

Vida escolar



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

ADVERTENCIA

La publicación de un artículo en VIDA ESCOLAR no supone que la Revista se identifique con los puntos de vista del autor, el cual responde de sus afirmaciones a todos los efectos.

LA DIRECCION

Ruego del C. E. D. O. D. E. P. a Inspectores, Juntas Municipales de Educación, Directores de Grupos Escolares y Maestros

El éxito logrado por nuestra Revista VIDA ESCOLAR se refleja principalmente en que la mayoría de los números publicados, sobre todo en la primera etapa y monográficos, se hallan agotados desde hace tiempo y todavía continuamos recibiendo demandas de los mismos.

Algunos maestros de reciente ingreso o trasladados a Escuelas de nueva creación nos solicitan se les complete la colección con dichos números, y, presumiendo este C. E. D. O. D. E. P. que en algunas Inspecciones, Juntas Municipales de Educación, a donde en principio se enviaban todos los correspondientes a una misma localidad, Escuelas Graduadas o Grupos Escolares, puedan existir ejemplares sobrantes, sería muy loable nos los devolviesen para poder complacer las innumerables peticiones que recibimos en tal sentido.

El gasto originado con motivo de esta devolución podría sernos indicado al hacer la remesa, en la seguridad de que por la Administración de este Centro le sería abonada su cuantía en la forma más conveniente.

Por ser de justicia y porque ello contribuye al bien que con tal publicación se persigue, esperamos vernos atendidos y de antemano lo agradece,

La Dirección



Vida escolar

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL • DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA

AÑO VI

MADRID, ABRIL 1963

NUM. 48

Depósito legal: M. 9.712-1966

SUMARIO

	Págs.
EDITORIAL	
— Aceptación y rechazo	1
METODOLOGIA Y ORGANIZACION	
— Periodización de las tareas escolares, por Adolfo Maíllo.	3
EL TRABAJO ESCOLAR EN LA PRACTICA	
— Desarrollo en la práctica de una jornada escolar, por Emilio J. Donado	5
— La jornada escolar, por Carmen Puebla	8
FUERA DE PROGRAMA	
— Un gran descubrimiento en biología: La clave de la herencia, por A. Pulpillo	11
FICHAS DIDACTICAS	
— Historia, por J. N.	13
— Geografía, V. A.	14
— Religión, por S. N.	15
— Lengua, por A. M.	16
— Matemáticas, por O. S.	18
— Ciencias Naturales, por G. G.	19
FUERA DE PROGRAMA	
— Lección sobre "San Isidro Labrador", por José León Domínguez	22
HORIZONTE	
— Aportación de la psicología del aprendizaje a la pedagogía, por el Dr. A. Alvarez Villar	23
CONCURSO PERMANENTE	
— Trabajos manuales, por Armando Fernández Benito	25
— Construcción de un microscopio, por J. J. Oialla	27
NOTICIARIO	
— España	28
— Extranjero	30
— Legislación	31
LIBROS Y REVISTAS	
— "El libro del Maestro para la enseñanza activa del idioma", de A. Maíllo	32
— "Una mujer para una obra", de A. Serrano de Haro	32
— "Educación y salud mental", de W. D. Wall	32

ACEPTACION Y RECHAZO

Las actitudes principales del Maestro se refieren a la aceptación o rechazo de sus alumnos. En primer lugar, se trata de una acogida favorable o adversa, de carácter global, referida a la infancia *in genere*, que se nutre de dos fuentes principales: la actitud básica que la sociedad adopte hacia la niñez, como etapa en el desarrollo del ser humano y la vocación de educador que posea el Maestro, tributaria también, en no pequeña medida, del conjunto de predisposiciones afectivas y volitivas que, en relación con los niños (y, más radicalmente aún, respecto de la vigencia, predominio o eclipse de las relaciones humanas de tutela y protección) abundan en la comunidad.

Es muy probable que los países donde priman en la estructura de las relaciones humanas los sentimientos y las tendencias polarizadas en torno al binomio mando-obediencia o dominio-sumisión, con exclusión o debilitación correlativas de las formaciones psíquicas que robustecen las inclinaciones hacia el par protección-gratitud o tutela-reconocimiento, sean poco propicios a la eclosión de vocaciones educadoras y hasta es posible que una gran parte de las existentes procuren inconscientemente derivar energías que correspondan a la protección y al cuidado hacia aquellos otros parajes, más peculiares de la domesticación que de la educación, en que la comprensión del otro, si éste es uno de aquellos «pequeñuelos» a que se refiere el Evangelio, se reduce y desnaturaliza en una *perspectiva instrumental*, que sustituye, de un modo capcioso, a la óptica privativa de la educación, esencialmente orientada por un sentimiento de *respeto*. ¿Pensó, acaso, en esto el duque de Maura al afirmar en uno de sus libros que «España no es tierra de pedagogos?».

Carecemos de espacio para penetrar en la apretada selva de problemas y sugerencias que plantea este interrogante. Baste con mencionar la importancia de una reflexión que esclarezca, incluso a niveles inconscientes, los resortes profundos y el carácter especial de las relaciones educativas, según las características específicas de los maestros, obedientes, en gran medida, a las actitudes y valoraciones habituales en la atmósfera social y cultural que nutre sus psicologías.

Mencionada ya la disposición básica para aceptar o rechazar a la infancia, en cuanto tal (aceptación o rechazo que, como es fácil deducir del contexto anterior, crece o mengua también con arreglo al signo y al contenido de la relación maestro-alumno), debemos decir unas palabras sobre la acogida de cada niño en particular. Es evidente que los dóciles, los inteligentes y los simpáticos serán aceptados, en principio, con una profundidad y un calor decididamente mayores que los ofendidos a los díscolos, los mentalmente infradotados, los asociales o los perversos constitucionales. Pero en este punto, como en tantos otros, la doctrina pedagógica no debe

limitarse a aceptar los hechos, por muy «naturales» que sean, subordinando a ellos las intervenciones educativas. Se trata, también aquí, de un problema de «actitudes» radicales: una, fundamentalmente naturalista, que consiste en edificar las normas educativas utilizando meramente *juicios descriptivos*, de fuente empírica o experimental, sobre lo que el niño es; otra que, sin desdeñar tales datos, los considera solamente como puntos de partida para la elaboración de *juicios normativos*, merced a los cuales el educador ha de esforzarse en conducir el ser del niño hacia su *deber ser*, en el sentido profundo y frecuentemente mal entendido del «llega a ser el que eres»; es decir, aquéllo que tienes obligación de ser, dedicando tus energías a la encarnación biográfica de los valores, en vez de abandonarlas al inevitable proceso de degradación que opera en lo humano la entropía psíquica.

Pero la ontología de los actos educativos aconseja o impone, según el punto de vista en que nos coloquemos, que el maestro supere las tendencias naturales hacia la aceptación de los alumnos «buenos», para que acoja con igual apertura y calor a los «malos» (utilizando una dicotomía maniquea cuyos orígenes, desarrollo y consecuencias sería conveniente analizar alguna vez). Si se me apurase, diría que la actitud radical que sirve de fundamento psicológico a la *relación educativa cristiana* obliga a una sustitución de la *perspectiva natural* por un *enfoque sobrenatural* y éste último insta al maestro a anteponer, como destinatarios de sus solicitudes educativas, a los más necesitados de su guía, orientación y tutela, que no son los obedientes, ni los superdotados, ni los afables, ni los que constantemente nos prodigan afectos y consideraciones, sino los rebeldes, los marginales, los deficientes y menesterosos, en cualquier sentido y acepción. No otra cosa hacía San José de Calasanz en sus colegios. Es indudable que para conseguirlo acaso sea necesario poseer la santidad o estar en buen camino para alcanzarla. Sin embargo, en buena doctrina católica, ¿debe el Maestro ser o aspirar a menos?

En este rapidísimo análisis de las actitudes fundamentales del educador, debemos mencionar, finalmente, la que se refiere a la aceptación o rechazo de sí mismo. Acaso sorprenda un poco si decimos que en el Maestro, como en todos los hombres, es mucho más corriente de lo que fuera deseable la actitud de repulsa hacia su propia personalidad. No podemos plantear aquí la complejísima problemática que suscita una cuestión todavía necesitada de múltiples esclarecimientos. Digamos solamente que, en el turbador juego dinámico —casi «escénico»— que existe entre los tres «yo» que actúan en el fondo de cada alma: el *yo profundo* y auténtico, el *yo desiderativo* y el *yo social* (es decir: el que verdaderamente somos, el que queremos ser y el ser que nos atribuyen los demás) se da siempre una distancia considerable entre el yo auténtico y el yo ideal, que constituyen los dos polos básicos de la dinámica autoeducativa (ser-deber ser), lo que origina necesariamente tensiones internas que, si normalmente nos impulsan hacia el perfeccionamiento, pueden originar amargos sentimientos de fracaso al no poder acortar la distancia entre ambos. Pero si, como ocurre con frecuencia, el yo que nos atribuyen los demás está muy lejos, no solamente de nuestro yo desiderativo, lo que resulta natural, sino de nuestro yo profundo, que nosotros mismos consideramos como una realidad poco valiosa, afectada inevitablemente por muchos descuentos y taras; si la mayor parte de los círculos sociales que proporcionan horizonte, «decoración» y normas valorativas a nuestra actividad y a nuestra vida nos imputan defectos que no tenemos o que procuramos corregir y lacras inexistentes en nuestra conciencia, la dinámica intrapsíquica normal puede adoptar cariz de tragedia con tanta mayor facilidad cuanto la presión social sea más intensa, ya por sugestibilidad de la mayoría de los individuos, ya por seculares y opresoras vigencias de la «fama.»

La aceptación de sí mismo en cuanto persona, se complica con la aceptación o rechazo en cuanto profesional. Podemos sentirnos seguros y tranquilos de ser el que somos, en un plano general humano y, no obstante, profesionalmente frustrados, bien porque hemos abrazado una actividad sin la vocación y dotes indispensables, bien porque no estamos suficientemente preparados para ejercerla, bien porque la sociedad la desvalora en virtud de prejuicios o estereotipos contra cuya acción es inútil luchar. Pueden darse unidas estas tres causas; pero en países donde la infancia como grupo vital y la relación humana de protección y cuidado no gozan de elevadas cotas estimativas, es obligado que la profesión educadora sea radicalmente infravalorada, y que ello, produzca, en espíritus muy sensibles a la «opinión pública», situaciones internas de rechazo de sí mismos, al menos en la esfera profesional.

La dificultad que ofrece el análisis y reconocimiento de estas situaciones y el hallazgo de las soluciones a los correspondientes problemas es tanto mayor cuanto que se deben a realidades psíquicas muy pocas veces conscientes, pero que no por ello dejan de marcar su impronta perturbadora en la conducta del educador.

Metodología y organización

PERIODIZACION DE LAS TAREAS ESCOLARES

Por ADOLFO MAILLO

Lo distribución del tiempo escolar ofrece dos aspectos, según la amplitud de los periodos que consideremos más adecuados. Una periodización minuciosa abarcaría desde la duración total de la escolaridad hasta el minuto, unidad mínima del tiempo escolar. En esa amplia gama podemos establecer un hito divisorio para separar las grandes y las pequeñas *unidades de periodización*. Este hito podría ser el año. De más amplia duración que él son el *ciclo* y el *grado*. Más breves, el trimestre, el mes, la semana, la jornada, la sesión, la hora y el minuto. Por el momento, nos ocuparemos del año o curso, dejando para otra ocasión el estudio de las unidades mayores.

El único precepto vigente en la actualidad sobre periodización de las tareas escolares es el artículo 41 de la Ley de Educación Primaria de 1945, que prescribe una duración de doscientos cuarenta días, «cuando menos», al año escolar. Esta duración resulta excesiva en comparación con la habitual en casi todos los países, a la vez que de imposible cumplimiento si se han de respetar las vacaciones y fiestas legalmente establecidas.

CUADRO COMPARATIVO DE LA DURACION DEL CURSO ESCOLAR EN ALGUNOS PAISES (1).

PAISES	Duración en días
Estados Unidos	171
Italia	180
Méjico	180
Francia	185
Inglaterra	210
Checoslovaquia	227
Alemania occidental	228
Austria	229
Bélgica	230
Suecia	234
Islandia	235
España	240
Dinamarca	246

Entendemos que conviene poner de acuerdo la duración del curso con las exigencias de la realidad, así como con las necesidades de la higiene mental. Tomando como unidad de periodización del curso la semana, a la que corresponden realmente la unidad de programación y la unidad de distribución del tiempo, cuando los horarios son orgánicos y no mecánicos, la duración del año escolar debe ser de treinta y seis semanas, o sea doscientos dieciséis días, duración media en las legislaciones de los países más exigentes. Las

treinta y seis semanas, a veintiocho horas de trabajo en cada una, arroja en el curso un total de mil ocho horas.

Según esto, las asignaciones trimestrales o mensuales de que habla el artículo 38 de la Ley de Educación Primaria, y que han recogido los Cuestionarios Nacionales, deben acomodarse a la periodización semanal del curso, tarea fácil, tanto si se prefiere el sistema clásico de *lecciones* como si se adopta el más moderno de *unidades didácticas*. (En este último caso, la periodización semanal facilita extraordinariamente su organización.)

No obstante, vamos a argumentar aquí a base del sistema tradicional de «lecciones», por ser el usual, aunque lo que se diga puede acomodarse fácilmente al sistema de las unidades didácticas.

Del programa a la lección.

Desde el punto de vista de la realización eficaz de las tareas escolares, la distribución de los contenidos y actividades del programa en el tiempo, con un mínimo de rigor y uniformidad, es una cuestión de la máxima importancia. En realidad, se reduce a la confección del horario, sólo que la redacción de un *horario nacional* es probablemente el asunto más complejo de cuantos plantean la política y la organización escolar, y ya se sabe que estas disciplinas son las encrucijadas de todos los problemas psicológicos, pedagógicos, sociales y administrativos que ha de resolver la Ciencia de la Educación. Ello se debe al carácter *aplicativo y concreto* que tiene la distribución del tiempo y el trabajo escolar, asunto en el que las divagaciones, por elocuentes que sean, sobre doctrinas de alto bordo, han de rendir tributo a la difícil exigencia de adaptación a la realidad para resolver situaciones de hecho, que es la clave de «la escuela en acción». Es, sin duda alguna, mucho más fácil disertar brillantemente sobre la doctrina de las ideas de Platón o sobre los distintos tipos de causas de Aristóteles y Santo Tomás, que decidir, por ejemplo, el número de lecciones y de ejercicios que debe integrar un programa de Geografía para niños de nueve años, otorgando a los ejercicios y a las lecciones el peso educativo y los márgenes cronológicos que, respectivamente, les corresponden.

