que de acuerdo con las instrucciones daría usted a cada uno de los aspectos del libro que está evaluando. Guíese por la escala siguiente:

- A. En el más alto grado.
- B. En alto grado.
- C. En grado mediano.
- D. Bajo el nivel mediano.

	A (4)	B (3)	C (2)	D (1)	Valor relativo del ítem	Puntuación del ítem
I. TITULO						
1. ¿Apropiado?						
II. EDICION						
2. Primera edición o edición revisada. ¿Reciente?					1	
III. CONTENIDO						
A. Materia de lectura						
3. Se basa en experiencias, intereses y necesidades de significación vital para los niños					5	
4. Estimula las actividades de los niños					5	
5. Se relaciona parcialmente con las actividades de la comunidad					5	
6. Se adapta a las diferencias de sexo					5	
7. Tiene otros elementos fundamentales						
a. Sorpresa					2	
b. Sentido de humor					2	
c. Brevedad					2	
d. Diálogo					2	
e. Novedad					2	
8. Sugiere ideales de vida					5	
9. Fomenta la convivencia humana					5	
10. Desarrolla y estimula la higiene mental					5	
B. Cómo facilita la enseñanza el contenido						
11. Tiene un buen manual o instrucciones adecuadas para el uso del libro					1	
12. Ofrece ejercicios para el desarrollo de los distintos aspectos del proceso de la lectura					1	
13. Contiene una tabla que indica la introducción de las palabras					1	
14. Tiene índice					1	
15. Tiene prefacio					1	

(1) Normas para la evaluación de libros de lectura para la escuela elemental. San Juan. Puerto Rico. Imprenta Venezuela, 1947, págs. 29-38.

	A (4)	B (3)	C (2)	D (1)	Valor relativo del ítem	Puntuación del ítem
16. Contiene tablas de materias ...					1	
17. Tiene glosario ...					1	
C. Organización del contenido						
18. Está organizado en unidades o centros de interés ...					5	
19. Tiene desarrollo psicológico ...					5	
D. Vocabulario						
20. Se ha seleccionado de listas de palabras científicamente preparadas ...					2	
21. Tiene un promedio satisfactorio de palabras por página ...					2	
22. Introduce pocas palabras nuevas o diferentes por página ...					2	
23. Tiene promedio satisfactorio de palabras nuevas por las ya conocidas ...					2	
24. Ofrece suficiente repetición ...					2	
25. Se repite de acuerdo con las leyes psicológicas del aprendizaje ...					2	
26. Forma parte de una serie ...					2	
E. Estilo						
27. Predominan las oraciones cortas ...					3	
28. Se expresan las ideas con claridad ...					3	
29. Hay secuencia lógica en el desarrollo de las ideas ...					3	
30. Tiene estilo conversacional y natural ...					3	
31. Apela a lo sensorial ...					3	
32. Tiene belleza ...					3	
F. Objetivos						
33. Cumple con los objetivos de la lectura en la época actual ...					5	
IV. ASPECTO MECANICO						
A. Cubierta						
34. Tiene color brillante ...					1	
35. Tiene ilustración adecuada ...					1	
36. Tiene tamaño conveniente ...					1	
B. Ilustraciones						
37. Son suficientes ...						
38. Están relacionadas con el material de lectura ...					1	
39. Sugieren acción y movimiento.					1	
40. Tienen colores vivos armónicamente combinados ...					1	
41. Tienen tamaño apropiado ...					1	
42. Están bien colocadas ...					1	
43. Dan la sensación de la época que describen ...					1	
44. Dan sensación de figuras reales ...					1	
C. Impresión						
45. Tiene tipo apropiado para el grado ...					1	
46. Es satisfactorio el largo de la línea ...					1	
47. Están divididas en frases las oraciones ...					1	
48. Tiene márgenes adecuados ...					1	
D. Encuadernación						
49. Es durable y está bien cosido.					1	
E. Papel						
50. Es blanco mate, grueso y durable ...					1	

Criterios de selección de manuales escolares

Por VICTORINO ARROYO DEL CASTILLO

Jefe del Departamento de Publicaciones

INTRODUCCION

La entrada en vigor de los Nuevos Cuestionarios Nacionales para los cuatro primeros cursos de escolaridad ha ocasionado un extraordinario esfuerzo de autores y editores para proporcionar a la escuela primaria los manuales adecuados y adaptados a las exigencias actuales, tanto en su contenido como en su presentación.

Han sido muchos los autores y muchos los editores que han lanzado sus libros. Ello ha supuesto, en principio, una cierta desorientación en el Magisterio ante la avalancha de libros nuevos.

En el próximo mes de septiembre entrarán en vigor los Nuevos Cuestionarios para los cuatro últimos cursos de escolaridad. Y es de suponer que también salgan al mercado nuevos libros.

Multitud de maestros, conscientes de su responsabilidad, se preguntan y preguntan cuáles son los mejores manuales para trabajar con ellos en su escuela. Difícil es responder a esta pregunta. No obstante, pretendemos, a través de las páginas que siguen, dar una serie de orientaciones válidas para seleccionar, por parte del maestro, un buen manual, tanto de texto como de lectura.

No se nos oculta la dificultad de nuestra tarea, ya que cualquier libro, por no muy acertado que sea, siempre tiene algo de bueno; y un libro bueno siempre tiene alguna cosa no muy acertada. Ello es lógico y natural. Un libro perfecto, en todas sus dimensiones escolares, es muy difícil de realizar.

Por tanto, no se trata en este artículo de manifestar que el libro tal es mejor que el cual, sino de brindar una serie de principios de carácter básico y fundamental que sirvan de criterio a la hora de realizar la selección de un buen manual escolar.

Todos, en alguna ocasión, nos hemos enfrentado con el problema de decidirnos por la utilización de un ma-

nual. La decisión la hemos realizado siguiendo, clara o menos claramente, una serie de normas o criterios. Por lo pronto, toda elección lleva en sí un riesgo. Se elige algo y se rechaza algo. Lo importante, pues, es acertar en la elección.

Para brindar una oportunidad de acierto, o por lo menos evitar, en lo posible, el error, están escritas las presentes líneas, con el deseo de que sean útiles al Magisterio y acertadas para el escolar, para quien, en definitiva, todos deseamos lo mejor de lo mejor.

CRITERIOS DE SELECCION

Los criterios por los que un maestro puede seleccionar un manual escolar para la utilización en su escuela pueden ser muy variados.

En primer lugar podemos hablar de un criterio personal, subjetivo, que engloba una serie de circunstancias y características personales que le llevan, directa o indirectamente, a elegir un manual. Y entre ellas: conocimiento y adhesión al autor; confianza en la editorial; influencia de otros maestros; la presentación del libro; su precio no muy elevado adaptarse el manual a su manera de hacer y trabajar en la escuela, etc.; y en segundo lugar, un criterio pedagógico, objetivo, que lleva a la elección de un manual, prescindiendo en lo posible de criterios anteriores, teniendo en cuenta las características didácticas, funcionales y educativas del propio manual.

Teniendo en cuenta uno y otro criterio, subjetivo y objetivo, vamos a considerar los tres siguientes, que a nuestro juicio pueden y deben tener una cierta preponderancia a la hora de realizar una acertada selección:

1. *Criterio económico*: Dada la multiplicidad y variedad de libros necesarios para cada curso escolar y el nivel adquisitivo de algunos sectores familiares de los

alumnos de nuestra escuela primaria, es lógico que se plantee una situación económica a la hora de elegir los diferentes libros que están en el mercado. Ahora bien, ello no quiere decir que sistemáticamente se elijan los más baratos.

Deben entrar en juego en estos momentos otras consideraciones de tipo pedagógico, que después diremos. Habrá de tenerse en cuenta, por lo menos, el formato del libro, su impresión, su extensión y su contenido. Siguiendo al pie de la letra solo y exclusivamente este criterio puede darse el caso de que a la larga hayamos elegido el libro más caro, aunque su coste inicial sea el más barato. Hemos de ver si el libro en cuestión cubre, desde el punto de vista de su contenido, todas las exigencias de los Cuestionarios en cuanto a nociones, ejercicios y actividades y completa todo el curso escolar.

Por ello, no basta con ver uno o dos manuales o servirse de referencias de otras personas o maestros, sino que habrá que comparar entre varios, apreciando sus ventajas e inconvenientes, mostrándoselas así a los padres de familia, que en principio, y sin duda alguna, siempre quieren lo mejor para sus hijos, aunque les cueste un gran sacrificio.

La elección, siguiendo solo y exclusivamente este criterio, pudiera ser un tanto precipitada.

2. *Criterio legal*: Todo libro que se utilice en la escuela primaria debe estar previamente autorizado por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Existen dos disposiciones sobre esta materia que debieran conocer los maestros. Una de ellas, de 23 de marzo de 1960 («B. O. del E.» de 18 de abril), que se refiere principalmente a las características *mínimas* que en cuanto a condiciones materiales deben reunir los libros de las escuelas primarias; y la otra, de 28 de octubre de 1965 («B. O. del E.» de 17 de noviembre), que da normas para aprobación de libros con destino a la Enseñanza Primaria y, entre otras cosas, dice:

«La utilización en la enseñanza primaria, alfabetización y educación fundamental de adultos, de libros de lectura, textos y sus guías didácticas requerirá la previa aprobación del Ministerio de Educación»... (artículo primero).

«El empleo en las escuelas nacionales de manuales no aprobados será sancionado con arreglo a lo que dispone el artículo 197 del Estatuto del Magisterio (1).

(1) El artículo 197 del Estatuto del Magisterio dispone: «Se considerarán faltas cometidas por el personal del Magisterio las siguientes:

a) *Leves*: Todas aquellas que revelen una negligencia poco acusada en el cumplimiento de sus obligaciones; poco celo en el desempeño de los deberes del cargo; la falta no reiterada de asistencia a la escuela, y otras análogas.

b) *Graves*: Las que demuestren un grado de negligencia inexcusable o una conducta privada incompatible con la función; indisciplina contra los superiores; la desconsideración a las autoridades y al público; falta reiterada de asistencia a clase; las que afecten al decoro y prestigio social del Maestro; incumplimiento de las órdenes que reciba; *empleo de libros escolares no autorizados*; el ejercicio de otra profesión o cargo incompatible, considerándose como tal, aparte de las incompatibilidades generales —respecto de sueldo o de cargo—, que

Las escuelas no estatales podrán ser sancionadas con la retirada de la autorización de funcionamiento y clausura, considerándose siempre al empresario responsable de las infracciones que en la escuela se cometan» (artículo 13).

3. *Criterio pedagógico*: Dentro de este criterio podemos distinguir dos partes fundamentales: estructura del contenido y estructura de la presentación del manual.

a) *Estructura del contenido*: En cuanto a este apartado, el maestro, ante la vista del manual correspondiente, puede realizar un análisis, teniendo en cuenta los siguientes principios:

1. *Principio de actividad*: Es decir, ver si el manual presenta una serie de actividades y ejercicios que faciliten, tanto la comprensión de las ideas, nociones y conceptos, cuanto la aplicación de estas ideas a la realidad del mundo del escolar; examinar si el manual estimula al alumno a participar plena y activamente en la tarea de su aprendizaje. En definitiva: asegurarse de si el manual aplica el principio de *aprender haciendo*, mediante el cual el alumno va realizando y resolviendo ejercicios que le llevan a la adquisición de una serie de nociones y resolviendo y realizando ejercicios que aseguren y fortalezcan lo aprendido, al mismo tiempo que le orientan para una aplicación práctica de los mismos en su quehacer diario, con proyección de futuro.

2. *Principio de funcionalidad*: que se resuelve, en definitiva, en que aquello que el escolar lea, estudie o aprenda, le sirve para algo, esté en función de aprender y aplicar lo aprendido. Por ello, el libro deberá contener una serie de ejercicios y actividades, de carácter aplicativo, que orienten y estimulen al escolar a su realización, que al mismo tiempo que refuerzan su aprendizaje, le llevan a una aplicación práctica de las ideas aprendidas. En definitiva, el manual debe provocar, cuando sea posible, una serie de actividades que se realizarán siempre en función de algo definido, concreto y asequible para el escolar.

3. *Principio de individualización*: que debe traducirse en el manual correspondiente por la propuesta de una serie de actividades y ejercicios con la intención de facilitar un aprendizaje personal, individual, de cada escolar hasta donde sea posible, según su nivel mental y ritmo vital de aprendizaje.

4. *Principio científico*: que en el manual se traduzca en una exposición clara, sencilla, objetiva, del contenido científico de la materia de que se trate, puesta al alcance de la mentalidad infantil y de acuerdo con las exigencias programáticas de los Cuestionarios.

le afecten como tal funcionario público, la del ejercicio de la enseñanza particular sin la previa autorización, y aquellas otras faltas que sean semejantes.

c) *Muy graves*: Los actos y omisiones que evidencien el propósito manifiesto o tácito de menoscabar o perjudicar los intereses de la enseñanza; falta al deber de fidelidad con daño y escándalo en su función docente, a la moral, a la verdad o al bien o al servicio debido a Dios y a la Patria, así como a la obligada cooperación con la familia, la Iglesia, las instituciones del Estado y del Movimiento; abandono de destino o no tomar posesión del mismo en plazo reglamentario; insubordinación, la falta de probidad y las constituciones de delito.»

Estos principios de carácter científico y pedagógico aquí están expuestos desde el punto de vista de una normativa general, que encontrará su expresión más concreta en la realización de los manuales correspondientes. Y que, sin duda alguna, variará un tanto, según se trate de libros de lectura, de ciencia de la naturaleza, de religión, de geografía o de historia, etc. Estos principios deberán ser aplicados en el contenido del manual, de acuerdo con las exigencias científicas de la «asignatura» o «unidad didáctica», teniendo en cuenta la diversidad de sus objetivos.

b) *Estructura de la presentación*: que tampoco es desdeñable desde un punto de vista didáctico, fijando la atención, principalmente, en las siguientes características:

1. *Ilustraciones*: que pueden y deber ser de variada finalidad. No se trata de introducir en los libros ilustraciones a todo color por el simple hecho de introducir las o para que el libro resulte más agradable, sino que estas ilustraciones deben llevar en sí una finalidad. Unas serán simplemente de adorno; otras serán implicativas de alguna actividad a realizar; otras servirán de referencia para resolver alguna cuestión, y otras, por último, y para no citar más, deberán servir para ilustrar gráficamente algunas ideas esenciales del texto al objeto de facilitar un mejor aprendizaje.

2. *Tipo de letra*: que deberá ser adecuado a las exigencias de cada curso de escolaridad, jugando con diversos tipos para resaltar aspectos que se crean más interesantes o que convenga hacer notar al escolar.

3. *Espacios en blanco*: sobre todo en los primeros cursos de escolaridad, ya que sirven para facilitar un mayor descanso sensorial, alejando todo lo más posible la fatiga.

4. *Calidad de portada, cubierta y encuadernación*: que son, en definitiva, factores que deben tenerse en cuenta, ya que contribuyen directa o indirectamente al precio del libro.

COMO ELEGIR UN BUEN LIBRO DE LECTURA

Me refiero sólo y exclusivamente a la elección de un buen libro para el *programa básico* de lectura.

Ya hemos dicho en otras ocasiones (2) y en otro artículo publicado en esta misma Revista, sobre «el libro de lectura: tipos y finalidades», las características que debe reunir un buen libro de esta clase.

Ante la vista de variados libros básicos de lectura podemos discriminar cuál es el mejor, prescindiendo en este momento de los libros de iniciación o «cartillas», si atendemos a las siguientes consideraciones:

1. *Motivación*: Si las lecturas propuestas tienen un contenido vivencial, que estimulan en el escolar el deseo de leer.

2. *Principios pedagógicos*: Si el principio de *actividad* está desarrollado mediante la realización de actividades y ejercicios, que lleven al escolar hacia una buena

comprensión lectora; es decir, que vaya aprendiendo a leer haciendo ejercicios variados de lectura; si el principio de *funcionalidad* está desarrollado de tal forma que se propongan una serie de actividades en función de un aprendizaje de algo definido y concreto, de tal forma que, comprendiendo lo leído, pueda realizar dichas actividades; y, por último, si el principio de *individualización* sitúa al escolar, personal e individualmente considerado, en situación de avanzar en la comprensión lectora, de acuerdo con su ritmo vital de aprendizaje.

3. *Factores didácticos*: Si el libro de lectura, sea para el curso que sea, presenta una gran variedad de ejercicios de comprensión lectora. Y fundamentalmente desarrolla los siguientes factores, que son básicos en un aprendizaje correcto de la lectura: factor *perceptivo*, en el que se implican actividades para que el escolar perciba detalles de fondo y forma en la lectura presentada; factor *verbal*, si se proponen actividades, tanto de comprensión de palabras, cuanto de fluencia verbal; factor *interpretativo*, si tiene el libro variados ejercicios que inviten a interpretar el texto escrito en variadas circunstancias y contextos; factor de *razonamiento*, si existen actividades y ejercicios para que el escolar saque conclusiones y consecuencias del texto leído; y por último, factor de *velocidad*, si el libro contienen el diseño de ejercicios y actividades que vengán a facilitar al escolar tanto la velocidad en lectura cuanto su comprensión, implicada ésta con la velocidad.

El libro de lectura, que, desde un punto de vista didáctico, desarrolle con mayor agilidad y variedad los aspectos anteriores será, a nuestro juicio, el mejor libro que sitúa al escolar ante la realización de un buen aprendizaje de la lectura.

Para la elección de libros de lectura de carácter recreativo y extensivo remitimos al otro artículo publicado por el autor en esta misma Revista.

COMO ELEGIR UN BUEN LIBRO DE TEXTO

La elección de un manual escolar de texto difiere un tanto de los de lectura, pero teniendo en cuenta lo que ya llevamos dicho en torno a la estructura, tanto del contenido cuanto de presentación, algo nos ayudará para una acertada elección.

1. *Elección de un manual de Geografía*: Aparte, claro está, de que la estructura del contenido debe responder a las exigencias ya mencionadas de una serie de principios pedagógicos; de que la exposición debe ser adecuada al curso correspondiente y desarrollando programáticamente el contenido de los Cuestionarios, desde el punto de vista de la actividad, debe responder en su estructura a los siguientes grupos de ejercicios:

a) *Vocabulario geográfico*: que el libro diseñe una serie de actividades y ejercicios que faciliten al escolar la adquisición y comprensión de una serie de términos propios de un vocabulario de carácter geográfico.

b) *Localización espacial*: Que el manual presente también una serie de actividades con la inclusión de mapas, gráficos y grabados adecuados, que faciliten al escolar la localización espacial de los diversos y variados hechos geográficos.

(2) Véase *Orientaciones Pedagógicas para Directores Escolares*. Edit. CEDODEP. Madrid, 1966.

c) *Explicación de fenómenos geográficos*: Que el libro de texto presente variados ejercicios para que el escolar comprenda el porqué o las causas de la multitud de hechos geográficos que se dan en el mundo que habitamos.

La adquisición y comprensión de un vocabulario geográfico; la localización espacial de los distintos y variados hechos geográficos, así como la explicación de las causas y el porqué de los fenómenos geográficos que ocurrieron u ocurren en un momento determinado, son a nuestro entender el meollo básico y sustancial de un buen aprendizaje de carácter geográfico.

Por tanto, si el libro de texto tiene un contenido rigurosamente aceptable, desde un punto de vista científico; si está de acuerdo con los Cuestionarios; si sus láminas y grabados son fundamentalmente para apoyar o aclarar un buen aprendizaje y no de adorno, y a la comprensión de nociones se llega o se refuerzan, por lo menos, con los ejercicios y actividades anteriormente señaladas, no cabe duda de que estamos ante un buen libro de texto de carácter geográfico, cuyo estudio recomendaremos a nuestros escolares.

2. *Elección de un manual de Historia*: La adquisición, comprensión y recta aplicación de un vocabulario de carácter histórico; la localización espacio-temporal de los hechos ocurridos en el tiempo y en el espacio, y la explicación del porqué o las causas que motivaron la aparición de esos hechos históricos, son puntos esenciales y básicos, a nuestro entender, en todo aprendizaje histórico.

Por tanto, aparte de que el contenido del libro de texto sea exacto y rigurosamente científico; adaptado a las exigencias programáticas de los Cuestionarios y al nivel de comprensión de los escolares; de que sus grabados y láminas, mapas históricos y gráficos respondan a las exigencias científicas de la verdad del hecho histórico presentado, la estructura activa de dicho manual

debe contener una serie de ejercicios y actividades que vengan no sólo a reforzar lo aprendido, sino a aplicar esos conocimientos de alguna forma a la realidad.

Por ello, todo manual de historia debe comprender en su estructura activa, didáctica, los siguientes grupos de actividades, por lo menos:

a) *Vocabulario histórico*: Diseñando una serie de actividades y ejercicios para comprensión de palabras y frases de contenido histórico.

b) *Localización espacio-temporal*: Con inclusión de diversos tipos de ejercicios que lleven al escolar a situar el lugar y el tiempo donde se desarrollaron los hechos de carácter histórico principales y mencionados en el libro de texto correspondiente.

c) *Explicación de hechos históricos*: Mediante la proposición de ejercicios que lleven al escolar a comprender las causas y el porqué tuvieron lugar una serie de hechos históricos referidos en el manual correspondiente.

CONCLUSION

A lo largo de estas páginas hemos intentado dar una serie de criterios, juzgados por nosotros como indispensables, para realizar una buena selección de manuales de texto o de lectura.

Téngase en cuenta que se trata de criterios y ejemplos de carácter *mínimo*. Es decir, que las exigencias que hemos establecido para los manuales escolares, desde un punto de visto pedagógico y didáctico, son exigencias mínimas. Aquellos manuales que sobrepasen estas exigencias, sin duda alguna serán mejores que aquellos otros que no lleguen al mínimo o se queden en él.

La idea básica y fundamental es que todo manual escolar debe responder a los principios de actividad recogidos y explanados en los nuevos Cuestionarios Nacionales.



La escuela como la sociedad, y los instrumentos didácticos como la escuela, han sufrido y están sufriendo una honda y amplia transformación, en sus concepciones, en sus estructuras y en su utilización.

Concretándonos a los materiales educativos, entre los cuales sigue y seguirá gozando de gran predicamento el libro escolar, pese a que en algunas ocasiones, y dado el desarrollo y eficacia de los medios de información que tienen por base las imágenes auditivas y visuales, se haya podido pensar que una cultura sin libros pueda sobrevenir a la actual, amasada durante muchos siglos casi exclusivamente a base de la reflexión lectora. Pero, en realidad, está ocurriendo todo lo contrario, y es que si bien los poderosos y extensivos medios de la Radio y la Televisión, están en cierto modo conquistando el ámbito de las instituciones docentes y de las aulas; sin embargo, por otra parte, contribuyen a la difusión y al enriquecimiento bibliográfico, hasta el punto de que alguien ha podido decir ya que la Universidad del futuro consistirá principalmente en una sala de televisión y una buena biblioteca.

Esto, indudablemente, tira hacia el mejoramiento y perfección de los denominados textos escolares.

Además, el deseo de que cada vez la escuela se parezca a la vida, es decir, se haga vida, contribuye con no menor fuerza a que dentro de los que pudiéramos llamar instrumentos didácticos o materiales educativos, se

Los equipos de autores y la elaboración de textos escolares

incluya todo lo que de interesante para los escolares ofrece la vida misma: animales, cosas, objetos de la técnica y del progreso, etc. No obstante, los libros escolares, a fuer de ser más atrayentes con la suma de tales aportaciones, se hacen al mismo tiempo más variados, más extensos, y al libro único, casi exclusivo para todo, han venido a suceder «los libros», los variados textos, según la edad de los usuarios, según la materia, según la finalidad... Y así se hacen indispensables en toda escuela y para todo proceso de aprendizaje, cuando menos, los llamados textos o manuales escolares, los libros complementarios o extensivos, las guías didácticas para los maestros, el libro de trabajo para el alumno y las fichas para trabajos autónomos y autocorrectivas. Amén de los textos de consulta, los diccionarios enciclopédicos o ilustrados, los atlas y álbumes, etc.

LOS TEXTOS ESCOLARES TRADICIONALES

Un concepto válido todavía podría considerar el texto escolar como el libro que en determinado período de tiempo y para una determinada materia de estudio constituye la base sobre la cual gira toda la enseñanza y

el aprendizaje indicado. Desde hace tiempo estos libros vienen llamándose libros escolares, tanto si hay uno para todo (enciclopedia) o uno para la lectura, otro para la aritmética, otro para la geografía, dentro de las coordenadas didácticas señaladas de antemano para cada grado, ciclo o curso escolar. Cada jornada escolar, los alumnos tomaban dicho libro o libros, el maestro les señalaba la página que habían de leer o estudiar, contestaban a las preguntas allí mismo hechas o realizaban los ejercicios aplicativos, tales como dibujo de grabados, copia de resúmenes o solución de problemas propuestos. Después venía un trasunto para la memorización y, cuando se le daba fin al libro, venía «un repaso» del mismo, y así hasta que se acabase el curso. Cuando los libros eran comprensivos de un mayor tiempo, de un grado, por ejemplo, que abarcaba dos o tres años de estudios, la llegada de un nuevo curso no significaba nada respecto al libro, pues al empezar este nuevo período volvía a repetirse todo lo mismo, y así se daban muchos casos en que los propios niños nada tenían que hacer en determinada escuela, pues ya se sabían el texto de memoria «de cabo a rabo». Así lo aceptaban padres y maestros.

Por **AMBROSIO J. PULPILLO**
Secretario del C.E.D.O.D.E.P.

En tal concepción del libro o texto escolar, poca o ninguna atención se prestaba a los intereses del niño, a sus posibilidades mentales o psicológicas. Menos aún a la necesidad de atemperar el vocabulario o la comprensión lógica al aprendizaje. La lectura era un mecanismo audio-oral que poco tenía que ver con la interpretación de lo leído. Las Ciencias se reducían a unas cuantas definiciones generales y otras tantas clasificaciones de hechos, seres o fenómenos. La Geografía, igual que la Historia, a una memorización de nombres, de lugares o de fechas. Los problemas de Aritmética o Geometría guardaban poquísima relación entre lo que era interesante y vivo para el escolar. Y no digamos nada sobre los textos de Gramática, donde un logicismo absorbente y el análisis menos funcional producían en la mayoría de las veces una aversión al lenguaje y a todo lo que éste tiene de manifestación espontánea y creadora.

Así se comprende que para la realización de dichos textos, donde no se hacía problema ni de los contenidos, ni de los principios psicodidácticos, poca dificultad encontraría un autor a la hora de su formulación. Unos textos sucedían a otros sin más modificación que la permitida por los adelantos tipográficos y sin más novedad que la de ir acompañados de más o menos dibujitos decorativos.

LOS TEXTOS ESCOLARES ACTUALES

Pero hoy la cuestión ha cambiado desde la raíz. Ya se reconoce universalmente que los escolares aprenden más y mejor aquellas materias o cuestiones que tienen una relación muy estrecha con sus experiencias, que son más significativas porque se refieren a su propio ambiente familiar y local, ampliándose gradualmente desde el hogar a la localidad, del pueblo al país, del país al mundo, del mundo al universo. Los escolares precisan igualmente de materiales que les aclaren los cambios que se operan constantemente en el mundo, y sobre todo dentro de la comunidad en que viven. Todo el movimiento de la pedagogía denominada concreta nos lleva hacia objetivos fácilmente alcanzables y utilizables, huyendo de fines o finalidades abstractas. La salud, la segu-

ridad, la circulación, etc., se convierten hoy día en núcleos básicos de conocimientos.

Por otra parte, en los contenidos, dada la evolución de la ciencia, se ha de ser más exacto y exigente, ya no se pueden tolerar, so pretexto de que van dirigidas a infantes, ciertas inexactitudes y muchas veces errores que antes eran fácil de advertirse en los textos escolares, en la mayoría de las veces formulados por maestros que, si bien tenían un concepto amplio de los conocimientos, no podían, en razón de esa misma amplitud, descender a detalles más profundos y específicos, propios del especialista en la materia o experto.

Los manuales escolares de la actualidad se han convertido en instrumentos didácticos que cabalغان entre el maestro y el alumno al mismo tiempo. Para el primero son ayudas, le sugieren modos y modas de actuación docente; para el segundo son palancas que mueven su actividad, siempre formativa e informativa a la vez. Las cuestiones pueden considerarse como índices de mera referencia a esa realidad abierta que ofrece el mundo y naturaleza, la sociedad y la vida. Las ilustraciones son una parte muy importante por lo que aclaran y amplían las intuiciones y reflexiones mentales a que conducen los textos literales. El color del papel, su opacidad, los espacios en blanco, la longitud de líneas y párrafos, el cuerpo tipográfico, los espacios interlineales, etcétera, etc., son requisitos que una verdadera fisiología del acto de leer y estudiar han puesto en evidencia.

VAMOS A HACER UN TEXTO ESCOLAR

Antes, cualquier persona idónea podría decir «voy a hacer un texto escolar, con el bagaje de mis conocimientos sobre la materia, mi práctica escolar y mi experiencia docente». Pero hoy hay que decir más bien «vamos a hacer un texto escolar», aportando, uno su conocimiento científico, otro su preparación psico-pedagógica, aquél sus habilidades o recursos didácticos, éste su arte expresivo para el dibujo y las ilustraciones, los editores sus experiencias publicitarias, los libreros, el conocimiento del mercado, uno que aporte el capital, nada desdeñable dado

el «coste» de todo lo anterior, otro que sea un buen realizador o maquetador... Porque, resumiendo mucho todo el proceso, desde su planeamiento hasta su adquisición y empleo, el hacer un texto escolar, hoy día, requiere, cuando menos:

- Determinar su necesidad y la existencia de similares.
- Buscar a los autores para distribuir las materias.
- Supervisar su contenido e impresión, formato, tipos, etc.
- Coordinación de esfuerzos con vistas a su economía y eficiencia.
- Canalización de ventas y propaganda del mismo.
- Revisión y mejoramiento continuado.