La periodización del trabajo escolar exige, entre otras de menor importancia, dos operaciones fundamentales: la asignación de tiempo a cada una de las materias del programa, según su importancia relativa en el conjunto de las actividades y objetivos de la escuela, y la distribución del tiempo concedido en cada

(1) Véase: A. MAILLO, *Periodización del trabajo escolar. Del almanaque al horario*, en *Cuestiones de Didáctica y Organización Escolar*. Publicación del C. E. D. O. D. E. P. Madrid, 1960, página 238.

una de ellas a las dos modalidades esenciales del trabajo escolar: *lecciones y ejercicios*.

Aunque ambas operaciones vienen orientadas y condicionadas, en parte, por la amplitud respectiva que los Cuestionarios Nacionales otorgan a cada materia, así como su interna estructuración en epígrafes de nociones o en indicaciones de ejercicios, ello no es obstáculo a que cada director de escuela tenga necesidad de realizar un análisis muy detenido y nada fácil de ambos tipos de cuestiones para redactar un horario acertado, a falta del que, con carácter indicativo y orientador, debería establecer el Ministerio.

El horario no debe prepararse pensando sólo en la labor a desarrollar cada día; debe tomarse en consideración primariamente la materia total que los cuestionarios asignan al curso y, dentro de él, sus asignaciones trimestrales, que deben distribuirse después de haber sopesado la importancia relativa de cada asignatura y de cada uno de sus capítulos. Así iremos del programa a la lección, es decir, del trabajo total del curso a las actividades de la jornada y la sesión, por que proceder a la inversa es empezar a construir la casa por el tejado.

El tiempo escolar útil.

Se equivocará quien crea que nuestros cálculos sobre periodización del trabajo escolar obedecen al afán de encuadrar las tareas en límites rígidos de tiempo. No se equivocará menos quien piense que aprobamos la actual «libertad» en este decisivo aspecto del rendimiento de nuestro sistema escolar.

En todo caso, una racionalización elemental de las actividades de las escuelas exige su análisis y su distribución en el tiempo. A tal fin, la primera operación que se impone es la fijación del *tiempo escolar útil*. He lo aquí, *grosso modo*:

	<u>Horas</u>
Recreos, gimnasia, juegos y complemento alimenticio (a 50 minutos diarios)	180
Visitas y excursiones	28
TOTAL	208
Tiempo escolar total en el curso	1.008
Disminución por los conceptos indicados	208
TIEMPO ESCOLAR ÚTIL	800

Ponderación de las actividades escolares.

La distribución de ese tiempo entre las distintas materias del programa y las diversas actividades que cada una de ellas comporta es el problema clave de la orga-

nización interna del trabajo, desde el punto de vista técnico. Aquí el tiempo sirve sólo como marco del acontecer y lo que importa es la índole, estructura, caracteres, objetivos y alcance de la actividad escolar, es decir, de las tareas educativas, instructivas y adaptativas que el maestro realiza para que los niños adquieran los conocimientos, hábitos, capacidades, destrezas y valoraciones que constituyen la razón de ser de la escuela.

El primer problema, como antes hemos indicado, es el que se refiere a la distribución del tiempo escolar útil entre las distintas materias y actividades. La importancia respectiva de cada una es asunto espinoso y difícil, que no puede resolverse por vía experimental, sino que debe ser objeto de estimaciones basadas en la proporcionalidad del impacto formativo y las exigencias sociales correspondientes a cada materia. Asunto que sería objeto de discusiones inacabables si los interlocutores se sitúan, como suelen, en distintas posiciones mentales, según atiendan preferentemente al peso ontológico, lógico, psicológico o pedagógico de las diversas «asignaturas», pues cada una de estas perspectivas exigiría un molde cronológico distinto y lo que se trata, precisamente, es de combinar las diferentes apreciaciones en una síntesis que se acomode a las fronteras del tiempo de que podemos disponer.

Únicamente por vía de ejemplo, susceptible de toda clase de críticas y rectificaciones (pues de intento hemos procurado una tosca aproximación a la distribución preferible), damos los siguientes cuadros, en los que evoluciona la importancia que se concede a las más importantes materias del programa escolar, de acuerdo con las exigencias de los cuestionarios nacionales, la capacidad de los alumnos y la estructura y necesidades didácticas de cada una de ellas.

DISTRIBUCION DEL TIEMPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS DEL PROGRAMA

Primer curso (seis-siete años).

	<u>Horas</u>
Lengua	170
Matemáticas	130
Actividades expresivas y artísticas	125
Juegos educativos	95
Religión	80
Ciencias Naturales (lecciones de cosas)	60
Conocimientos y actividades sociales	70
Formación del espíritu nacional	40
Otras actividades	30
TOTAL	800

Los psicólogos modernos suficientemente ingenuos para suponer que el conocimiento del hombre data sólo de algunos lustros no son más que discípulos ignorantes e ingratos de los maestros griegos. No obstante, entre la «dinámica de grupo» y el arte del diálogo existe una diferencia sorprendente: si Sócrates y Platón concedían tanta importancia al diálogo es porque lo concebían como el único método para alcanzar la verdad. Si nosotros, modernos, nos interesamos tanto en los problemas que plantea la discusión es porque vemos en ella la ocasión de convencer y el modo de reconciliar y poner de acuerdo a los adversarios. Pero acaso no estemos obligados a renegar de nuestra filiación socrática uniéndonos a los sofistas, para los cuales la actividad del espíritu se concentra enteramente en el arte de persuadir, que es ciertamente el modo más eficaz para realizar el «consensus» entre espíritus divididos y hacerlos descubrir una verdad común. Como quiera que sea, la discusión se nos aparece, entre todos los procesos sociales, como aquél en que podemos descifrar de la manera más fácil los caracteres de la existencia social.

(François BOURRICAUD: *Esquisses d'une théorie de l'autorité*. París, Plom, 1961, pág. 82.)

Segundo curso (siete-ocho años).

	Horas
Lengua	160
Matemáticas	130
Actividades expresivas y artísticas	120
Religión	100
Juegos educativos	90
Conocimientos y actividades sociales	80
Ciencias Naturales	60
Formación del espíritu nacional	40
Otras actividades	20
	<hr/>
	800

Tercer curso (ocho-nueve años).

	Niños	Niñas
	—	—
	horas	horas
Lengua	150	120
Matemáticas	150	120
Actividades expresivas y artísticas	100	90
Ciencias Naturales	100	85
Religión	100	100
Geografía	75	80
Historia	55	75
Formación del espíritu nacional	50	40
Otras actividades	20	30
Materias femeninas	0	60
	<hr/>	<hr/>
	800	800

Cuarto curso (nueve-diez años).

	Niños	Niñas
	—	—
	horas	horas
Lengua	130	130
Matemáticas	130	130
Ciencias Naturales	110	110
Religión	100	100
Actividades expresivas y artísticas	100	100
Geografía	95	75
Historia	70	40
Formación del espíritu nacional	45	30
Otras actividades	20	35
Materias femeninas	0	60
	<hr/>	<hr/>
	800	800

Quinto curso (diez-once años).

	Niños	Niñas
	—	—
	horas	horas
Matemáticas	130	120
Ciencias Naturales	120	120
Lengua	120	120
Religión	100	100
Geografía	100	100
Historia	80	50
Formación del espíritu nacional	50	50
Actividades expresivas y artísticas	70	60
Otras actividades	30	10
Materias femeninas	0	70
	<hr/>	<hr/>
	800	800

Sexto curso (once-doce años).

	Niños	Niñas
	—	—
	horas	horas
Matemáticas	130	120
Ciencias Naturales	120	110
Lengua	120	120
Religión	110	110
Geografía	100	85
Historia	70	60
Formación del espíritu nacional	60	45
Actividades expresivas y artísticas	70	70
Otras actividades	20	10
Materias femeninas	0	70
	<hr/>	<hr/>
	800	800

Los cálculos precedentes van sólo a título indicativo, como primer intento de racionalización del trabajo escolar. Esperamos y agradeceremos toda clase de observaciones sobre ellos a fin de perfilar y completar un estudio inaplazable, del que este artículo es sólo una primera aproximación.

El trabajo escolar --- --- en la práctica

DESARROLLO EN LA PRACTICA DE UNA JORNADA ESCOLAR --- ---

Por EMILIO J. DONADO

Maestro Nacional. Ochandiano (Vizcaya).

Resulta peligroso el concretar las características y modalidades que debe tener en la práctica la marcha de una sesión escolar, porque la diversidad y características de cada Escuela y aun las modalidades metodológicas que el Maestro puede adoptar nos dictan tal variedad de modelos que no sin motivo se ha dicho que cada

Maestrillo tiene su librito. Ante esta diversidad nosotros intentaremos trazar un esquema que, sin pretensiones de universalidad aplicativa, puede recoger aquellas características y modalidades que pueden ser comunes a toda Escuela que aspire a llenar plenamente su cometido.

No hay edificio que se intente levantar sin

que le preceda un "proyecto" minucioso. Y los proyectos de unos no sirven para otros: cada edificio necesita el suyo, y el suyo se le hace. Por eso antes de entrar en materia permítasenos hacer algunas consideraciones, ya que todo ello requiere un estudiado plan en que se concierten:

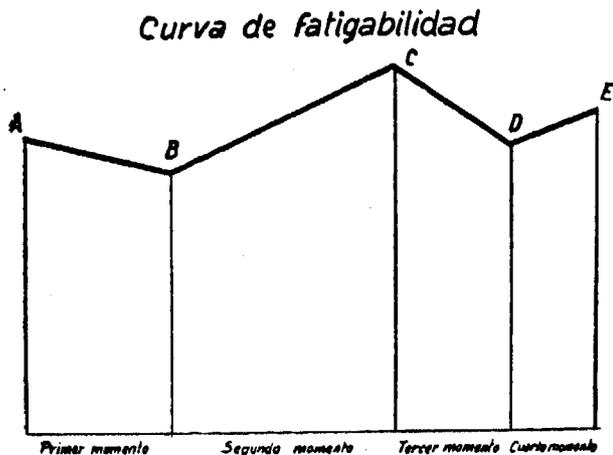
- Horario y fatiga;
- Asignaturas escolares;
- Trabajo autónomo.

Horario y fatiga.

El horario es algo imprescindible para realizar ordenadamente el trabajo que nos proponemos. Si el Maestro confecciona el horario, es para favorecer al niño en su tarea escolar y, por tanto, es preciso que se respete y se tengan muy presentes las características del desarrollo infantil, el problema de la fatiga en los niños, las etapas del interés, el plan de estudios y la disciplina general. También interesa tener presente el ambiente geográfico, el ambiente social de la clase y la jornada.

La Ley de Educación Primaria determina que la jornada diaria sea de cinco horas, distribuidas en dos sesiones: tres horas por la mañana y dos por la tarde, dejando entre ellas cuando menos un intervalo de dos horas. La sesión de mañana se interrumpirá con un descanso o juego libre.

Las preguntas estrictas del *cuándo* y *cuánto* enseñar pueden ser respondidas concretamente gracias a los modernos experimentos realizados sobre la fatiga.



Se ha llegado a conocer la existencia de curvas específicas de fatiga que afectan a las distintas horas de la jornada de clase. Se denominan curvas de fatigabilidad y podrían resumirse así:

Primer momento.—Durante un trabajo intelectual la curva desciende al principio (A-B). Es la puesta en marcha. Hay fatiga debido al cambio de ambiente y el rendimiento es menor.

Segundo momento.—En seguida la fatiga desciende y aumenta notablemente el rendimiento, hasta alcanzar un valor máximo C.

Tercer momento.—Descenso del rendimiento,

porque el continuo ejercicio ha producido ya una fatiga progresiva (D).

Cuarto momento.—Se nota un rápido ascenso del rendimiento por la satisfacción que se experimenta al saber la proximidad del fin (E).

Por otra parte, la variación óptima de tiempos será:

— Para los niños de seis y siete años, 15 a 20 minutos.

— Para los de ocho a nueve años, 20 a 30 minutos.

— Para los niños de diez a doce años, de 30 a 40 minutos.

— Para los mayores de doce años, 50 minutos.

No conviene echar en olvido que la fatiga aumenta con el esfuerzo adicional que el niño se ve obligado a realizar para cumplir con determinadas condiciones de la enseñanza: vencer el aburrimiento, observar la disciplina, mantenerse en silencio, reprimir los movimientos intempestivos, etc.

Asignaturas escolares y fatiga.

Se ha llegado a determinar la fatiga específica que produce cada materia. Eligiendo las asignaturas que pertenecen a la Enseñanza Primaria, podemos establecer este criterio general:

Son de mayor índice de fatigabilidad las Matemáticas y Lengua.

Son de menor índice de fatigabilidad las actividades artísticas.

Son de mediana fatigabilidad las Ciencias, Historia, Geografía y Religión.

Consecuencias.

Para efectos prácticos es conveniente empezar la jornada escolar con trabajos que no reclamen gran actividad, destinados a poner en tensión el esfuerzo, a tonificar. Ya mediada la sesión se abordarán las labores que necesitan de un mayor esfuerzo, y terminando con las más fáciles cuando comience la aparición del cansancio.

En general, la mañana se dedicará a los trabajos mentales más intensos y la tarde a la prácticas o tareas que exigen menos esfuerzo.

Trabajo autónomo.

Es el que realizan los niños sin intervención directa del Maestro. Es indudable que un solo Maestro no puede dirigir simultáneamente de modo personal y directo el trabajo de cada sector de niños. Por necesidad habrá de distribuir alternativamente sus actividades entre las distintas agrupaciones. La manera concreta de alternar su acción directa con cada grupo de niños queda resuelta con la distribución en tiempo de

trabajo dirigido y de trabajo autónomo. El tiempo que unos grupos emplean en actividades autónomas permite al Maestro dedicarlo a una intervención directa con el grupo turnante.

La instauración del trabajo autónomo es penosa para el Maestro, si bien, una vez instaurado, le resarcirá con creces del tiempo y del esfuerzo empleados.

Desarrollo en la práctica de una jornada escolar.

La Escuela activa no es una receta empírica cuya fácil y cómoda aplicación basta. Ni la enseñanza activa un plan de modelo cuyo formalismo se ajusta a etapas previstas.

La marcha de una jornada escolar es un trabajo que todo Maestro se debe plantear ante su caso particular y no una acción imaginaria que se consigna en unas cuartillas.

Como hemos visto, hay razones psicopedagógicas para establecer la distribución de la jornada, especialmente relacionadas con el esfuerzo que requiere cada uno de los trabajos, la atención que reclaman y la fatiga que producen. Sobre estas razones acaso la más importante es la intervención que del Maestro requiere cada ejercicio en cada grupo y la posibilidad de que éstos trabajen solos.

Cualquier sistema o combinación de sistemas de organización del trabajo que cumpla los requisitos de estos principios, resolviéndolos, será válido y puede utilizarse como canalizador de la tarea escolar.

No pretendemos dar una descripción pormenorizada del desarrollo de una jornada escolar. Vamos a exponer brevemente la imagen mental de una Escuela en la que se aplican los anteriores principios.

Sesión de la mañana

La clase va a empezar.

10 minutos Oración breve, sencilla. Una intención general diaria, otra particular. Por ejemplo: "Hoy vamos a ofrecer a Dios lo que más nos cuesta: atención cuando más me apetece distraerme; silencio cuando más ganas tengo de hablar...".

30 minutos Terminadas las oraciones y las consideraciones previas, el Maestro toma bajo sus manos a los niños del grado primero y en el encerado realiza la lección de lectura con sus ejercicios orales. El Maestro escribe y dibuja en el encerado.

Los niños del grado tercero, mientras, sacan sus libros y comienzan a preparar una lección que luego les será explicada.

Un niño del segundo grado ha repartido unos cuadernos entre sus compañeros. Van a dar forma definitiva a un trabajo escrito que ayer quedó discutido y corregido.

35 minutos Después de terminada la lección con los niños del grado primero les deja trabajo autónomo (frases, palabras y dibujos que han quedado en el encerado como resultado de la lección).

El Maestro torna a los niños del grado segundo para comprobar el trabajo que han realizado y desarrolla una lección del sistema métrico con múltiples ejercicios orales, y les fija el nuevo trabajo que han de ejecutar, sea hacer el resumen de lo explicado, sea resolver problemas.

Mientras, los mayores continúan en su trabajo autónomo (análisis, búsqueda de palabras en el diccionario, formación de frases sinónimas, resolución de problemas sobre el tema...).

25 minutos El Maestro toma ahora a los niños del grado tercero para hacer lo que con los del segundo. Se revisan los trabajos hechos, se afirman las nociones que conviene destacar y conservar... Discusión de los problemas... Se fijan los puntos o cuestionario para una posterior redacción sobre el tema.

30 minutos Terminada esta primera parte de la sesión, los niños salen a recreo.

30 minutos Reanudada la clase, el Maestro tendrá preparado el trabajo autónomo de los mayores y así los del grado tercero redactan sobre el tema dado anteriormente.

Los niños de los grados primero y segundo, con el Maestro: revisión del trabajo de los pequeños y luego una clase de cálculo mental sobre el sistema métrico para los del segundo y operaciones elementales para los del primero.

15 minutos Clase de Catecismo o Historia Sagrada común a todos los grados.

5 minutos Oraciones y salida.

Sesión de la tarde

5 minutos Entrada, oración y preparación del trabajo.

30 minutos El segundo y tercer grados: Dibujo de aplicación a las lecciones del día o de tema libre.

Los pequeños, en torno del Maes-

tro, lección de lectura con sus correspondientes ejercicios orales.

- 20 minutos Lección de Ciencias, Historia, Geografía o Educación Política con aplicaciones a cada grado.
- 30 minutos Resumen de la lección anterior (2.º y 3.º). Los pequeños, copia.
- 30 minutos *Hechos de vida*: Son los hechos vivos y palpitantes de la vida diaria, ya local o algún acontecimiento digno de comentario por su aspecto social humano extraído de la prensa diaria.
- 5 minutos Oración final. Canto y salida.
Ha terminado la jornada.

Enseñemos para la vida.

Hay una serie de actividades, quehaceres y ocupaciones que no están de manera rigurosa y programada dentro de la labor de la Escuela. Hoy la Escuela tiene que abrir sus puertas ha de estar atenta a lo que la vida dice y cuenta. ¿Habéis pensado, por ejemplo, en lo sugestivo que resultaría para nuestros niños mayores llevarlos a

visitar una fábrica, una imprenta, una central de teléfonos, una emisora de radio?

Dentro de la Escuela hemos de procurar que el alumno se ocupe en tareas de tipo concreto y vital como: redactar un telegrama, hacer una instancia, poner un giro, escribir una carta, formular un recibo, etc.

De esta forma la Escuela imitará a la vida de una manera eficaz y sencilla que está al alcance de todos los Maestros.

Conclusión.

Este esquema del desarrollo de una jornada escolar que acabamos de trazar no pretende sino interpretar los rasgos fundamentales de una jornada para ayudarnos a estudiarla y comprenderla.

Toda la Escuela ha trabajado simultáneamente. Todos los grupos trabajan cada uno en lo que le compete y se le acomoda. La Escuela marchará así como un cosmos ordenado de actividades, y habremos conseguido otra cosa fundamental: mantener la disciplina mediante el trabajo, supuesto que lo peor que a un escolar le puede ocurrir es no saber qué hacer.

LA JORNADA ESCOLAR

Por CARMEN PUEBLA
Licenciada en Pedagogía.

El problema de la jornada escolar es fácil si se reduce a dar una serie de principios y normas de carácter general; pero difícil si descendemos al caso concreto de la realidad práctica. Esta dificultad estriba en que, precisamente este aspecto, al parecer insignificante de la Organización escolar, condensa la problemática entera del hacer educativo.

El simple hecho de esquematizar en un ficha el plan de la jornada del día siguiente, indudablemente más práctico y eficiente que limitarse "sólo" a preparar "lecciones", pone en compromiso la ideología entera del que la diseña, su concepto de lo que es (lo que debiera ser la escuela primaria), su experiencia, su formación personal y profesional, su situación histórica, amén del conocimiento de una multitud de factores de tipo ecológico, social, psico-pedagógico e higiénico.

Atinar con una adecuada distribución de actividades y enseñanzas durante una jornada escolar supone el haber sabido conjugar estos tres problemas:

- Comprender la misión actual de nuestra Escuela Primaria (objetivos que la sociedad le exige hoy).
- Seleccionar, cuantitativamente y cualitativa-

mente, los contenidos culturales que debe proporcionar al individuo.

— Haber cuenta del factor "tiempo".

Las cosas no son tan fáciles como a simple vista parece. Aunque desglosar cada uno de estos aspectos cae ahora fuera de mi propósito, que es señalar un modo práctico de llevar la marcha de un "día" escolar, es preciso señalar, siquiera sea sólo de pasada, que el fin de la Escuela Primaria no puede reducirse ya a suministrar un cierto número de conocimientos, sino que además tiene que inculcar una serie de convicciones, crear un determinado tipo de actitudes, hábitos y habilidades y tiene, finalmente, que redondear toda esta compleja labor, desde el punto de vista del sujeto de educación, con la necesidad de "orientar": una orientación tal que vaya dirigida al desarrollo de esa capacidad del individuo para gobernarse a sí mismo, para saber valorar circunstancias y situaciones y elegir en cada ocasión el mejor modo de proceder. Todavía quedaría incompleta su misión si dejara a un lado la proyección social que necesariamente ha de tener; por tanto, tiene que preparar al niño para la participación activa en la vida social y, remota y formalmente, para el ejercicio de una profesión.

Se comprende, pues, que una jornada escolar no puede estar montada sobre un despliegue (por sabiamente ensamblado que esté) de "asignaturas", sino sobre la ejercitación de algo más que sólo la inteligencia y la memoria.

SUPUESTOS PREVIOS PARA DESARROLLAR LA JORNADA ESCOLAR

No sería posible hacer el plan diario si no se tiene ya previamente decidido el número y grado de conocimientos que los alumnos han de asimilar durante el curso, las "unidades didácticas" en torno a las cuales van a girar las enseñanzas, el tipo de "proyectos" que se van a realizar y la cantidad y calidad (según la edad y nivel mental de los alumnos) de ejercicios, trabajos manuales, dibujos, etc. que han de presentar a fin de curso.

Por eso, a la hora de planificar la jornada escolar conviene tener previstos una serie de puntos de referencia "clave", porque, de lo contrario, la preparación inmediata de la labor docente más acabada y completa que se pueda pensar, quedaría infecunda si no está articulada dentro de un contexto, de un plan general.

Uno de estos puntos es el programa que, siguiendo la pauta de los Cuestionarios Nacionales, debe confeccionar *cada maestro para cada curso*. Le conviene señalar un "programa mínimo" y un "programa máximo". El mínimo debe estar cubierto por el 75 por 100 de los alumnos al finalizar el segundo trimestre del curso; los más capaces podrán completar el máximo durante el tercer trimestre; los menos capaces, o los que no cubrieron aquel, permanecerán hasta acabar el curso, afianzando el mínimo imprescindible (1).

Otro aspecto previo, muy conveniente, es el de determinar las "unidades didácticas" que se van a desarrollar, cuya elección depende de circunstancias o necesidades del momento histórico. No es recomendable que pasen de tres o cuatro; en principio, una por trimestre. Así, por ejemplo, para este primer trimestre del curso sería muy oportuno que versara sobre el "Concilio", así como para niños madrileños pudo ser el último trimestre del curso pasado sobre "Madrid" (2). Decidida la "unidad" hay que dividirla y subdividirla, con objetivos concretos para cada mes y cada semana. De esta manera el punto de referencia próximo para determinar las actividades de la jornada es la semana; el remoto sería el mes y el objetivo final el trimestre; un ejemplo:

Supongamos, como decía antes, que la U. D. para este trimestre es "El Concilio"; lo dividimos en tres o cuatro capítulos a estudiar; "escenario",

"asistentes", "Concilios anteriores", "doctrinas". Asignamos un capítulo para cada mes. Sea para octubre el que hemos titulado: "escenario del Concilio". Lo podríamos subdividir en cuatro secciones, tantos como semanas: "El Vaticano". "Roma", "Italia", "la cristiandad". Si estamos en la primera semana del mes determinamos el aspecto del Vaticano que vamos a estudiar cada día de la semana: por ejemplo: lunes, "la Basílica" (forma, dimensiones...); martes, "el arte en la Basílica"; miércoles, "biografía de artistas"; jueves, "el sepulcro del Apóstol", etc., etc.

Podrá muy bien ocurrir, que sea por el interés del tema o por la profusión de fotografías, cromos o dibujos, recortados por los niños en periódicos y revistas y que hay que estructurar y sistematizar rebasara el tiempo destinado y previsto para la jornada y tuviéramos que dedicarle dos o más. Poco importa, si lo que verdaderamente interesa es que, desde este trimestre hasta el fin de su vida, oír hablar de este magno acontecimiento mundial no le resulte extraño.

Aún hay otro punto que, a mi parecer, es necesario concretar previamente antes de hacer el plan de la jornada: es el de consignar algún "proyecto" para el mes; conviene anunciarlo al comenzar éste, proporcionar material o indicar medios de información, señalar el resultado concreto que los alumnos han de conseguir y dedicar un tiempo determinado de la jornada para este tipo de trabajo, que, por lo general, conviene sea en equipo. Sin embargo, también conviene que sea de tal carácter que tengan que completarlo fuera de la escuela, como tarea a completar en su hogar o en la calle. Un ejemplo: siguiendo con el supuesto anterior podría consistir para este mes en el "modo práctico y real de realizar un viaje a Roma". La conclusión del "proyecto, que los alumnos han de presentar a fin de mes, podría oscilar, desde un sencillo mapa con el trazado de carreteras y medios de locomoción que se pueden usar, para los niños del primero elemental, hasta la presentación en números y cifras exactas de kilómetros de recorrido, valor de los billetes, modo de tramitar pasaportes, etc., para los alumnos de los cursos superiores.

DISTRIBUCIÓN DE LA JORNADA

Habida cuenta de estos supuestos parece que la cuestión sería dividirlo (proporcionalmente a la importancia de cada materia) entre el tiempo y hallar el cociente. Pero precisamente es este dividendo el que ahora nos da qué pensar. En nuestros planes nacionales está determinado que la jornada escolar sea de cinco horas. Ahora bien: ¿qué se entiende por "jornada"? ¿El tiempo que están en la escuela, desde que entran hasta que salen? ¿El tiempo que se dedica a la instrucción? ¿El número de clases que reciben? No lo he podido averiguar. Lo único cierto, y convendrá conmigo todo maestro medianamente experimentado, es que, solamente entre "entradas", "salidas" y tiempos de descanso,

(1) Recordemos que a la Escuela Primaria interesa "nociones" y no "la Ciencia" en sí misma; y que los hábitos culturales que primordial y fundamentalmente hay que cultivar son el Lenguaje y Cálculo.

(2) Como es sabido se conmemoró el cuarto centenario de la capitalidad de la Villa.

se emplean (en sesión doble) dos horas diarias. Y como los ejercicios de lenguaje y cálculo exigen diariamente no menos de hora y media, ¿se juzga suficiente la hora y media que queda para el cultivo de otras materias? No afirmo nada. Únicamente quiero dejar abierto este interrogante. Y también dejar subrayado que el trabajo escolar primario necesita parsimonia, reiteración, amplitud de tiempo, si se pretende que cale hondo. De lo contrario el resultado es flor de un día y sus repercusiones psicológicas son ansiedad, hastio, superficialidad.

Yo distribuiría, sobre poco más o menos, una jornada escolar de la siguiente manera:

1.º Media hora para el comienzo de la sesión: formación de filas, saludo a la bandera, oraciones, consigna, desplaces, revisión de aseo, etc.

2.º Lenguaje y cálculo (tres cuartos de hora cada uno).

3.º Un corte para descanso. No tendría que ser siempre ese tipo de "recreo" que todos conocemos en que se deja a los niños dar rienda suelta a su fogosidad porque el rendimiento de la hora que sigue a este "desahogo" es casi nulo. Llamaría más bien a estos veinte minutos: "tiempo libre", que cada cual podría administrar a su placer: pintar, dibujar, consultar en la biblioteca, juegos de mesa o dormirse, incluso.

4.º Una hora u hora y cuarto para desarrollar la parte que corresponde al día de la "unidad didáctica" y para memorizar alguna cosa (1).

5.º Un cuarto de hora para rezo del "Angelus", un canto, desfile y salida, si la sesión es doble.