Y todo ello suponiendo que el planificador o planificadores conocen bien las exigencias oficiales para ser autorizado, los contenidos y principios legales a que ha de ajustarse, el lenguaje adecuado para cada etapa y ambiente, los objetivos educativos a alcanzar, el propósito o propósitos que se han de perseguir, si servirá para el aprendizaje de la denominada instrumentación, si pretenderá desarrollar habilidades o destrezas, si tiene que contribuir a desarrollar la comprensión...

No olvidemos, finalmente, que todo texto escolar debiera sufrir una etapa de ensayo que regularmente se cubre con las ediciones denominadas «piloto».

LA NECESIDAD DE TRABAJAR EN EQUIPO

Lo anteriormente expuesto nos lleva de la mano al reconocimiento de la necesidad de trabajar en equipo porque los textos escolares que pide el momento presente han de ser el resultado de variados y múltiples esfuerzos. Necesitan la concurrencia de expertos, psicólogos, didactas, investigadores, escritores, ilustradores, maestros y editores, empeñados en un propósito común. Y desde el momento en que se precisan ingenios y habilidades tan dispares, es innegable que el método de trabajo en equipo es lo más eficaz, y no supeditándose todos los componentes al autor, sino cooperando todos y cada uno, incluso el autor, al instrumento que se desea producir.

Así, el intercambio de criterios e información enriquece la obra, ahorra tiempo, y el resultado, más que la suma total de esfuerzos, viene a ser algo de mayor valor porque es producto o integración de todos los factores positivos y valiosos, con la eliminación de los de poco peso o contraproducentes.

Mas, ¿quiénes han de ser los componentes de tal equipo? Por lo pronto, si el texto es múltiple, es decir, si abarca más de un sector de conocimientos o más de una disciplina, exigirá tantos autores como campos científicos se pretenda abarcar. Además, deberán constituir indispensablemente tal equipo uno o varios ilustradores, un editor y uno o varios maestros prácticos.

Y ¿qué papel podrá desempeñar cada uno de estos componentes? Veámoslo siquiera sea ligeramente.

El autor o autores del texto, el escritor, digamos, ha de ser siempre una persona de imaginación—el ser erudito no basta—que sepa crear situaciones de aprendizaje inéditas para el escolar, o, cuando menos, adaptarlas a cada caso y lugar. Ha de poseer ciencia, sí, pero también recursos. Hace falta cierta vena poética para saber presentar asuntos vulgares de la vida cotidiana, por ejemplo, y ofrecerlos de manera que satisfagan, al par que la mera curiosidad, necesidades de tipo educativo específico, emotivamente,

estéticamente... La «vis» informativa que algunos periodistas tienen para dar informaciones que causen impacto en el gran público, es también una buena y valiosa cualidad para los autores de textos escolares.

El ilustrador o ilustradores no son menos importantes, porque hoy la imagen se ha convertido en el principal auxiliar del texto y ha de plantearse como parte integral del mismo. Dibujos explicativos, esbozos, esquemas sinópticos, grabados o fotografías de procesos, incluso aplicando la «cámara lenta» o el análisis de movimientos, son el material con el cual estos colaboradores han de actuar. Pero también han de conocer el fin a que se destinan, la enseñanza, y no estará de más que se hallen familiarizados con ella.

En cuanto al editor, a veces, con su conocimiento de la mecánica de la impresión y del mercado, puede colaborar eficazmente al éxito de un texto. Y no digamos si se trata de editores especializados en textos escolares, que suelen tener una visión tan rápida como certera de lo que constituye éxito o best-seller, por lo que no resulta raro que ya en sus manos el texto, éstos son capaces de introducirle variantes que asombran al propio autor, aunque desconozcan la materia o contenido del libro.

Hemos dejado para el final lo que puede aportar un buen maestro a esta

operación de equipo para lograr un buen texto escolar. Y no porque sea la aportación menos importante, sino todo lo contrario, porque, en definitiva, puede ser la más decisiva y, expuesta últimamente, parece como que recopila o resume la de los demás.

Al fin y al cabo, el texto ha de ser para la escuela y para los escolares, y nadie mejor que él conoce esta realidad, con sus resquicios y escondites, con sus efectos y peculiaridades. Pero no siempre suelen ser coincidentes el ser un buen didacta y un buen autor de libros escolares; por eso es precisa la concurrencia de ambos.

El maestro, si es como debe ser un buen didacta y en cierto modo psicólogo y pedagogo, puede, mejor que nadie, ver en un texto lo que hay de eficiencia, lo que hay de bondad y, también, como no, lo que hay de hojarasca, de elucubración.

Sólo con la colaboración de todos estos profesionales pueden lograrse los textos escolares que precisa la escuela de hoy, en la que, a mayor variedad de estímulos, corresponde mayor riqueza educativa, y es, no un solo libro, sino muchos libros, menos aún no un solo autor, sino muchos autores, los que tienen que contribuir al mejoramiento docente que todos anhelamos.



Afortunadamente ha pasado ya la etapa de la escuela de «un solo libro», para dar paso a una nueva era en que el aprendizaje se concibe como la resultante de la reacción del sujeto discente a una rica y variada gama de estímulos. Esta estimulación sólo es posible a través de un equipo diversificado de material didáctico, dentro del cual ocupan un lugar preeminente los manuales escolares. Todo ello, como es obvio, eficazmente organizado, manejado y dosificado por el maestro.

En los manuales escolares hemos de distinguir, en primer lugar, entre libros del alumno y libros del maestro, ya que ambos tipos son necesarios para facilitar, por un lado, el camino del aprendizaje, y por otro el de la enseñanza.

Centrándonos aquí en los libros del alumno, podemos señalar los siguientes cinco tipos más importantes:

- *Textos básicos*, o libros de estudio, que constituyen el fundamento y núcleo esencial en torno al cual giran las actividades discentes de los escolares.
- *Libros de lectura*, cuya finalidad es triple: proporcionar experiencias lectoras de tipo recreativo; ampliar los conocimientos de las distintas materias escolares (lecturas extensivas), y procurar un eficiente aprendizaje lector (libros básicos de lectura).
- *Libros de consulta y referencia*. Son elementos utilísimos en el quehacer didáctico, y en conjunto, integran la parte más importante de la biblioteca de la clase (diccionarios, atlas, enciclopedias ilustradas, índices, documentos, monografías, etc.).
- *Cuadernos de ejercicios*. Intimamente conectados con los textos básicos, su función es garantizar la práctica necesaria para fijar lo aprendido en el texto y en los libros de trabajo.

LIBROS DE TRABAJO

Son elementos inseparables de los textos básicos. Están constituidos por series de actividades, sugerencias y ejercicios a través de los cuales el alumno llega a adquirir los conocimientos y hábitos programados como objetivos. Son, a todos los efectos, ejercicios de aprendizaje, auténticas vías de acceso a las nociones. No se trata única ni fundamentalmente de ejercicios de aplicación de conocimientos previamente adquiridos en el libro de texto. Las actividades y sugerencias de los «libros de trabajo» son variadísimas y están escrupulosamente graduadas de forma que permitan el aprendizaje individualizado, es decir, que cada escolar aprenda según sus características y a su propio ritmo. Llevado a su último extremo, el «libro de trabajo» sería un auténtico «*texto programado*».

Libros de trabajo

FUNCIONES DEL LIBRO DE TRABAJO

El libro de trabajo constituye, junto con el libro de texto o estudio, el meollo del material didáctico básico para el aprendizaje de las materias escolares. El conjunto de sugerencias, actividades y experiencias que el libro de trabajo ofrece al alumno está íntimamente correlacionado con las unidades del libro de texto, cuyo contenido completa y amplía a través de un desarrollo paralelo.

La función del libro de trabajo es proporcionar al alumno la oportunidad de desarrollar independientemente sus aptitudes, capacidades y destrezas en relación con un determinado contenido de aprendizaje y a través de una serie de ejercicios cuidadosamente preparada y planificada. En este tipo de libros, el escolar encuentra las orientaciones, sugerencias y normas precisas para elaborar sus lecciones, alcanzando activamente las nociones programadas y formando los hábitos mentales con ellas vinculados. El libro de trabajo es una exigencia y un producto de la aplicación didáctica del principio de la actividad que sustituye el concepto de lección como algo que hay que «dar», «memorizar» y «recitar», por otro más adecuado, que consiste fundamentalmente en algo que hay que «construir» o «elaborar» con los medios de que la escuela dispone (textos, fichas, láminas, diapositivas y material diverso sobre un tema o contenido dado).

El trabajo individualizado y activo que el alumno realiza en el libro de trabajo, además de procurar el dominio real de la materia en sus as-

pectos nocional y formativo, permite al maestro medir objetivamente, paso a paso, el progreso de cada alumno. Esta característica confiere al libro de trabajo una nueva y significativa función en el proceso educativo total. Esta función es la de *diagnóstico* de las dificultades, anomalías, errores o lagunas del aprendizaje, que permitirá al docente la planificación y puesta en marcha de la enseñanza correctiva adecuada.

El valor diagnóstico del libro de trabajo es obvio, ya que resulta mucho más fácil evaluar el rendimiento de los escolares a través de sus respuestas individuales, que en las situaciones colectivas. En efecto, normalmente el escolar no puede seguir adelante en un libro de trabajo escrupulosamente graduado cuando tropieza con dificultades en una determinada parte del mismo, con lo cual se pone de manifiesto sus incapacidades específicas y su real situación discente.

Por otra parte, el estudio concienzudo y minucioso de las reacciones individuales del alumno en cada página del libro de trabajo proporciona al maestro los elementos de juicio suficientes para detectar, aislar, identificar y prevenir las dificultades discentes, así como para sugerir a cada escolar el tipo de instrucción y trabajo que necesita en cada caso. La realización sistemática y permanente de este plan conducirá al educador a establecer las bases para integrar suavemente, sin violencias, la enseñanza correctiva en el conjunto del trabajo ordinario de la clase, como una parte integrante del mismo, única garantía de progreso para aquellos alumnos que por diversas causas no

han tenido éxito en alguna fase del proceso de aprendizaje de cualquier materia escolar.

Finalmente, pero no en último lugar, el libro de trabajo cumple también las funciones tradicionalmente asignadas a los cuadernos de ejercicios, es decir, proporcionar la práctica necesaria para fijar, aplicar y ampliar las adquisiciones discentes (nociones y técnicas) como última fase del aprendizaje. El aprendizaje, que comenzó con la captación de la explicación del maestro o de las ideas del libro de texto o estudio, se afianza y aplica a situaciones nuevas a través de los ejercicios y actividades del libro de trabajo.

ESTRUCTURA DEL LIBRO DE TRABAJO

La estructura del libro de trabajo puede ser muy diversa, dependiendo fundamentalmente de la materia a que esté dedicado. No puede ser igual estructuralmente un libro de trabajo de lenguaje que otro de lectura o de cálculo o geografía. Cada disciplina exige un tipo de actividades diferentes para su aprendizaje. Igualmente puede decirse con respecto a las aplicaciones, métodos, objetivos y características generales de las diferentes asignaturas objeto de enseñanza.

En cualquier caso, sin embargo, el conjunto sistematizado de orientaciones, sugerencias, información, actividades, ejercicios y experiencias en que todo libro de trabajo consiste, debe estar organizado en armonía con las múltiples funciones didácticas que tienen asignadas, es decir: individualización, actividad, diagnóstico, fijación, aplicación y ampliación del aprendizaje. A este fin, la es-

estructura del libro de trabajo deberá reflejar lo más exactamente posible el espectro resultante de un análisis, tan profundo y extenso como sea posible, del contenido, objetivos didácticos y métodos de la materia y del proceso de aprendizaje del alumno.

Cada ejercicio o actividad propuesto en el libro estará pensado y diseñado para desarrollar el conocimiento de una noción, para afirmar el dominio de una técnica, o para establecer y poner de manifiesto una relación determinada. Por otra parte, todos los ejercicios y actividades estarán íntimamente relacionados entre sí y perfectamente jerarquizados en función de la propia estructura de la materia y de la dificultad específica del mismo. En otras palabras, el libro de trabajo no es un conjunto de ejercicios sin orden interno, sino un todo armónico y coherente de actividades cuya unidad es el reflejo de una jerarquía de objetivos previamente establecidos.

CARACTERISTICAS DE LOS EJERCICIOS DEL LIBRO DE TRABAJO

- Los ejercicios para el trabajo independiente del alumno pondrán mayor énfasis en la interpretación de significados que en la memorización mecánica.
- El contenido, vocabulario y estructura de los ejercicios estarán íntimamente vinculados con los correspondientes del texto básico o libro de estudio.
- Los ejercicios incluirán los significados y asociaciones del texto y los ampliarán, conduciendo al alumno a generalizaciones progresivas.
- Se incluirán ejercicios destinados a clarificar el significado de términos abstractos y técnicos (específicos de la materia) incluidos en el libro de texto.
- Cuando sea posible, los ejercicios llevarán apoyatura gráfica.
- Los ejercicios serán en lo posible autoexplicativos. En caso contrario, debe darse resuelto el primero de cada serie.
- Los ejercicios tenderán más a desarrollar el pensamiento que a la mera práctica o repetición del texto.

He aquí algunos tipos de ejercicios:

- Sacar conclusiones o inferencias partiendo de los conceptos o nociones incluidos en el libro de texto.
- Establecer relaciones y clasificaciones de acuerdo con determinados criterios al alcance de la mente del alumno.
- Formular juicios implicados en un texto para discriminar entre causa y efecto, probabilidad, posibilidad, etc.
- Sugerencias para realizar experimentos o colecciones de objetos, en Ciencias.
- Itinerarios y localizaciones, en Geografía.

- Mediciones y ejercicios de construcción, en Matemáticas.
- Ejercicios tendentes a la utilización de conocimientos previamente adquiridos.
- Etc., etc.

UN EJEMPLO

Para dar una idea de la estructura y características de los ejercicios a incluir en un libro de trabajo, transcribo a continuación el repertorio de actividades señalado por William S. Gray y Marion Monroe para un libro de trabajo de lectura correspondiente a cuarto curso (1):

PARA LA PROMOCIÓN DE UN EFICIENTE VOCABULARIO VISUAL

1. *Extensión y clarificación del significado de las palabras.*
 - 1.1. Reconocimiento de palabras con significado similar y contrario.
 - 1.2. Percepción de relaciones entre el significado de palabras.
 - 1.3. Generalización del significado de palabras.
 - 1.4. Asociación de la forma de una palabra con un significado dado.
2. *Análisis de la forma visual de las palabras.*
 - 2.1. Hacer notar detalles diferentes en palabras con forma visual similar.
 - 2.2. Discriminación entre palabras que se diferencian sólo en el orden de algunas de sus letras.
3. *Uso del contexto como clave.*
 - 3.1. Determinación del significado específico de una palabra en un contexto dado.
 - 3.2. Determinación de la palabra apropiada para completar un texto que exprese una unidad de pensamiento.
4. *Desarrollo de aptitudes fonéticas.*
 - 4.1. Percepción audiovisual de vocales y consonantes.
 - 4.2. Percepción auditiva de rimas.
 - 4.3. Percepción auditiva de sílabas.
 - 4.4. Mezcla de sonidos consonánticos y vocálicos.
 - 4.5. Sustitución de unas consonantes por otras.
 - 4.6. Combinación de sílabas en diferentes palabras y estudio de su acento.
5. *Desarrollo de la comprensión fonética.*
 - 5.1. Ejercicios destinados a poner de manifiesto el efecto del acento en la pronunciación de palabras.
 - 5.2. Claves visuales que ayudan a la determinación de las sílabas acentuadas dentro de una palabra.

(1) William S. Gray and Marion Monroe: *Think and-Do Book, The Basic Readers 4, Curriculum Foundation Series.* Scott and Foreman, Chicago.

6. *Análisis estructural de las palabras.*
 - 6.1. Reconocimiento de palabras compuestas.
 - 6.2. Identificación de palabras primitivas en sus formas derivadas.
 - 6.3. Aplicación de los principios de formación de palabras.
 - 6.4. Identificación de las sílabas de una palabra.
7. *Uso del diccionario.*
 - 7.1. Localización de palabras, reconociendo la secuencia alfabética de su ordenación.
 - 7.2. Identificación de palabras primitivas para localizar sus derivadas.
 - 7.3. Derivación de significados, comprensión y selección de definiciones de palabras en su contexto.
 - 7.4. Adaptación de la definición de las palabras a su significado especial dentro de un contexto.
 - 7.5. Conocimiento de las palabras derivadas dado el de las palabras primitivas.
10. *Interpretación del lenguaje figurado.*
11. *Comprensión del contexto total.*
12. *Percepción de relaciones.*
 - 12.1. Clasificación y generalización.
 - 12.2. Reconocimiento y recuerdo de las ideas en el contexto.
 - 12.3. Reconocimiento de las relaciones de causa-efecto en el texto.
 - 12.4. Asociación de las ideas relevantes en el texto.
 - 12.5. Reconocimiento de relaciones análogas.
 - 12.6. Reconocimiento de aspectos generales y específicos en el texto.
13. *Identificación de las principales ideas del texto.*
14. *Síntesis y organización de las ideas del texto.*
15. *Comparación y contraste de ideas.*
16. *Hacer deducciones a la luz del contexto total.*
17. *Hacer juicios y sacar conclusiones del texto.*
18. *Apreciación de detalles.*
19. *Interpretaciones de diagramas, gráficos y mapas.*
20. *Localización de información.*
21. *Recuerdo de ideas adquiridas a través de la lectura.*
22. *Identificación de claves que ayuden a anticipar las ideas del texto.*
23. *Identificación de los elementos que determinan el estilo del texto.*

PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN
LECTORA E INTERPRETACIÓN DEL AUTOR

8. *Comprensión del significado de oraciones.*
9. *Integración del material gráfico y texto verbal.*



La progresiva tecnificación de la enseñanza, el incremento permanente del saber humano, el constante descubrimiento de nuevas técnicas didácticas y la aparición ininterrumpida de nuevos libros escolares para el alumno, son factores que determinan la necesidad y conveniencia de los libros para el maestro.

Por otra parte, todo profesional en la actualidad precisa utilizar guías, formularios y tablas que faciliten su labor, y el maestro, como es obvio, no puede ser una excepción.

Dentro del epígrafe general «Libros del maestro», caben multitud de publicaciones relacionadas todas con la materia objeto de enseñanza, con las características del alumno que aprende y con las técnicas de enseñanza y aprendizaje que constituyen el puente entre la materia y el alumno.

Aparte los libros generales sobre las Ciencias de la Educación —Psicología, Pedagogía, Didáctica general, Organización Escolar, etcétera— los tipos de libros del maestro más importantes en función de las exigencias inmediatas de su trabajo diario, son los siguientes:

- Libros de referencia y consulta con los avances del conocimiento humano, en orden a facilitar su puesta al día con respecto al contenido de la enseñanza.
- Metodologías especiales de las distintas materias de los Cuestionarios, que incorporen los últimos avances de la Pedagogía y la Didáctica.
- Libros de sugerencias, problemas y ejercicios con sus soluciones para facilitar la preparación inmediata del trabajo escolar.
- Guías didácticas en conexión con los manuales que emplearon sus alumnos (textos, libros de trabajo, fichas, etcétera). Este es un libro clave para el maestro.

La guía didáctica constituye un documento pedagógico de carácter orientador cuya función es facilitar la tarea del maestro en la planificación, ejecución y evaluación del trabajo docente y discente en cada una de las materias de enseñanza. Se trata, pues, de un conjunto estructurado de principios, técnicas y normas de acción concreta, de aplicación inmediata en la clase.

Una guía didáctica completa puede organizarse de diferentes modos, de acuerdo con la materia de que se trate o del curso a que vaya dirigida. Es necesario, sin embargo, que en su estructura se distingan claramente cuatro planos subordinados en orden de concreción creciente.

He aquí la posible estructura o esquema general de la guía didáctica:

1. **Principios generales de la enseñanza y aprendizaje de la materia al nivel o curso considerados:**
 - 1.1. Características del aprendizaje infantil en esta edad.
 - 1.2. Principios metódicos más importantes o grandes avenidas de la enseñanza y aprendizaje de la materia o materias consideradas.
 - 1.3. Principales etapas en el aprendizaje de la materia objeto de enseñanza.
 - 1.4. Objetivos que se persiguen en la enseñanza y aprendizaje de la materia.
 - 1.5. Preparación y disposición requeridas para su aprendizaje.
 - 1.6. Áreas o sectores básicos de la materia objeto de aprendizaje.
 - 1.7. Tipos generales de actividades, experiencias, ejercicios o entrenamientos que exige su adecuado dominio.
 - 1.8. Características de un buen programa de la materia o materias consideradas.
2. **Características y análisis de los cuestionarios que regulan la enseñanza de la materia:**
 - 2.1. Explicitación de los cuestionarios, razonando por qué se

Función y

- 2.2. Tratamiento pedagógico específico de algunos problemas o cuestiones tipo para construir paradigmas aplicables a otras cuestiones o actividades similares.
- 2.3. Tratamiento pedagógico específico de aquellos puntos de error o nociones más difíciles que exijan aclaración adecuada.
- 2.4. Tratamiento pedagógico específico de aquellos aspectos nocionales que constituyen una moderna introducción en la estructura de la disciplina.
- 2.5. Criterios y fórmulas prácticas para la construcción de diversos tipos de programas.
- 2.6. Informar acerca del material didáctico de posible utilización. Cómo aplicarlo y hacerlo rendir al máximo en cada situación concreta.
- 2.7. Listas de experiencias o proyectos posibles en el aprendizaje de la materia, con indicación del material y equipo especialmente necesario para llevarlos a efecto. Es importante concretar al máximo las características y lugar de las ayudas audiovisuales.
- 2.8. Libros de ampliación, referencia o complementarios

características de las guías didácticas

Por ARTURO DE LA ORDEN HOZ

- que pudiesen ser útiles en el aprendizaje de la materia.
3. **Características generales del texto o textos básicos en que ha de apoyarse el aprendizaje de la materia**
 - 3.1. Función específica del libro de texto en el aprendizaje de una materia.
 - 3.2. Estructura general del libro de texto.
 - 3.3. Criterios didácticos implícitos en el libro de texto.
 - 3.4. Forma en que el libro de texto interpreta los principios psicodidácticos de la materia.
 - 3.5. Forma general de utilización del texto por los escolares.
 - 3.6. Sistemas de evaluación y enseñanza correctiva previstos en el texto.
 - 3.7. Vocabulario técnico específico de la materia utilizado en el texto.
 - 3.8. Análisis del contenido del libro, por concepto e ideas, llegando al máximo de especificación.
4. **Sugerencias específicas para cada unidad o lección, concretando la actividad del maestro y de los alumnos.**
 - 4.1. Consideración global de la unidad o lección.
 - 4.2. Objetivos específicos de la unidad o lección. Es decir, hechos, ideas y generalizaciones que debe adquirir y desarrollar el alumno.
 - 4.3. Ideas fundamentales de la unidad y fondo nocional que

- ha de tener en cuenta el maestro.
- 4.4. Previsiones para la motivación del aprendizaje.
- 4.5. Experiencias y actividades preparatorias para el aprendizaje de la unidad.
- 4.6. Ejercicios, actividades y experiencias de aprendizaje para cada página o apartado de la unidad o lección.
- 4.7. Actividades correlacionadas para la fijación y ampliación del aprendizaje.
- 4.8. Ejercicios y actividades tendientes a adaptar la unidad o lección o el texto completo a las diferencias individuales entre los escolares.
- 4.9. Previsiones de evaluación del rendimiento.
- 4.10. Actividades y experiencias correctivas.

TIPOS DE GUIAS DIDACTICAS

En primer lugar, podemos clasificar las guías didácticas en dos grandes grupos:

- Guías didácticas adaptadas a unos textos del alumno determinados.
- Guías didácticas generales basadas en los Cuestionarios Nacionales y sin relación directa con manuales escolares específicos.

El primer grupo es el más abundante y el que ofrece más garantías de eficacia porque presenta con una mayor concreción unas sugerencias al maestro que son pa-

ralelas al contenido y aspectos didácticos que el alumno sigue en su propio texto.

Desde otro punto de vista, las guías didácticas, a su vez, pueden dividirse en otros tres tipos claramente diferenciados, y ello independientemente de que se adapten a unos textos determinados o no. Estos tres tipos son:

- Guías didácticas por materias.
- Guías didácticas por materias y cursos.
- Guías didácticas por cursos.

Cada guía del primer grupo incluye las orientaciones didácticas para una sola materia, y su enseñanza, a lo largo de todo el período de escolaridad.

Cada guía del segundo grupo se concreta a una sola materia y un solo curso.

Cada guía del tercer grupo incluye todas las materias de un curso determinado.

Dada la situación actual de la enseñanza primaria española y los hábitos y características del magisterio, creo que las mayores probabilidades de éxito y eficacia corresponden a las guías del tercer grupo, es decir, a las guías didácticas por cursos de escolaridad que presentan todas las materias de un curso coordinadas entre sí y estructuradas en unidades de contenido, que, a su vez, pueden ir ya incardinadas en unidades de tiempo.





Utilización del libro por el alumno

Por **ELISEO LAVARA GROS**

Jefe del Departamento de Coordinación

INTRODUCCION

Admitida la enorme complejidad de la cuestión, puesto que se habla del "libro", y sabemos bien las diversas clases de libros escolares y de libros de consulta, que el alumno puede manejar, así como la distinta condición de estos libros, y aun del tiempo que el alumno dispone para utilizarlos, según la edad del escolar, necesariamente tendremos que reducir y concretar nuestras reflexiones. Y aunque parezca paradójico, esta concreción vendrá dada, o al menos así lo creemos, del enjuiciamiento genérico de libro, en cuanto tal, sin entrar en las notas peculiares que los diversos tipos de libros manejados por el alumno reúnen.

Partiremos de la verdadera revolución copernicana que en el campo de los manuales escolares estamos viviendo hoy, para pasar a analizar la finalidad esencial que, a nuestro entender, deben perseguir los libros escolares, para ver luego algunos principios que nos descubran el cómo puede el alumno obtener el máximo provecho de los libros que maneja.

Omitiremos temporalizar esa utilización, pues resulta poco genérico hablar del cuándo debe utilizar los libros el alumno, ya que viene condicionado por la propia actividad escolar.

LOS MODERNOS MANUALES ESCOLARES, VERDADEROS LIBROS DE TRABAJO

Hasta nuestros días, los libros escolares podían

agruparse claramente en tres grandes apartados: de lectura, de memorización y de cálculo.

Hoy, esa división pierde importancia. En realidad, sea cual sea la esfera en que se inserte cualquier moderno manual, puede afirmarse que reúne una condición esencial: es casi un libro de trabajo, y pronto lo será más.

En efecto, los modernos manuales escolares aparecen cargados de sugerencias y actividades (1), a través de las cuales el niño puede ir elaborando sus propias ideas, nociones, actitudes, etc. En esto radica, justamente, la importancia de la transformación que los manuales han experimentado, y que no son más que el fiel y gráfico reflejo de las actualizaciones que para la educación primaria está llevando a cabo nuestra Administración.

LA PROGRAMACION DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES Y LA UTILIZACION DEL LIBRO POR EL ALUMNO

Cada vez más va cobrando actualidad, y fuerza, el principio de que la enseñanza debe entenderse como un orientar, estimular y, cuando se precise, guiar al alumno hacia el desarrollo y adquisición de hábitos, actitudes, ideales, destrezas y nociones.

Este principio de orientación y guía, en lugar del clásico "Magister dixit", condiciona esencial-

(1) Ver el artículo dedicado al estudio de "los manuales de unidades didácticas" en este mismo número.

mente la organización de la clase, la programación de las actividades escolares, el empleo de las técnicas de enseñanza y la utilización de los manuales escolares.

Por otra parte, esos cuatro elementos, reales y concretos, vienen condicionados, asimismo, por la propia estructura del centro docente: de maestro único, de varios maestros, Colegio Nacional, etc.

Todo ello se traduce en el más o menos tiempo que cada maestro puede dedicar a la relación con cada grupo de alumnos, y con cada alumno en particular.

Se va apuntando, pues, la trascendencia del libro escolar como medio de "ocupar" al niño en esos momentos de trabajo personal. Pero hay otro hecho, a nuestro entender, más trascendente: el maestro es fundamentalmente un orientador, un sugeridor, un guía. Y en ese sentido debe guiar primero, y simplemente orientar después, al niño hacia la adquisición de las técnicas más apropiadas para un trabajo personal, correcto y creador. Es decir, junto a la tarea concreta de facilitar la adquisición de nociones formativas, debe perseguirse el logro de actitudes, hábitos e ideales, que se plasmen en una personalidad integral. Y especial importancia tiene en el logro de ésta facilitar el dominio de las técnicas de estudio, altamente formativas en sí mismas, y poderoso medio instrumental para la adquisición del contenido educativo que la escolaridad debe perseguir.

Esta es una de las funciones esenciales de los libros del alumno, y a ella deben ir orientándose ya desde los primeros cursos, y sea cual sea la materia que aborden. Todos pueden ser pensados como libros de trabajo. Todos deben ir cargados de ejercicios y actividades personales, a través de las cuales vaya el niño penetrando en las verdades de la ciencia, y adquiriendo esa formación mental, técnica y moral mil veces más valiosa que la simple memorización de nociones sin vida.