Si lo fuera, la sesión de la tarde podría distribuirse así:

1.º Un margen de un cuarto de hora para entrada, aseo...

2.º Media hora para catecismo (alternando, según el día de la semana con Historia Sagrada, Historia de la Iglesia, Liturgia).

3.º Una hora para trabajos manuales.

4.º Veinte minutos para lección de Música y canto y Gimnasia (alternando).

5.º Una hora para eso que yo llamaría "Trabajo libre". Podría emplearse en trabajo cooperativo o en equipos para la realización del "proyecto" mensual, o bien para reuniones entre los niños por comisiones para planear actividades en Cáritas escolares, Misiones, cuadros artísticos, etc.

Si la jornada fuese única el plan de distribución de actividades podría permanecer en el mismo orden. Una modalidad muy interesante de la jornada única sería la implantación de los Comedores Escolares tal como el S. E. A. N. (Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición) los está planeando. En este caso se prevé que la duración oscilaría entre siete u ocho horas. "La hora del Comedor Escolar", aparte de las oportunidades educativas que el acto mismo de la comida ofrece, permite una conviven-

cia más cordial entre niños y maestros y el realizar alguna de las actividades circum-escolares que tan alto valor pedagógico pueden tener si se hacen con espíritu.

A guisa de apéndice inserto a continuación un modo práctico de preparar la jornada escolar; pero antes de terminar quiero recordar, que el desarrollar prácticamente la jornada, requiere el concurso de la cabeza y del corazón; y si éste falla el edificio mejor pensado se viene abajo. Nunca mejor aplicado que en la profesión de maestro el dilema de Hamlet: "To be or not to be: that is the question".

APENDICE

MODO PRÁCTICO DE PREPARAR LA JORNADA ESCOLAR

Es muy útil y sencillo preparar el programa diario de actividades a realizar en la jornada, mediante el sistema de fichas, que puede hacer las veces del "cuaderno de preparación de lecciones" y le sustituye con ventaja.

En una ficha blanca, tamaño octavilla, se consigna las materias y ejercicios que se han de realizar durante el día. En la parte superior derecha se anota el día de la semana y la fecha. Si la sesión es doble, se destina el anverso para apuntar lo que se va a hacer por la mañana, y el reverso para las actividades de la tarde. Los apartados fundamentales que convendría hacer serían:

Lema o consigna del día (se anota a continuación):

Lenguaje. Tema (se indica el aspecto del lenguaje sobre el que va a versar la clase):

Ejercicios: de composición, de elocución, de derivación...

Memorización: de un giro, de una frase, etc., según convenga.

Cálculo. Ejercicios de cálculo de cosas concretas sobre... (sumas, multiplicación, etc.).

Ejercicios de cálculo numérico: operaciones que va a realizar.

Ejercicios de cálculo mental: contar, descontar, etc.

Tiempo libre. Material que se va a dejar a disposición de los alumnos para que lo usen libremente.

Unidad didáctica: aspecto que se va a tratar durante el día:

a) Material de información, aclaraciones, ilustraciones...

b) Ejercicios de razonamiento sobre...

c) Medios de realización: escritura, dibujo...

d) Ejercicios de aplicación: buscar elementos semejantes a los datos, construir un mapa, etc.

En la parte posterior se hacen los siguientes apartados:

Catecismo. Lección, página, aplicación.

Trabajo manual. El tipo de trabajo que se va a realizar.

Clase de canto. Se anota el tema musical que se va a aprender.

Si correspondiera gimnasia (en días alternos) se indican los ejercicios, marchas, etc.

Trabajo libre. Se anotan los medios que se van a dejar a disposición de los alumnos y las actividades que en tanto pudiera hacer el maestro: revisión de cuadernos, confección de fichas escolares, etc.

Observaciones. Se anota, al final del día lo más notable o digno de observación durante la jornada, advertencias, avisos, etc.

Las seis fichas blancas de cada uno de los días de la semana forman un conjunto que se aísla de los demás mediante una ficha o cartulina de otro color con una pequeña

(1) Juzgado de todo punto necesario que los niños memoricen todos los días algo, siquiera sea un verso o unas frases.

solapa que sobresalga en el ángulo superior izquierdo en la cual estará escrito: "1.ª semana, mes..." o "2.ª semana, mes...". Debajo se consignan las materias que se van a tratar, los objetivos concretos que se esperan conseguir, etc.

El grupo formado por las cuatro o cinco semanas del mes se separa de las de los otros meses mediante otra cartulina de distinto color que la usada para destacar las de cada semana. En la solapa se escribirá: Nombre del mes, días del mes. Debajo se anota: Metas que se proponen conseguir durante el mes en instrucción, en conducta, en espíritu religioso, en sentido social, etc. A continuación, debajo, la sección de la unidad didáctica que corresponde al mes. Luego, el "proyecto" asignado para el mes. Finalmente, el número de trabajos que tienen que presentar a fin de mes: X problemas, X ejercicios de redacción, X trozos de memoria, X trabajos manuales, etc.

Las fichas pueden ponerse a disposición del inspector, si éste pidiera el cuaderno de preparación de lecciones en su visita. Las de colores son de uso particular y al final de cada mes conviene añadir otra ficha reservada donde el maestro hará un balance y crítica de su propia actuación y de los resultados, positivos o negativos, por una manera u otra de proceder.

De esta manera se tienen siempre a la vista los fines próximos y remotos que se pretenden conseguir en cada unidad cronológica y se facilita enormemente la planificación de la jornada escolar.

La suma de fichas acumuladas día a día en un fichero será un testimonio valioso de la labor docente y un estímulo constante para superarse a sí mismo.

He aquí un ejemplo de ficha que suele usar diariamente:

Viernes 5-X-62

MAÑANA

LEMA: "Haz bien lo que haces".

LENGUAJE: *Comentario de texto.*—TEXTO: "Dios tiene una O" (J. M. Pérez Lozano).—Explicación previa del tema.

Ejercicios. Lectura (silenciosa y oral, dos veces).

Buscar las 4 palab. subrayadas de dudoso signif. en el diccionario.

Narran lo leído; dan su parecer.

Juicio: estilo, fondo, significado.

Composic.: inventan otra anécdota semej.

CÁLCULO: Repaso de resta y división de decim.

Ejercicios. Descont. y repartir en partes iguales billetes, ptas., cts.

Cálculo numérico: (2 cuentas de c. clase).

Un probl. escrito y otro mental sobre id.

Tiempo libre: se abre Bibliot.; se saca caja de pinturas y caballete.

U. D. "El Concilio".—Asig. mensual: "Escenario del..."

Tema del día: Situac., límites, habit. e idioma de la Ciudad Eterna".—Monumentos.

Ejercicios. Recogida fotos, recortes prensa.

Selección y sistem. de ídem.; los pegan en sus cuartillas.

Explicac., preg., dibujo mapa Vaticano.

Memorizac.: págs. 135 del texto, núms. 3, 4, 5.

SALIDA. Canto del Angelus.

TARDE

ENTRADA. Advertir que es primer viernes. Misa vespertina.

CATECISMO. "El Sacram. de la Penit."—Págs., 27-28, números 39 al 43, Cat. 2.º

TRABAJO MANUAL. Terminar la labor núm. 3 del curso.

MÚSICA. Ensayo de la misa comunitaria: Ofertorio y Sanctus.

TRABAJO LIBRE. Ofrecer los impresos de solicitud de docum. ident. que trajo P. Herrero.

Advertir que mañana se recojen dibujos de la semana. Si es posible, hablar en particular con L. Alvarez: volvió a refir. ayer con S. Gómez.

Observaciones.

P. Glz., A. Moreno y J. Sánchez han hecho mal todos los ejercicios de cálculo (?).

Ver forma de lograr mayor puntualidad en el momento de tocar la campana.

Convendrá repasar el viernes próx. los datos geográf. de hoy.

Fuera de programa

Datos para lecciones

UN GRAN DESCUBRIMIENTO EN BIOLOGIA: LA CLAVE DE LA HERENCIA

Traducción y comentarios de A. PULPILLO

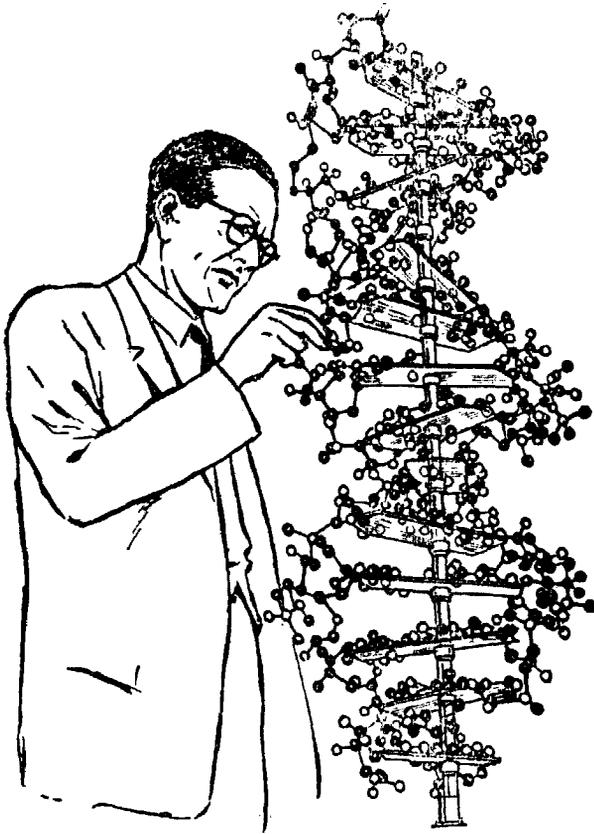
A los que no somos especialistas en la materia los estudios y trabajos de Mendel, Vries, Correns, Tschermak y otros importantes biólogos nos habían acostumbrado a hablar de la herencia biológica en términos de pura Fisiología. Sabíamos de comportamiento intermedio, de dominancia y de recesividad, de caracteres fijos y caracteres lábiles, y la Biología, en fin, parecía haber dicho su última palabra al admitir que en los pares de cromosomas estaba no solamente la esencia para el desarrollo de nuevos organismos sino también la clave de la descendencia.

Pero, he aquí que la revista *Sciences et Avenir*, que se edita en París, en el pasado diciembre publicó un artículo de Martine Regnault donde, en forma de divulgación, se nos viene a hablar de la herencia en terminología especialmente bioquímica y señala como gran descubrimiento todo lo que a continuación vamos a traducir «in extracto» y, dada su enorme importancia y novedad, a comentar brevemente.

Hace varios años que se conoce, y es célebre, la espiral de Crik y Watson, eminentes biólogos que, en unión del físico F. Wilkins, han merecido el pre-

mio Nobel de Medicina de 1962. Los dos grabados que se acompañan la representan: uno de modo científico, en el que dicha espiral está siendo manejada por Wilkins, y el otro, más adecuado para su comprensión por parte de los no doctos en la materia, en el que las bases aminas que la constituyen están representadas por los cuatro ases de la baraja.

En dicha espiral está representada la estructura



según la cual se ordena una de las más complejas moléculas orgánicas: la del ácido desoxyribonucleico, expresada abreviadamente por el símbolo A. D. N., que es la depositaria de la clave de la herencia a través de los genes que esencialmente la constituyen. Los tres sabios antedichos han tenido el mérito de confirmar que en esa estructura helioidal se halla inscrito un mensaje codificado que permite transmitir las informaciones hereditarias de una célula madre a una célula hija. De ese mecanismo procede igualmente el hecho de la reproducción de los sexos.

Sabemos ahora también que la molécula del A. D. N. determina los caracteres por medio de proteínas que ella elabora, más exactamente, con los enzimas, sin cuyo concurso ninguna reacción se verifica, ninguna transformación se completa, ninguna síntesis se elabora.

Pero lo más maravilloso del descubrimiento es que la innumerable variedad de seres vivientes y los millones de proteínas conocidas no revelan la existencia de más de veinte aminoácidos diferentes: «Veinte ladrillos para construir la vida», dice el artículo.

Lo que diferencia a una proteína de otra no son solamente los aminoácidos que la componen, sino la posición respectiva de uno y de otro: dos proteínas diferentes pueden estar compuestas por los mismos

aminoácidos que se han asociado en combinaciones diferentes.

Ahora bien, el agrupamiento específico de estos ácidos en una proteína está determinada por otras sustancias: los ácidos nucleicos.

Ya sabíamos que cada célula generadora de un ser viviente, cada huevo o cigoto, poseía todo el potencial hereditario de un ser orgánico, que ese patrimonio estaba alojado en los filamentos nucleares denominados cromosomas, y más precisamente en unas granulaciones de ese filamento denominados «genes», mas ahora se habla por primera vez de un «código» genético.

El primer paso se debe al doctor Avery, que logró identificar el A. D. N. como componente fundamental de los genes, y poco después fue cuando los hoy premios Nobel determinaron su estructura



así: una doble hélice semejante a una escalera retorcida cuyos dos montantes están hechos alternativamente de un azúcar, la desoxyribosa, y un ácido fosfórico. Los travesaños, a su vez, están formados por unos aminobases de cuatro clases: adenina, guanina, thymina y citosina, que se combinan dos a dos y siempre adenina con thymina y citosina con guanina.

La forma de reproducirse el A. D. N. ocurre así: la escala espiral se escinde en dos, en el sentido de su longitud, y los dos montantes de la escala se separan, llevándose cada uno la mitad de los travesaños. Al reconstruirse, como a cada aminobase no puede unirse más que otra aminobase determinada, ocurrirá que los travesaños que se completan serán exactamente semejantes al modelo original. Así indefinidamente, siempre los mismos para una especie y siempre diferentes a las moléculas de la especie próxima.

Esta constancia en la repetición del A. D. N. explica bastante bien el papel de informador que se le ha querido hacer representar en la ordenación de las aminobases dentro de la molécula. El razonamiento o hipótesis era bastante sutil: el biólogo F. Sanger había descubierto la estructura de las proteínas como una larga cadena de aminoácidos y Crick y Watson demostraban la repartición de las aminobases, y cómo se daban siempre tanta thymina como adenina y, por otra parte, tanta citosina como guanina. Mas, como la proporción del conjunto variaba, ésta sería el origen de las especies, de las diferencias entre los seres vivientes.

Puesto que había una consecución entre los aminoácidos, por un lado, y las bases, por otro, existía, sin duda, una estrecha relación entre ambos elementos. Los biólogos dedujeron de ello que una base o un grupo de bases podían revelar en forma de mensaje la información necesaria para «posicionar» un aminoácido determinado, de suerte que se pudiese obtener la estructura de la proteína exigida por el

(Sigue en la pág. 21.)