Ahora bien, para que el alumno obtenga el máximo provecho de sus libros, el maestro debe elegirlos cuidadosamente. Y fijese bien, ahora no nos referimos tanto al valor intrínseco de cada libro, que casi todos los publicados lo tienen en alto grado, sino más bien a la cuidadosa elección en función de la organización de la clase, y de la programación que haya hecho de sus contenidos, de suerte que los libros vengan a ser un buen complemento de ambas, y no, como ocurre a veces, que se organiza la clase y se programa la tarea en función de un libro determinado.

Admitido, pues, que los libros elegidos para nuestros alumnos lo han sido en función del plan que para cada curso de su escolaridad nos hemos trazado, estamos ya en situación de analizar el cómo deben ser utilizados.

EL LIBRO Y EL TRABAJO PERSONAL DEL ALUMNO

El alumno utiliza, fundamentalmente, sus li-

brod bien para "leer", "estudiar" o hacer "cuentas y problemas". Conviene en cualquiera de estas tareas, que el maestro le introduzca a través de una explicación que justifique y dé sentido al trabajo individual que el niño va a realizar. A veces este trabajo se realiza bajo la presencia personal del maestro, pero no queremos referirnos aquí a él, ya que estamos seguros que "entonces" el libro es utilizado correctamente por el niño, a través del diálogo, observaciones y sugerencias que el maestro le va imprimiendo a la tarea.

Más dificultades suele plantear el empleo del libro por el alumno, cuando éste se queda "solo" con él. En realidad, esta dificultad se ha visto agigantada frecuentemente por la propia estructura de los manuales que se han venido empleando, pues favorecían poco o nada el trabajo creador que todo libro debe incitar. Esta dificultad se salvará, estamos seguros, con los nuevos manuales. Es cuestión, pues, de habituar al niño para que vaya acostumbrándose a enfrentarse con los textos y a utilizarlos sensatamente en su trabajo personal, no exento de la posible cooperación, sobre todo en los cuatro últimos cursos de escolaridad, que le conduzcan a la adquisición de técnicas de trabajo.

De ahí la conveniencia de ir despertando en él un cierto espíritu crítico, que le lleve a pasar por el tamiz de su incipiente reflexión cuanto en los libros se recoge.

Y esto es posible lograrlo desde la más tierna infancia, sobre todo a través de los textos de lectura, basados hoy, justamente, en la comprensión lectora del niño, que es lo que pretenden cultivar. Lo importante, en este caso concreto, es que el niño "entienda" lo que lea, y a ello podrá ayudarle seguramente la propia lectura silenciosa realizada de un modo personal e individualizado.

Este mismo espíritu cabe cultivarlo a través de los textos de unidades didácticas y matemáticas, y se irá consiguiendo a medida que se acostumbre al niño a "criticar" lo que lee, apartándole un poco de aquella fe casi mágica en todo, y exclusivamente, lo que dice el libro o los periódicos, que para el caso da lo mismo. Es preciso conducirlo a valorar justamente el libro como medio de trabajo, como medio de cultivo, huyendo del excesivo simplismo que supondría la adhesión total y primaria a lo que se lee en el libro, por el simple hecho de estar impreso.

En los últimos cursos de escolaridad, sobre todo en 7.º y 8.º, aun reconociendo la necesidad ineludible del manual de cada disciplina, hay que ir acostumbrándose a que confronte cuanto en

él se trata con lo que dicen algunos de los voluminosos libros de consulta existentes en la biblioteca de la Escuela, o del propio maestro.

Creemos que ha de cobrar importancia, cada día mayor, ese trabajo personal que supone el encuentro del alumno con su libro. Esto es tanto más trascendente cuanto mayor es el niño, pues va adquiriendo los hábitos y técnicas elementales para seguir interesado por la cultura en la edad extra-escolar.

SINTESIS

En síntesis, podríamos decir que sea cual sea el tipo de libro con que el alumno trabaje en un momento dado, y sea cual sea la edad del niño, puesto que ambos factores deben ser armónicamente conjugados en la programación de la actividad escolar, es preciso que el niño vaya acostumbrándose a trabajar solo y de un modo correcto.

Esto es, siempre que utilice un libro, que lo haga "racionalmente", y que vaya sometiendo a reflexión cuanto lea, en la medida que su edad y formación se lo permitan.

El libro no puede ser nunca un simple recurso para entretener al alumno, y que "nos deje trabajar con otros". Justamente, eso se conseguirá siempre, pero es preciso que no se deformen unos alumnos mientras nos preocupamos de la formación de otros.

En los últimos cursos, sobre todo, un gran porcentaje del tiempo escolar debe dedicarse necesariamente al trabajo personal, individual y colectivo, de los alumnos con sus instrumentos de trabajo, los libros. Y no se crea que esto descansa al educador. Tarea suya es, como siempre, orientar las técnicas de trabajo más adecuadas, seleccionar los libros entre los cuales van a trabajar los niños, comprobar su trabajo, y, en último extremo, llegado el caso, planear toda una "enseñanza correctiva" para aquellos niños que no mantengan el ritmo y la calidad de este trabajo individual y creador.

Si al niño, llegada esa edad, le falta ya muy poco para que necesariamente tenga que desenvolverse solo por la sociedad, sin andaderas, acostumbrémosle a ello desde estos últimos años, fundamentado en las técnicas y hábitos que han ido desarrollándose en él durante toda la escolaridad. A esto deben encaminarse los libros, y en función de ello deben ser elaborados por los autores, seleccionados por los maestros y utilizados, bajo la mirada atenta del educador, por el alumno.

1. EL PRINCIPIO DE ACTIVIDAD EN LA ENSEANZA

La primera y más acuciante preocupación de la Didáctica actual es poner de relieve la necesidad de una enseñanza muy activa, si ha de traducirse en un verdadero aprendizaje. La autoactividad del alumno se encuentra en el centro de toda metodología didáctica, y hacia ella han de converger las direcciones del docente.

Es un postulado pedagógico que todo aprendizaje está en función de la autoactividad que ha de desarrollar el alumno *para* posesionarse de unos saberes.

Subrayamos el *para*, es decir, el *sentido final* de una actividad, porque no siempre la actividad es educativa. Toda actividad no conduce a una adquisición valiosa, no lleva a un aprendizaje en el genuino sentido de la palabra.

En un concepto muy amplio, autoactividad es una actividad *espontánea*. Se origina por exigencias del desarrollo personal. Se opone a una actividad *impuesta* desde fuera, a un trabajo obligado o forzado.

El campo de la autoactividad educativa es, sin duda alguna, mucho más extenso en el niño que en el adulto. El organismo psicofísico del niño, en pleno crecimiento, lleno de posibilidades y ávido de movimiento, precisa, para su desarrollo armónico y equilibrado, poner en juego muchas actividades en todas las dimensiones de su ser. De aquí, que la enseñanza que sepa poner en acción lo más posible del ser infantil, *enriqueciendo* su personalidad, es la única verdaderamente adaptada y eficaz, agradable y fecunda.

Autoactividad, insistimos, que enriquezca o haga crecer psicofísicamente al niño, porque la actividad por la actividad, es decir, sin que nazca

Por CONSUELO SANCHEZ
BUCHON

Jefe del Departamento de Planificación

Plasmación del principio de actividad en el texto escolar

de una necesidad (1), y, por tanto, ofrezca una finalidad fuera de ella, es un *activismo* que debe rechazarse de plano en la labor escolar.

Un ejemplo aclarará más lo que pretendemos decir. Se propone a los niños que hagan un trabajo manual, podría ser una pajarita de papel. Mientras este ejercicio haga más flexible o adiestre la mano o se produzca una *necesidad* de auto-expresión o, mejor aún, sea una *llamada* a la *inteligencia*, haciendo que despierte posibilidades y que se le *insinúen nuevos horizontes*, será una verdadera actividad educativa. Pero, si todo esto ya está logrado y los niños siguen haciendo pajaritas de papel, habrá, sí, un movimiento de manos, seguirá siendo una actividad, pero ya *no educativa*. Este ejercicio sólo servirá para engañar al docente, que crea que los niños desarrollan una actividad, cuando sólo se está consiguiendo con ello realizar un movimiento que los *aburre*, los mecaniza, les hace perder tiempo y, lo que es peor, retarda todo proceso de aprendizaje.

(1) Decimos necesidad en un sentido amplio y totalitario. No nos referimos sólo a una necesidad somática, a una tendencia instintiva o del orden inferior. Tenemos presente que en el hombre, y también en el niño, por tener cada potencia vital su propio bien, se da con bastante frecuencia una anarquía de tendencias, que reclaman un principio de jerarquización o de orden. El alumno tiene *derecho* a ser guiado para salir de esta anarquía. Y, en consecuencia, el educador consciente y responsable tiene el *deber* de estimular aquellas necesidades o intereses en el niño, cuya satisfacción enriquezcan su creciente personalidad.

En todo niño sano, la pereza es muy rara. Lo que se cree pereza es el fruto de unos procedimientos que no son activos. Son los procedimientos los engendradores de la pereza. Esta no se da en la Escuela activa.

Todo esto es muy digno de tenerse en consideración y que el docente, o el *libro*, reflexione sobre las actividades que pide, pues si en este ejemplo parece verse muy claro su fallo educativo, en otros no se presenta tan evidente y, sin embargo, perjudican no menos a la formación del niño.

Resumiendo, podríamos decir que entendemos por autoactividad educativa la que realiza el educando por una *interesante motivación* y que la ejerce *sin ser forzado*, *consiguiendo por ella*, unas determinadas *metas de aprendizaje* escolar y un estímulo al espíritu de creatividad, que deben existir en todo niño sano.

2. LOS TEXTOS ESCOLARES

En la Escuela (2) existen o deben existir varios tipos de libro. El libro es un medio auxiliar del que no puede prescindirse.

En un primer lugar pueden considerarse básicos los libros *de texto* o estudio y los libros *de trabajo*. En ocasiones, se han unido ambos. Nos parece más práctico que constituyan dos volúmenes distintos. De un lado, el libro de estudio o texto; de otro, el libro o cuaderno de trabajo, aunque íntimamente relacionados (3).

Además de estos libros básicos ocupan lugar destacado los *de lectura*, que cubren dos objetivos: primero,

(2) Nos referimos a los libros del alumno; por esto prescindimos del libro del Maestro que, cuando está bien concebido, puede ser un instrumento muy útil.

(3) El motivo de la separación es principalmente por razón económica, ya que el libro o cuaderno de trabajo se gasta, puesto que el alumno debe consignar en él distintas actividades o realizar diversos ejercicios.

libros que ayudan a conseguir el hábito lector; segundo, aquellos otros que el niño utiliza para responder a su curiosidad, que es el gran estímulo para el verdadero saber.

También tienen su importancia los libros de *referencia*, que son los que deben manejarse para obtener ampliación sobre un determinado conocimiento o para conseguir un dato determinado. En esta línea se encuentran los diccionarios (4), las revistas, los anuarios y, en general, cualquier libro de consulta.

Y cada vez adquieren más relieve los libros o cuadernos de control, que los escolares deben utilizar para poder, ellos mismos, enjuiciar o comprobar en qué grado alcanzan los objetivos de su trabajo y conseguir auto-corregirse.

El maestro debe poner gran empeño en que sus alumnos utilicen todos estos libros. Y, sobre todo, enseñarles su manejo y la especial utilidad que cada uno reporta como complemento. Así conseguirá dar un carácter más funcional, personal y activo a mucho material con el que conviene se familiarice el niño.

En la presente exposición vamos a reducirnos al libro de texto o estudio. Concretamente, a los libros de Unidades Didácticas. En torno a ellos haremos unas sencillas reflexiones sobre cómo debe plasmarse el principio de actividad, del que ya hablamos de modo general en el primer punto. Pero aunque nos centramos en los libros de Unidades Didácticas, hay que tener presente que para ser realmente activo, el texto, tendrá que hacer continuamente referencia a los demás.

3. EL LIBRO DE TEXTO Y LAS EDADES DEL NIÑO

El libro de estudio o texto tiene como objetivo principal, fijar en el niño unos hábitos y unas nociones fundamentales, claras, precisas y fecundas. Para lograr este cometido es de absoluta necesidad cuidar mucho el principio de actividad, puesto que ha de estimularse lo más posible el complejo proceso del aprendizaje.

Para establecer convenientemente el número y la calidad de las distintas actividades que reclame el libro, lo primero que se ha de tener en cuenta es la edad del niño.

Cuanto más joven sea el alumno, el libro habrá de proponer un mayor número de actividades para conseguir los hábitos y nociones propias de su edad.

Los libros de los primeros cursos —que exigen muchas y variadas actividades— caminan entre dos riesgos, que conviene examinar para poder orillarlos.

Primer riesgo o escollo: Falta de actividades o ejercicios adecuados.

Se ha dicho, y con gran razón, que hay que huir de una enseñanza librecasca, memorista, intelectualista, que se propone llenar la mente infantil de nociones.

En ese tipo de enseñanza se ha ignorado que a los saberes sólo se llega por el camino del contacto vital con la naturaleza y la vida, por muchos ejercicios preliminares a la noción, por un variado *hacer*, que desemboca en conceptos o que los explica, aclara y, en ocasiones, los aplica, por un tener en cuenta la experiencia del discente. Se ha olvidado que las ideas, aun las más sencillas, tienen una puerta de entrada: la experiencia (5).

Necesariamente ha de faltar asimilación de nociones, donde no se ha sabido despertar, con anterioridad a ellas, curiosidad, apetito o necesidad de adquirirlas, y no se haya procurado un ambiente o clima que predisponga al aprendizaje.

Y todo este bagaje circunstancial que se concreta en muy variadas actividades, *lleva tiempo*, que ha de sustraerse al que en muchas ocasiones se ha dado a la simple exposición de nociones.

De otro lado, se preconiza —porque es la única verdadera— una educación integral. Es decir, la formación ha de dirigirse a toda la personalidad del educando, de modo jerárquico y armónico. Hay que atender por lo menos a los cinco sectores de los Cuestionarios oficiales. Las Unidades Didácticas son una *secuencia* de ese todo.

(5) «Nada hay en la inteligencia que de algún modo no haya penetrado por los sentidos», reza el viejo aforismo, *siempre* de actualidad. Se ha dicho también, con gran razón, que para aprender algo hay que *saber algo* antes.

Ocupan sólo la quinta parte. Por consiguiente, el libro de Unidades Didácticas —en el que se darán cita los otros sectores— no puede pretender que el niño adquiera todas las nociones de que acaso fuera capaz, sino aquellas que convengan a ese su *carácter secuencial*. No podrá desbordar su contenido con perjuicio del resto. Es una edad en que, por ser el niño principalmente rico en posibilidades, *todo* tiene su importancia, no sólo la adquisición de unas nociones. No puede desvalorizarse ninguna dimensión de la personalidad.

Segundo riesgo o escollo: Activismo.

Pero también amenaza el peligro de exagerar las verdades anteriormente expuestas: el que la actividad conveniente y fecunda sea sustituida por un activismo.

El que los libros se *presenten* en forma muy *atrayente*, con muchas imágenes y con gran exigencia de todo tipo de actividades, estará bien, siempre que no se olvide la finalidad del aprendizaje y no haya menoscabo del *fondo*. Hay que evitar se vacíe el libro del contenido nocional o habitual adecuado. Hay que establecer bien *claras* las adquisiciones, que sin merma de la atención a *toda* la personalidad del niño, *pueden* en el mejor caso conseguirse y, en función de ellas, planear las actividades.

Precisamente las Unidades Didácticas no son limitadoras de unos conocimientos. Bajo su rótulo concreto son fecundas en muchos saberes, se abren a dilatados horizontes a los que el niño debe asomarse.

El texto escolar ha de tener en cuenta ese carácter *no limitativo*, concluso e cerrado. Ha de ser, como el espíritu de las Unidades Didácticas, *estimulante*, *sugerente*, *abierto* a muchas ideas, *roturador* de nuevos caminos, abundante en contenido.

Esta riqueza en las adquisiciones es precisa, porque además, el libro ha de ser elaborado teniendo en cuenta las edades del alumno. La edad del alumno no es sólo la cronológica, sino también la mental, la afectiva, etc., que se modifican entre sí. Edades todas no muy determinadas, ni con fronteras muy claras, porque el ambiente, que sobre todo hoy rodea al pequeño, está tan lleno de estímulos, que confiere a las edades una gran movilidad.

(4) Véase lo que decimos en este mismo número de VIDA ESCOLAR en el artículo «Uso del diccionario en la Escuela».

El libro, por consiguiente, no puede reducirse al nivel mínimo. Ha de buscar los niveles máximos dentro de su carácter secuencial, a fin de dar lugar a un mayor ajuste a la posibilidad, disposición, ritmo de cada alumno, para que el que pueda aprender poco, aprenda poco, y el que pueda aprender mucho, aprenda mucho.

Labor del docente es enseñar al niño a utilizar su libro de texto. No tiene que aprender o hacer todo lo que indica el libro. Sólo se fijará en lo que le interese o se le adapte (6). Es el maestro, con su tacto didáctico, el que en muchas ocasiones habrá de concretar, centrar o ampliar el campo de los intereses del escolar para que extraiga del libro la enseñanza adecuada y conveniente, y que, en todo caso, será muy activa.

LA AUTO-ACTIVIDAD EN EL LIBRO DE TEXTO

El libro de texto lo primero que ha de proponerse para conseguir su objetivo —adquisición de nociones y hábitos— es el de promover una gran auto-actividad en el discente.

Como la auto-actividad es consecuencia de una necesidad de crecimiento, es claro que habrá que hacer una distinción entre las actividades que se propongan a los niños de los dos o tres primeros cursos, y las que hayan de proponerse a los de cursos posteriores.

A) En los primeros años, los ejercicios que se indiquen en el libro, buscarán ante todo:

- Desarrollar el lenguaje principalmente en los aspectos de enriquecer el vocabulario y facilitar la conversación.
- Despertar el sentido matemático.
- Poner muy en contacto con la naturaleza y el contorno social.
- Avivar el espíritu de observación.

(6) El libro de texto podrá ofrecer en letra más grande, o con una llamada: «Lo que tienes que aprender», las adquisiciones a que todo niño normal debe llegar —nivel mínimo—. Y en letra más pequeña, o con el rótulo «Hay otras cosas que puedes aprender», hará alusión a los niveles máximos. Puede también establecer el libro esta triple gradación: «Lo que debes saber o hacer», «Lo que *con* vendría supieras o hicieras» y «Lo que *podrías* llegar a saber», así se facilitaría la elección y el ajuste.

- Llamar a la imaginación creadora para poner en juego la inventiva y su necesidad de *auto-expresión*.
- Llevar a una manipulación muy variada.
- Estimular la *necesidad* y la *curiosidad* para interesar al alumno en las nociones adecuadas a su edad.
- Partir de la experiencia del niño, agrandando cada vez más su círculo.
- Responder a las exigencias infantiles de movimiento y de acción.

B) En los años posteriores sin perder estas actividades, las aminorará para dejar paso a otras más en consonancia con sus nuevas exigencias de crecimiento intelectual, razonador, social, cultural, etc., que abarcan otras profundidades del ser y que el libro debe recoger, si ha de dar la motivación conveniente.

Para lograr un gran coeficiente de auto-actividad en el libro de texto, vamos sencilla y brevemente a exponer algunas sugerencias.

El libro promotor de auto-actividad:

- No puede ser una enciclopedia que responda a unos cuestionarios oficiales de un modo conclusivo, tajante, categórico.
- No es ayuda de la memoria, sino estímulo eficaz para el proceso de aprender.
- No debe dar hecho, lo que el niño, sin él, puede hacer o conseguir. No puede ser suplantedor del escolar.
- Tiene continuamente que invitar al alumno a que busque complemento fuera de tu texto. Se entiende que el hallazgo debe ser fácil y totalmente asequible. Siempre se completará con el cuaderno de trabajo, donde se anoten ejercicios, interrogaciones, observaciones, que tendrá que aclarar, etc.
- Conviene que cambie muchos de sus postulados en problemas, problemas cuya solución recta esté al alcance del estudiante. Así, se despierta un interés, del que carece una verdad obtenida sin esfuerzo.
- Pedirá se destaque lo fundamental y capital del contenido e

invitará a que se saquen consecuencias.

- La presentación de verdades, las hará siempre que sea susceptible —y lo es muchas veces—, ayudando al escolar a que las *descubra*. No significa este procedimiento que el alumno recorra todo el camino seguido por el hombre en la conquista de una verdad. Ni habría tiempo y, además, sería un esfuerzo inútil. Lo que se preconiza es que, ayudado y dirigido por el libro, recorra un camino sin suprimir las *fases esenciales* que condujeron al descubrimiento, para que la curiosidad satisfecha, la graduación y el éxito anejos a este proceso, le hagan tener la ilusión de sentirse autor, descubridor.

Y es una gran realidad, que nunca se olvida lo que hemos descubierto.

Propondrá fáciles trabajos de investigación que les lleve a indagar la realidad de los hechos, a interpretar escenas y sucesos y a la realización de sencillas experiencias (7).

- Debe tener un apéndice con ejercicios de control o auto-corrección, para que los mismos alumnos comprueben si han logrado los objetivos. Es altamente educativo que los escolares se auto-corrijan, así comprenden la causa y el proceso de su error y se previenen para los sucesivos trabajos.
- También debe recabar del alumno el planteamiento de nuevas actividades y fomentar su espíritu creador y de iniciativa.

En resumen, el libro de texto ha de ser el compañero amable, que ayude eficaz y agradablemente en la conquista personal de la verdad y de la cultura, que enseñe el modo de llegar con seguridad a los conocimientos, que estimule a una valiosa creatividad, que empuje siempre a metas personales más altas.

(7) Hay muchos modos de investigar: búsqueda bibliográfica, información sobre el contorno, elaboración de encuestas, juzgar informaciones, etc. Hay incluso una serie de juegos que llevan a sencillas experiencias sobre el cultivo de plantas, reacciones químicas, etc.

Leer no consiste simplemente en traducir en fonemas una serie de signos escritos. Leer consiste en conocer palabras, comprender frases, interpretar el sentido de un texto y en llegar a reconocer el estilo y la intencionalidad del autor que escribió aquel texto (1).

Por ello puede hablarse, desde un punto de vista didáctico, de lectura de carácter mecánico, cuando simplemente el acto de leer se afina en la traducción en fonemas de los signos escritos; o de una lectura de carácter comprensivo, cuando esencialmente se atiende, a través de variados ejercicios y actividades, a entender y desentrañar el contenido de lo que se lee.

UN PROGRAMA DE LECTURA

Confeccionar un programa para aprendizaje de la lectura es algo sumamente delicado y difícil. Se ha de atender al cultivo de una serie de factores básicos, a la consecución de unos objetivos específicos y concretos y al diseño de una serie de actividades y ejercicios que todavía están por hacer en nuestra escuela primaria (2).

Un buen programa para el aprendizaje de la lectura habrá de atender a los siguientes momentos:

- *Preparación para la lectura:* Que puede ocupar el período de parvulario y parte del primer curso de escolaridad.
- *Iniciación lectora:* Durante el primer curso de escolaridad.
- *Desarrollo lector:* Para el segundo y tercer curso de escolaridad.
- *Perfeccionamiento de la lectura:* A partir del cuarto curso y durante toda la escolaridad.

Estamos acostumbrados, simplemente, a cultivar el aprendizaje de la lectura solo y exclusivamente en el primer curso de escolaridad. Hablo, claro está, desde un punto de vista didáctico. Y hemos de tener en cuenta que el aprender a leer, con los matices adecuados, es cosa no sólo de la escolaridad primaria, sino incrustado en el avance perfecto del hombre, excediendo los límites de cualquier institución de enseñanza.

Por ello, va siendo hora de que por lo menos en la enseñanza básica y fundamental, que es la escuela primaria, se programe el aprendizaje de la lectura a través de todos los cursos de su escolaridad. Ello creará unos hábitos de comprensión y de velocidad que serán muy útiles en etapas posteriores.

(1) ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Técnicas para la enseñanza de la lectura y de la escritura». En *Orientaciones Pedagógicas para Directores Escolares*. Edit. CEDODEP. Madrid, 1966.

(2) ARROYO DEL CASTILLO, V.: «Idea y sugerencias para una programación de los cursos de lectura». Rev. «Vida Escolar». Madrid, 1966, núms. 81-82.

El libro de lectura:

Por VICTORINO ARROYO DEL CASTILLO

La confección, por tanto, de un buen programa de aprendizaje lector exige, por lo menos, atender a los siguientes tipos de programas para todos y cada uno de los cursos de la escolaridad primaria:

1. Programa básico de lectura:

Que habrá de contener el cultivo y desarrollo, desde un punto de vista didáctico, de todos y cada uno de los factores básicos que están implicados en el proceso lector. Y ello, volvemos a repetir, para todos los cursos de la enseñanza primaria, con el diseño de ejercicios adecuados.

2. Programa recreativo:

Cuya estructura estará de acuerdo con la edad y exigencias psicológicas del escolar, proponiéndole lecturas, en verso y prosa, no sólo al alcance de su comprensión, sino también aquellas composiciones que por su ritmo, musicalidad y halo poético son capaces de cultivar y desarrollar el gusto artístico y la vida afectiva del escolar.

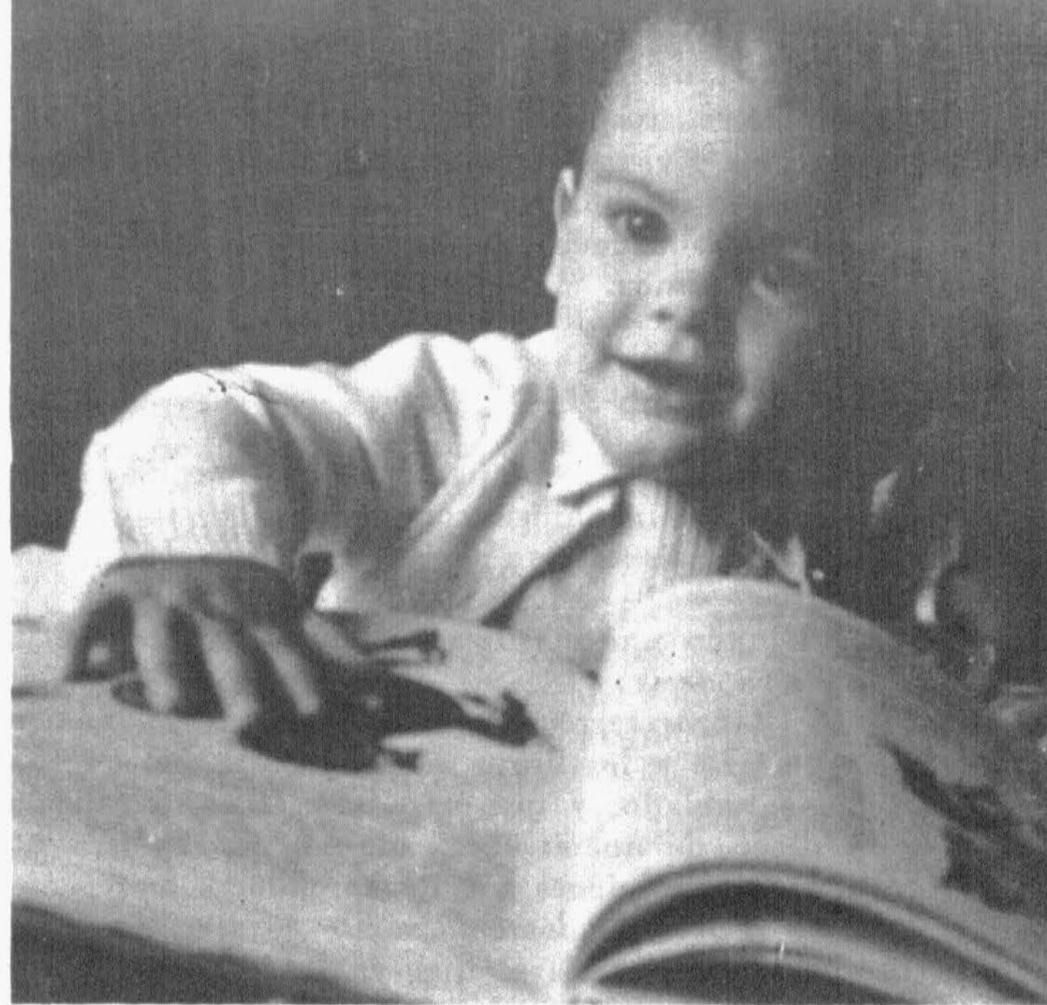
3. Programa extensivo:

Que comprenderá las indicaciones y actividades necesarias para que el escolar llegue a leer lecturas de carácter histórico, geográfico, científico, religioso, etc., de acuerdo con el momento de su nivel escolar.

4. Programa de enseñanza correctiva:

Que deberá contener aquellas indicaciones y pau-

tipos y finalidades



tas necesarias para realizar ejercicios y actividades con la intención de corregir errores, tanto de pronunciación cuanto de comprensión, que pueda cometer el escolar. Errores que, muchos de ellos, pueden ser corregidos dentro de la propia escuela con paciencia, constancia y actividad, aunque algunos otros tengan que ser tratados por especialistas en lenguaje, saliendo, por tanto, fuera del ámbito escolar.

TIPOS DE LIBRO DE LECTURA

En atención a lo que llevamos dicho, podemos hacer la siguiente clasificación de los libros de lectura: *Libros básicos*, para el aprendizaje lector; *Libros recreativos*, para el cultivo de la sensibilidad artística, y *Libros extensivos*, que amplían el horizonte cultural de los escolares.