GEOGRAFIA

Perfeccionamiento.

PRODUCCIONES ESPAÑOLAS

Tercer momento: Destacar el esfuerzo humano para modificar la estructura del paisaje y obtener una mayor y selecta producción: conversión de secanos en regadío; monocultivos: algodón, tabaco, naranjas, etc. Explicar sus razones geográficas, sociales y económicas.

Cuarto momento: Industrias y comercio derivados de las distintas producciones. Industrias derivadas de los cereales: harinas y piensos; derivadas del aceite: fábricas, almazaras, molinos, orujos, jabones, etc., derivados de la vid: vinos y alcoholes; derivados de la fruta: conservas y exportación; derivados de la pesca: conservas y salazones. Producción de las provincias españolas en África: café, cacao, madera, etcétera. Importación y exportación. Producción mineras hierro, cobre, mercurio,

Finalidad
Estudiar sistemáticamente las principales producciones de España. Realizar este estudio por regiones. Ejecutar gráficas de comparación. Y pasar al estudio de las industrias derivadas de las distintas clases de productos.

Desarrollo
Primer momento: Reparar las distintas regiones españolas en sus variados aspectos geográficos: físicos y humanos.
Segundo momento: Insistir y profundizar en sus variadas producciones. Relacionar el aspecto geográfico con el de producción y su diversidad. Producción levantina, del sur, del centro y del norte de España.

Finalidad

Estudiar sistemáticamente las principales producciones de España. Realizar este estudio por regiones. Ejecutar gráficas de comparación. Y pasar al estudio de las industrias derivadas de las distintas clases de productos.

Desarrollo

Primer momento: Reparar las distintas regiones españolas en sus variados aspectos geográficos: físicos y humanos.
Segundo momento: Insistir y profundizar en sus variadas producciones. Relacionar el aspecto geográfico con el de producción y su diversidad. Producción levantina, del sur, del centro y del norte de España.

Sevilla y América.
El siglo XVI fue de gran prosperidad para Sevilla al realizarse por su puerto todo el comercio con América.

La importancia de Sevilla durante el siglo XIV se hace destacar porque su conquista y posesión fueron la clave del dominio del estrecho por parte de Castilla. Sevilla hace que Castilla mire al mar y llegue a ser dueña de la única vía marítima posible entre los comerciantes italianos y flamencos, los más destacados de la época.

El estrecho de Gibraltar.

En ella establecieron su corte Alfonso X, Pedro el Cruel y los Reyes Católicos.
Capital de los visigodos desde 419 hasta Leovigildo. Fue tomada por los árabes en 712, siendo durante la dominación musulmana una de las ciudades más destacadas. Su gran época comienza en 1248, al ser conquistada por Fernando III el Santo. Sevilla simboliza el gran impulso conquistador del rey castellano.

Monumentos.

Sevilla fue durante mucho tiempo el enlace de España con sus territorios de ultramar. De ella partían flotas y a ella arribaban buques con productos de lejanas tierras, obligados a pasar por la Casa de Contratación.

Sevilla guarda notables monumentos que hablan de su grandeza.

— Restos de murallas y de suntuosos edificios romanos.

— La torre de la Giralda, en su mayor parte obra musulmana del siglo XII.

— La torre del Oro, construida por los almohades (112207).

— La Catedral, grandiosa y rica.

— El Alcázar, antiguo palacio moro, renovado y mejorado por Pedro I y otros monarcas.

— El archivo de Indias, de gran valor histórico.

J. N. H.

En el siglo XV el comercio valenciano —especialmente con Sicilia y el sur de Italia— fue muy intenso.

El Tribunal de las Aguas.
Esta institución, creada por los árabes y cuya antigüedad es de mil años, tiene por objeto castigar los abusos que puedan cometer los labradores en el aprovechamiento de las aguas de riego. Se reúne todos los jueves, al aire libre, y sus sentencias se dictan en el acto sin documentos escritos.

El Santo Cáliz.
Se conserva en Valencia el cáliz que según la tradición, sirvió a Nuestro Señor para realizar el milagro de la Eucaristía.

El primer libro impreso.
En 1473 se imprimió en Valencia el primer libro español, llamado "Obres e Troses de Labors de la Verge Maria".

J. N. H.

En ella se reconoce la Tyris de los fenicios, aunque no constan datos históricos hasta la fundación de la colonia romana "Julia Valentia". En esta época se saneó la llanura y se establecieron los ríos.

— Durante los visigodos, Valencia mantuvo su importancia.
— El Cid la conquistó en 1092 y la gobernó, en nombre del rey de Castilla, hasta su muerte (1099).
— Recuperada por los musulmanes a la muerte del Cid, es conquistada definitivamente por Jaime I de Aragón, en 1238.

El reino de Valencia.
Incorporada a la corona de Aragón, Valencia forma un reino con sus cortes y sus leyes que mantuvo hasta principios del siglo XVIII.

En Valencia fue el Mediterráneo comercial más activo. Sedas, cerámicas, productos eran transportados a diversos puertos por los marinos valencianos, cuyos navíos eran construidos en astilleros.

GEOGRAFIA

Perfeccionamiento.

COMUNICACIONES INTERNACIONALES

Finalidad

Han sido ya estudiadas las distintas clases de comunicaciones dentro de España. Ahora conviene ampliar el horizonte espacial y presentar las distintas comunicaciones entre España y otros países, insistiendo en cómo ninguna nación, por poderosa que sea, puede realizar una vida completa sin contacto con las demás, dando las razones adecuadas para la posibilidad de una sana convivencia internacional.

Desarrollo

Primer momento: Partir de la localidad. Realizar su localización espacial en el mapa.

Reparar diversas comunicaciones entre la localidad y otros puntos de España.

Segundo momento: Localización de España en el mapa-mundi o globo terráqueo. Hablar de los Continentes en sus principales aspectos físicos y humanos.

Tercer momento: Distintas clases de comunicaciones entre España y otros países.

a) Terrestres: Principales carreteras a Francia y Portugal. Estudio del paisaje geográfico de la carretera. Trazado antiguo. Trazado actual. Aspectos culturales, artísticos, recreativos, turísticos, etc.

b) Fluviales: Entre España y Portugal. Los ríos unen más que separan. Estructura del paisaje geográfico.

c) Marítimas: Sobre cada uno de los

LENGUAJE

Período elemental. Primer ciclo.

FORMACION DE ORACIONES

1. Objetivos.

Como hemos indicado varias veces (aunque no es ocioso repetirlo mil más) la tarea de la Escuela en materia lingüística debe consistir mucho menos en *analizar* el idioma poseído que en *enriquecerlo y perfeccionarlo*.

Lo que importa ahora es dotar al niño del sentido de la oración, es decir, de los conjuntos de palabras con significación autónoma, bien que relacionada con la de los demás elementos oracionales de un determinado contexto. Para ello es imprescindible, por una parte, ponerle en contacto con la ininidad de ejemplos de oraciones que le da maestro; por otra, incitarle y estimularle a que forme por su cuenta múltiples oraciones, único modo de

que pueda algún día analizarlas con pleno conocimiento de causa, anteponiendo el significado a la forma, la esencia a la apariencia. Solo así el análisis adquiere valor educativo, en cuanto reflexión sobre conjuntos de palabras expresivas de ideas y emociones.

2. Procedimientos.

Existen muchas maneras de poner al niño en contacto con las "unidades de sentido" que son las oraciones. A este nivel, las principales son:

a) Formar oraciones siguiendo un modelo dado. (Por ejemplo: *El albañil construye las casas. El zapatero... El carpintero...*)
b) Formar oraciones a base de una

se puede borrar la pena eterna. La pena eterna no se puede borrar después de la muerte.

Lectura comentada.—Leer con los alumnos las palabras que dice el sacerdote después de habernos dado la absolución de los pecados (página 207, liturgia, en el Catecismo de tercer grado) y explicar con ellas los efectos del sacramento de la penitencia.

ESB-ENE.

(Preguntas 477 a 484 del tercer grado, Catecismo Nacional.)
Posible dibujo.—Un tribunal de justicia. El sacerdote en el confesonario dando la absolución.

Comparación de un juicio en un tribunal de justicia con la confesión. Parte del juicio y qué ha de tener en cuenta el juez. Partes de la confesión y qué ha de tener en cuenta el confesor. Se puede borrar la pena temporal; maneras de borrarla. Como

RELIGION

Elemental.—Ciclo primero.

EL SACRAMENTO DE LA PENITENCIA

"Yo te absuelvo (igual a perdono) de tus pecados en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo".
Dibujo.—Parábola de la oveja perdida: momento en que el pastor la saca del espinoso o zarza en que está enredada.
Explicar el significado de la parábola de la oveja perdida y hallada. Y aplicación a la vida del cristiano (Lc., 15, 1-7). Explicar la aparición de Jesucristo cuando dio a los Apóstoles el poder de perdonar los pecados (Jn., 20, 21-23). Jesús es el Buen Pastor (Jn., 9, 11-16). Significado de este pasaje del Evangelio.

ESB-ENE.

Nota breve.—Se trata del mismo, como tema ocasional, para preparar el tiempo del cumplimiento del precepto pascual y preparación a la primera confesión para la primera comunión.

Vivencia.—Jesús perdona al buen ladrón. (Leer en la Biblia el texto Lc., 23, 39-43.)

Ideas o verdades que se deben explicar.

Dios perdona los pecados

a) Sólo Dios puede perdonar los pecados.
b) Jesucristo concedió a los Apóstoles y a sus sucesores, los sacerdotes, el poder de perdonar los pecados en su Nombre.

c) Se nos perdonan los pecados por medio del sacramento de la Penitencia.
d) Este sacramento se recibe cuando nos confesamos bien.
e) Nos borra los pecados cometidos después del Bautismo. Explicar que decimos "después del Bautismo" porque este sacramento lo borra todo, aun a aquel que se bautizara después del uso de razón y hubiera cometido pecados.
(Preguntas 82 y 83 del Catecismo Nacional, primer grado, cuarta edición.)

Qué hace el cristiano para confesarse bien

a) El cristiano, antes de confesarse, piensa en los pecados que pueda haber

RELIGION

Perfeccionamiento.

EL SACRAMENTO DE LA PENITENCIA

- Coloquio.*—Leer las parábolas del hijo pródigo (Lc., 15, 11-32). La primera aparición de Jesús a los Apóstoles y cómo les dio poder de perdonar los pecados (San Juan, 20, 21-23). Jesús perdona a la mujer adúltera (San Jn., 8, 3-11). Jesús perdona a sus verdugos (San Lc., 23, 34.)
- Comentar con los alumnos estos hechos evangélicos, preguntarle qué aplicación tiene el sacramento de la Penitencia y cuál les impresiona o gusta más.
- Qué debemos saber y recordar*
- a) Qué efectos produce la recepción de este sacramento, según las palabras de Jesús a los Apóstoles en su primera aparición.
 - b) Pecados que perdona el sacerdote por medio del sacramento de la Penitencia y cuándo se nos perdonan.
 - c) Explicación del examen, del dolor y de sus clases y del propósito de la entrada.
 - (Preguntas 455 al 466 del tercer grado del Catecismo Nacional.)
 - d) Significado de la pena eterna y de la pena temporal.
 - e) Confesión de los pecados. Cuáles se han de confesar. Pecados callados a sabiendas, ciertos, dudosos, olvidados. Antes de la confesión los pecados pueden quedar perdonados. ¿Cómo?
 - f) El sigilo o secreto de la confesión.
 - g) La absolución. Cumplir la penitencia.
 - h) Indulgencias.

d) Formar oraciones de un número determinado de palabras.

3. Límites.

- a) En el último de los ejercicios propuestos, el número de palabras no debe pasar, por término medio, de 6 en el primer curso del ciclo, y de 9, en el segundo.
- b) En los ejemplos que el maestro dé para construir oraciones por imitación, el vocabulario estará "al alcance del niño".
- c) Estructura de las oraciones. En este ciclo, las oraciones propuestas deben ser simples o compuestas coordinadas. Dentro de las primeras, al final del ciclo se iniciarán las pasivas.

4. Inversiones.

Siempre que sea posible, se acostumbra a los niños a invertir el orden de los elementos de cada oración, lo que comunica gran flexibilidad a su lengua y facilita mucho la comprensión de lo que dicen los demás.

A. M.

Idea (o palabras: lo que debe ser igual si la enseñanza lingüística está bien orientada). Entre otras muchas, esta modalidad presenta dos formas, según se trate de ideas generales, que sirven de "disparador mental", o de ideas concretas, las que han de tomarse en la forma que el maestro ofrece. En el primer caso, tenemos las frases que se ordena construir a base de la idea de *mar, campo, río, pueblo, niño, escuela, etc.* (Una sola para cada ejercicio, claro está.) En el segundo caso, tenemos los complejos de palabras de significación substantiva, o los ejercicios que tienen un encabezamiento común y que son transición entre los del apartado anterior y los de éste. Por ejemplo: *El libro precioso, el cielo azul, mi primo Andrés, o bien. Los siguientes objetos sirven para: el martillo... la barrena... el compás... el lápiz... etc.*

c) A base de dos o tres palabras que son elementos distantes en la oración. Por ejemplo: *mar-barco; cielo-nube; río-agua, etcétera.*

Aún? ¿cómo debemos hacerlo? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

¿Cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

Puntos a desarrollar.

Los pecados cometidos después del bautismo se perdonan con la Penitencia. Pueden perdonarse de otra manera? ¿Cómo? ¿Pueden perdonarse de otra manera? ¿Cómo? ¿Pueden perdonarse de otra manera? ¿Cómo?

Ambiente e interés.

Leer y comentar la curación del paralítico (Mc., 2, 1-12). ¿Cómo sabemos que sólo Dios tiene poder para perdonar los pecados? ¿Cómo nos lo enseñan las palabras del Evangelio en el milagro de la curación del paralítico?

EL SACRAMENTO DE LA PENITENCIA

Elemental.—Segundo ciclo.

RELIGION

ESQ-ENE.

¿Cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

¿Cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

ESQ-ENE.

¿Cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

¿Cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma? ¿cómo se mancha y cómo se limpia? ¿cómo se requiere para purificar nuestra alma?

LENGUAJE

Período de perfeccionamiento.