I. LIBROS BÁSICOS:

Dentro de los libros básicos de lectura podemos hacer la siguiente clasificación:

a) *Libros de pre-lectura*: Que recogiendo aquellos aspectos más motivadores de la vida infantil, por medio de atractivos dibujos, y estableciendo una serie de ejercicios y actividades adecuadas, van preparando insensiblemente al escolar para su iniciación a la lectura en el momento adecuado, didáctica y pedagógicamente.

b) *Libros de iniciación a la lectura*: Son aquellos que corriente y vulgarmente se conocen con el nombre de «cartillas». Estos libros de iniciación a la lectura pueden adoptar tres modalidades diferentes:

1. Aquellos libros o cartillas que solo y exclusivamente parten de una concepción mecánica de

la lectura. El escolar aprende a leer, es decir, aprende a traducir en fonemas los signos escritos, pero encuentra una gran dificultad, según avanza en la lectura, en comprender aquello que lee. Esta dificultad, vista desde un ángulo psicológico, puede crear en el escolar una cierta aversión hacia la lectura, que redundará en un grave perjuicio a la hora de enfrentarse no sólo con una lectura-estudio, sino también hacia la lectura como diversión, ocio o recreo.

2. Los libros de iniciación a la lectura o cartillas que atienden fundamentalmente, y desde un primer momento, más que a la posesión de los aspectos mecánicos de la lectura, que desde luego son imprescindibles, a los aspectos de tipo comprensivo. De aquí que en sus páginas lleven el diseño de una serie de actividades y ejercicios para un buen aprendizaje de la lectura, aunque no están exentos de algunos inconvenientes.

3. Cartillas o libros de iniciación a la lectura, de carácter mixto, que en su estructura procuran recoger las ventajas, tanto de aquellos libros de iniciación que fundamentalmente atienden a los aspectos mecánicos de la lectura, como de los que atienden a los aspectos comprensivos, evitando los inconvenientes de unos y otros.

c) *Libros de desarrollo lector*: Que deben ser concebidos atendiendo a su estructura didáctica, como libros que cultiven y desarrollen tres principios fundamentales en todo aprendizaje: el de *actividad*, *funcionalidad* y el de *individualización*, mediante la proposición y realización de actividades y ejercicios comprensibles para el escolar y que le pongan en disposición de ir realizando un buen aprendizaje lector.

d) *Libros de perfeccionamiento lector*: Destinados a escolares del cuarto al último curso de escolaridad, con la proposición de actividades y

ejercicios correspondientes para desentrañar en sus múltiples y variados aspectos el mensaje que lleva todo texto escrito, hasta llegar a calar, con la profundidad adecuada, en el estilo y la intencionalidad del autor.

II. LIBROS RECREATIVOS:

De los libros recreativos pueden hacerse diversas divisiones: por su contenido motivador; por sus géneros literarios; por su estructura de variada temática, etc.

Haciendo una clasificación simplista, pero útil, podemos decir:

a) *Libros recreativos pre-lectores*: Que pueden equipararse a los libros de pre-lectura, de que ya hemos hablado, y que impulsan al escolar hacia un deseo de querer leer, aunque no sepan o no estén en condiciones aún de aprender a leer.

b) *Libros fundamentalmente recreativos*: Destinados para escolares que ya están iniciados en la lectura y que por su temática, por su selección de originales, su presentación gráfica, etc., cultivan el deseo de leer juntamente con un sano desarrollo de la sensibilidad artística y vida afectiva del escolar.

III. LIBROS EXTENSIVOS:

Son aquellos que se destinan a los escolares con la intención de despertar su interés por los diversos problemas sociales, morales, económicos, políticos, vivenciales, científicos, etc., que le sitúan ante hechos trascendentales, cultivando su imaginación, fantasía y formación de carácter científico. Se trata de libros que en alguna forma amplían los conocimientos suministrados al escolar a través de las variadas asignaturas, de una forma sencilla, pero rigurosamente científica y con profusión de láminas adecuadas.

En cuanto al Programa de Enseñanza correctiva, no tiene una correspondencia en cuanto a libros de lectura, aunque en determinadas ocasiones en los textos de carácter *básico* puedan incluirse algunas actividades y ejercicios para prevenir o corregir en lo posible algunas dificultades de tipo lector.

FINALIDAD DE LOS LIBROS DE LECTURA

La finalidad esencial de los libros de lectura es la de servir de motivación para despertar en los escolares un deseo de leer.

Ahora bien, cada tipo de libro de lectura debe entrañar una finalidad distinta.

Los *libros básicos* de lectura deben estar estructurados de tal forma que interese, más que la lectura en sí, las actividades y ejercicios que el escolar tiene que realizar para comprender el texto leído.

Por ello, esta clase de libros deben llevar quizá más actividades y ejercicios que texto. Actividades y ejercicios que estarán en consonancia con el curso escolar a que el libro se destina y que desarrollen los factores básicos que desde un punto de vista didáctico intervienen en el aprendizaje lector. Así, pues, no deben faltar ejercicios de percepción, de vocabulario, de interpretación, de razonamiento y de velocidad lectora. Todo ello convenientemente dosificado y al alcance de la comprensión del escolar.

Ejercicios de *percepción* que llevan como finalidad el captar detalles de fondo y forma del texto escrito y gráficos correspondientes; ejercicios de *vocabulario*, que favorezcan tanto la comprensión de palabras y frases cuanto la fluencia verbal del escolar; ejercicios de *interpretación*, que se traducen en comprensión de matices adecuados de palabras y frases en variados contextos; ejercicios de *razonamiento*, con la intención de facilitar al escolar el descubrimiento de relaciones y asociaciones, así como matices estilísticos de un texto escrito, y, por último, ejercicios de *velocidad lectora*, complicando esta velocidad con una gran rapidez de comprensión.

La realización de estos ejercicios, debidamente programados y ejecutados, pondrían al escolar en condiciones de realizar un excelente aprendizaje de la lectura. Y volvemos a repetir: aprender a leer es algo que no sólo debe realizarse en los momentos de iniciación a la lectura, sino a través de todos los cursos de escolaridad.

Finalidad distinta tienen los libros *recreativos*. En ellos no se trata de enseñar y aprender a leer, desde una perspectiva didáctica, como en los anteriores. Se trata de cultivar en el escolar una afición y un gusto por el leer mediante el suministro de unas lecturas que esencialmente se dirigen al desarrollo de su sensibilidad artística. La musicalidad, el ritmo, la entonación, el contenido de poemas en verso y prosa, la calidad poética, llega a sublimar emotivamente al escolar, aún cuando no pueda captar el contenido de lo que lee o de lo que le leen.

Son libros que deben formar parte de la pequeña biblioteca infantil y escolar, que llenen ratos de ocio, de diversión, de recreo, que directa o indirectamente cultivan la afición a leer y penetran en ese mundo maravilloso de la ficción, de la fantasía, de la emoción y de la sensibilidad.

Y, por último, los libros *extensivos* deben tener una finalidad también distinta de los anteriores. Son libros proyectados con la intención de abrir perspectivas, nuevos horizontes culturales y científicos, a un nivel escolar. Son libros que recogen la realidad pasada o presente o incluso proyectada hacia un porvenir, donde se mezclaría la realidad con la ficción. Pero fundamentalmente son libros proyectados y dirigidos a servir de referencia al escolar, para realizar trabajos algo más amplios, de acuerdo con algunos puntos que intere-

sen desarrollar de sus libros de texto correspondientes.

CONTENIDO DE LOS LIBROS DE LECTURA

Fácil es, con lo que ya llevamos dicho, situar los innumerables libros de lectura que existen en alguna de las clasificaciones mencionadas.

Los *libros básicos* tendrían un contenido más didáctico que puramente lector. Debieran tener un conjunto de actividades y ejercicios que eficazmente desarrollados irían poniendo al escolar en condiciones de realizar un excelente aprendizaje lector. El contenido de las lecturas, de poca extensión y sencillez estilística, en los primeros cursos y algo más complicada en los superiores, debería estar de acuerdo con la motivación propia del escolar para interesarle en leer aquello que precisamente, y por exigencias interiores, tiene que leer. Pero volvemos a repetir: haciendo más hincapié en los aspectos didácticos de una lectura eminentemente comprensiva.

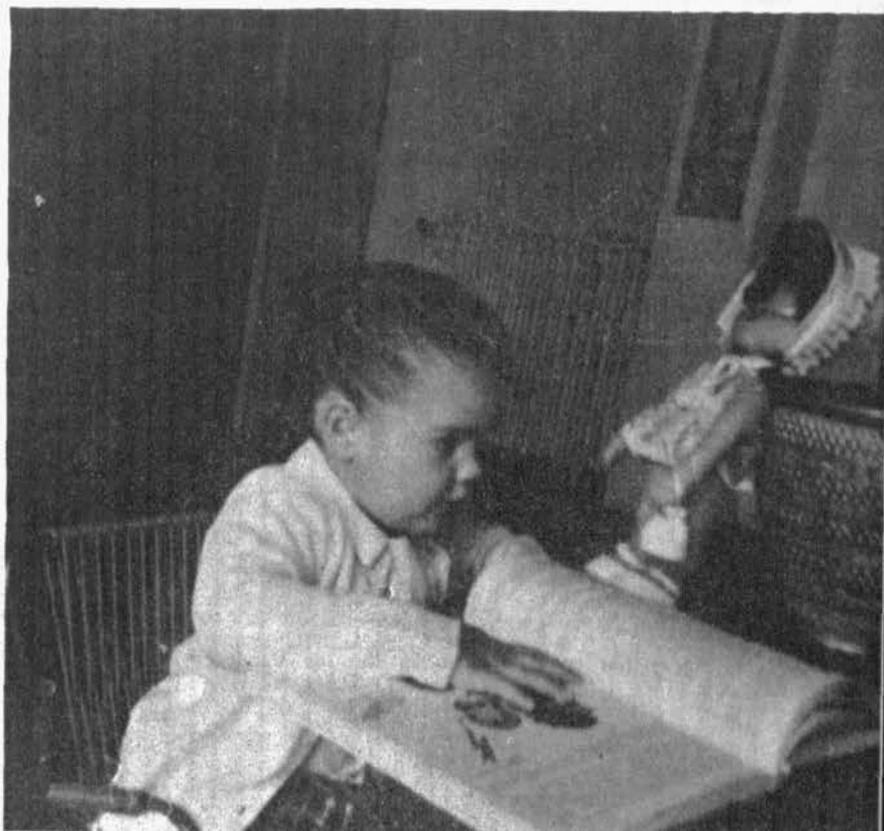
Los *libros recreativos* son de una gran variedad. Su contenido se refiere a esa inmensa gama de la motivación infantil: cuentos, historietas, poemas, leyendas, canciones, villancicos, teatro infantil, romances, novelas breves, etc., bien de un autor determinado o bien, espigados de autores clásicos y modernos, al alcance no sólo de la mentalidad infantil, sino que deben llevar en sí una fuerte carga poética que haga vibrar al escolar desde un punto de vista emotivo. Estos libros no deben llevar, en absoluto, actividades o ejercicios. Esto se queda para los libros básicos. A lo sumo, algunas indicaciones, y lo más breve posible, que

faciliten la comprensión de alguna palabra, frase o párrafo, así como algunos datos que sitúen en el espacio y en el tiempo al autor de aquellas composiciones. Y ello no en los primeros cursos, sino en los superiores.

Y, por último, el contenido de los *libros extensivos* también debe ser variado, a tenor de las asignaturas o unidades didácticas, que comprenden el programa de la escuela primaria. Libros extensivos de religión, de historia, de geografía, de ciencias de la naturaleza, etc., sitúan al escolar ante nuevas conquistas de carácter cultural. Libros de héroes, de viajes, de biografías, de conquistas realizadas por el hombre, son libros que de manera sencilla, pero correcta desde un punto de vista científico, ilustran al escolar creando en él un más amplio contenido cultural.

CONCLUSION

Llegamos al final de este breve trabajo. Sólo una cosa hemos pretendido con él. Hemos pretendido decir al maestro que en la escuela se debe leer, pero leer bien. Hemos pretendido que se distinguan tres momentos en la lectura: la lectura seria y didáctica, que supone un esfuerzo tanto en la enseñanza como en el aprendizaje; la lectura como momento de ocio y de recreo, que vaya cultivando en el escolar variadas gamas de la vida afectiva, al mismo tiempo que comunicando una afición y gusto por el leer; y una lectura como ampliación de conocimientos y de intereses de carácter social, científico y cultural. Y como final hemos pretendido que en la escuela se utilicen distintos y variados manuales para leer.



El lenguaje es el atributo o propiedad del hombre que, con estar más diferenciada, es la más claramente unánime. Por él o mediante él la racionalidad se objetiva de modo más estilizado. Las otras formas de expresión podrán ser más descriptivas, más detallistas y concretas, más plásticas, pero ninguna le iguala en simbolismo, en inmaterialidad, en espiritualización; por algo Verbo y Espíritu, «logos» y «ethos» o «pathos» se identifican.

En el ámbito de la cultura es el instrumento de los instrumentos, el primer vehículo transportador de todos los progresos, la masa-levadura con que la civilización ha sido fermentada a través de todos los tiempos. Tanto que alguien, al querer expresarlo con precisión, ha dicho: «La mano y el lenguaje, he aquí la humanidad» (1). Por ello, también Jehová, cuando quiso confundir a los hombres para que no persistiesen en sus soberbios propósitos, no apeló a otra forma más expedita que la de confundir sus lenguas.

En el terreno de la sociabilidad, nada mejor que el lenguaje posibilita la intercomunicación, la comprensión y la convivencia; de ahí que en la actualidad se llegue incluso a convertir en tópico la necesidad de entablar «diálogo». Y es que los intereses, las tensiones, los criterios, las creencias y las aspiraciones encuentran en el lenguaje el mejor y más permeable medio. El acto de la comunicación entre los sujetos implica intercambio de experiencias, de situaciones, y es a través del lenguaje como todo se hace común, se comparte.

En otro sentido, el lenguaje no es sólo la expresión del pensamiento, sino que es, además, expresión de sentimientos, de afectos, de emociones, y acaso sean estas segundas manifestaciones las que revistan nuestras palabras y nuestras frases de mayor colorido, de mayor fuerza.

Desde el punto de vista didáctico, la importancia del lenguaje sube de peso, y así no ha habido ni habrá sistema pedagógico, no ha habido ni habrá maestro que no emplee la «palabra» como herramienta insustituible. El «verbalismo», la palabrería o el exponer las cosas

Por AMBROSIO J. PULPILLO

Los textos de lenguaje en la escuela

como un papagayo podrán tener sus quiebras, pero siempre, a la hora de comparar por importancia y eficacia las tres formas tradicionales de actuación docente, la palabra, la intuición y la acción, la primera será la primera y la más insustituible: la palabra puede reemplazar a la intuición y la acción, aunque no sea en absoluto aconsejable, pero no puede decirse lo mismo al revés.

Por otra parte, es evidente que una gran cantidad de fallos en el aprendizaje de las diversas materias de enseñanza se deben, principalmente, a fallos de lenguaje: falta de comprensión lectora, dificultad expresiva al escribir, escasa claridad al exponer oralmente las cuestiones, etc. Dado el gran predicamento que ha tenido y tiene aún la lectura en los procesos didácticos, nada tiene de particular que determinadas investigaciones, en Estados Unidos, por ejemplo, nos hayan llevado a la conclusión de que este aspecto del lenguaje sea la causa más directa de los fracasos escolares.

Dentro de la antropología, el lenguaje es —no hay que olvidarlo— el aspecto más vivo, funcional y adaptativo de todos cuantos el hombre ofrece a lo largo de su historia, por lo que todas aquellas teorías o concepciones lingüísticas que lo consideran como algo estático y fijo han fracasado o están llamadas a fracasar. Desde la torre de Babel, digamos alegóricamente, no ha habido otra manifestación humana que más haya cambiado, cambio que, por otra parte, es permanente o continuo, y en ningún caso pudiera aplicarse el «panta rei» de Heráclito con mayor propiedad.

CONCEPTO DEL LENGUAJE

PARA EL DIDACTA

Entonces, ¿qué es o en qué consiste el lenguaje? ¿Cuál es el concepto que de él debe poseer el Didacta para que exista congruencia entre el objeto y los medios que se han de utilizar para su integración por parte del discente?

Por lo pronto debemos saber que circulan por ahí bastantes concepciones incompletas o imperfectas, entre las cuales vamos a subrayar dos, principalmente:

I. El lenguaje es considerado, según una doctrina que podríamos bautizar de atomizante, como la agregación cada vez más complicada de signos (letras o sonidos puros), símbolos (fonemas o sílabas), palabras y frases que, en una ordenación lógica y según unos principios gramaticales, van constituyendo un modo de expresión peculiar para cada país o nación. Según esta concepción, cuando se busca un tratamiento formal para el aprendizaje de una lengua, los elementos más simples se estudian aislados y después se van ensamblando hasta constituir con ellos palabras y oraciones que a su vez vienen a ser como los núcleos de un texto o de una exposición.

La profesora Juracy Silveira dice muy expresivamente a este respecto que «la imagen que corresponde a esta concepción del crecimiento del lenguaje es semejante a la construcción de un muro, con los ladrillos superpuestos, ligados con argamasa, que en este caso estaría representada por los elementos de ligazón necesarios para la estructuración de la frase, cuando en verdad la imagen más apropiada sería la del crecimiento de un árbol, al que no se puede imponer ni el número de ramas, ni el de hojas, ni la altura del tronco, ni el número de flores, ni el conjunto de frutos...» (2).

II. Para otros, y ya se ha señalado esta dirección un poco más arriba, el lenguaje nos viene dado como «vehículo» de expresión o de interpretación de ideas, y entonces lo importante es dotar al individuo de un vocabulario exten-

so, de unas estructuras o modos de expresión que sólo con la práctica y aplicación de unos ejercicios formales de Gramática llegan o pueden llegar a poseerse, y que en muchos casos, aunque sean excesivamente artificiales o poco significativos, tendrán siempre la virtualidad de imponerse.

Es claro que ninguno de estos conceptos es completo, ya que el lenguaje, como hemos advertido, es a la vez instrumento de pensamiento, vehículo emocional o de afectividad y, no menos, medio de intercomunicación social o de comunicación entre sujetos. De tal manera ligados estos aspectos que no pueden dissociarse, aunque se apele a la distinción aristotélica de *materia* y *forma*. Son vertientes de un mismo conjunto y que con sólo intentar considerarlas como independientes se está atentando contra la integridad del lenguaje.

Dentro de los cauces de las concepciones metodológicas analíticas o sintéticas, que tanto juegan en estos dominios, puede decirse que las operaciones clave no se separan nunca ni como inter ni intradependientes. De aquí que en el campo estricto de la lectura-escritura, concretamente, se haya llegado a la conclusión de que los mejores son los métodos mixtos, esto es, los que analizan para sintetizar después y los que, partiendo de la síntesis, nos llevan al análisis en aras de un mejor y más completo mecanismo de comprensión (3).

Por lo que respecta a su vertiente psicológica, lo que pudiéramos llamar motivación estriba en su carga emotivo-afectiva, íntimamente ligada a las vivencias o experiencias del niño en su ambiente familiar, en su grupo de amigos, en su grupo escolar.

En cuanto a su dimensión social, Dewey ha hecho una definición pintoresca, diciendo: «La palabra es una barrera, un rótulo y un vehículo» (4). Es barrera en

(1) Henry Ber en el prefacio al libro de Vendryès *El Lenguaje*.

(2) *La lectura en la Escuela Primaria*. Edit. Escuela Española. Madrid, 1967, pág. 21.

(3) Vid. WILLIAM GRAY: *La enseñanza de la lectura y de la escritura*. UNESCO, 1957, pág. 116.

(4) J. SILVEIRA: Op. cit., pág. 23.

cuanto sirve de sustentáculo indispensable a ideas y sentimientos, en cuanto por medio de él se contienen y determinan. Es rótulo en cuanto por él se fijan y permanecen. Y es vehículo en cuanto a través de él se enriquecen y se transfieren.

TRIPLE CONTENIDO DEL LENGUAJE

Dejando a un lado el mímico o el gráfico puro (dibujo), el lenguaje, aun dentro de una consideración histórica y fenomenológica, al mismo tiempo, es claro que presenta tres formas o caras:

- a) Primero fue y será el hablar por medio de fonemas o sonidos combinados en la expresión oral: es el lenguaje oral, conversacional o dialogal, en una síntesis indisoluble que pudiéramos calificar de audio-oral.
- b) Después vino la expresión gráfica de esos estímulos hablo-auditivos: es la escritura como sustitutivo del primero cuando el espacio o el tiempo se interponen para no hacer posible la conversación.
- c) En tercer lugar tenemos la lectura, que exige como premisa que lo que debiera ser oral sea traducido al grafismo, y así se convierte en el resultado o efecto de la escritura, mediante cuya interpretación se verifica la sustitución eficiente del hablar «sensu stricto».

Conviene reafirmar que para que haya verdadero lenguaje oral es preciso que exista diálogo, plática entre dos o más personas que se entienden o tratan de entenderse. Que para que haya escritura se precisa igualmente de la existencia de expresividad, de mensaje que comunicar a otro, distante de alguna manera de nosotros. Y que para que haya lectura no basta con descifrar unos signos, ni siquiera con la absorción mental de su significado, sino que es preciso una comprensión y, más aún, una interpretación o reacción mental del texto, porque las palabras, además de significar, sugieren.

POSIBILIDAD DE LOS TEXTOS DE LENGUAJE

Quizá haya parecido demasiado extensa esta introducción al tema propio, pero es que parece necesario con vistas a la debida concepción de lo que debiera ser un texto de lenguaje o, más bien, de lo que entendemos que sea un buen método didáctico de la lengua.

Y lo primero que se nos ocurre preguntar ahora es lo siguiente:

- Concebido así el lenguaje, ¿cuál será el instrumento didáctico apropiado?
- ¿Debe hablarse con propiedad de un texto de lenguaje?
- ¿Todos los textos escolares no están amasados a base del medio expresivo por excelencia?

Para contestar al primer interrogante es preciso antes distinguir entre esos tres contenidos ya citados: lenguaje oral, escritura y lectura. Sólo el primer aspecto

va a ser tratado en este trabajo, ya que los otros dos, por su carácter especial y por haber sido más insistentemente considerados a lo largo del proceder didáctico, no lo precisan tanto.

Volvamos, pues, a la cuestión. El lenguaje oral, entendido como instrumento de reflexión y entendimiento, como expresión de estados emotivos y como medio de comunicación social, ¿puede conformarse con un material didáctico específico?... ¿No sería mejor utilizar todos los instrumentos adecuados a su finalidad compleja?... Puesto que ha de ser reflejo de la vida humana en su totalidad, ¿no se podría extraer de ella misma todo el material abundantísimo y rico que la propia vida ofrece para poner en acto esa potencialidad de la expresión oral?... Entiéndanse situaciones, estímulos, problemas, etc. Los conocimientos de todo orden, los progresos técnicos, medios audiovisuales, el poder de las imágenes planas y tridimensionales y otros muchos aspectos de la cultura ¿no pueden ser en todos los casos los principales instrumentos para el desarrollo, enriquecimiento y perfección del lenguaje?...

Pasemos a la segunda pregunta. Puesto que a hablar se aprenderá mejor hablando, dado que de lo que se trata es de adquirir, utilizar, organizar y dirigir esa facultad expresiva en su forma más pura y natural, ¿debe apriorísticamente escogerse un instrumento didáctico que ha nacido como consecuencia y, al mismo tiempo, como sustitutivo artificial, cual es el libro?... En otros términos, ¿para enseñar a hablar tendremos que empezar primero por enseñar a leer, ya que todo texto es un libro de lectura esencialmente?... Opinamos que lo más opuesto a la enseñanza del lenguaje oral es precisamente la utilización del libro, porque ello necesariamente implica una enseñanza libresco. Nunca mejor empleado que aquí puede estar este despectivo.

Ahora bien, ¿esto quiere decir que no deben existir textos de lenguaje? La afirmación sería para quien esto escribe una rotunda contradicción, ya que ha escrito, y posiblemente escribirá, textos de lenguaje. Pero también se ha de confesar que ello es necesario como ayuda únicamente, como un estímulo más, ya que no el único ni el mejor. Los textos para la enseñanza del lenguaje sólo tienen razón de ser en cuanto sirvan para sugerir conversaciones, diálogos y situaciones que obliguen a usar de la expresión oral.

Un vocabulario gráfico a base de palabras e imágenes es un texto de lenguaje en tanto que nos facilita la comprensión y uso de palabras nuevas. Un diccionario es un texto de lenguaje en cuanto en él vemos los significados más exactos de términos que no podríamos sin él emplear después. Un compendio de sinónimos es un texto de lenguaje en la medida en que contribuye a una más variada y rica calificación de las cosas o de los fenómenos. Un libro de refranes o adivinanzas es un texto de lenguaje, porque mediante él nos familiarizamos con la semejanza o la metáfora. Una antología de trozos literarios es un texto de lenguaje, porque nos ofrece muestras ejemplares del buen decir o nos incita a la recitación o alocución, manejando el ritmo, la armonía y la musicalidad de nuestro lenguaje hablado. E incluso una gramática puede ser un texto de lengua-

je si nos sirve para evitar discordancias al conjugar los elementos dentro de la frase. Pero ningún libro de éstos, aisladamente, es un verdadero texto de lenguaje. Para admitirse como tal, tiene que ser el «sumum» de todo ello, el compendio de esos diferentes aspectos lingüísticos, y siempre que se utilice como «motivación» para el acto de la palabra o frase hablada, del discurso, como dicen los clásicos.

Contestemos, finalmente, al tercer interrogante. Cualquier texto escolar, pongamos, por ejemplo, el de Matemáticas o el de Ciencias, puede convertirse, si se le sabe emplear bien, en un texto de lenguaje. Y no digamos los libros de lecturas recreativas, el periódico, los libros instructivos, los de lecturas ejemplares o estimulantes y todo libro para lectura-estudio en general. Porque todos los textos que se empleen en la escuela deben llevar a los alumnos a hablar, a expresarse oralmente.

Porque debe desaparecer esa escuela que considera como mejor alumno al más pasivo, al más calladito. Las escuelas han adolecido durante mucho tiempo del «mal del silencio», cuando los niños para desarrollarse y educarse deben hablar —hablar bien, se entiende—, con diálogos y conversaciones ordenados, encauzados, dirigidos hasta cierto punto, que no es lo mismo que el alboroto y el escándalo.

* * *

Un instrumento es siempre un instrumento y nada más. El texto o las prácticas de lenguaje son únicamente medios para llegar a un fin, y el confundir una cosa con la otra nos ha llevado en el campo de la didáctica a muchas extralimitaciones, como, por ejemplo, la de identificar el saber con el conocimiento más o menos sistemático de unas materias de enseñanza o asignaturas, o la de equiparar ciencia con erudición. En el dominio del lenguaje la confusión más honda ha sido la de identificar conocimientos puramente gramaticales

con el empleo del hablar o escribir con facilidad y corrección.

La rutina y el mínimo esfuerzo, al no distinguir entre lo que son actividades del docente de lo que realmente deben ser las actividades del escolar, el desconocimiento de la parte funcional y adaptativa de la lengua, y otros muchos factores más, han contribuido, y siguen contribuyendo, a los escasos resultados en este sector educativo tan importante, que si queremos mejorar hemos de tener en cuenta, cuando menos, estas observaciones:

- Un verdadero texto de lengua y, por tanto, la enseñanza de la lengua, debe centrarse más en las vivencias y situaciones que estimulen su uso, y acaso de manera tan informal como se presentan en la vida real, que no en el estudio sistemático del mismo.
- El lenguaje, más aún que otro tipo de proceso, depende fundamentalmente de las peculiaridades o diferencias individuales, tales como nivel mental, tipo de inteligencia, edad, ambiente familiar y local, sensibilidad, etc.
- Por medio de la lengua se expresa muy bien el espíritu creador de cada individuo, sus aficiones y aptitudes, por lo que la espontaneidad juega en este sector educativo un papel muy importante.
- Nada contribuye mejor a la formación lingüística que las oportunidades que se ofrezcan para su desenvolvimiento y, sobre todo, la frecuencia con que se presenten.
- Las lecturas imaginativas, el gusto por ellas, las experiencias, los viajes y excursiones, las visitas, el teatro, las revistas o periódicos y otros tantos estímulos parecidos se constituyen en la mejor palanca para el desarrollo lingüístico.
- La gramática, la ortografía y la literatura, si tienen un contenido verdaderamente funcional y activo, son igualmente medios aprovechables para la enseñanza del lenguaje.



Para comprender mejor los principios esenciales que deben cumplir estos manuales, creemos conveniente partir del concepto mismo de unidad didáctica, pues de él se derivan tanto la programación, cuanto el empleo de los medios materiales, y el desarrollo de la labor educativa misma.

«Por unidad didáctica entendemos un grupo de conocimientos y actividades instructivas, aprendidas y realizadas en la Escuela, en torno a un tema de gran **significación y utilidad** para el niño.

Se aspira con su establecimiento a que, **ante un motivo muy concreto**, se realicen por el escolar una serie de actividades y asociaciones, de observación e ideas que le lleven ineludiblemente a una **noción o concepto** ante todo **apropiado a sus capacidades psicológicas** e intereses afectivos» (1).

Veamos ahora cómo pueden explicitarse estos principios esenciales en realidades más concretas y tangibles.