COMPLEMENTOS ORACIONALES

1. Conceptos y preparación.

a) Son complementos las palabras que completan la significación de otras. Pueden llevarlos principalmente los nombres y los verbos. Si decimos *El león* y *El fiero león africano*, los adjetivos *fiero* y *africano* del segundo ejemplo son complementos del sustantivo *león*. Así también en el ejemplo *El monte* y *La ladera del monte* (o, para decirlo con Fray Luis de León, "del monte en la ladera"), la "ladera" es un complemento del sustantivo "monte", que lo concreta y especifica.

b) A veces sirve de sujeto o término directo de una oración un complemento de palabras de significación global substantiva. Esto ocurre en los ejemplos: *El hijo de*

nuestro vecino del tercero... o "Eran, en aquella santa Edad, todas las cosas comunes". (Del Quijote.)

2. Complementos verbales.

a) Nos interesan especialmente ahora las palabras que completan la significación del verbo y que integran con él el predicado de las oraciones; esto es, lo que se dice del sujeto. Ya se sabe que se dividen en complementos directos, indirectos y circunstanciales. (No los definimos, por tratarse de cuestiones de sobra conocidas.)

b) Hacer que los niños distinguan tales complementos en los ejemplos siguientes: *El tío de mi amigo Gregorio dio ayer un pastel a su hijo Ramón.*

lado expresada en centímetros por si misma, para inducir:

$$1^{\text{a}} \text{ El área del rectángulo. Tomando también como unidad el centímetro cuadrado. Medir la longitud de los lados de todos los rectángulos dibujados anteriormente y señalar cada centímetro. Unir las señales y los rectángulos quedarán divididos en centímetros cuadrados (fig. 2).$$



Los alumnos comprobarán que en cada caso el número de centímetros cuadrados es igual al resultado de multiplicar la medida de la longitud de la base por la de la altura del rectángulo. Inducir:

$$\text{Área del rectángulo} = \text{base} \times \text{altura}$$

S. O.

cuadrado? Comprobarlo. ¿Cuántos centímetros cuadrados tiene un metro cuadrado? ¿Por qué?, etc.

— Hallar el área de una superficie es medir la extensión de esa superficie en unidades de medida.

El área del cuadrado. Tomar como unidad el centímetro cuadrado. En los cuadrados dibujados anteriormente, los alumnos miden con el doble decímetro los centímetros que cada cuadrado tiene de lado y van marcando cada centímetro con una señal de lápiz. Uniendo estas señales, los cuadrados quedarán divididos en centímetros cuadrados (fig. 1).



LENGUAJE

Período elemental. Segundo ciclo.

ORACIONES PASIVAS, REFLEXIVAS Y RECIPROCAS

1. Motivación e introducción.

a) Proponer ejemplos de verbos intransitivos (*andar, crecer, morir, etc.*), cuya acción no "pasa" a otra persona o cosa. Por el contrario, en los verbos *comer, amar, leer, escribir, etc.*, su acción "pasa", es decir, produce efectos fuera del sujeto. Son los verbos transitivos.

b) Siempre, mediante oraciones comparativas, se inducirá a los niños a que distingan bien los verbos transitivos de los intransitivos. Cuando ello se halla logrado, se les propondrán ejercicios semejantes a éstos:

— Decir si son transitivos o intransitivos los verbos siguientes: *mojar, saber, decir, poner, salvar, venir, entrar, salir.*

— Que los niños propongan cuatro verbos transitivos y otros cuatro intransitivos, etcétera.

2. La voz pasiva.

a) Aunque a finales del ciclo anterior los niños se habían puesto en contacto con los primeros ejemplos de oraciones de pasiva, es ahora cuando deben estudiar formalmente este tipo de verbos, de conjugación y de oraciones.

— Conjuguar en voz pasiva los verbos- frase: *Mirar el árbol* y *Coger la pluma*.

Al comienzo, se les exigirá sólo la primera persona del singular de los tiempos fundamentales del modo indicativo, en las formas activa y pasiva: *Yo miro el árbol*

Se trata de que lleguen a inducir que la magnitud de un ángulo no depende de

berán colorear con tiza el ángulo designado por el maestro. No conviene que se limiten a señalar los lados y el vértice para que no calguen en el error de confundir el ángulo con sus lados.

— Elementos del ángulo: lados y vértice. Lados: las dos semirrectas que limitan el plano. Vértice: punto de unión de los lados. — Ejercicios de identificación de lados. Idem del vértice.

— Dibujar ángulos aislados y enseñárselos a nombrar con una sola letra minúscula. — Comparación de ángulos. Se dibujan en la pizarra varios ángulos. El maestro hará coincidir la abertura del compás con el más pequeño de ellos y hará observar a los alumnos cómo es preciso aumentar la abertura del compás para hacerla coincidir con otros ángulos. Los alumnos deben repetir estos ejercicios adaptando ellos mismos el compás a los ángulos que el maestro les indique (fig. 2).



los ángulos son iguales. Las perpendiculares se dibujarán en distintas posiciones para que los escolares puedan comprobar que los ángulos siguen siendo iguales independientemente de la posición de las rectas. Estos ángulos iguales formados por dos rectas perpendiculares se llaman ángulos rectos. — Medir ángulos rectos con el transportador. Comprobar que todos miden 90° (grados sexagesimales). Todos los ángulos rectos son iguales. Todos miden noventa grados sexagesimales.

O. S.

la longitud de sus lados, sino de la mayor o menor abertura de éstos.

— Medida de ángulos. Trazar en la pizarra dos rectas perpendiculares que se corten. Formar cuatro ángulos. Los alumnos deben comprobar con una simple cuartilla que es-

Sujeto: El tío de mi amigo Gregorio.
Verbo: dio.
Complementos { **directo:** un pastel.
indirecto: a su hijo Ramón.
circunstancial: ayer.

— Pronto escribirá Antonio la carta a nuestros amigos de allende el Océano con su hermosa pluma nueva.
Sujeto: Antonio.
Verbo: escribirá.

Complementos
directo: la carta.
indirecto: a nuestros amigos de allende el Océano.
circunstanciales
de tiempo: pronto.
de instrumento: con su hermosa pluma nueva.

3. Inversión.
 Los literarios abundan en palabras coloquiales como los que se ven en el texto. ¿Cómo se les llama?

Conviene, por ello, proponer oraciones en orden directo para que ellos alteren la sucesión de sus elementos, así como ejemplos de ordenación irregular para que los pongan en orden directo.
c) Alterar el orden de los elementos en las siguientes oraciones:
 — Los pastores cuidan sus rebaños de ovejas con solicitud y cariño.
 — En el agua del río tiembla la imagen de la luna llena.

4. Distinción de los complementos.
 Utilizar, al principio, los ejemplos donde el complemento directo se refiere a cosas y el indirecto a personas. Así:
 — Regalé un libro a mi maestro.
 Cuando los dos correctos debe ir precedido de personas el indirecto debe ir precedido de la preposición para.
 Ejemplo: *Le regalé un ramo de flores para mi madre.*

¿Cómo se distinguen los complementos circunstanciales es fácil mediante las preguntas: ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? etc.

M. A.
 Construir cuadrados de lado conocido con la escuadra y el doble decímetro. Los alumnos deben construir cuadrados de 2 centímetros, 3 cm., 5 cm. y 12 cm. de lado.

Ejercicios.
 Escuadra. Doble decímetro. Cartulina.

Que los alumnos aprendan a hallar el área del cuadrado y del rectángulo. Repaso de las unidades de medida de superficie.

Material.
 Escuadra. Doble decímetro. Cartulina.

Objetivo.
 Que los alumnos aprendan a hallar el área del cuadrado y del rectángulo. Repaso de las unidades de medida de superficie.

Questionario.
 Áreas del cuadrado y del rectángulo.

MATEMÁTICAS
Enseñanza elemental.—Tercero

MATEMÁTICAS
Enseñanza elemental.—Segundo

Questionario.
 Idea del ángulo y sus elementos. Medida de ángulos.

Objetivos.
 Que los alumnos se formen idea del ángulo como una porción del plano.

Material.
 Un compás de pizarra, papel fuerte o cartulina, transportador.

A. M.
 Directos. Poner en voz pasiva (con se y con ser) las oraciones siguientes: Antonio corta la rama del árbol. Mariana cantará los niños la canción. Ellos verán desde el balcón el paisaje. Nuestros amigos coronaron pronto la cima de la montaña.

Ejercicios.
 Inversos. Poner en voz activa las oraciones siguientes: Los armarios fueron confeccionados por el ebanista. Los niños se comieron toda la tarta. La rama fue tronchada por el viento. Antonia se puso rápidamente su precioso impermeable.

Questionario.
 Directos. Poner en voz pasiva (con se y con ser) las oraciones siguientes: Antonio corta la rama del árbol. Mariana cantará los niños la canción. Ellos verán desde el balcón el paisaje. Nuestros amigos coronaron pronto la cima de la montaña.

Ejercicios.
 Inversos. Poner en voz activa las oraciones siguientes: Los armarios fueron confeccionados por el ebanista. Los niños se comieron toda la tarta. La rama fue tronchada por el viento. Antonia se puso rápidamente su precioso impermeable.

Questionario.
 Directos. Poner en voz pasiva (con se y con ser) las oraciones siguientes: Antonio corta la rama del árbol. Mariana cantará los niños la canción. Ellos verán desde el balcón el paisaje. Nuestros amigos coronaron pronto la cima de la montaña.

MATEMÁTICAS
Enseñanza elemental.—Tercero

Modo de proceder.
 Se dibujan en la pizarra dos rectas que se corten. Dividen al plano de la pizarra en cuatro partes (figura 1).

Hacérselas observar a los alumnos rayando las distintas formas. Insistir en el rayado de las partes de plano. La parte de plano comprendida entre dos semirectas que parten del mismo punto se llama un ángulo.

Se debe enseñar a los alumnos a nombrar un ángulo con tres letras. Hacer salir a la pizarra a varios alumnos sucesivamente y pedirles que identifiquen ángulos que el maestro nombrará con tres letras colocando siempre en medio la correspondiente al vértice. Para la identificación los alumnos de-

ben construir un ángulo con tres letras. Hacer salir a la pizarra a varios alumnos sucesivamente y pedirles que identifiquen ángulos que el maestro nombrará con tres letras colocando siempre en medio la correspondiente al vértice. Para la identificación los alumnos de-

ben construir un ángulo con tres letras. Hacer salir a la pizarra a varios alumnos sucesivamente y pedirles que identifiquen ángulos que el maestro nombrará con tres letras colocando siempre en medio la correspondiente al vértice. Para la identificación los alumnos de-

4. Oraciones reflexivas.
 En ellas, el sujeto ejecuta y recibe la acción. Ejemplos: Juan se lava. Mi mamá se viste. Antonio se limpia los dientes, etc.

3. Oraciones de pasiva.
 Comenzaremos dando ejemplos de oraciones completas de verbos transitivos en la voz activa y pediremos a los niños que las transformen en oraciones de pasiva. Así: El sol alumbraba la tierra. Mi hermano estudiaba la lección. Vosotros decís la verdad.

Cuando los niños hayan adquirido seguridad en la distinción de oraciones en activa y en pasiva, así como en la doble conversión de una voz a otra, se les dará idea de las pasivas con se (no mediante ningún tipo de explicaciones, sino con ejemplos).

Es útil proponer ejemplos de pasivas con ser y con se, empleando las mismas oraciones. Así: El trigo se siembra (es sembrado) en otoño. El hierro es machacado (se machaca) con el martillo, etc., etc.)

MATEMÁTICAS
Enseñanza elemental.—Tercero

misma cantidad, y por eso se llaman *fracciones equivalentes*, que valen lo mismo. Se escribirá en la pizarra:

$$\begin{array}{r} 1 \\ 2 \end{array} = \frac{2}{4} = \frac{4}{8} = \frac{6}{12} = \frac{8}{16}$$

Se hará observar a los alumnos que, a partir de una fracción, se pueden obtener otras equivalentes multiplicando o dividiendo el denominador de la primera por el mismo número. Si se dividen los dos términos de una fracción por el mismo número, la fracción se simplifica. Naturalmente, para poder simplificar una fracción es preciso que su numerador y su denominador tengan algún divisor común distinto de la unidad.

Ejemplo: $3/4$ vale lo mismo que $12/16$.

pero tiene sus términos más sencillos, más simples; está simplificada.

Ejercicios:

- Escribir seis fracciones equivalentes a $2/4$.
- Escribir dos fracciones equivalentes a $12/16$ con los términos más sencillos.
- Completar:

$$2 \quad 3 \quad 4 \quad 12$$

$$3 \quad 6 \quad 4 \quad 12$$

$$6 \quad 1 \quad 1 \quad 4$$

$$8 \quad 16 \quad 2 \quad -$$

— Simplificar:

$$24 \quad 20 \quad 6 \quad 100$$

$$36 \quad 40 \quad 12 \quad 200$$

O. S.

CIENCIAS NATURALES

Perfeccionamiento

MOVIMIENTO EN LAS PLANTAS. TROPISMOS

Motivación.

Iniciar conversación sobre los movimientos naturales de los animales, sobre la observación natural de uno (un pececito en una pecera). Plantear el tema de si los alumnos saben algo acerca de los movimientos de las plantas. Conversación subsiguiente dirigida por el maestro. Preparar el camino para tratar ya la materia de la existencia de ciertos movimientos en las plantas.

Materia de estudio.

Considerada la diferencia entre animales y plantas se pasa a la diferenciación de las principales clases de movimientos:

a) *Geotropismo*. Movimiento de las raíces

ces en sentido de la fuerza de la gravedad (geotropismo positivo) y del tallo en sentido contrario (geotropismo negativo).

b) *Fototropismo*. Movimiento del tallo en busca de luz. Crecimiento en dirección vertical (fototropismo positivo), y de la raíz en sentido contrario (fototropismo negativo).

c) *Agertes mecánicas*. Movimientos de las plantas respondiendo a estímulos mecánicos (sensitiva, plantas carnívoras).

d) *Reacciones*. Combinadas con la graduación de luz según la hora (cierre y apertura de flores o plegado de hojas). Posiciones de sueño y vigilia (acacia).

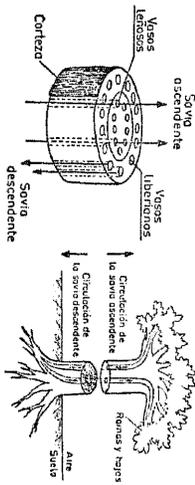
Experiencias y observaciones.

a) Observación de las posiciones de sueño y vigilia (acacias).