Para ello es preciso recordar los cuatro componentes esenciales a toda «unidad didáctica»: unidad de contenido, unidad de tiempo, unidad de método y unidad de trabajo.

La unidad de contenido en los manuales de unidad didáctica

Una de las notas esenciales de la unidad didáctica es la exigencia radical de presentar el «todo» que se ofrece a observación, manipulación, reflexión y expresión, como algo integral con sentido pleno, en sí mismo. Sin pretender abarcar, ni en amplitud ni en profundidad, nada que no caiga realmente bajo la órbita vital del niño, sobre todo, claro está, en los cuatro primeros cursos.

Para asegurar en lo posible esta «unidad» del tema, coordinándolo con la unidad total del curso, y el lugar que dicho curso ocupa en la escolaridad toda, el autor del texto habrá tenido, necesariamente,

(1) Cuestionarios Nacionales. 6 de julio de 1965. «Vida Escolar», núms. 70-71. Junio-septiembre de 1965. Pág. 2.

Los manuales de unidades didácticas

Por ELISEO LAVARA GROS

que partir de un cuidadoso estudio vertical y horizontal de los cuestionarios, y en función de ellos ponderar el «peso» y el matiz de dicha unidad didáctica.

Conviene hacer notar, a fin de evitar falsas interpretaciones, que el manual de unidades didácticas constituye el verdadero manual de **nociones**. Y esto no debe asustarnos, pues lo que se debe procurar es que por su propia estructura y condición facilite al niño un modo nuevo de ir al encuentro de las verdades que él contiene, único modo de garantizar la asimilación vital de sus contenidos. Conviene, pues, resaltar el carácter de textos notacionales que estos manuales tienen, tanto más cuanto más adelantada esté la escolaridad de los alumnos.

Finalmente, quizá conviniera, de acuerdo con las teorías generales del aprendizaje, presentar, en la primera sesión, una visión global del tema, para pasar en las siguientes a un análisis elemental de los principales aspectos o subunidades que se consideren precisos para tratar el tema del modo más adecuado al curso correspondiente. En todo caso, conviene dedicar la última sesión a una labor de síntesis integradora de los contenidos vitalmente asimilados.

Asimismo, y de acuerdo con estos principios, cada aspecto o subunidad debe ser presentado en su conjunto, analizado en sus componentes, y acabado con una visión sintética e integradora.

La unidad de tiempo

Toda unidad didáctica tiene una

extensión variable de tiempo para realizar sus actividades y adquirir sus propios conocimientos, según el curso en que estén situada.

Esto es importante. Es preciso que el manual lo tenga en cuenta, pues de lo contrario, está faltando gravemente a una de las notas esenciales. Esta unidad de tiempo debe entenderse en un doble sentido: tiempo de que se dispone durante un curso determinado, y tiempo semanal que en cada curso debe dedicarse a las unidades didácticas, y que, de acuerdo con los Cuestionarios, dependerá del curso en que está situada la unidad didáctica. Puede admitirse, en principio, que para los dos primeros años este tiempo sea de cinco a seis días, mientras que para los cursos 3.º, 4.º, 5.º y 6.º, puede bastar con tres o cuatro, llegándose en los últimos cursos a dedicarle una o dos clases, según lo requiera la naturaleza del tema (2). Es necesario que las actividades que se sugieren sean suficientes como para llenar este tiempo que para cada curso postulan los Cuestionarios.

Unidad de método

Es importante que el manual respete esta «unidad». Conviene, sobre todo durante los primeros cursos de escolaridad, presentarlas de un modo «natural», psicológico, ofreciendo a la observación y al análisis elemental del niño, la vida unitaria, tal y como se le ofrece en su cotidiano vivir.

(2) Cuestionarios Nacionales. Pág.

Parece conveniente que sean redactados en primera persona con un vocabulario adecuado a la edad escolar, y en un estilo directo y simple. Y apoyado en una sentencia de Jacotot, clásica ya, según la cual «todo está en todo». Lo que debe perseguirse, en estos primeros cursos, es conducirlo a reflexionar, siquiera sea elementalmente, sobre todas esas cuestiones con las que tropieza cotidianamente «sin darse cuenta». Precisamente ese conducirlo a «darse cuenta», de un modo natural, constituye la esencia de esta unidad metódica. Por principio, el manual debe partir siempre de lo concreto, real, útil y práctico al niño, para conducirlo a través del ejercicio a la elaboración de sus propias nociones, con las que vaya alimentando su mente y formando sus hábitos mentales, técnicos y sociales.

Unidad de trabajo

Es preciso que estos manuales partan de una realidad esencial: la necesidad que tiene la mente infantil de contar con verdaderos soportes físicos para poder ir elaborando sus nociones. De ahí la trascendencia que los ejercicios tienen en las unidades didácticas. Pero, para que en ellas pueda hablarse, justamente, de «unidad de trabajo», es necesario que dichas actividades hayan sido pensadas con una finalidad integral e integradora en cada unidad didáctica, sin que esto quiera decir que se deban repetir diariamente todas ellas.

De acuerdo con estos principios, puede admitirse que cabe desarro-

llar cada unidad didáctica a través de los siguientes grupos de actividades, entre otros:

- **Actividades de observación y recuerdo, que le permitan una inicial toma de contacto con la realidad que va a estudiar. Así se le permite relacionar sus ideas, sobre la cuestión, con las nuevas que vamos a someterle a consideración.**
- **Actividades manipulativas que, a través de realizaciones operativas, le conduzcan a la adquisición de hábitos adecuados, a la vez que le inician en la creatividad personal.**
- **Actividades intelectuales que le faciliten la adquisición de hábitos mentales y desarrollen su incipiente capacidad de reflexión, estimulando su elemental juicio crítico y la estimación de valores.**
- **Actividades socializadoras tendentes a cultivar el aspecto social de la persona a través del juego, trabajo, diálogo, etc.**
- **Actividades de expresión personal, tendentes a proporcionar las más elementales formas de expresión oral, escrita o artística, con las que puedan poner de manifiesto las adquisiciones que va realizando.**

Estos ejercicios deben ser planeados, fundamentalmente, para ser realizados a lo largo de la unidad didáctica, sin que quiera decir que cada día tengan que realizarse los cinco tipos. Ni siquiera se debe pretender, ni mucho menos, que

los ejercicios sugeridos tengan carácter exhaustivo, sino antes bien, deben ser considerados como modelos orientadores que permitan al docente elaborar otros diversos, según la realidad de su centro escolar.

Conviene que estas actividades sean introducidas a través de los oportunos dibujos, gráficos, fotografías que motivando al alumno, hagan interesante al manual, a la vez que contribuyan, en la medida de sus posibilidades, a ir formando el gusto artístico del escolar. Se comprende fácilmente que el colorido, el trazo, y aún la misma frecuencia de dichas ilustraciones, aparece condicionada no sólo por el carácter propio de cada unidad didáctica, sino también por el curso en que dicha unidad se inserta. Así, cuanto más avanzada esté la escolaridad, más rigurosos y precisos deberán ser, a la vez que se irá dando cabida, cada vez más a fotografías descriptivas, científicas e históricas.

Finalmente, y para matizar un poco más, recordemos que los manuales de unidades didácticas pueden, respetando el tratamiento específico que cada materia exige, programar entre sus actividades ejercicios de lenguaje (conversación, composición, etc.), expresión artística, ejercicios de cálculo, etcétera. Si bien su realización en dichas unidades, vendrá condicionada por el valor formativo, que dichas actividades comportan, pero nunca como modo de tratar de un modo específico el cultivo de dichos sectores, que deberá ser realizado sistemáticamente según se exige en los Cuestionarios.

SINTESIS

Estos son los requisitos que, a nuestro entender, deben reunir los manuales de unidades didácticas, elaborados de acuerdo con la esencia de las mismas.

Su utilización y aprovechamiento dependerán, en gran parte, de la correcta programación escolar y de las técnicas de trabajo que el docente ponga en juego para sus alumnos.

Uso del diccionario en la escuela

El aprendizaje de la lengua en la Escuela es lo primero y más necesario. El lenguaje es vehículo por excelencia de expresión y comunicación. En él se encuentra la base de todas las enseñanzas, él es un gran estimulador de la inteligencia, pues no sólo por su medio nos llegan las ideas del otro, sino que las propias, al deslizarse por el cauce de las palabras, hacen el pensamiento más claro y fecundo.

La riqueza, claridad y precisión del habla son grandes condicionantes del progreso cultural, y del perfeccionamiento personal, ya que si la vida social se asienta en el lenguaje no menos interesa a la individual, donde hasta en la más celada intimidad, el pensamiento discurre vestido de palabras.

La lengua que no es un algo acabado, hecho, sino la expresión de una inteligencia que siempre acrecienta su conocer y de un corazón inagotable en direcciones y matices. De aquí la gran exigencia de ejercitar adecuadamente a los alumnos, por cuantos medios estén al alcance de la Escuela, para que el habla vaya adquiriendo vigor, corrección, precisión y belleza.

No es propiamente de este tema señalar la importancia de la enseñanza del lenguaje, pero hemos querido evocarla para que nunca pueda parecer, al maestro, demasiado el tiempo que dedique a los ejercicios lingüísticos, ni muchos los esfuerzos que emplee para que el niño conquiste un vocabulario abundante y con verdadero significado, ni excesivo el material o medios que puedan ayudar a la riqueza expresiva del alumno.

Y, dentro de este material, es el diccionario uno de los medios que debe el niño utilizar para que sus palabras se carguen de significado. El diccionario es extraordinariamente valioso cuando se utiliza inteligente y adecuadamente.

PRINCIPALES CLASES DE DICCIONARIO

Diccionario —en líneas generales— es el libro que por orden alfabético contiene las dicciones de un idioma.

Se elabora procurando que en él se encuentre el "tesoro de la lengua" de que se trata. Se suele acompañar también de los vocablos de lenguas extranjeras que ya han sido admitidas por ella.

Existen distintas clases de diccionario.

En primer lugar está el Diccionario de la **Lengua española**, que es la relación ordenada alfabéticamente de las palabras de nuestro idioma y de todas aquellas pertenecientes a lenguas extranjeras, pero que ya han tomado "carta de naturaleza" en la nuestra. Es el diccionario básico, el diccionario de la lengua por excelencia, el más usado por todos. El que más falta hace en la escuela.

Otro diccionario muy interesante es el **etimológico**, que señala especialmente la procedencia de las palabras, la analogía de unas voces con otras. Es también diccionario muy manejable para conocer más a fondo nuestro idioma.

Pero existen otros muchos:

El Diccionario de **sinónimos**, que agrupa los vocablos según su significación. Diccionario, que se completa con el de "**familia de palabras**", es decir, coloca los vocablos por sus ideas afines, agrupa a las que se refieren a un mismo asunto. De este modo la palabra propia para expresar un concepto se halla también con facilidad. Tiene un gran valor porque enseña a dar a las cosas su verdadero nombre. Y puede expresar no sólo su equivalente, sino las ideas contrarias, y todo bajo el encabezamiento de las ideas principales. De este tipo de diccionario, por

lo estimulante que resulta para enriquecer el vocabulario, convendría tener uno en la Escuela.

Hay otros diccionarios que se clasifican por la materia especial a que se refiere. Y así tenemos los diccionarios: Geográficos, históricos, biográficos, religiosos, filosóficos, pedagógicos, fisiológicos, médicos, bibliográficos, de autoridades, etcétera.

Estos diccionarios especiales por materias llevan vocablos técnicos sobre la especialidad que tratan a fin de proporcionar un concepto claro y definido de los términos empleados en estos estudios y proporcionar un medio fácil de ampliar los conocimientos en la cuestión particular que interese.

También por el tamaño podemos establecer clasificación entre los diccionarios y así señalar el de bolsillo o liliput, el diccionario manual, el de consulta, etc.

Una modalidad que en cierto modo abarca lo esencial de algunos diccionarios por materias, es el llamado Diccionario Enciclopédico.

En España el primer diccionario latino-español, español-latino fue el de Nebrija, publicado en Salamanca (1492-1494).

Aunque no se descarte en la escuela totalmente el uso de los diccionarios especiales por materias y el diccionario etimológico que ayuda a profundizar en la lengua, se ve la dificultad que muchas escuelas tienen para la adquisición de estos libros. Pero, de todas formas, no puede faltar el "Diccionario General de la Lengua Española de la Real Academia". Y, queremos insistir, en que sea precisamente el de la Real Academia, porque en ocasiones hemos sorprendido en otros diccionarios poca precisión en algunas palabras, otras veces se ha dado un sentido no autorizado por la Real Academia, e incluso, hemos hallado

bastantes vocablos, que no son del uso propio del habla castellana.

Sería de desear que cada uno de los alumnos, a partir del tercer curso, pudiera tener su Diccionario de la Real Academia, de tipo manual, para utilizarle en múltiples ocasiones. Pero, por tropezar con el inconveniente de la falta de medios económicos de muchos alumnos, o de muchas escuelas, habrá que procurar que al menos haya dos diccionarios por curso escolar y que la Escuela tenga algún otro tipo de diccionario.

MANEJO DEL DICCIONARIO EN LA ESCUELA

El uso del diccionario debe generalizarse a partir de los nueve años. Antes de esta edad no conviene su manejo por el escolar.

En la medida en que el niño va siendo capaz de abstracción, está en condiciones de referir un sentido a cada palabra aislada. Por eso, antes de los nueve años, no sirve el diccionario. El maestro, mediante perifrasis, explicará el significado de toda palabra nueva conocida.

Pero a partir de los nueve años sí debe empezar a utilizarse, y cada vez en progresión creciente.

Lo más importante, del diccionario en la Escuela, está no tanto en que el niño encuentre el sentido propio de cada palabra, sino que el mayor valor estriba en hacer del diccionario un medio fecundo de excelentes ejercicios lingüísticos de todo orden.

Varias etapas o fases, y mejor, variedad de ejercicios, deben acompañar el manejo del diccionario.

En primer lugar el maestro enseñará al escolar a buscar por orden alfabético. Le hará encontrar el lugar preciso de cada palabra, cuyo



significado interesa saber. Y, así, muchos ejercicios, hasta que el niño se suelte y adquiera cierto dominio para encontrar con facilidad las palabras por su orden alfabético.

El maestro, una vez que ha conseguido que el niño encuentre con facilidad las palabras, hará que halle el significado de las que no comprenden provenientes de la lectura, distintos ejercicios que realice, de los libros que maneja en clase, de las palabras que haya escuchado en la conversación, etc.

El alumno debe tener un cuaderno, sólo para vocabulario, en donde irá escribiendo esas palabras cuyo significado desconocía. Y, a la vez, para que la significación de esa palabra se haga muy vital, debe formar con ellas frases de tipo afirmativo, interrogativo, etc.

Otros tipos de ejercicios a base de diccionario:

- Invitar a los alumnos a que busquen adjetivos para los sustantivos, y sustantivos para las cualidades, verbos para adverbios y viceversa.
- Indicar a los niños que construyan frases con sinónimos y antónimos de las palabras extraídas del diccionario.
- Que hagan un repertorio de familias de palabras en el doble sentido de:
 - derivación y composición de palabras;
 - equivalencia, poniendo en juego la rica gama española de significaciones semejantes.

Todos estos ejercicios, ofrecen una gran motivación para ampliar el vocabulario, porque hacen al niño sentirse “descubridor” de nuevos significados y reafirman su personalidad, al poder resolver pequeños problemas, cuya solución el diccionario pone a su alcance.

Después ya es un paso fácil saltar del significado lógico al figurado de los vocablos. A partir de los diez años, los niños manifiestan preocupación por el modo de expresarse y estos ejercicios, en que se inserta la metáfora, les gustan mucho para ir dando belleza a su expresión escrita.

Insistimos en que el gran complemento del diccionario es el “cuaderno-diccionario personal”, en donde los niños deben anotar aquellas ideas, de la definición del vocablo, que les parece mejor. Es claro que, en último término, el maestro deberá controlar este cuaderno por si hace falta rectificar algunas orientaciones del niño que verdaderamente no sean correctas.

OTROS VALORES EDUCATIVOS DEL DICCIONARIO

Además de las finalidades señaladas, tiene también otros valores que queremos destacar y el diccionario también otros valores que queremos destacar y son:

- El ser un elemento muy activo, que complementa el texto escolar.
- El prestar ayuda eficaz para adquirir una correcta ortografía.
- El facilitar un aprendizaje de la lengua, agradable y atrayente al niño.

Al contrario de lo que ocurre al adulto, que en ocasiones la necesidad de acudir al diccionario puede fastidiarle, el niño encuentra en este manejo un entretenimiento muy útil, le apetece ese buscar palabras en donde satisface la curiosidad de aprender y en donde se da amplia respuesta a su interés de hacer, de “coleccionar palabras” y de dar auto-expresión nueva a su habla



Los textos de matemáticas en la escuela primaria

PREMISAS METODOLOGICAS

El libro de matemáticas, por su carácter instrumental, está condicionado a una serie de principios o premisas que fundamentalmente hacen referencia a problemas de selección, sistematización y presentación. Al hablar de selección queremos aludir concretamente a una tarea previa en la elaboración del texto que esencialmente viene facilitada por los Cuestionarios vigentes, pero necesita de un complemento indispensable, que es la confección de programas que tengan en cuenta otros aspectos básicos, cuales son los de carácter temporal y ambiental. En este sentido, el programa, si bien está condicionado al cuestionario, tiene una amplia libertad que se refleja a través del segundo de los procesos, a saber: la sistematización. En esta sistematización hay una importante faceta metodológica y a ella nos queremos referir especialmente.

Las dificultades aparecen, en este caso concreto del texto de matemáticas, al tratarse de una materia en cuya exposición intervienen no sólo aspectos concretos y reales, sino también otros de carácter formal. Es decir, que no sólo se trata de una transmisión de verdades, sino de la huella formativa que tienen que dejar en el educando. El problema de selección y sistematización trata de facilitar la máxima asimilación con el

mínimo esfuerzo. Existe un doble proceso: el de la génesis de los conocimientos y el de su transmisión. Tradicionalmente a la enseñanza primaria se le había adjudicado la tarea, en el campo matemático, de facilitar la adquisición de las destrezas del cálculo, necesarias para la vida ordinaria. El desarrollo lógico se trasladó al campo de la enseñanza media. Sin embargo, esta tajante disyuntiva no está totalmente de acuerdo con el proceso evolutivo del niño, y el afincamiento radical a este principio trajo como consecuencia un planteamiento y un método inadecuados.

La ciencia matemática crece por doble proceso de análisis y síntesis, de inducción y deducción, y tiene por objeto el examen de analogías, la abstracción de conceptos, inducción de leyes y deducción de sistemas.

EMPIRISMO Y RAZONAMIENTO LOGICO

El empirismo puro hace de la enseñanza de las matemáticas un juego de mecánica operativa que está en abierta oposición no sólo con la finalidad formativa, sino con la propia psicología del niño. Así, pues, el planteamiento no sólo puede obedecer a lo puramente externo, cuando nos preguntamos lo que el niño debe y puede aprender, sino principalmente a un aspecto psicológico que nos indicará lo que quiere aprender y las vías de acceso para motivar estos intereses.

EL TEXTO TRADICIONAL

Hasta hace relativamente poco tiempo no se había hecho un planteamiento riguroso de la enseñanza y presentación de las matemáticas para el alumno. Al decir de Puig Adam (1), en nuestros centros escolares se daban los conocimientos matemáticos con la estructura

Por ALVARO BUJ GIMENO

(1) Cf. P. PUIG ADAM: *La matemática y su enseñanza actual*. Publicaciones de la Dirección General de Enseñanza Media. Madrid, 1960.

y sentido que tuvieran hasta el siglo xv. Por este motivo había una disociación radical entre el campo del cálculo operativo, necesario para la vida, y la enseñanza propiamente formativa de esta materia de acuerdo con unas estructuras que tuvieran a la vez en cuenta la concreción, el razonamiento y la abstracción.

Los textos daban hechas las abstracciones y no facilitaban el proceso de formación de los mismos, que es lo verdaderamente útil y eficaz. Si bien existe una absoluta fidelidad a los «Elementos de Euclides», también es verdad que se olvidaba y no se tenía en cuenta que los discípulos de Euclides no fueron principalmente niños, sino hombres maduros.

Aquellas exposiciones lógicas, impecables, no satisfacían la apetencia analizadora del niño, se le escamoteaba el proceso genético y, por tanto, una enseñanza verdaderamente eurística, pretendiendo que con el cultivo de la memoria los alumnos pudieran lograr una imitación para posesionarse de todos los procesos de abstracción matemática. Lo que verdaderamente ocurría es que el niño exponía un razonamiento prestado, pero no elaborado y asimilado por él. Se olvidaba el realismo intelectual del niño que le impide una comprensión prematura de las relaciones lógicas formales.

Cuando las dificultades ofrecidas por las definiciones sumamente abstractas y los procesos consiguientes querían eludirse, se caía a menudo en una falta de rigor que predisponía para una verdadera deformación de la mente infantil (2).

Una presentación formal y puramente abstracta de las matemáticas supone la separación radical de los fenómenos naturales y, consiguientemente, del sector aplicativo y práctico que la matemática tiene. Por este motivo, cada vez se hace más firme la creencia de que es necesario un estudio de los fenómenos naturales como visión primigenia, para más tarde esquematizarlos y aplicarles el razonamiento lógico. Dicho de otra forma: hay que ver la aplicación por el doble camino de la concreción y la abstracción. Antes de aplicar el método lógico se hace imprescindible acumular una serie de observaciones, experiencias e intuiciones; en una palabra, empezar por lo concreto. La observación dirigida a fenómenos naturales, la provocación de experiencias con sentido y rigor y la misma intuición son básicos para la enseñanza de las matemáticas. Existe una previa clarividencia interna que permite descubrir por los alumnos nuevos senderos, esta es la verdadera intuición, ya que el rigor lógico viene casi siempre detrás, cimentando los descubrimientos de aquélla. Recordando a Pascal, diremos que hay que cultivar «l'esprit de finesse».

En realidad, los textos de Enseñanza Primaria en el sector matemático venían a resumir en cantidad algunos sectores o parcelas de esta misma materia presentados en un nivel de enseñanza media, lo que a su vez arrastraba a inconvenientes de una exposición también exclusivamente formal.

Los procesos del cálculo operativo a nivel elemental se proporcionaban al niño de una forma mecánica y me-

morística, haciendo que realizasen una serie de operaciones que, en la mayoría de los casos, tampoco obedecían a un tratamiento riguroso, derivado de un estudio experimental de las auténticas dificultades del cálculo. Adquirido este proceso, el alumno estudiaba memorísticamente una serie de conceptos que repetía sin lograr alcanzar su verdadero sentido y, lo que es peor, el valor aplicativo y concreto que de ellos debería obtenerse.

ESTRUCTURA DEL TEXTO

Aspectos básicos

Las consideraciones anteriores permiten tomar contacto con los inconvenientes de esta enseñanza tradicional, y gracias a esta reflexión, se ha producido un movimiento de inquietud que se plasma ya en trabajos concretos y en una explanación de la materia con métodos que están más cerca de la auténtica realidad y psicología infantiles. Fundamentalmente se puede resumir el cambio operado en que el proceso de transmisión de conocimientos debe acercarse cada vez más al de génesis o formación. De aquí el empleo del método eurístico, que, recorriendo el proceso de descubrimiento, quiere hacer pasar al educando por una serie de fases análogas a las seguidas por la humanidad en las etapas de descubrimiento. Otro convencimiento, muy importante a este respecto, es el de seguir y atender los intereses auténticos del niño y haber percibido que la verdadera satisfacción no se da tanto en la posesión de los conocimientos cuanto en la adquisición de los mismos. De aquí el profesor, a través de su enseñanza, debe más bien servir de auténtica guía, atemperándose al proceso evolutivo infantil.

Esta serie de inquietudes tuvieron inmediata consecuencia en las recomendaciones hechas por la UNESCO en el año 1950, en torno a la Enseñanza de las Matemáticas, y que de una forma resumida insertamos a continuación:

1.º «Que la iniciación matemática se adapte, etapa por etapa, a las operaciones intelectuales características de los diferentes grados de desarrollo del niño y utilice recíprocamente todos los recursos que estas operaciones llevan consigo.»

2.º «Que ya la escuela maternal facilite al niño la ocasión de descubrir, gracias a un conjunto de acciones efectivas y personales, las relaciones elementales (incluso orden, correspondencia, etc.), constitutivas del número y del espacio.»

3.º «Que la iniciación a las operaciones aritméticas, durante los primeros años de enseñanza primaria, se funde siempre sobre acciones previas, permitiendo al niño descubrir por su cuenta el mecanismo de estas operaciones por la manipulación de objetos concretos y en función de preguntas que él mismo se habrá formulado según sus intereses espontáneos.»

4.º «Que paralelamente a esta construcción de relaciones numéricas, se organice una serie de graduadas actividades sobre la forma, las relaciones y las medidas espaciales elementales, con el fin de asegurar la correspondencia entre las operaciones aritméticas y las operaciones geométricas.»

5.º «Que la actividad del niño en sus capacidades de invención vaya siempre acompañada de un incentivo a la comprobación, de modo que la adquisición de cada nuevo

(2) Cf. GARCÍA PRADILLO: *Los conceptos matemáticos en los textos de Enseñanza Primaria*. Vida Escolar, núm. 9-10.

sistema de operaciones o de relaciones marque un progreso en el rigor de los razonamientos.»

6.º «Que los ejercicios destinados a asegurar la adquisición de mecanismos del cálculo, especialmente del cálculo oral, intervengan solamente después que el niño haya comprendido el sentido de las operaciones en juego y la necesidad de esta mecanización.»

7.º «Que la enseñanza temática esté coordinada, lo más posible, a las otras enseñanzas; que los ejercicios y problemas propuestos a los alumnos sean verosímiles, sacados de la vida práctica y lo más posible en relación con el medio en que vive el niño.»

Sugerencias para la estructura del libro de matemáticas

Se desprende de las recomendaciones anteriores que las técnicas del cálculo deben partir de la observación de los fenómenos y objetos naturales propios del medio ambiente, es decir, promovidas a partir de ejercicios con una base empírica. La presentación de los ejercicios de cálculo tienen de esta forma siempre una base previa de comprensión.

Es importante que el texto sugiera una serie de actividades enclavadas en juegos que tengan por base la seriación y clasificación de objetos para llegar paulatinamente a la abstracción.

En los primeros cursos de escolaridad las definiciones deben eludirse. Las demostraciones apenas cobran sentido para el niño cuando siguen una cadena lógica, construida a partir de verdades abstractas.

Debe tratarse de llegar al concepto de número a través de procesos que obedezcan a las estructuras matemáticas actuales; siendo imprescindible, en este caso, separar campos tan distintos cuales son la manipulación en las operaciones con objetos, la serie de operaciones entre conjuntos y las que hacen referencia propiamente a los números. Es decir, el texto puede plantear determinados juegos y actividades que hagan ver a los niños una serie de relaciones entre conjuntos como iniciación a las operaciones lógicas, distinguiéndolas bien de las operaciones sobre las propiedades relativas, a conjuntos de objetos, tratándose, en este caso, de consideraciones de orden matemático.

Otro aspecto muy importante es el planteamiento de la serie de relaciones, que aun a nivel elemental, deben establecerse entre los conocimientos de aritmética, geometría y ciencias naturales sobre una base empírica, ambiental y de utilidad.

CONDICIONANTES DERIVADOS DE LA ACCIÓN MAGISTRAL Y DEL MATERIAL MANIPULABLE

La acción del maestro

La enseñanza de las matemáticas no puede quedar cubierta con la simple ayuda del texto del alumno; como en las demás materias, necesita del complemento de la acción del profesor. Esta característica, que es común a todo tipo de enseñanza, cobra un sentido especial en la materia que tratamos.

El alumno escolar está especialmente condicionado por la adherencia a los casos concretos, acostumbrado a re-

solver nuevos problemas por simple transducción, yendo de un caso particular a otro también particular de similares características. Encuentra especial dificultad para descender de la ley general a la concreción real, a la proyección en la práctica, de lo que va generalizando y abstrayendo. Necesita de una ayuda interpretativa para no desviarse en el camino.

Si nos referimos al aspecto espacial, tiene propensión a las adherencias de figura y fondo. Una figura geométrica la reconoce e identifica como tal si el fondo sigue siendo el mismo que cuando aprendió a reconocerla (un caso corriente es el de identificar al rombo sólo cuando aparecen las diagonales en cuadrante, de arriba abajo y de izquierda a derecha).

Pero quizá en lo que más ayuda necesita es al pasar al campo formal, es decir, cuando el juego de símbolos, simplificador de la realidad, es manejado para sacar a luz una serie de propiedades. Acostumbrado a observar el mundo físico, y a pensar en la relación causa-efecto; inserto, además, en el esquema del tiempo, tiene que dar el salto al mundo lógico, donde hay que abandonar esa relación para entender algo muy distinto, cual es la relación razón-consecuencia. Por este motivo hay que introducirle en ejercicios de comparación, seriación, clasificación, juegos lógicos; en suma, que lentamente, y con sutileza, le vayan llevando a esquemas mentales.

El material manipulable

El texto no puede sino reproducir en grabados una serie de objetos, de elementos materiales manipulables, que le permiten ejercitarse en aspectos operativos. Sin embargo, ni el rellenar de color, ni puntear, ni numerar, lo que el libro de texto o de trabajo le ofrece, puede suplir este ejercicio, sobre todo en la fase de iniciación. Necesita manejarlo en el sentido primigenio de la palabra.

Por este motivo los actuales métodos introducen material como regletas, piezas de madera o plástico, de distinta magnitud, forma, color, etc., que están aludiendo ya a propiedades que servirán para llegar a conceptos abstractos. Todavía puede hacerse más patente este aspecto si pensamos en el tratamiento de la Geometría, donde no sólo los sólidos geométricos, sino la materialización de planos, prestan una gran ayuda para la comprensión de determinadas propiedades. Ahí está bien patente el ejemplo del geoplano, para que el alumno vea y palpe figuras planas perfectamente materializadas.

Todo esto nos hace pensar que la observación, la reflexión y finalmente la aplicación concreta de los saberes matemáticos, presentan tales características, que sólo pueden ser debidamente asimilados cuando la acción del profesor, la del texto guía del escolar y el material manipulable se coordinan y aprovechan simultáneamente.



La ilustración de los manuales escolares

Por JUAN NAVARRO HIGUERA
Jefe del Departamento de Material Escolar

Nuestros ojos se han habituado a contemplar, en manos de nuestros escolares, libros cuajados de imágenes en los que parece quiere condensarse el afán del mundo moderno por objetivar las ideas. Libros netamente educativos y libros de recreo cubren la superficie de sus páginas con una elevada proporción de ilustraciones. El hecho de que los manuales escolares se hayan incorporado a la línea del grafismo plástico supone, ciertamente, una puesta a punto que debe ser recibida con satisfacción, aunque no sin reservas que tienen su origen en la adecuación del papel de estas imágenes a las funciones técnico-didácticas que la ilustración debe desempeñar.

Pese a que el valor de la imagen tiene reconocimientos explícitos en manifestaciones viejas y numerosas —que no es necesario citar aquí— no ha sido fácil llegar a la conclusión de que un libro ilustrado es mucho más eficiente que un libro formado exclusivamente por el texto escrito, por muy bueno que éste sea. Y puede calificarse de reciente, en cierto modo, la incorporación de estos auxiliares a los usos y costumbres de la bibliografía escolar. Durante mucho tiempo ha permanecido sin explotarse en su justa medida esa fuerza que potencialmente guarda la imagen, de la que la vieja sabiduría oriental nos ha dado la expresiva y conocida sentencia de que «una imagen vale más

que mil palabras». Ciertamente es que no podemos aventurarnos a valorar cuantitativamente ambos medios de expresión para averiguar hasta qué punto pueden cotizarse las imágenes a ese precio; en parte porque ambos términos —palabras e imágenes— pueden valer intrínsecamente más o menos, y, en parte también, por el valor del cambio, sometido a notables variaciones por la concurrencia de diversos factores de orden didáctico.

Sin embargo, cualquiera que sea el grado de virtualidad que se les conceda, creo que puede considerarse de casi unánime el asentimiento acerca del valor importantísimo de las ilustraciones en los libros que se utilicen en la escuela. De ello son testimonio los hechos, que nos presentan con inequívoca constancia manuales en los que la ilustración tiene un peso considerable.

Pero esta aceptación de la importancia de la imagen no quiere decir que los libros, por el sólo hecho de estar más o menos provistos de dibujos, gráficos o fotografías, tienen ya resueltos todos sus problemas didácticos. Esto no es así y hay que estar prevenidos contra ello. Antes bien, la entrada en juego de estos auxilios supone mayores y más complicadas exigencias en la confección de manuales, que obligan a estudiar seriamente una problemática que no deja de tener delicados matices que deben considerarse.

En primer lugar —y sólo por hacer mención de algunos puntos, ya que no es posible un tratamiento más extenso— el autor del manual debe no sólo esmerarse por exponer clara y científicamente las ideas, sino que ha de tratar de conectar con el mundo de la expresión gráfica a fin de encostrar fórmulas plásticas que acompañen, compartan o sustituyan a las fórmulas puramente verbales, cuando la naturaleza del mensaje que trate de impartir así lo requiera. A este problema debe añadirse el de la calidad de las ilustraciones, pues no todos los motivos ni los estilos son adecuados para los libros escolares. El técnico de ilustración es ya una pieza indispensable en el proceso de la elaboración de manuales, que ha de sintonizar perfectamente con el autor y con el dibujante, dibujantes o fotógrafos que realicen el material gráfico.

VALOR PEDAGÓGICO DE LA ILUSTRACION

Dejando aparte la cuestión que plantea la pugna —cierta o ficticia— entre el empleo de la vía intuitiva o la discursiva para el asentamiento de las ideas, y estimando que un prudente empleo de la ilustración es aceptable hasta por quienes más reservas oponen a la legitimidad de los recursos de carácter gráfico, creo que no

es exagerado atribuirles, entre otras, las siguientes funciones:

a) Favorecen notablemente las adquisiciones en las edades en que el poder discursivo es escaso.

b) Ayudan, en general, a la reflexión mediante el efecto aclaratorio del gráfico.

c) Proporcionan nociones que la palabra no es capaz de dar con plenitud.

Ejemplos de estos tres casos podemos observarlos a menudo. En primer lugar pensemos en la dificultad de hacer ver, a través de una descripción escrita, cómo es un determinado animal. Su representación mediante una imagen será superior a cualquier explicación, máxime cuando se trate de niños pequeños en los que la comprensión lectora tiene limitaciones.

Un mapa descriptivo o convencional puede proporcionar, en un golpe de vista, una idea muy clara que ayude eficazmente a la expresión del texto.

Y, por último, el gráfico es insustituible en ocasiones, incluso cuando el alumno es capaz de interpretar recatemente las ideas expresadas por escrito. Una fotografía de la catedral de Burgos es más representativa en nuestro caso que la descripción realizada por la pluma dotada. Aquí el gráfico es imprescindible.

La utilización de las ilustraciones en los libros escolares viene condicionada por un factor básico de carácter psicológico: la percepción. Este fenómeno —sobre cuyo estudio no vamos a extendernos demasiado— impone ciertas exigencias debido a que, desplegándose su génesis sobre varios estadios de la edad escolar, deben adaptarse las ilustraciones de los libros a las posibilidades de la acción perceptiva del escolar.

Pero, aparte del factor perceptivo, encontramos en la ilustración otra faceta, ésta de signo afectivo, como es la fuerza motivadora que posee y la influencia que puede ejercer en la voluntad del alumno.

Respecto a la percepción, debemos fijarnos en los tres aspectos siguientes: *color, forma y estructura* del conjunto.

de los libros tiene indudable importancia y merece que se estudie debidamente. Puede variar no poco el criterio que se adopte según la edad de los escolares. Respecto al color, podríamos fijar los siguientes principios, respaldados por experiencias y estudios diversos:

a) La riqueza cromática puede favorecer el efecto de la ilustración, siempre que responda a principios de calidad, gusto y adecuación. Está demostrado que en igualdad de circunstancias los niños prefieren dibujos coloreados; pero que existen otros factores que priman sobre éste a la hora de la elección.

b) Los chicos pequeños suelen preferir los dibujos iluminados con colores nítidos y planos, a base de los tonos fundamentales. Posteriormente gustan de tonos combinados y, por último, captan debidamente la expresión pictórica.

c) No es aconsejable el empleo de colores distintos a los de los objetos que se trata de representar. Esto es admisible en arte, pero en la escuela puede ser perturbador.

d) El color alcanza su máxima categoría cuando es él quien tiene que decir algo sirviendo de elemento diferenciador, de valor convencional o de vínculo de relación. Mapas, gráficas, esquemas de física y química, figuras geométricas... pueden ser en muchos casos vitalizados en sumo grado con el empleo del color, especialmente cuando se utiliza con sentido activo.

e) En diversas ocasiones se ha demostrado —y lo prueban buen número de libros extranjeros de gran categoría— que el empleo de dos tintas puede ser altamente eficaz si se hace acertadamente.



Dibujo realista que representa una entrevista de Colón con los Reyes Católicos.

1. EL COLOR.

El *cromatismo* de la parte gráfica

2. LA FORMA.

Al hablar de la forma en los dibujos ilustrativos no aludimos al aspecto geométrico de su contorno. La forma, desde el punto de vista de la ilustración, podemos asociarla mayormente al estilo. Así, podemos tener ilustraciones *realistas*, *impresionistas* y *estilizadas* o *esquemáticas*.

— Según diversas experiencias, parece ser que los dibujos realistas en cierto grado son los que más agradan e informan a los escolares. Sin embargo, un exceso de detallismo puede ser perjudicial.

— Los dibujos impresionistas, que actúan por un efecto puramente óptico, dan idea del objeto u objetos por medio de la hábil expresión de planos, claroscuros o perfiles que definen esencialmente la figura. El observador ha de realizar un cierto esfuerzo para interpretarlos debidamente, por lo que no son recomendables en los cursos inferiores.

— Las representaciones esquematizadas reducen a términos simples las distintas partes del objeto. En ellos el observador no «ve» la figura en su aspecto óptico, sino que sustituye mentalmente los elementos de ésta por sus representaciones realistas.

La utilización del dibujo esquemático, aconsejada por diversas razones, deberá estar supeditada a las funciones que exijan este tipo de representación.



Representaciones esquemáticas en que se prescinde de facciones, ropas, detalles anatómicos...; pero que dan una indudable impresión de movimiento.

3. ESTRUCTURA

Respecto a la estructura o disposición de los grabados en los libros hemos de considerar también diversas razones dignas de tenerse en cuenta. No es lo mismo que en determinados casos la ilustración vaya en cabeza del texto o en otro lugar, que

se ponga en sitio que interrumpa la lectura, que vaya en página par o impar, que los blancos —que también juegan— sean dispuestos adecuadamente y que se combinen armónicamente las diversas ilustraciones.



Ejemplo de dibujo *impresionista*. Diversas manchas y trazos hacen ver las figuras, que no se hallan concretamente definidas por sus contornos.

INFLUENCIA DE LA ILUSTRACION EN EL APRENDIZAJE

El hecho de que las publicaciones modernas vayan acompañadas de diversas clases de ilustraciones tiene tal vez una razón más poderosa que justifica su uso cuando se trata de las dedicadas a la enseñanza. La ilustración no sólo completa, sino que aclara y especifica lo que el texto expresa. Supone también algo más que una incitación a la lectura del escrito de que forma parte. Es fundamentalmente, en muchos casos, un poderoso *factor de aprendizaje*.

La ilustración viene en ayuda del aprendizaje de diversas maneras:

a) Favorece la función de la actividad mental al enriquecerla con



49

Grabados diversos de tipo sugeridor que animan el texto con su fuerza plástica.

aportaciones de fácil captación que potencian singularmente la fuerza comunicativa del texto. La ilustración no es, como muchas veces se ha argüido, una holganza para el intelecto que puede atrofiarlo por falta de ejercicio, sino, por el contrario, un mensaje complementario que da a la mente más elementos para ejercitarse.

b) Estimula el interés, porque satisface la curiosidad inmediata, prende fuertemente la atención y ofrece, casi siempre, una situación concreta que no exige esfuerzo de imaginación.

c) Promueve nuevas experiencias, ya que la fuerza sugestiva de dibujos iconográficos, cuadros, mapas, esquemas, etc., puede llevar de la mano a buscar otros contenidos semejantes, que son posibles merced al menor esfuerzo que supone el aprendizaje apoyado en fuertes estímulos sensoriales y a las vivencias mentales que originan las cosas que entran por los ojos.

d) Despiertan vivencias estéticas, ya que entre los medios de educar el gusto artístico de los escolares uno de los más directos y eficaces es el de poner en sus manos libros bellamente ilustrados. Los niños miran con fruición las estampas de sus libros, como fácilmente puede observarse. Cuando éstas son hechas con arte, armónicamente colocadas y ajustadas al nivel de los alumnos a quienes van dedicadas, parece natural que pensemos en su capacidad para enseñar a estimar los valores estéticos.

TIPOS DE ILUSTRACIONES

La simple contemplación de diversos libros nos lleva en seguida a establecer determinadas categorías de ilustraciones, de acuerdo con su función, su técnica o su clase. Así tendremos los siguientes grupos:

POR LA FUNCION QUE DESEMPEÑA

a) *Sugeridoras*. Son aquellas que conducen al alumno hacia una noción, careciendo de valores expresivos directos. Ejercen sobre el lector una especial influencia, bien por una llamada a lo sensorial (color, formas des-

tacadas, atractivo de la figura...), bien por un impacto de carácter estético, bien por actuar de pausa sedante en un material demasiado cargado de texto, o por cualquier otra causa que ayuda al sujeto al manejo del libro o, finalmente, por favorecer determinadas asociaciones.

Dentro de esta clase de ilustraciones tenemos las corrientes que responden a lo expresado en el texto, las puramente ornamentales (grecas, frisos, rosetones, estilizaciones de motivos naturales, fondos de color, manchas cromáticas abstractas...), las viñetas, etc.

b) *Descriptivas*. Comprendemos bajo esta denominación cualquier ma-

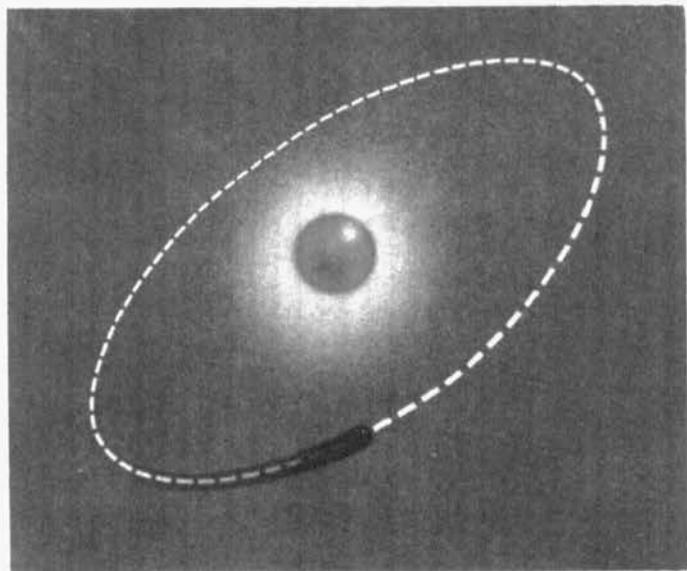


Ilustración que describe la estructura ideal de un átomo y la relación entre núcleo y electrón.

terial que sirve para hacer más claro y comprensible el texto que acompaña. Este tipo de ilustraciones es el que suele emplearse más comúnmente y de ellas podemos encontrar en los libros escolares los más diversos ejemplos: representación de una escena narrada; de personas, animales o cosas descritas; de hechos observados, etc.

c) *Gnosogénicas*. Su función es ayudar a la obtención de conocimientos que, de otro modo, sería muy difícil, y a veces imposible, de aprender. Dentro de este grupo de ilustraciones encontramos las que podríamos considerar como más adecuadas para el aprendizaje. Su empleo no está todo lo desarrollado que debiera, porque su ejecución no deja de tener dificultades.

Un dibujo anatómico, la representación gráfica de una metamorfosis, esquemas intuitivos para demostraciones aritméticas, gráficas de crecimiento y de móviles, mapas estadísticos...

son ejemplos de algunas manifestaciones de esta clase de imágenes.

Es en esta modalidad de ilustración donde, tal vez, podamos esperar los más positivos apoyos para la

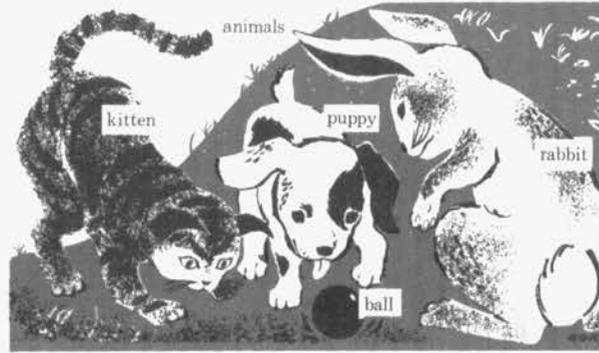
obra del aprendizaje, una vez que su empleo se haga de modo sistemático y racional.

d) *Reproducibles*. Tanto para el adiestramiento de los escolares en la práctica del dibujo, como para aumentar el número de las actividades relacionadas con el desarrollo de la lección, se vienen empleando con bastante éxito dibujos de factura sencilla para que puedan ser ejecutados por los niños en sus cuadernos. Este tipo de ilustración tiene un sentido didáctico aprovechable y creo que en muchos casos deben tener acogida en las páginas de los libros. Lo que no es admisible es que estas ilustraciones suplanten a las que tienen por finalidad ofrecer imágenes realistas y expresivas.

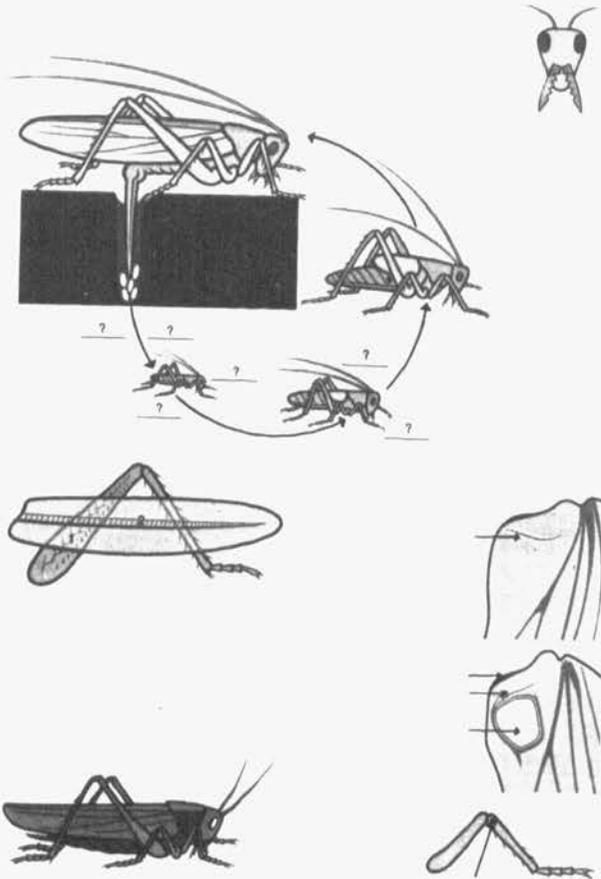
CRITERIOS PARA JUZGAR UNA ILUSTRACION

No podemos pronunciarnos en favor de una u otra clase de ilustraciones. Cada libro y cada parte del libro impondrán la modalidad más conveniente. Para poder juzgar de la calidad didáctica de los dibujos se reproduce a continuación un cuestionario que puede ser empleado por el educador.

1. ¿Tiene un propósito? ¿Relevante? ¿Significativo? ¿Destaca claramente los puntos de s e a d o s ?
¿Ayudará realmente? ¿Cuánto?
2. ¿Es fiel? ¿Auténtica? ¿Al día?
¿Completa?

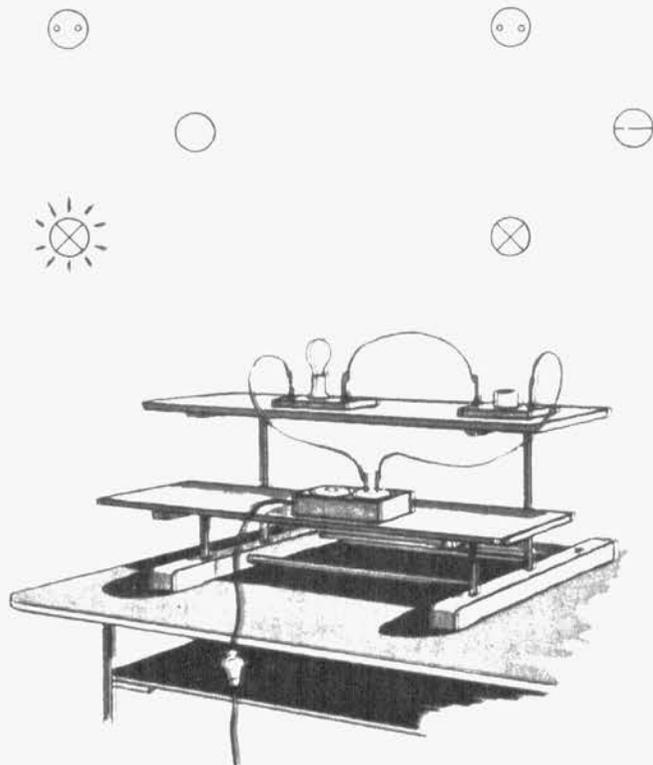


Expresivo dibujo resuelto a dos tintas, que prueba el magnífico juego que puede dar este recurso. La presente ilustración, con la inclusión de los nombres de los animales, se ha hecho eminentemente funcional, siendo aplicada a ejercicios de lectura.



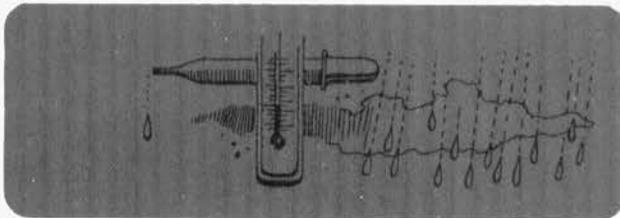
Dibujos fundamentales para el estudio del saltamontes.

3. ¿Es fácilmente comprensible? ¿De composición sencilla? ¿De interés apropiado?
4. ¿Es estimulante? ¿Interesante? ¿La estudiarán seriamente los niños?
5. ¿Sugiere realidad? ¿Acción? ¿Contraste? ¿Comparación? ¿Continuidad?
6. ¿Es apropiada para la edad y grado de los discípulos?
7. ¿Es artística en sus elementos, composición, línea, color y acabado?
8. ¿Está bien impresa, con claridad y distinción? ¿Está libre de defectos o de tachas?
9. ¿Es práctico su tamaño? ¿Lo suficiente grande para que se vean bien los detalles y bastante pequeña para que no rompa la armonía de la página?» (1).



Otro buen dibujo de carácter gnosogésico, como los anteriores. En él se aprecian la versión simbólico-esquemática y la representación objetiva del experimento que se propone.

(1) ROBERTS y MC KOWN: *Educación Audiovisual*. Editorial Uteha. Méjico, 1954, pág. 144.



Dibujo significativo, y fácilmente reproducible, que puede trasladarse al cuaderno del alumno.

POR LA TÉCNICA DE EJECUCIÓN

El arte de la ilustración posee en la actualidad infinidad de recursos, cuya sola enumeración nos llevaría a prolijas matizaciones. Pensando solamente en lo que es habitual en los libros escolares, podemos señalar:

a) *Dibujos de línea*. Son realizados a base de señalar los contornos de las figuras con las líneas que los perfilan. No obstante la sencillez del procedimiento de trazado y de la economía de la reproducción, se pueden obtener de esta técnica muy buenos efectos, y en muchos casos estas simples ilustraciones cumplen a plena satisfacción las exigencias didácticas propias del caso.

b) *Dibujos sombreados*. Son aquellos en que la impresión visual se manifiesta por los efectos de volumen, relieve de formas y claroscuro. Pueden estar realizados a plumilla, lápiz compuesto, aguada y otras técnicas diversas. Necesitan para quedar bien impresos que se utilicen procedimientos de reproducción de cierta calidad.

Este tipo de ilustraciones no se emplea mucho en los libros escolares, y cuando se utilice conviene que sea en los cursos superiores.

c) *Fotografías*. Las fotografías se van usando cada vez más en las publicaciones de carácter escolar desde que la calidad del material bibliográ-

fico se va mejorando. La fotografía es un documento de un gran valor representativo y su utilización no es fácilmente sustituible.

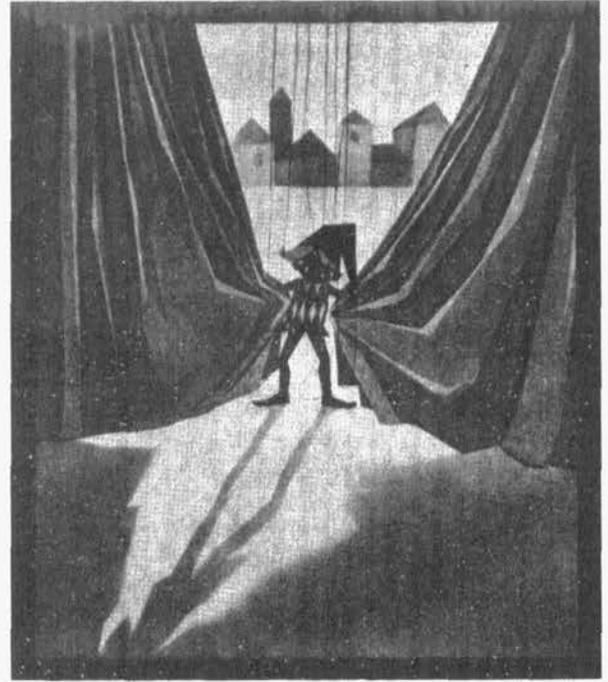
Hay materiales y capítulos de textos escolares en los que está especialmente indicado el empleo de este recurso gráfico, cuyo realismo y efecto visual superan con mucho, en ciertos aspectos, a los de los dibujos.

En algunos casos la fotografía es verdaderamente insustituible. Tal sucede con aquellos fenómenos en que la captación por una *instantánea* no puede ser igualada por nada. La instantánea ha sido definida atractivamente por un autor: «La fotografía instantánea representa un corte transversal de la experiencia visual en el momento preciso en que ocurre. Detiene el movimiento, demuestra la línea y el color, indica las relaciones espaciales y retrata a las personas, objetos y escenas en que el movimiento no es un rasgo esencial.»



From *Martin und der Blaue Fisch* by Irgaard Laarmann, illustrated by Emmy-Claire Haag.

Un buen dibujo de línea que ilustra un libro de lectura.



Interpretación gráfica realizada con técnica de claroscuro.



La gran calidad expresiva de esta fotografía es muy difícil de superar. Sólo el objetivo puede conseguir representaciones tan vitales como la presente.



Las ilustraciones que nos dan idea de seres, paisajes, escenas... suponen un apoyo figurativo de valor muy destacable.

d) *Ilustraciones en color.* Esto, que hace años podía considerarse como un lujo o una manifestación insólita, es en la actualidad algo corriente y familiar. Son numerosos los libros que se presentan con riqueza cromática. Expuesta anteriormente la influencia que el cromatismo puede tener

en el aprendizaje, es poco lo que resta decir en orden a la técnica pictórica en la ilustración de libros. No

es que se agote aquí todo lo que sobre el color puede decirse, pero no es momento de insistir más sobre ello.



La cartografía es elemento indispensable en los textos. Este mapa iconográfico pone de manifiesto la enorme fuerza de su mensaje comunicativo.

los mapas son representaciones abstractas que necesitan el aprendizaje de su convencionalismo. Una buena pedagogía de los mapas nos ha de proporcionar un elocuente despliegue de los diversos modelos que de ellos existen, con una correlativa asociación a las capacidades para la interpretación que van despertando en los alumnos. Entre el mapa simple que da idea del contorno de un país en virtud de la silueta coloreada y el mapa hipsométrico, que virtualmente rompe las dos dimensiones para dar una clara sensación de relieve por medio de las curvas de nivel y de las gamas de color, existe una notable diferencia de dificultad de su interpretación que ha de irse cubriendo con un paulatino aprendizaje. En efecto, la aptitud de «visualización» de un mapa es algo que se logra por la práctica y que se alcanza cuando la mente del escolar se va familiarizando con el simbolismo que encierran los elementos técnicos empleados.

c) *Gráficas.* Vienen a ser un elemento representativo de carácter más abstracto y convencional que el de los mapas. Su empleo va siendo cada vez más aceptado en las técnicas de enseñanza, y, como consecuencia, su reproducción en los libros es frecuente. Los modelos más corrientes de gráficas son:

CLASES DE ILUSTRACIONES

a) *Figurativas o iconográficas.* Son aquellas que representan seres reales o fantásticos, escenas, paisajes o cualquiera otra interpretación de carácter semejante. Este grupo de ilustraciones es el que recoge las de tipo más concreto y concuerda mejor con las experiencias del niño. Suelen ser expresivas de por sí y apenas si necesitan otra preparación para interpretarlas que una cierta experiencia perceptiva y un conocimiento superficial de lo que nos rodea.

b) *Mapas.* Este elemento representativo tiene una vieja tradición en los usos didácticos. En libros muy antiguos ya pueden encontrarse materiales cartográficos usados para dar plena significación al texto.

Pese a que en nuestros hábitos está muy arraigado el empleo de ellos,



Mapas históricos. Otra de las muchas manifestaciones gráficas que pueden definir, concretar y matizar las ideas del texto. Estos que aquí vemos representan pueblos y rutas de la antigua Grecia, y el ataque al Japón en la segunda guerra mundial, respectivamente.

NUMERO DE ESTUDIANTES DE ESCUELAS SUPERIORES EN LOS ESTADOS UNIDOS

EN MILLONES

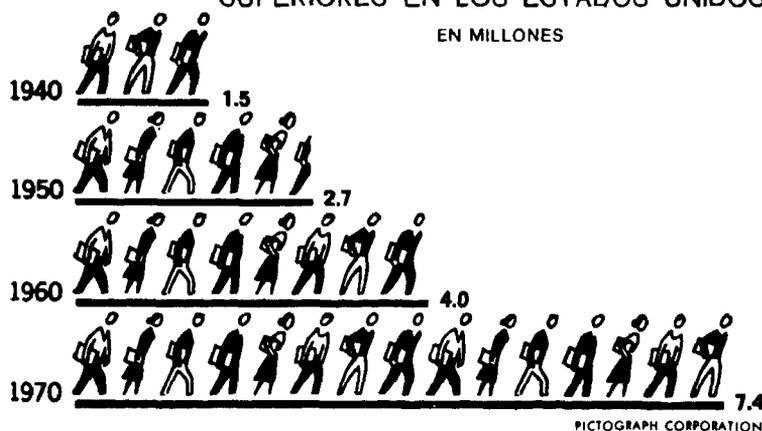


Fig. 5.8. ¿De qué manera el sistema ilustrativo refuerza este gráfico?