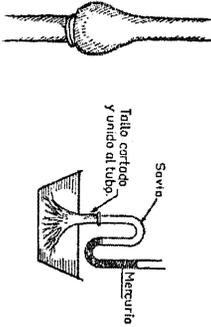
Observación y experimentación.

a) El citado en la S-VIII.

b) Se corta un lirio o un gladiolo cuyos pétalos sean blancos. Se sumerge en un recipiente con agua teñida con anilina (rojo o azul: un color vivo). Al cabo de unos días se podrá apreciar la coloración en los pétalos por el paso de la anilina a través de los vasos leñosos.



Observaciones.



G. G.

- c) Observación de la salida de la savia ascendente por los vasos leñosos cuando se hace la poda en primavera (vid), en el centro del tallo cortado.
- d) Igualmente en la vid, si se liga un tallo con alambre puede observarse, tras unos días, el abultamiento de la parte externa por obstruizarse el paso de la savia descendente que pasa por los vasos liberianos bajo la corteza.
- e) La presión de la savia puede comprobarse mediante un tubo en U, según indica la figura, con mercurio.

CIENCIAS NATURALES

Perfeccionamiento

OBSERVACION Y EXPERIMENTACION

- a) Observar distintos tipos de troncos de árboles para ver las diferentes clases de corteza de los mismos. Observar los pequeños desprendimientos y cambios (pino, olmo), grososres, etc.
- b) Observar dónde nacen las yemas en los tallos.
- c) Observar en unas raíces la primaria y secundaria. Observar las raíces adventicias.
- d) Observar distintos tipos de tallos (subterráneos, aéreos, acuáticos).
- e) Observar las diferentes formas de ramificación de los tallos según las especies de la localidad.
- f) Observar una sección de tronco de árbol joven y otra de tronco de edad para

- ver las diferencias debidas al paso de los años.
- g) Medir el grueso de algunos árboles para observar las diferentes proporciones con la altura según especies.
- i) Preguntar a los niños cuáles son los árboles en que han observado un crecimiento más rápido.
- j) Observar los usos y aplicaciones de la madera en la localidad.
- k) Distinguir los diferentes tipos de tallos entre los comunes en la localidad.
- l) Observar los distintos usos de las raíces en la localidad.
- ll) Observar distintas modificaciones de los tallos aéreos.
- m) Observar las distintas direcciones

A. D. N. Pero ningún experimento venía a demostrar esta hipótesis... Hasta que el análisis químico ha revelado la existencia de un ácido nucleico muy parecido al A. D. N.: el ácido ribonucleico (A. R. N.), en el que la desoxyribosa ha sido remplazada por otro azúcar: la ribosa. La thymina ha sido sustituida por el uracil y su molécula ya no es doble, por lo que la escala no puede tener más que un montante, parecida a la escalilla del papagallo. Por otra parte, el A. D. N. está localizado en el núcleo, mientras que el A. R. N. lo está en el citoplasma.

Y, si en el citoplasma los ribosomas son el centro de la síntesis de las proteínas celulares, ¿cómo comprender el mecanismo de esta síntesis? Hacía falta una molécula auxiliar que captara los aminoácidos y los transportara a los ribosomas para formarse allí las proteínas. Entonces hubo necesidad de admitir con Hoagland y otros genéticos la existencia del A. R. N. de transfert. Ello explica también su estructura en cadena y no en escala como el A. D. N. y al mismo tiempo la formación de las proteínas: los aminoácidos se engarzan en el A. R. N. de transfert, éste los porta al ribosoma y allí, relacionados unos con otros, se desprenden en el orden determinado por ese A. R. N., dando lugar, según la disposición adoptada, a las diversas clases de proteínas.

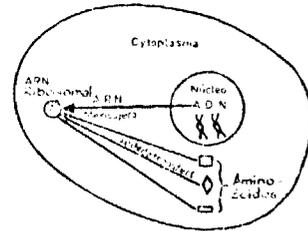


Pero ahora surge una nueva pregunta: ¿Cómo el A. D. N. que se encuentra en el núcleo puede mandar al A. R. N. ribosomal que se encuentra en el citoplasma? Hacía falta descubrir el agente de enlace y dos biólogos franceses, Jacques Monod y François Jacob, llamaron «A. R. N. mensajero» a la sustancia química que desde el núcleo transmite la información del A. D. N. al citoplasma. Les sirvió para descubrirlo el virus de las bacterias T2 y T4, que poseen una cabeza rellena de A. D. N. y un forro constituido por proteína y que tienen un modo de actuar bastante interesante. Otro equipo de sabios americanos en Oakridge descubre que estos corrosivos, después de haber infectado las bacterias, producían este A. R. N. mensajero, rápidamente elaborado y rápidamente destruido.

Ahora ya se podía comprender todo el proceso: los ribosomas reciben las órdenes enviadas por el A. D. N. mediante el A. R. N. mensajero; allí se cumplen, y en consecuencia, los aminoácidos se enlazan con el A. R. N. de transfert y así son fabricadas las proteínas, como ya se ha dicho. No hacen falta, pues, más que cuatro elementos o ácidos nucleicos: un A. D. N. y tres A. R. N.

El A. D. N., desde el seno del núcleo, obra como el puesto central de un comando. El A. R. N. mensajero sale del núcleo, camina hacia el citoplasma y

lleva a los ribosomas las órdenes de actuación. Tan pronto como ha cumplido su misión es destruido. El A. R. N. ribosomal cumple y recibe en el orden deseado los aminoácidos que el A. R. N. de transfert ha recolectado y asociado uno a uno en el citoplasma.



Todavía hace falta buscar la clave que en el «código» reservado del A. D. N. se contiene, y es en Cambridge, por una parte (Fritz Ripman), y en U. S. A., por otra (Nirembert y Matthaei), donde se correrán las últimas etapas. La polinucleotide fosfórica tiene por misión establecer la unión de las distintas partes del A. R. N. y al fin se obtiene una molécula sintética de A. R. N., el A. R. N. poliurácilo y una proteína que obedece sus órdenes, la fenil-alanina.

Pero el «mensaje» no se podía precisar exactamente; podía ser un U, 2U, 3U o un grupo cualquiera de U. Se recomenzó la síntesis del A. R. N.-poli-U, pero añadiendo ahora otra base, adenina, guanina o citosina, y los resultados fueron notables: se advirtió que una pequeñísima aportación de adenina permitía obtener una proteína de fenil-alanina con indicios de otro aminoácido, la isoleucina, y quedaba comprobado que la porción de uracila respecto de la adenina era 2U por 1A, mas faltaba saber si sería UUA, UAU o AUU.

Si se le añadía más adenina al A. R. N.-poli U, aparecía un tercer aminoácido, la asparagina. Estos preludios hicieron pensar que el código debía corresponder a una triada de bases y será Crick en Cambridge quien evidenciará que el código es lineal, con tres signos que no pueden cabalgar más que en dos grupos diferentes: UUU - UUA - AAU - UUU. Y surge otra duda: no hay más que veinte aminoácidos y, sin embargo, las triadas posibles son $4^3 = 64$. Las sobrantes dirán que son «triadas sin sentido».

Y casi así acaba la cuestión. Los virus y las mutaciones provocadas por ellos han ayudado bastante, pero todavía hace falta técnicas más precisas, y eso que en las referidas experiencias se han barajado elementos del orden de la millonésima de micron, ante las cuales el gene parece un gigante (de la talla de un micrón). Mas los biólogos continuarán interrogándose, pues el descubrimiento del «código» no lo ha resuelto todo. Tienen que pensar en sintetizar toda clase de proteínas y hasta crear nuevas, y lejos de quedar todo hecho en Biología, puede decirse con toda propiedad que es ahora cuando la Biología comienza...

(Sciences et Avenir, núm. 190, diciembre de 1962, páginas 806-810).

LECCION SOBRE SAN ISIDRO LABRADOR

Por JOSE LEON DOMINGUEZ

Maestro Nacional. Badajoz.

Vosotros sois, muchos, hijos de labradores o vais alguna vez al campo y contempláis las faenas agrícolas. No podéis imaginaros qué grande y qué hermosa es la profesión de labrador. Sin la obra suya no tendríamos pan ni la mayor parte de los alimentos que, con su cultivo, el campo nos proporciona. La vida de las grandes poblaciones no podría existir si varios millones de hombres no se dedicaran a cultivar amorosamente la tierra.

Lo que ignoráis, seguramente, es que el campo puede ser fuente inagotable de bienes no sólo para el cuerpo, sino también para el alma. Nosotros tuvimos en España un labrador que llegó a santo, a quien hoy veneramos en los altares. (Sacamos y mostramos una estampa de San Isidro, el díptico de Rafael Fornas, que publicó el diario "A B C" en un número extraordinario.)



Este fue el labrador de quien os hablo, ascendido por sus virtudes a las cumbres de la santidad. Notad cómo va vestido: su traje no es como el de los labradores de ahora. El Santo vivió en el siglo XII. Ved los instrumentos que lleva en cada mano. En la derecha, una reja de arado. En la izquierda, una quijada. (Preguntas sobre el servicio de cada una.) Contemplad el fondo del cuadro. ¿Qué veis? Un ángel ara la tierra utilizando una yunta de bueyes. Escuchad ahora la vida del Santo:

San Isidro, un pobre obrero del campo, era criado del rico propietario Iván de Vargas. Aquél era muy piadoso: tenía una gran fe en Dios y en la Santísima Virgen. Mardrugaba mucho para ir a labrar la tierra; pero antes iba todos los días a la iglesia de Nuestra Señora de Atocha, templo de su pueblo natal (Madrid), y allí se entregaba arduosamente a la oración.

Entonces Madrid era una ciudad pequeña. Alrededor de la villa había grandes campos cultivados. Apenas se salía a las afueras se encontraban labradores en sus tareas.

La gente murmuradora veía a Isidro rezar no sólo en la iglesia, sino, incluso de rodillas sobre los duros terrenos

de la finca. Hubo alguien que llegó a comunicar a Iván de Vargas lo que ellos creían holgazanería de su criado.

Iván de Vargas era bueno, pero tanto le dijeron que quiso ir él, personalmente, a contemplar lo que comentaban los maliciosos. Montó a caballo, y bien temprano se dirigió a sus tierras. Un espectáculo inconcebible se mostró a sus ojos: Isidro oraba, en tanto que los bueyes, conducidos por un ángel, seguían en su ininterrumpido trabajo. El asombro más vivo se pintó en el rostro de Iván. Acercóse lentamente al lugar de la escena maravillosa y el ángel desapareció.

Al interrogar a su criado, éste le dijo: "Señor, Dios es mi sola ayuda y mi consuelo. A Él invoco cuando me ponga a trabajar, y no le pierdo de vista en todo el día".

Vargas era buen cristiano y lo comprendió todo. Tenía junto así a un gran santo. Nada le reprendió, sino que, por el contrario, le animó a que siguiera en sus oraciones y género de vida.

"Tanta Isidro tanta caridad que no sólo daba de comer a los hombres, sino que proveía de sustento a las aves del cielo. Y así acaeció un día, en el invierno, con la tierra cubierta de nieve, que fue con un mozo a moler un poco de trigo al molino, y viendo posada en los árboles una bandada de palomas, movido de misericordia, limpió la tierra y les echó, en abundancia, parte del trigo. Viendo esto su compañero se enojó e hizo burla de él. Pero llegados al molino no se halló merma ninguna en el saco, antes bien, creció tanto la harina que los sacos de ambos que estaban sólo hasta la mitad de trigo se llenaron de harina hasta arriba." ("Vida del Santo", por Juan Diácono, siglo XIII.)

Su esposa, María de la Cabeza, que llegó a ser santa también, fue testigo de otros sucesos, igualmente prodigiosos. Cierta vez su esposa vio con dolor que no podía socorrer a un mendigo. Buscó en la alacena, en la bodega, en la mesita que les servía para comer, y nada, no halló ningún alimento. Dirigióse la santa mujer a su esposo y le dijo:

—Isidro, no encuentro nada para darle a este hermano nuestro...

—Ten fe y esperanza en Dios —contestó el Santo—. Busca bien, que, con seguridad, encontrarás algo...

Súbitamente, en los sitios en que antes ninguna cosa halló, María de la Cabeza los vio abundantemente provistos.

Numerosos manantiales de agua fueron aflorados al golpe de la quijada de Isidro, asegurándose que después de haberse ahogado en un pozo su hijo, por las oraciones de sus padres resucitó.

El Papa, Paulo V, dictó en 1619, el decreto de beatificación, fijando su fiesta para el 15 de mayo del año siguiente. Duraron los festejos nueve días, y a ellos asistió el pueblo en masa, el Clero, Congregaciones religiosas, la nobleza, el Ayuntamiento de Madrid, los Consejos y el Rey. Hubo adornos y follaje, colgaduras, músicas, luminarias y fuegos de artificio.

Por intensa que fuera su plenitud de vida y de actividad creadora, al percibir de modo inmediato el absoluto divino y la vida eterna como la realidad por excelencia, la Edad Media corrió el riesgo —al menos en principio— de desconocer el valor de lo finito y de lo temporal. Lo finito no era más que un simple reflejo de lo absoluto y el tiempo una simple preparación de la eternidad, sin importancia en sí mismo. El carácter simbólico de la creación fue experimentado tan fuertemente que no se reconocía de un modo suficiente su realidad. A partir de finales de la Edad Media, con el debilitamiento continuo de la influencia religiosa, el impulso hacia la trascendencia, que antes se imponía de un modo general, disminuyó. La atmósfera religiosa que antes lo envolvía todo, la corriente divina que era inmediatamente experimentada por todos, se disiparon. El mundo, según una frase usual, «se desencantó». La realidad finita, su rigor y su fuerza de exigencia, su riqueza de verdad y de valor, se impuso y cobró relieve. Lo finito se impone, como tal, a la conciencia, y con él toda la seriedad de lo creado. Porque esta seriedad puede obliterarse de muchas maneras: por ejemplo, cuando el hecho de la creación se deja en segundo plano y el mundo, de una manera o de otra, se erige en absoluto; pero también cuando el absoluto religioso se percibe de modo tan inmediato como lo realidad por excelencia, que lo finito pierde su pleno valor de ser y de verdad. Es precisamente este valor lo que entonces empieza a percibir la sensibilidad, con los problemas que ello plantea y las tareas que impone.

(Romano GUARDINI: *Le monde et la personne*. Editions du Seuil. París, 1959, pág. 27.)

¿Cabe mayor gloria para un labrador? Puesa mayores fueron las fiestas de la canonización del Santo patrón de Madrid, que se verificó el 1622, siendo Rey Felipe IV, por el Papa Gregorio XV.