Esta gráfica pictórica representa el proceso de crecimiento del número de estudiantes en las Escuelas Superiores de Estados Unidos.

— *Gráficas pictóricas*, llamadas «estadística en figuras», que son las que se valen de elementos iconográficos que tienen significado convencional. Por ejemplo, la que representa la población de varios países con series de figuras humanas esquematizadas en las que cada elemento tiene el valor de una determinada unidad cuantitativa.

— *Gráficas de coordenadas*. En las que, mediante líneas quebradas o curvas, se va expresando el movimiento de los valores que se reflejan. Son fácilmente comprensibles para los niños cuando se promueve que ellos las hagan realmente.

— *Gráficas de barras*. Que mediante el trazado de una serie de rectángulos, asentados sobre una línea que representa el valor cero, se indican las cantidades a que hacen referencia.

— *Gráficas de áreas*, cuyo valor expresivo está constituido por la mayor o menor superficie que ocupa cada una de las magnitudes. Generalmente suelen ser círculos y sectores, rectángulos o figuras en silueta de los elementos representados (sacos de distinto tamaño para expresar el trigo, barriles para el vino, cántaras para el aceite, etc.).

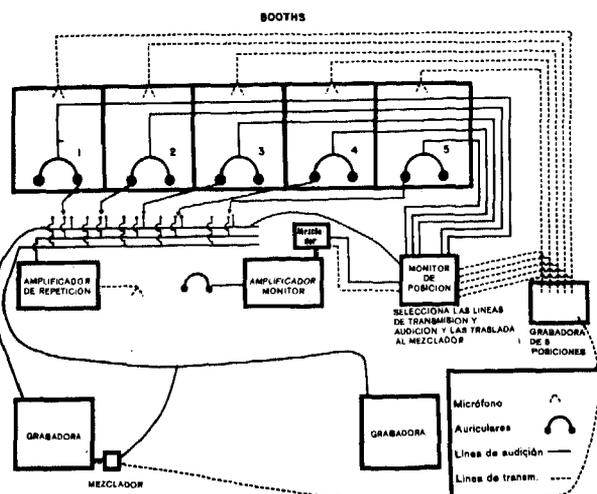


Fig. 5.9. Este diagrama describe un laboratorio de lenguaje simple. ¿Puede usted analizar claramente la instalación basándose en la información que proporciona el diagrama?

Diagrama que representa los elementos de un laboratorio de idiomas. Los diagramas, incluso los más sencillos, son indispensables para impartir determinadas ideas.

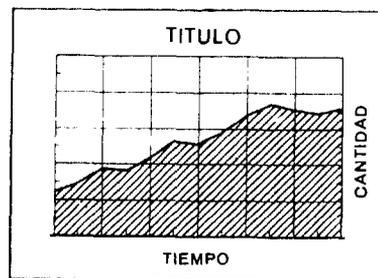


Gráfico de una sola superficie

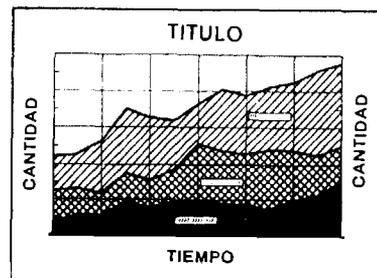


Gráfico de múltiple superficie o de "estratos"

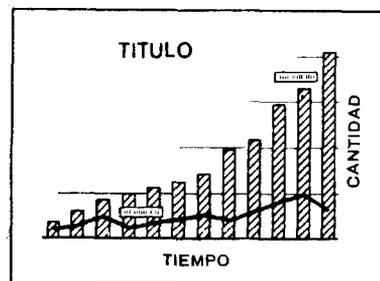


Gráfico de columnas y línea combinadas

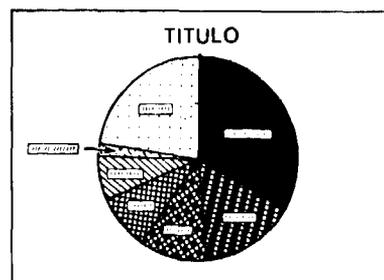


Gráfico de sectores o de círculo

Se recogen en esta serie de grabados gráficas de coordenadas, de barras y de áreas.

d) *Diagramas*. Tienen un singular valor para dar testimonio gráfico de ciertos hechos de difícil transmisión por vía escrita o verbal. Los árboles genealógicos, los esquemas de instalación eléctrica, la organización de un servicio, la resolución de un caso práctico de normas de circulación, el croquis de la confección de una pieza y otros muchos ejemplos constituyen la mejor prueba de la extensa área de aplicación de este género de expresión gráfica.

Usados cada vez más en las actividades corrientes, donde ya los organigramas y demás expresiones semejantes han tomado carta de naturaleza, han pasado a la escuela con notorio éxito, por lo que aparecen con frecuencia en los libros escolares.

* * *

Las ideas anteriormente expuestas constituyen una base para poder juzgar con cierto conocimiento de causa la calidad de la ilustración de los libros que usan los niños. De ellas po-

drán obtenerse algunas conclusiones de interés siempre que se logre sintetizar el conjunto de aspectos que se indican, algunos de los cuales presentan implicaciones que deben ser tenidas en cuenta.

En resumen, se podrá convenir que el problema de la ilustración de los manuales no es un problema baladí y que un libro no puede calificarse de bien ilustrado porque tenga gran parte de su superficie cubierta por imágenes, incluso cuando éstas se benefician del lujo de un colorido espléndido. La ilustración ha de cumplir de-

terminados requisitos, sin los cuales pierde su categoría didáctica para convertirse en mero acompañante de valor muy restringido.

Es de esperar que en unos momentos en que tanto se está trabajando para mejorar la calidad del material bibliográfico escolar, puedan servir estas líneas de estímulo para abordar de modo serio y completo el estudio de un tema tan importante como el que aquí se ha tratado, si quiera sea de un modo muy elemental.

BIBLIOGRAFIA

ROBERTS y Mc KOWN: *Educación Audiovisual*.—Uteha. Caps. VI y VII.

WITTICH y SCHULLER: *Material Audiovisual*.—Edit. Pax-México. 1965. Capítulos 4 (láminas) y 5 (representaciones gráficas).

DALE, E.: *Métodos de Enseñanza Audiovisual*.—Edit. Reverté, S. A. México. Caps. 18 (Símbolos visuales) y 20 (El color como auxiliar de la enseñanza).

MARNE, OLOF, y PARKNAS: «Efectos de los dibujos en el aprendizaje». *The British Journal of Educational Psychology*. Nobre. 1963. Vol. XXXIII.

«La ilustración, elemento tan importante como el texto». *Moniteur des Instituteurs et des Institutrices primaires*. Número 10, junio 1964. Bélgica. Págs. 292-294.

Núm. 3. Verano 1958. CREFAL. Pátzcuaro. Méjico.

BORNS, DONALD: «Estudio sobre preferencias cromáticas y tipos de ilustración». *Educación Fundamental y de adultos*. Vol. VI, núm. 1. 1955. Crefal. Pátzcuaro. Méjico.

GRIFFIN, ELLA: «Texto e ilustraciones de libros para lecturas ulteriores a la alfabetización». *Educación Fundamental y de adultos*.—Vol. V, núm. 3. Julio 1963. Págs. 132 a 135.

AYNARD, LAURE: «El dibujo lenguaje». *L'Education Nationale*. Núm. 9. Paris, febrero 1963. Págs. 5-7.

SPAULDING, SELH J.: «Evaluación de la eficacia de las ilustraciones, su determinación previa y su composición ulterior». *Educación Fundamental*. Vol. X.

Materiales de lectura para personas que acaban de aprender a leer.—UNESCO, 1959. Caps. VIII, IX y X. Págs. 249, 267 y 176.

Normas para la evaluación de libros de lectura para la escuela elemental.—Consejo Superior de Enseñanza de Puerto Rico. 1950. Págs. 11 y 12. UNESCO. Colec. «Estudios y Documentos».

Catálogo crítico de libros infantiles.—Asociación Nacional de Bibliotecarios, Archiveros y Arqueólogos. Madrid, 1951.

READ, HERBERT: *Educación por el Arte*. Editorial Paidós. Buenos Aires. Capítulo III, sobre «Percepción e Imagen». 1959. Págs. 62 a 99.

Con estas reflexiones deseamos completar nuestros puntos de vista acerca de la Enseñanza Programada, técnica didáctica de nuestro tiempo, en la que, sin duda alguna, podrán observarse ciertos valores instructivos de gran alcance pedagógico (1).

Conviene, ante todo, hacer constar aquí las diversas denominaciones utilizadas en la actualidad al tratar de esta nueva técnica de enseñanza y aprendizaje. Aunque el término más común y general sea el de «Enseñanza Programada», sin embargo, algunos autores e investigadores, deseosos de precisar más detalladamente la esencia y finalidad de este nuevo tecnicismo, prefieren hablar de «micro-instrucción» o «enseignement micro-gradué» (2). Nosotros reconocemos la validez de sus criterios, porque efectivamente la programación no es, en definitiva, otra cosa que el desmenuzamiento analítico y concreto de los contenidos de enseñanza. Sólo cuando el contenido de las ciencias ha sido meticulosamente dividido y desgranado, podremos sorprender entre nuestras manos el hecho de la programación.

Otros autores, tal es el caso de Henri Dieuzeide (3), proponen la expresión «méthodes d'apprentissage micro-gradué», insistiendo de esta manera en el carácter autodidáctico del método.

J. F. Cirigliano (4), cuando se refiere a esta proliferación de términos, nos concreta de la siguiente manera su parecer: «El problema del nombre no está aún resuelto, pues otros hablan de automación educacional o enseñanza automática. El desarrollo en este campo se debe fundamentalmente a la acción de psicólogos de la educación, y como una primera aproximación puede afirmarse, como se ha hecho, que este campo nuevo es básicamente la mecanización del método socrático de enseñanza.»

Teniendo, pues, en cuenta estas distintas caras o dimensiones de la Enseñanza Programada podría proponerse la siguiente definición: «Técnica nueva de enseñanza y aprendizaje, basada en la presentación microanalítica (gradual y lógica) de los contenidos científicos, organizados de tal manera que sea permitido al escolar la realización de un trabajo autodidacta e individualizado y el control inmediato de su rendimiento escolar.»

Por ello, entre las características fundamentales de la Enseñanza Programada hay que enume-

Enseñanza programada

rar: a) Organización rigurosamente lógica del contenido de las enseñanzas; b) Posibilidad de un aprendizaje sin errores; c) Individualización; d) Autoinstrucción; e) Participación activa del escolar en las tareas de aprendizaje; f) Autocontrol inmediato del rendimiento; g) Configuración en el alumno de una nueva forma de comportamiento ante las ciencias y el proceso de su asimilación.

2. LOS LIBROS DE TEXTO

En 1959 se desarrolla en Ginebra una importante Conferencia de Instrucción Pública sobre los textos escolares. Desde entonces, las preocupaciones e investigaciones acerca de este tema, eje de muchas actividades didácticas, han crecido en todos los países y han logrado alcanzar positivas soluciones dentro del marco político-pedagógico de cada uno de ellos (5).

En la Escuela Tradicional el libro formaba la base toda del aprendizaje de las materias. La función discente quedaba torpemente reducida a un aprendizaje mnemónico de las nociones acotadas en los textos. Muchos educadores de las primeras décadas de nuestro siglo, amparados en las tesis activistas y paidocéntricas del movimiento de la Escuela Nueva, lanzaron recias ofensivas en contra de la enseñanza libresco y ofrecieron, entusiasmados en su misión, un nuevo sistema de ense-

(1) Véase nuestro artículo publicado en *Bordon*, núm. 115, marzo 1963, pp. 129-152, con el título «Enseñanza Programada», en donde se describe la naturaleza, alcance, historia y técnicas de la programación didáctica.

(2) Tal es el caso de la Universidad canadiense de Laval (Québec).

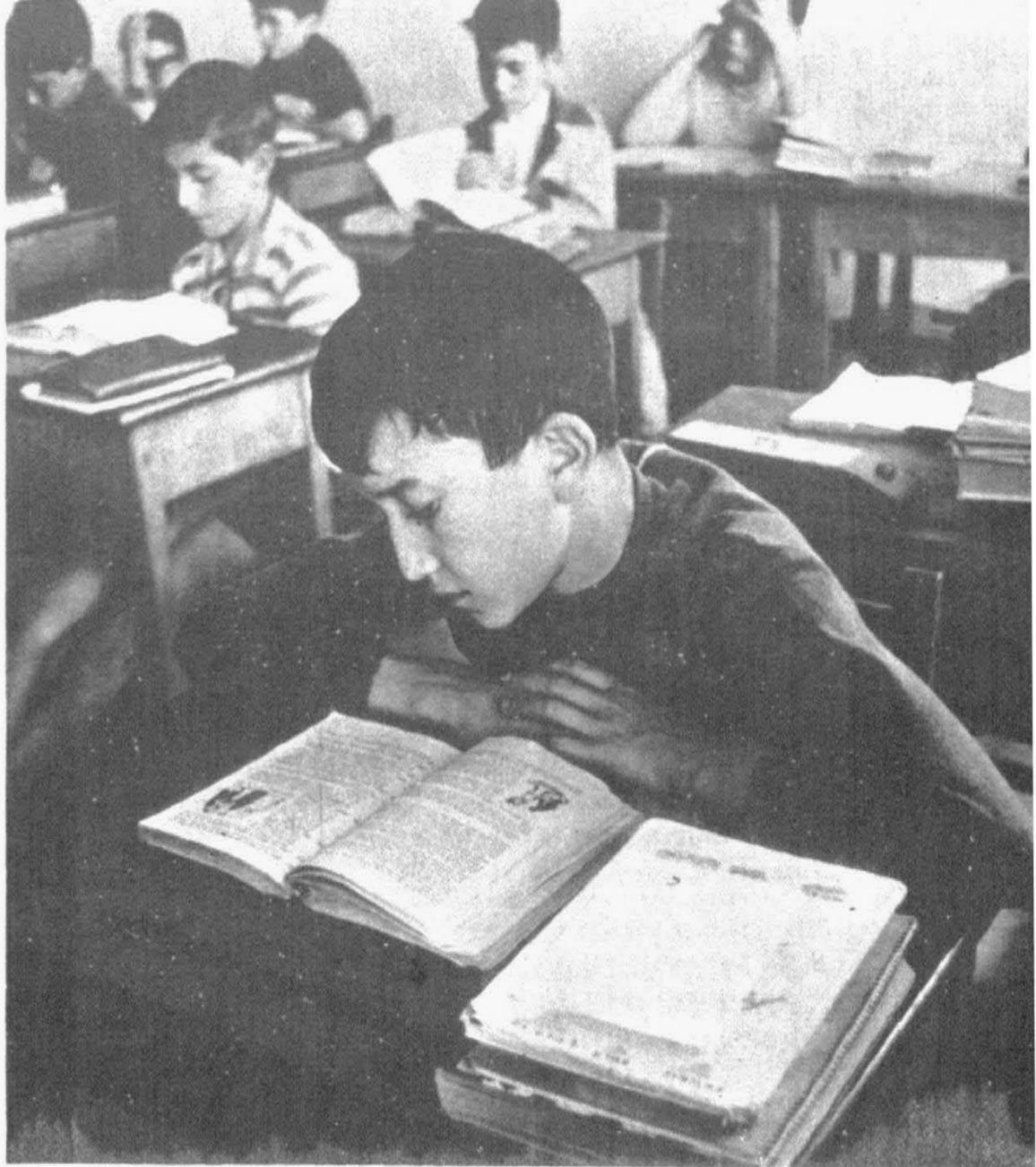
(3) DIEUZEIDE, Henry: «Les machines à apprendre». En *L'Éducation Nationale*, París, núm. 24, 19 septiembre 1963, página 10.

(4) CIRIGLIANO, Gustavo F. J.: «Temas nuevos en educación». Paraná, Universidad Nacional del Litoral, 1963, p. 50.

(5) Consúltense muy particularmente los estudios comparados publicados por BIE-UNESCO con el título «Les Manuels de l'Enseignement Primaire». Genève, 1959, 248 pp.

y libros de texto

Por JUAN M. MORENO G.



ñanza que suprimía el libro para insertar al discípulo en el cerco de la misma naturaleza y en el ámbito de la verdadera preparación para la vida.

En nuestra hora, conscientes de ambas exageraciones, hemos llegado a convencernos del lugar preeminente que ocupan los libros de texto en la educación de la infancia y juventud. Por eso prescribimos su uso. Sólo exigimos que el texto actual haya sabido distanciarse de las viejas estructuras metodológicas y, aceptando las recomendaciones y sugerencias de la Didáctica Moderna, posea una contextura y armazón doctrinal respetuosa de la verdad científica, de la verdad psicológica y de la verdad social (6).

La injustificada propensión a la confección y uso de textos de corte antiguo constituye uno de los factores más influyentes en el retraso pedagógico de un país. Si el educador debe negarse obstinadamente a envejecer para que su labor sea eficaz, ha de procurar equiparse con un instrumental siempre nuevo, siempre actual y operante. Se explican así las insistentes recomendaciones de los gobiernos de muchos países, e incluso las conclusiones de muchas Asociaciones Internacionales, apuntando la urgencia de renovar los textos tem-

poralmente, ya que no sólo es la ciencia misma la que crece y toma nuevos conocimientos, sino también esa interesantísima dinámica de las técnicas de enseñanza, vehículos por los que las verdades pasan a la mente del alumno.

Sea autor de un texto de enseñanza implica algo más que la mera especialización científica en la asignatura en cuestión; es necesario conocer la mentalidad, la inteligencia, los intereses de aquellos para quienes el libro se confecciona. Sólo uniendo la ciencia con la Didáctica, en mutuo y potente abrazo, podrá el texto presentar garantías para su aprobación por parte de los Gabinetes encargados de ello.

Si somos sinceros, hemos de confesar que en nuestro país se ha avanzado mucho en este sector de la educación. Autores y editores emplean todos los medios posibles —investigaciones, estudios experimentales, procedimientos de ensayo— para poder obtener un producto superior. Por medio de revisiones frecuentes y nuevas ediciones se mantienen los textos al paso del progreso del conocimiento y de las mejores ideas pedagógicas (7). Pero todavía existen algunos fallos psicodidácticos por lo que respecta a la comprensibilidad de ciertos párrafos y doctrinas que en modo alguno pueden ser aceptados para las edades instructivas a que están destinados.

(6) Aclaremos nuestra posición concretando el ámbito en el que operan estas tres verdades: a) verdad científica vale tanto como decir que el texto es objetivo en sus doctrinas y afirmaciones, y que dicha objetividad aparece dispuesta con estructura, orden y sentido; b) verdad psicológica o adaptación a la personalidad del niño (mentalidad y terminología); c) verdad social cuando sus páginas preparan al niño para la vida social y profesional que le espera.

(7) Vid. el «Informe sobre la Reunión de Editores de Libros de Texto», organizada por la UNESCO, en 1961, y publicado en *Bordon*, núm. 105, enero 1962, pp. 43-49.

La técnica de la programación ha sido aplicada con éxito en la confección de libros de texto. Decimos que un manual está programado cuando su contenido se ha racionalizado, preparado, desmenuzado en pequeñas porciones; y cuando, además, se ha tenido un máximo cuidado en procurar que el paso de una noción a otra no desencadene en el alumno situaciones de perplejidad o incompreensión.

Es muy útil el símil «el alumno tiene piernas mentales y necesita recorrer con ellas, paso a paso, sin grandes saltos en el vacío, el campo estructurado y organizado de los conocimientos». Sólo de esta manera puede garantizarse un aprendizaje sin errores.

Todavía está por realizar en España un libro de texto sujeto a las normas de la técnica programada. Para acometer con fruto esta delicada empresa habría que tener en cuenta, entre otros muchos datos, los siguientes considerandos:

3. DEFINICIONES DEL THE CENTER FOR PROGRAMMED INSTRUCTION

Para los autores de textos programados, el «The Center for Programmed Instruction», de New York, ha acuñado estos conceptos fundamentales (8).

- a) Programa. Secuencia o serie de ítems cuidadosamente contruidos que conducen al estudiante al dominio del tema con mínimo error. La información se brinda al estudiante en pequeñas unidades, a las que responde de alguna manera, completando una frase, resolviendo un problema o respondiendo a una pregunta. Los ítems son preparados de modo que el estudiante pueda dar respuestas correctas mientras avanza hacia material cada vez más complejo.
- b) Texto programado. Manual que presenta programas.
- c) Ítem. Pregunta o frase contenida dentro de un programa. Puede o no presentar nueva información. Un ítem puede demandar una o varias respuestas. Puede ser mayor que una sola frase, dependiendo su longitud de la capacidad del estudiante y de la naturaleza de la materia o asunto.
- d) Clave. Un aspecto del ítem que ayuda («obliga») al estudiante a responder la pregunta correctamente.
- e) Refuerzo. Cualquier estímulo que aumenta la probabilidad de que la respuesta inmediatamente precedente ocurrirá de nuevo bajo circunstancias similares.

A la luz de estos criterios, los manuales pro-

gramados pretenden alcanzar una laudable meta: el tipo ideal de manual escolar.

En nuestra ponencia presentada a la Mesa Redonda organizada y realizada por el CEDODEP en torno al tema «Condiciones y empleo de los Libros Escolares» (9), resumimos así los tres imprescindibles valores que los manuales programados quieren conjurar para poseer el título de instrumentos didácticos positivos y operantes:

- Que el libro sea una guía de nociones fundamentales, vivas y significativas («core-curriculum»), de cuidadoso engranaje lógico, poderosamente motivadas y didácticamente presentadas.
- Que constituya un instrumento de trabajo escolar, moviéndolo a la acción e incluyendo abundantes ejercicios de aprendizaje y control de los esfuerzos discentes.
- Que el manual haya surgido como una consecuencia del trabajo escolar. Los textos programados no son libros apriorísticos, impuestos al niño. Por el contrario, su aceptación supone una laboriosa etapa previa de ensayo y aplicación. Con esto queremos decir que, confeccionado el texto programado, debe pasar por varias fases de revisión y aplicarse en calidad de ensayo. Sólo de esta forma podrán delatarse ciertos posibles defectos en los que podría caer: falta de una estructura nocional esencial; términos o conceptos no suficientemente aclarados; idea equivocada respecto al grado instructivo o de madurez escolar; falta de repetición o engranaje lógico, etc.

Esta condicionante la explica muy bien el profesor Lumsdaine cuando señala: «Se debe perfeccionar el orden óptimo en la sucesión de pasos nocionales sobre la base de la anotación detallada de las respuestas dadas por estudiantes típicos a una versión preliminar de un programa de instrucción» (10).

4. DOS MODALIDADES DE TEXTOS PROGRAMADOS

A. El «Programmed Textbook», de B. F. Skinner, reconoce como supuesto doctrinal fundamental que el aprendizaje sigue un orden lineal, y que, por tanto, los conocimientos serán presentados rigurosamente cada uno en su oportuno lugar y debida tiempo. El alumno, ante la fecunda fuerza de un sistema de ideas asociadas, sólo debe seguir con atención y actividad la marcha del aprendizaje y la realización de los ejercicios y respuestas.

Dada una información, presentada una noción, el estudiante debe, él mismo, «componer» su propia respuesta y comprobar inmediatamente, sin

(8) El The Center for Programmed Instruction. 365 West End Avenue, New York, publicada un boletín bimensual y una revista dedicados ambos a estas cuestiones.

(9) Notas y Documentos. Madrid, CEDODEP, núm. 7, abril-junio 1963, pp. 26-28.

(10) LUMSDAINE, A. A.: «Máquinas de Enseñar e Instrucción Preparada». Madrid, Embajada de EE. UU., s. a., p. 4.

aplazamientos, la validez y corrección de sus contestaciones.

Notemos bien que Skinner dice «componer la respuesta», y no «elegirla». Quiero esto decir que no se trata de un test de elección múltiple, sino más bien de una situación problemática en la que el escolar encuentra por sí mismo, directamente, la solución exacta a su problema. Sólo cuando el alumno sabe componer bien las respuestas puede decirse que el hecho del aprendizaje está en marcha.

B. Sistema «ramificado o polisecuencial», de Norman A. Crowder. Juntamente con Skinner, pero con fundamentos psicológicos y realizaciones técnicas distintas, hay que citar también al profesor norteamericano N. A. Crowder, autor del llamado «Scrambled book» o «Libro revuelto».

Todo aprendizaje constituye —dice Crowder— un avance y un dominio en el mundo de los conocimientos literarios o científicos. Sin embargo, no podrá elevarse a tesis definitiva que este aprendizaje siga una trayectoria lineal e igual para todos los estudiantes. Por el contrario, si uno de los grandes valores de las técnicas programadas es el reconocimiento del principio de individualización, habrá que pensar con mayores probabilidades de acierto que la línea de aprendizaje necesita de continuas bifurcaciones o ramificaciones («branching»), hacia programas o secuencias laterales que sirvan para mejor entender, aclarar o solucionar aquellos aspectos más dificultosos o fundamentales (11).

En estos términos se expresa Crowder para describir su «scrambled book»: «Se trata —dice— de un libro especialmente preparado en el que cada respuesta elegible se identifica con un número de páginas. (Así, al finalizar la página encuentra el estudiante tres respuestas posibles al problema y junto a cada respuesta un número de página 94, 115, 119.) El alumno, al elegir una respuesta particular, va al número de página dado para tal respuesta. Allí hallará o la siguiente unidad de información y la siguiente pregunta, o, si la respuesta fue incorrecta, encontrará material de corrección adecuado a la respuesta que eligió. Luego será nuevamente remitido a la página de elección inicial para intentar otra vez el avance del aprendizaje. Los números de la página en el libro se han asignado básicamente al azar, y por ello el

lector no puede avanzar de una página a otra sin que haga una activa elección de la respuesta» (12).

En los sistemas ramificados de Crowder se permite al alumno la entrada en programas laterales según el mayor o menor grado de conocimientos sobre la materia. En el caso del llamado Forward Branching, el alumno es examinado previamente para adelantar o no —según los resultados— en la marcha de su aprendizaje. En la modalidad del Backward Branching, una respuesta incorrecta obliga al escolar a ingresar en el estudio de un programa lateral que complete o reafirme sus conocimientos, y de esta manera posible, después una marcha más lógica y consecuente en sus respuestas.

5. UTILIZACION DE LOS MANUALES PROGRAMADOS

Vemos de esta manera cómo la confección y utilización de textos programados produce un positivo impacto en la experiencia docente. El maestro queda comprometido a definir y conocer más exactamente qué es lo que tiene que enseñar a sus alumnos. Y, además, es obligado a colocarse en una postura de respeto frente al ritmo individual del aprendizaje y a las dificultades discentes más comunes.

Sin duda alguna, la utilización del sistema de textos programados enriquece el instrumental didáctico de nuestras escuelas y colegios y ofrece un mayor margen de oportunidades para el aprendizaje individual, y complementa la palabra del maestro e incluso la positiva acción didáctica de otras modalidades de textos.

No queremos finalizar nuestras reflexiones sin consignar que la utilización de libros programados parece más idónea en los períodos superiores de graduación escolar, a partir de la etapa que va de los once a catorce años, cuando se exige que el escolar discipline su mente ante la sistematización de los contenidos de aprendizaje. También podrán ser utilizados con fruto por aquellos adultos que necesitan del complemento de la educación popular para ascender en su formación cultural y en el ejercicio de su profesión.

He aquí cómo la palabra, medio fundamental —y único durante mucho tiempo— para la enseñanza, encuentra ahora en la programación uno de sus apoyos y servicios más elocuentes.

(11) CROWDER ha ideado el concepto de «Programación Intrínseca» que define como «la técnica de usar la elección de una respuesta de un estudiante a una pregunta de elección múltiple para determinar el material siguiente al que será expuesto» (Teaching Machines and Programmed Learning, NEA, 1960, p. 286).

(12) Teaching Machines and Programmed Learning. NEA, 1960, p. 287.

La biblioteca escolar

Por **MARIA JOSEFA ALCARAZ LLEDO**

FUNCIONES DE LA BIBLIOTECA ESCOLAR

Los conocimientos que se imparten en la escuela en todo caso resultan insuficientes si se comparan con los conocimientos que serían necesarios en virtud del progresivo aumento y de la diversificación de los mismos.

Hasta el momento ha pretendido la escuela más que suscitar en el alumno el deseo de aprender, transmitir conocimientos. Hora es de cambiar radicalmente de objetivos, de forma que sin quitarle importancia a la transmisión de conocimientos, se dedique la escuela, en especial, a proporcionar los medios para lograr estos conocimientos, informar y educar al niño de forma que sepa cómo y dónde encontrar la explicación a lo que desea saber. Se dice que la escuela, más que procurar que el niño aprenda, debe dedicar todo su esfuerzo a que el niño aprenda a aprender, ya que en el primer caso se reduce al tiempo de escolaridad del alumno y en el segundo permite al escolar adquirir conocimientos y prepara al hombre para aprender durante toda su vida.

Un instrumento eficaz para desarrollar en el alumno la capacidad de aprender a aprender, es sin duda alguna, la biblioteca escolar, por lo que en ella aporta a la formación del niño.

Familiarizándose con el manejo de fichero, redacción de fichas, reunión de datos para solicitar un préstamo, consulta de libros para extraer datos concretos, lectura de libros de literatura, científicos, estudio de mapas, grabados, reproducciones artísticas, etc., etc., el niño adquiere numerosos hábitos, entre ellos, el del orden porque puede comprobar en toda ocasión que el orden impera en la Biblioteca y que gracias a este orden él puede encontrar con exactitud el documento que le interesa; el hábito de la limpieza y conservación de los libros, puesto que él mismo sufre si el libro ha sido deteriorado y pro-

curará en todo momento conservarlo bien y que no se le llame la atención por su falta de cuidado; el manejar el fichero le familiariza con los nombres de autores, consolida y aumenta la rapidez de ordenación alfabética, etc., etc.

Es de excepcional interés que en la biblioteca el alumno pueda coger el libro que le interese sin necesidad de mediador alguno, pero, no obstante, al terminar de usarlo deberá dejarlo sobre la mesa junto con la ficha de lectura rellena y no volverlo a colocar en el lugar que estaba.

La Biblioteca escolar debe comprender no solamente los libros, documentos, folletos, etc., sino los medios audiovisuales, ya que a través de ella podrán obtenerse en forma eficiente los innumerables materiales que se precisan para la enseñanza. Según definición de la American Association of School Librarians, la Biblioteca escolar es un **centro de materiales** y un **centro de recursos pedagógicos**, desempeñando además de la función primordial de proporcionar guía individual de lectura y ayuda en desarrollar el plan de estudios, la función de servir a la escuela como centro de materiales pedagógicos.

MEDIOS PARA SU FUNCIONAMIENTO

Las bibliotecas escolares pueden crearse con un mínimo número de libros, ya que sus fondos serán incrementados con el tiempo, y con los medios audiovisuales de que disponga la escuela.

Todo cuanto forma parte de los fondos de la Biblioteca, deberá ser, ante todo, anotado en una ficha registro que recogerá, además de los datos usuales, los referentes a la fecha de entrada, de dónde provienen y el lugar asignado en depósito.

Los libros pasarán a la Biblioteca propiamente dicha, los documentos serán archivados en el lugar que les corresponde y los medios audiovisuales serán depositados en armarios expresamente dedicados a ellos.

De cada libro se redactarán tres fichas bibliográficas, dos de ellas pasarán al fichero diccionario, en la que figurará una en el lugar que le corresponda por el nombre del autor y la otra en el lugar que le corresponda por la materia tratada, que se anotará en la parte superior izquierda. La tercera ficha pasará al fichero de clasificación decimal.

REDACCION DE FICHAS BIBLIOGRAFICAS

Se anotará el autor (apellidos y nombre), el título, el lugar de edición, el editor, volúmenes, páginas y a continuación se indicará si contiene mapas, grabados, bibliografía, etc., también puede anotarse el tamaño del libro. Una ficha debe medir 12,5 por 7,5 centímetros, que es la medida universal.

Ejemplo:

C. E. D. O. D. E. P.
Orientaciones Pedagógicas para Directores Escolares
 Madrid. Publicaciones del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, 1965, 474 páginas.

La finalidad de los ficheros es saber en todo momento con qué material se cuenta y dónde está localizado.

Uno de los ficheros de más interés en una escuela es el de préstamos. El desarrollar en el niño su curiosidad y el interés por la lectura es una función primordial de las bibliotecas escolares y el resultado es fácilmente comprobable si se reúnen las notas de préstamos correspondientes a cada alumno, ya que proporcionarán en primer lugar datos acerca de la intensidad de la lectura y en segundo lugar, acerca de los temas de interés para el pequeño lector que más adelante pueden orientar las futuras adquisiciones de la biblioteca.

Ficha de préstamo

Signatura topográfica

Nombre del alumno Curso

Fecha Hora

Título

Firma del alumno

En las Bibliotecas escolares, es de gran interés en el caso de lectura en la misma biblioteca, conocer el tiempo que ha retenido el libro, lo que permite deducir si lo ha leído o se ha limitado a ver las estampas o a curiosear su contenido.

EQUIPO DE UNA BIBLIOTECA ESCOLAR

Existen dimensiones standard para las diferentes piezas que forman el equipo de una biblioteca escolar y es conveniente cuando se trata de adquirir nuevo mobiliario tenerlas en cuenta para su mejor aprovechamiento.

ESTANTERIA

1. La estantería debe estar de acuerdo con las dimensiones standard. Debe ser graduable, de madera y no tener puertas.

2. Es preferible usar estantería fabricada por las casas especializadas en mobiliario para bibliotecas, particularmente para la sala de lectura, el salón de reuniones, la oficina y el salón de clases.

3. Si se adquieren estantes cubiertos en el fondo, al pintar y redecorar la biblioteca no es necesario retirar los libros de allí.

4. Al pie de las ventanas bajas debe colocarse preferiblemente estantería de anaqueles inclinados para revistas o libros de láminas, o bien poner allí armarios.

5. Es aconsejable tener como estantería suplementaria algunas unidades de estantería doble, de tamaño mostrador, o sea, la que permite colocar libros por ambos lados, con entrepaños graduables, muebles éstos que son útiles, especialmente para colocar las enciclopedias y otros libros de consulta.

6. Las dimensiones standard para la estantería corriente son:

Largo de las secciones	91 cm.
Profundidad de los estantes:	
Tipo corriente	20-25 cm.
Tipo grande	25-30 cm.
Espesor de anaquel	2-2,5 cm.
Altura de las secciones:	
Base	10-15 cm.
Altura total de la sección standard:	
En la escuela primaria	1,50-1,80 m.
Altura total del mostrador	0,76-1,07 m.
Espacio libre entre los anaqueles ...	25-26,5 cm.

(El hecho de que sean móviles facilita colocar libros de gran tamaño.)

No deben usarse salientes o adornos en las cornisas ni en los bordes.

7. Las especificaciones para las estanterías especiales son:

Para publicaciones periódicas corrientes:	
Profundidad de los anaqueles inclinados	40,5 cm.
Profundidad de los anaqueles rectos (corrientes).	30,5 cm.
Para las colecciones de publicaciones periódicas:	
Profundidad de los anaqueles	30,5-38 cm.
Para libros de estampas en la escuela elemental:	
Profundidad de los anaqueles	30,5 cm.
Espacio entre los anaqueles	35,5-40,5 cm.
Divisiones verticales entre los anaqueles de 1/2 cm. de espesor y con una separación de 18 a 20 cm. entre cada una.	
Estantes para discos:	
Profundidad de los anaqueles	40,5 cm.
Espacio entre los anaqueles:	
Para el tamaño corriente de discos	33,5 cm.
Para discos y transcripciones de tamaño grande.	45,5 cm.
Divisiones horizontales entre los anaqueles de 1/2 cm. de espesor y con una separación de 6 cm. entre cada una.	

Todas las otras medidas deben corresponder a la estantería corriente.

8. Cálculos de capacidad:

Número de libros que caben en un estante de 90 centímetros **cuando está completamente ocupado:**

Libros de tamaño corriente	30
Libros de consulta	18
Libros de láminas (con sus divisiones)	60

La capacidad total depende del tamaño de la colección más el espacio que se debe dejar para el crecimiento futuro.

MESAS Y SILLAS

1. Las mesas y sillas deben tener una altura apropiada a la medida de los grupos para los cuales van a servir y deben ser de fabricación resistente y de diseño atractivo. Las mesas corrientes, sin bordes inferiores, son las más funcionales. Las sillas de asiento arqueado y espaldar curvo son las más cómodas. En la mesa se debe calcular un espacio de 75 centímetros para cada lector. El tamaño de las

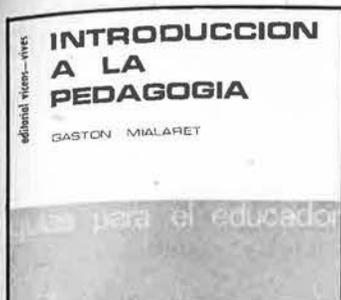
mesas varía de acuerdo con la dimensión del salón, pero las mesas de 0,90 por 1,50 metros son mejores que las grandes, ya que son más fáciles de mover y permiten darle al salón un aspecto más informal y acogedor. Las mesas redondas, las mesitas individuales, las mesas que sólo puede utilizarse de un lado y el mobiliario apropiado para el lugar donde se efectúe la hora del cuento o se ojean libros, ayudan a mejorar la apariencia y el ambiente de la biblioteca.

2. Las especificaciones para las mesas y sillas son las siguientes:

Escuela elemental.—**Mesas:** Altura, 63,5-71 cm.; ancho, 91,5 cm.; largo, 1,5-1,8 m.; diámetro (redonda), 1,22 m. **Sillas:** Altura, 35,5-43 cm.

CATALOGO

3. El mueble para el catálogo debe tener las medidas standard.



GUIAS PARA EL EDUCADOR

1.- INTRODUCCION A LA PEDAGOGIA

Gaston Mialaret.

Prólogo de J. Manuel Moreno. Director del C.E.D.O.D.E.P.

2.- EL ARTE EN LA ESCUELA

Robert Gloton.

Prólogo de Román Vallés. Profesor de arte.

3.- LOS ESCOLARES CON PROBLEMAS

P. Parent - C. Gonnet.

Prólogo de Félix López Gete. Jefe de la Oficina Técnica y Secretario del P. de Educación Especial.

Precio de cada título 85 Ptas.

Nuevos títulos en preparación



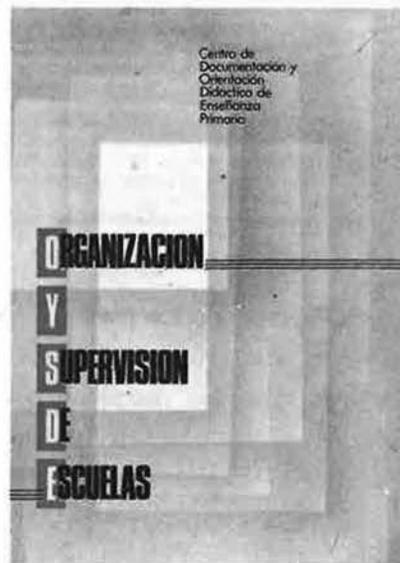
editorial vicens—vives avda. de sarriá, 132-136 • barcelona-17

PUBLICACIONES

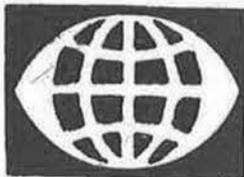
Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.



150 ptas.



250 ptas.



La publicación que usted esperaba La publicación que usted necesita

**TIEMPO
Y EDUCACION**

● **FIJESE EN ESTOS INDICES**

● **JUZGUE LA TRASCENDENCIA DE LA OBRA**

ORGANIZACION ESCOLAR

1. La escuela primaria en el momento actual. Funciones y problemas.
2. El maestro, hoy. Problemas capitales de su función.
3. La dinámica de grupos y el moderno concepto de organización escolar.
4. La Sociometría y sus técnicas aplicada a la organización de nuestros centros docentes.
5. Sentido y utilización de los medios audiovisuales en la enseñanza primaria.
6. Cómo obtener el máximo provecho de nuestro encerado como medio didáctico.
7. Estudio especial del Franelograma y del Hectógrafo, dos utilísimos medios didácticos.
8. Cómo organizar y dirigir una escuela de maestro único.
9. Estudio de los principales problemas técnicos y administrativos que se plantean en una escuela de maestro único.
10. Organización y dirección de un colegio nacional. La figura del director escolar.
11. Problemas técnicos y administrativos más frecuentes en un colegio nacional.
12. Cómo organizar una clase de párvulos. Técnicas de trabajo más adecuadas.
13. Sentido y problemática de nuestras modernas clases de séptimo y octavo.
14. Cómo están organizadas las clases para niños de once-catorce años en Europa.
15. Estudio y desarrollo de un horario modelo para la escuela de maestro único.
16. Estudio y desarrollo de un horario modelo para los colegios nacionales.
17. El expediente del alumno y su ficha psicopedagógica. Criterios para su elaboración y archivo.
18. Significado y trascendencia de nuestras pruebas de promoción. Normas para elaborarlas técnicamente.
19. El nuevo Libro de Escolaridad Primaria. Significado y trascendencia.
20. Los deberes escolares para hacer en casa y la problemática general que plantean.
21. Cómo organizar y utilizar provechosamente la biblioteca escolar.
22. Cómo organizar y utilizar provechosamente un museo y un laboratorio escolar.
23. La escuela como universidad del pueblo.
24. Cómo promover y cómo encauzar las relaciones escuela-familia.
25. Estudio de algunos organismos especialmente importantes para la educación primaria. Servicio Escolar de Alimentación y Transporte.
26. La dirección técnica de la Campaña de Alfabetización y Promoción Cultural al servicio de la educación continua de adultos.
27. El Patronato Nacional de Educación Especial y su preocupación por los niños subnormales.
28. La Comisaría de Extensión Cultural y su vinculación a los centros docentes.
29. La Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social y sus relaciones con alumnos y personal docente.
30. El Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria y el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.
31. La Inspección Profesional de Enseñanza Primaria y la Dirección Técnica de la Educación Primaria.
32. Análisis general de otros importantes organismos vinculados a la educación primaria.
33. Documentación.

DIDACTICA

1. Significado y trascendencia de la moderna concepción de la enseñanza.
2. Los nuevos Cuestionarios Nacionales, análisis de sus objetivos y fundamentos.
3. Cómo seleccionar y cómo utilizar los modernos textos de Unidades Didácticas.
4. Cómo seleccionar y cómo utilizar los modernos textos de Lectura.
5. Cómo seleccionar y cómo utilizar los textos de Lenguaje.
6. Cómo seleccionar y cómo utilizar los textos de Matemáticas.
7. Criterios básicos para la elaboración del programa en las escuelas de un solo maestro.
8. Criterios básicos para la elaboración de los programas en los colegios nacionales.
9. La enseñanza programada y las máquinas de enseñar.
10. Análisis y estudio de la problemática que plantea el tratamiento del lenguaje en los cuatro primeros cursos de los Cuestionarios.
11. Estudio de los Cuestionarios de Lengua para los cuatro últimos cursos.
12. El problema de la enseñanza de una segunda lengua en la escuela.
13. Problemática que plantea la enseñanza de la lectura y escritura en los dos primeros cursos, según los Cuestionarios Nacionales.
14. Problemática que plantea la enseñanza de la lectura y escritura en los cursos tercero y cuarto, según los Cuestionarios Nacionales.
15. Técnicas modernas en la enseñanza de la ortografía.
16. La enseñanza de la lectura por el método global.
17. Diagnóstico y corrección de las dificultades escolares más frecuentes en el aprendizaje de la lectura.
18. Diagnóstico y corrección de las dificultades escolares más frecuentes en el aprendizaje de la escritura.
19. Problemática que plantea la enseñanza de la Matemática en los cuatro primeros cursos, según los Cuestionarios Nacionales.
20. Problemática que plantea la enseñanza de la Matemática en los cuatro últimos cursos, según los Cuestionarios Nacionales.
21. Los números en color y la enseñanza de la Matemática.
22. Diagnóstico y corrección de las dificultades escolares más frecuentes en el aprendizaje de la Matemática.
23. Qué son y cómo pueden programarse las unidades didácticas globalizadas.
24. Problemática que plantea la enseñanza de las Ciencias en los cuatro últimos cursos, según los Cuestionarios Nacionales.
25. Problemática que plantea la enseñanza de la Geografía y de la Historia en los cuatro últimos cursos, según los Cuestionarios Nacionales.
26. Problemática que plantea el tratamiento formal de la educación religiosa, según los Cuestionarios Nacionales.
27. La educación cívico-social y su problemática general, según los Cuestionarios Nacionales.
28. La educación física en los Cuestionarios Nacionales. Significado y objetivos.
29. La educación musical, según los Cuestionarios Nacionales.
30. El cultivo de la expresión artística en nuestras escuelas, según los Cuestionarios Nacionales.
31. Cómo desarrollar la capacidad creadora del alumno durante su escolaridad.
32. Problemática que plantea el tratamiento de la habituación, según los Cuestionarios Nacionales.
33. Documentación.

USTED QUIERE PARA SUS ALUMNOS:

- Conocerlos mejor
- Evitarles los fracasos
- Mejorar sus técnicas de estudio
- Ayudarles en la elección de carrera o profesión

**USTED QUIERE UNA INFORMACIÓN
PRACTICA Y REALISTA**

COLABORAN EN ESTA OBRA PRESTIGIOSOS EXPERTOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACION:

- Catedráticos de Universidad
- Inspectores centrales de E. Primaria
- Inspectores centrales de E. Normales
- Técnicos del CEDODEP
- Inspectores de Enseñanza Primaria
- Catedráticos de Escuelas Normales

USTED QUIERE ACERTAR:

- En la interpretación de los Cuestionarios Nacionales
- En la elaboración de programas y horarios

- En la elección de sus textos
- En la elaboración y aplicación de las pruebas de promoción

PSICOLOGIA ESCOLAR APLICADA (I)

1. Estudio de la conducta humana como eje de las reflexiones psicológicas.
2. Cómo son y cómo se comportan nuestros párvulos.
3. Cómo son y qué problemas plantean los alumnos de siete-once años.
4. Cómo son y qué problemas plantean los preadolescentes.
5. Cómo son y cómo se comportan los adolescentes.
6. La vida afectiva de nuestros escolares. Trascendencia y evolución.
7. Qué es la inteligencia y cómo evoluciona durante la edad escolar.
8. Los sentimientos sociales en los escolares. Significado, trascendencia y evolución.
9. Los sentimientos religiosos en los escolares. Significado, trascendencia y evolución.
10. Por qué juegan nuestros niños. Trascendencia y evolución de los juegos durante la edad escolar.
11. Por qué y cómo se agrupan nuestros niños y adolescentes. Trascendencia y evolución de estos grupos espontáneos.
12. Qué es un "líder" escolar y cómo se comporta.
13. El rendimiento escolar en función del carácter y de la inteligencia del alumno.
14. Estructura de la personalidad.
15. Principales clasificaciones tipológicas.
16. Qué es la voluntad y cómo formarla recta y firmemente.
17. Cómo aprenden nuestros escolares y por qué y cómo olvidan.
18. Por qué fracasan algunos escolares.
19. Cómo hacer más atractivo el aprendizaje escolar mejorando su calidad.
20. Cómo debe entenderse actualmente la disciplina escolar.
21. Problemática que plantean los "premios y castigos" en relación con el aprendizaje escolar.
22. Cómo ayudar a nuestros alumnos a estudiar mejor.
23. Algunos principios y condiciones esenciales para conseguir un estudio efectivo.
24. Una necesidad esencial para conseguir un estudio eficaz: mejorar nuestros hábitos lectores. Cómo conseguirlo.
25. Cómo superar con éxito una prueba de examen.
26. Cómo disponer correctamente un examen.
27. Trabajo escolar e higiene mental.
28. Cómo tratar a los alumnos superdotados.
29. Diagnóstico y tratamiento de los alumnos retrasados.
30. Características psicológicas del adulto analfabeto.
31. Cómo perfeccionar nuestras técnicas para hablar en público.
32. Documentación.

PSICOLOGIA ESCOLAR APLICADA (II)

1. La orientación escolar y la orientación profesional en nuestra escuela primaria.
2. El docente y los problemas que plantea la orientación de los escolares.
3. Cómo organizar un gabinete de orientación en los centros docentes.
4. Aspectos fundamentales a tener en cuenta en el diagnóstico de los escolares.
5. Cómo se elabora y de qué partes consta un informe escolar y vocacional.
6. Estudio de los problemas que plantea el paso de la escuela al mundo laboral.
7. El conocimiento de las profesiones actuales y futuras, exigencia de la educación actual.
8. Cómo puede el maestro analizar y clasificar las profesiones.
9. Qué profesiones existen actualmente más estrictamente femeninas.
10. Principales profesiones que se ofrecen al adolescente español y para las cuales no se precisa el Bachillerato superior.
11. Principales profesiones que se ofrecen al adolescente español para las que precisa el Bachillerato superior.
12. Estudio especial de las principales carreras que se ofrecen actualmente a los adolescentes españoles.
13. Qué es la vocación y qué problemas puede plantear en la edad escolar.
14. Cómo explorar y cómo diagnosticar las aptitudes y actitudes de nuestros alumnos.
15. Cómo explorar y cómo medir la inteligencia de los escolares.
16. Análisis general de los principales "tests" de inteligencia.
17. Cómo explorar y diagnosticar la atención.
18. Cómo explorar y diagnosticar la memoria.
19. Cómo explorar y diagnosticar la imaginación.
20. Cómo explorar y diagnosticar las aptitudes sensitivas.
21. Cómo explorar y diagnosticar las aptitudes mecánicas.
22. Cómo explorar y diagnosticar la personalidad de los escolares.
23. Cómo explorar y diagnosticar la afectividad en el escolar.
24. Cómo explorar y diagnosticar el temperamento en la edad escolar.
25. Cómo explorar y diagnosticar las inadaptaciones escolares.
26. Tratamiento y corrección de los principales tipos de inadaptación escolar.
27. Cómo explorar y diagnosticar los intereses vocacionales en nuestros escolares.
28. Análisis general de los principales "tests" de "intereses profesionales".
29. Cómo explorar y diagnosticar las posibilidades de éxito en los estudios secundarios en nuestros escolares.
30. La entrevista como técnica de orientación.
31. El consejo vocacional como síntesis de la labor educativa.
32. Documentación.

- Directores escolares
- Maestros nacionales
- Especialistas en:

- Educación de adultos
- Educación especial
- Extensión cultural
- Protección escolar
- Formación de juventudes
- Formación religiosa
- Psicopatología, etc.

4 VOLUMENES IMPRESCINDIBLES EN LA ENCRUCIJADA ACTUAL

- Usted los podrá adquirir cómodamente con muy poco desembolso
- Solicite información completa, sin compromiso, a:

«Tiempo y Educación»

Apartado 3.214

● Madrid



los nuevos textos **H.S.R.** prestigian la enseñanza

porque...

- ... siguen fielmente las nuevas normas didácticas;
- ... están cuidadosamente graduados;
- ... desarrollan con claridad y eficiencia la totalidad de los temas correspondientes a cada curso;
- ... contienen suficiente materia para mantener activo al niño durante todo el curso escolar.

porque...

- ... han sido esmeradamente impresos en offset a todo color;
- ... están sólidamente encuadernados en cartón;
- ... poseen expresivas y artísticas ilustraciones.

y también...

PORQUE HAN SIDO ESCRITOS Y CONFECCIONADOS SIN ESCATIMAR NINGUN ESFUERZO INTELECTUAL, ARTISTICO, MATERIAL Y TECNICO.

APROBADOS POR EL MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Solicite UN EJEMPLAR de muestra con el 50% de descuento.

HIJOS DE SANTIAGO RODRIGUEZ

Apertado, 55 - BURGOS

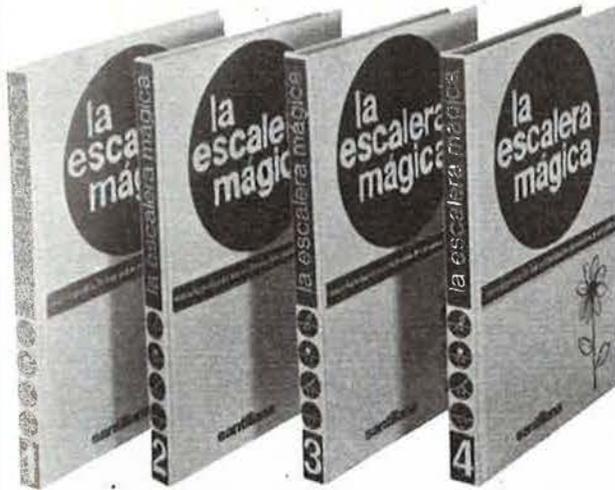


¡ORIENTE SU ESCUELA HACIA EL EXITO!

UNA SOLUCION

a la orden de
8 de julio de 1965

QUE IMPONE COMO ACTIVIDAD **OBLIGATORIA**
LAS EXPRESIONES ARTISTICAS (DIBUJO, MANUALIZACIONES)



4 Tomos de GRAN FORMATO (19x27 cm.), ENCUADERNADOS EN SENDALIC, CON ESTAMPACIONES EN ORO



la escalera mágica

VERDADERA ENCICLOPEDIA DE LAS ACTIVIDADES MANUALES Y ARTISTICAS • UNA OBRA DE CONSULTA Y DE TRABAJO **IMPRESINDIBLE** PARA TODOS LOS MAESTROS Y CENTROS DE ENSEÑANZA

TOMO 1 - 160 págs.

Trabajos manuales para niños y niñas de 4 a 8 años: plegados y dibujos sencillos con los que el niño aprende a seleccionar formas y colores y a ejercitar el sentido de la atención y el orden. Los materiales son lápices, papeles de colores, hebras de lana, cartulina, goma de pegar...

TOMO 3 - 128 págs.

Trabajos manuales para niños y niñas de 10 a 14 años: el juego se convierte en una ocupación práctica, en un deporte de inventiva. El niño descubre el placer de crear juguetes y aparatos con materiales sin valor aparente. El papel, las acuarelas, la goma de pegar, siguen siendo los elementos básicos.

TOMO 2 - 128 págs.

Trabajos manuales para niños y niñas de 8 a 10 años: los materiales son siempre sencillos, pero bastan para poner a prueba la imaginación, la paciencia y la destreza del niño. Cajas vacías, escayola, alambre, corcho, palillos, alfileres, proporcionan entretenimientos inesperados y prácticos.

TOMO 4 - 160 págs.

Iniciación artística para niños y niñas de 8 a 14 años: se trata de desarrollar el sentido estético que ya han despertado los trabajos de tomos anteriores. Las ocupaciones fundamentales son el modelado, el "collage" y el dibujo, para el que se sugieren diferentes técnicas: lápices, rotuladores, ceras de colores, etc.

*CENTENARES DE IDEAS
para dirigir y orientar los trabajos
manuales de los alumnos.*

ENVIE ESTE CUPON A:

santillana

MONTE ESQUINZA, 24
MADRID-4

Agradeceré me envíen la Colección Completa **LA ESCALERA MAGICA** encuadrada en cuatro tomos.

- A reembolso.
 Con cargo a mi cuenta corriente, de acuerdo con la forma de pago acostumbrada.
 En cinco cuotas de **160 pts.** cada una, la primera a reembolso y las cuatro restantes mediante letras con vencimiento al día 15 de cada mes.

Nombre

Domicilio

Población

Provincia

Centro de enseñanza

Cargo que ocupa

MARQUE LO QUE LE INTERESE

PRECIO DE LA OBRA COMPLETA: 800 PESETAS
(no se venden tomos sueltos)

LOS MAESTROS Y CENTROS DE ENSEÑANZA
CONTARAN CON CONDICIONES PREFERENTES



NO IMPONGA NUEVOS TEXTOS, SIN CONOCER TEXTOS MAGISTERIO



● MATEMATICAS

Conjuntos y números	1.º	.....	35	ptas.
»	»	2.º	38	»
»	»	3.º	40	»
»	»	4.º	40	»

● LENGUA

Imágenes y palabras	1.º	.....	30	ptas
»	»	2.º	40	»
Aventura del lenguaje	3.º	.....	45	»
»	»	4.º	45	»

● MANUALIZACIONES

Burbujas de colores	1.º	.....	40	ptas.
»	»	2.º	40	»
»	»	3.º	40	»
»	»	4.º	60	»

● UNIDADES DIDACTICAS

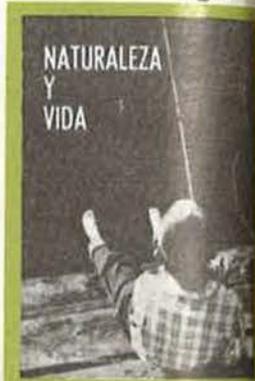
Naturaleza y vida	1.º	.....	40	ptas.
»	»	2.º	50	»
»	»	3.º	65	»
»	»	4.º	80	»

● RELIGION

Curso	1.º	.....	25	ptas.
»	2.º	.....	25	»
»	3.º	.....	35	»
»	4.º	.....	40	»

● LECTURA

Campanita (Curso 1.º)	.....	40	ptas.
Piñón (Cursos 2.º y 3.º)	.....	50	»

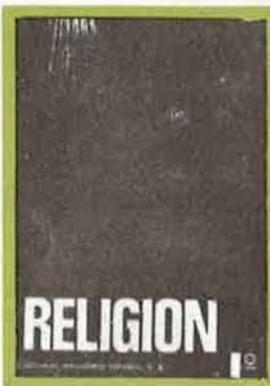


De inmediata aparición:

MUSICA Y CANTO

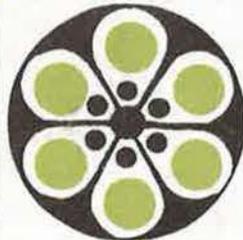
Los cuatro primeros cursos, bajo el título:

"CANTA Y NO LLORES"



Y en el mes de Julio:

LOS CURSOS
5.º y 6.º DE NUESTROS TEXTOS



¡ATENCIÓN! LE RECOMENDAMOS QUE CON LOS CUPONES QUE CONTIENEN LOS TEXTOS MAGISTERIO PODRA ADQUIRIR GRATIS los Libros del Maestro. La carpeta archivo DO - NOR. Todos los libros de nuestro fondo editorial.

EDITORIAL
MAGISTERIO
ESPAÑOL, S. A.

Calle de Quevedo, 1, 3 y 5 - MADRID - 14

V-1
D.
Calle n.º
Localidad
Desea recibir
Cuyo importe, de pesetas abonaré por
 Reembolso Giro Postal n.º de fecha