Ya veis hasta qué punto puede ser exaltada una persona por sus virtudes, aunque en vida haya tenido una humilde ocupación.

Preguntas retrospectivas.—Señala en el mapa el pueblo donde nació San Isidro. ¿A qué región pertenece Madrid? ¿Cuáles son los productos de Castilla? ¿Por qué es tan importante la profesión de labrador? ¿Qué criticaban de San Isidro? ¿Es mal trabajador el que reza mientras trabaja? ¿Qué hecho milagroso presenció Iván de Vargas? ¿Qué sucedió con los sacos de trigo que llevaban al molino? ¿Qué milagro realizó San Isidro cuando su mujer no hallaba alimentos para dar a un pobre? ¿Cómo fue la resurrección del hijo ahogado?

Asociación en el tiempo.—San Isidro vivió en la Edad Media. Eran los tiempos de la Reconquista. En toda la región había castillos, baluartes de defensa y morada del señor feudal, quien tenía a su servicio los llamados **siervos** de la gleba. Fue el tiempo en que se erigieron nuestras bellísimas catedrales. En éstas y en los monasterios se concentró el saber y la cultura. Los monjes escribían o copiaban libros con bonitas letras, enseñaban a los chicos y a los grandes, guardaron la ciencia para transmitirla a otras generaciones.

También se fundaron estudios generales, Colegios Mayores o Universidades, a las que acudían no sólo hombres de talento de España, sino del extranjero.

Originalísima y ejemplar fue la organización de los trabajadores en **gremios**. Cada gremio tenía su Patrón, y entre los individuos de cada uno había una verdadera hermandad, lo que se manifestaba en todas las circunstancias de la vida: enfermedad, muerte, matrimonio.

El tema y la agricultura.—Siendo labrador San Isidro, y el cultivo más característico de Castilla el trigo, conviene hacer referencia a este cereal. El trigo proviene de Oriente. En los sepulcros egipcios se han encontrado granos de trigo, lo que prueba que tenía cultivo en aquellos remotos tiempos. Algunas estatuas llevan en la mano varias espigas.

En las tierras próximas al Jordán, en los campos de Mesopotamia y Persia, crecía esta planta desde muy antiguo.

El trigo se recolecta durante todo el año. En enero se cosecha el trigo en Australia, Chile y Argentina; en febrero, en la India y alto Egipto; en marzo, en Persia y Siria; en abril, en Bajo Egipto y Méjico; en mayo, en Africa del Norte, Asia Menor, China y Texas; en junio, en España, Italia y California; en julio, en Francia y Hungría; en agosto, en Rumania, sur de Rusia, centro de Europa y Canadá; en septiembre, en Escocia y Suecia; en octubre, en el norte de Rusia; en noviembre, en el sur de Africa y el Perú, y en diciembre, en Birmania y Siam.

Un ejercicio provechoso consistirá en dibujar, el Maestro, un círculo en la pizarra, dividido en doce sectores, correspondientes a los meses del año, y escribir en cada sector los nombres de los países que producen trigo en el mes respectivo.

Ejercicios de redacción: Los temas pueden ser variados: "Vida de San Isidro", "Milagros del Santo", "Las virtudes de San Isidro", "Beneficios de la agricultura para España", etc.

Dibujo: Simplificado del Santo, la yunta de bueyes y el angel; ilustrar la vida del Santo; dibujos de arados de diversas clases; gráfico del mapa de España con las provincias trigueras; círculo dividido en doce sectores, en los que se inscribirán las naciones que producen trigo en cada mes del año.

Cálculo: Las cuestiones variarán según el grado a que pertenezcan los alumnos. En los grados más adelantados, los problemas podrán basarse en los datos estadísticos referidos a quintales métricos de trigo, en la producción de una fábrica panificadora, en las ganancias o pérdidas de la misma industria, etc.

Religión: Virtudes teologales y cardinales.—Medios de santificación.—Reflexiones sobre la ejemplaridad de San Isidro.

Lectura y recitación de poesías: En la antología de Gabriel y Galán, el poeta campesino por excelencia, abundan los temas sobre el campo.—Por citar algunas anotemos: "Ara y canta, labrador", "El ama", "Regreso". Y de otros poetas: "La siega", de Salvador Rueda, "La espiga", de José Santos Chocano y mil más, que el Maestro seleccionará fácilmente.

Horizonte

APORTACIONES DE LA PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE A LA PEDAGOGIA

Dr. A. ALVAREZ VILLAR

Profesor, Vicesecretario de la Escuela de Psicología.

La Pedagogía, hasta fechas relativamente remotas, fue, ante todo, un arte y no una ciencia. La expresión castiza de "todo maestrillo tiene su librito" representa esta independencia de la enseñanza con respecto a un cuerpo de doctrinas de alcance universal. Existía, desde luego, unas cuantas normas sapienciales transmitidas de generación en generación y recogidas por un Luis Vives, un Pestalozzi, etcétera, pero no es hasta finales del siglo XIX cuando la recién nacida Psicología experimental aporta los primeros sillares para una moderna Psicología del aprendizaje.

Antes de adentrarnos en este edificio de corte moderno en donde el método hipotético experimental ha sido el arquitecto, conviene, sin embargo, que planteemos el problema en los términos de la Psicología de la cultura. En primer lugar, es imprescindible que subrayemos la discrepancia tajante que existe entre la Pedagogía occidental y la oriental. Este abismo será el que enmarque toda la metodología y el contenido de la Psicología del aprendizaje, causa y a su vez efecto de la perspectiva de este ciclo cultural al que pertenecemos europeos y americanos.

En primer lugar, la Pedagogía nuestra se basa en el *Logos*. Esto quiere decir que el maestro occidental es, ante todo, un transmisor de conocimientos, en el mismo sentido que un amplificador de sonido reparte un programa musical entre muchos oyentes. Ahora bien, esta inseminación cultural se realiza mediante la palabra. No vamos a profundizar en las raíces de este postulado radical de nuestra enseñanza, sino, únicamente, a relacionarla con esa socialización de la enseñanza que ya acusan las universidades medievales, pero también las escuelas romanas y griegas (las filosóficas son un caso aparte). En términos generales, podemos relacionar el exoterismo con el concepto de maestro, transmisor oral de cultura. En la Pedagogía oriental ocurre todo lo contrario: el discípulo coabita realmente con el maestro y la enseñanza es, ante todo, impregnación ante un ejemplo viviente. Esto explica el por qué los grandes maestros orientales no han escrito libros de texto y hayan tenido que ser sus alumnos los recopiladores de sus enseñanzas y, al mismo tiempo, sus biógrafos. No vamos a profundizar, ahora, en la significación de esta postura pedagógica, ni a lamentar esta amputación trascendente que ha tenido que sufrir la pedagogía occidental. Si mencionamos esta diferencia es, únicamente, para explicar el siguiente hecho: la Psicología del aprendizaje es, ante todo, Psicología experimental, y no Psicología profunda, como lo hubiera sido en el caso de que nuestra concepción de la Pedagogía fuese idéntica a la de los pueblos orientales. Quiero decir: la Psicología del aprendizaje comienza estudiando los aspectos meramente mecánicos de la enseñanza y sólo a última hora termina considerando la red de conexiones emotivas que ligan al maestro con el discípulo, aun en estas condiciones de despersonalización que imperan en nuestros colegios y universidades. Que esto es así lo demuestra el que la inmensa mayoría de los experimentos sobre aprendizaje no se realizan con "emisores humanos", sino con taquistoscopios y "máquinas de enseñar".

En la Historia de la Psicología del aprendizaje podemos, pues, distinguir dos períodos. El primero abarca de los primeros experimentos de Ebbinghaus, que presenta a sus sujetos listas de sílabas sin sentido, hasta los hallazgos de Tolman y los primeros impactos del psicoanálisis con Ana Freud. Dos concepciones geográficamente distantes, pero en lo doctrinal idénticas, se reparten el campo: la reflexología rusa y el behaviorismo norteamericano. Sin que esto impida que en posteriores artículos profundicemos en sus puntos de vista, diremos aquí que los postulados de ambas escuelas se centran en torno a estos puntos:

1.º El aprendizaje es el fruto de una conexión mecánica entre estímulos y respuestas. Todo aprendizaje complejo puede ser reducido analíticamente a otros más sencillos, de la misma manera que la molécula es una combinación de átomos. Entre el aprendizaje de un laberinto por las ratas o de un reflejo condicionado por los perros y la asimilación, por otra parte, de un programa escolar por seres hu-

manos, existen sólo diferencias cuantitativas, no cualitativas. En otros términos: lo que diferencia al animal del hombre es la longitud de la cadena de asociaciones.

2.º La ley más importante, en todo aprendizaje, es la de la frecuencia y la del efecto. Vale decir, el cerebro es como un terreno en donde el paso repetido de las aguas va labrando un surco cada vez más profundo. Por otra parte, sólo se aprende aquello que supone una recompensa o una evitación del castigo.

Vemos, pues, cómo la Psicología del aprendizaje en su primera etapa confirma y da el espaldarazo de la objetividad a los métodos pedagógicos aún utilizados a final del siglo XIX y comienzos del XX. Estos métodos, como todo el mundo sabe, se centraban en torno a la pretendida eficacia de la repetición memorística de elementos y de la administración de sanciones escolares. En términos generales, a una Psicología analítica corresponde, también, una Pedagogía analítica y al mecanicismo behaviorista y reflexológico le hace *pendant* una concepción cuasi mecánica de la enseñanza.

Pero comienza a cambiar radicalmente el panorama de la Psicología del aprendizaje cuando pasa a primer plano el factor Motivación e Inteligencia. Tolman y otros autores demuestran que aún en las ratas existen ideas directrices que condicionan el aprendizaje de un laberinto y que la misma ley de frecuencia falla cuando el animal de experimentación no se halla suficientemente motivado. De la concepción de un organismo pasivo que obedece a la ley general de $S \rightarrow O \rightarrow R$ (todo estímulo produce en el organismo una respuesta) se pasa a la imagen del ser viviente, capaz de autonomía. El impacto en la enseñanza no se hace esperar. Por un lado, los libros de texto se aligeran de un material puramente memorístico y procuran, ante todo, ser claros e intuitivos. Por otra parte, se crea una auténtica Psicología de la propaganda escolar, en el sentido de que se parte a la caza de alicientes que estimulen el rendimiento del alumnado. Este progreso es fácilmente perceptible comparando los textos escolares de comienzos de siglo con los que hoy tienen vigencia en nuestras escuelas e institutos. Los primeros presentan una gran densidad y aridez tipográfica; sus páginas parecen cárceles en las que se intentaba someter al niño o al adolescente a las experiencias que Pavlov realizaba con sus perros, de acuerdo a las leyes de la repetición, de la generalización, del condicionamiento superior, etc. Los textos actuales abundan en ilustraciones gráficas y parecen editados según los mismos métodos que utilizan los reclamos comerciales. Sus páginas son como jardines en donde el captar conceptos parece tan ameno como el seguir el vuelo de las mariposas.

Pero esto no bastaba. La escuela era, al fin y al cabo, una continuación del hogar. Es cierto que el maestro se limitaba a impartir conocimientos, pero, aun así, se constituía en portaestandarte de la imagen paternal. El psicoanálisis escudriñó, pues, el campo

de fuerzas que todo grupo escolar suponía. Por ejemplo, pasó a primer plano el problema del desajuste escolar. Muchos niños no rendían lo suficiente, pero esta deficiencia no era debida a una falta de aptitudes intelectuales: fallaban otros mecanismos más hondos que la Psicología del aprendizaje no podía explicar sin el concurso de la Psicología profunda. Finalmente, la Psicología de los Grupos no dejó de analizar los problemas implícitos en toda colectividad pedagógica. El resultado fue, como en el caso de la industria y de la medicina, una mayor consideración por el factor hombre como portador no sólo de aptitudes, sino de una personalidad cuya estructura debe ser tenida en cuenta.

La tercera fase de la Psicología del aprendizaje aún se halla en plena iniciación. Primero, se había propuesto el aumentar el rendimiento escolar implantando de una manera rigurosa las leyes mecánicas que colaboran en todo aprendizaje. Luego descubrió que el hombre, y aun ni siquiera el animal, no es el *robot* a quien se envía señales y emite, al

cambio, respuestas. Había que contar, no sólo con sus necesidades conscientes, sino también, inconscientes. Con ello se planteó un problema tan hondo que suponía, nada menos, que la revisión radical de nuestra concepción de la Pedagogía: la escuela no sólo era un transmisor de la cultura, sino que, muchas veces, de una manera inconsciente e incluso *malgré soi*, condicionaba la trayectoria vital de sus alumnos. Los psicoanalistas y psicólogos de la personalidad en general, descubrieron, en otras palabras, la importancia de la escuela en la formación del carácter y no sólo de un nivel cultural básico. La enseñanza debía, pues, aspirar, de una manera sistemática y racional, a la formación total del individuo, y para ello debía contar no sólo con una concepción filosófica y religiosa del hombre ideal, sino con las leyes de la Psicología dinámica. Ahora bien, esta es la meta que se habían propuesto los grandes pedagogos orientales. La sabiduría de Oriente y la de Occidente volvían a encontrarse tras varios milenios de distanciamiento.

CONCURSO PERMANENTE

TRABAJOS MANUALES

Por ARMANDO FERNANDEZ BENITO

Intentamos con el presente trabajo cerrar la serie de guiones sobre actividades manuales iniciada en el número 46 de *VIDA ESCOLAR*. Fácilmente se comprenderá que una exposición sistemática y graduada de ejercicios, ordenada por materiales que pueden ser objeto de manualizaciones educativas, requiere un voluminoso texto y, en todo caso, desborda la extensión de las páginas que la revista puede concedernos. Por otra parte, la intención principal de estos guiones no es la de proporcionar modelos que los niños hayan de reproducir, sino sugerir, orientar y estimular en el maestro el desenvolvimiento de unas disposiciones, muchas veces inéditas, que le permitirán realizar en su escuela una insospechada variedad de trabajos manuales proyectados por él mismo.

Siguiendo esta dirección, señalada desde el principio, entremos en la exposición de una serie de ejercicios a realizar en PAPEL, CARTULINA y CARTON.

Material.

Tijeras.

Regla metálica de poco grueso (puede sustituirse por una hoja de sierra usada).

Hoja de afeitar.

Papel blanco.

Papel de estaño (envolturas de chocolate y otros productos).

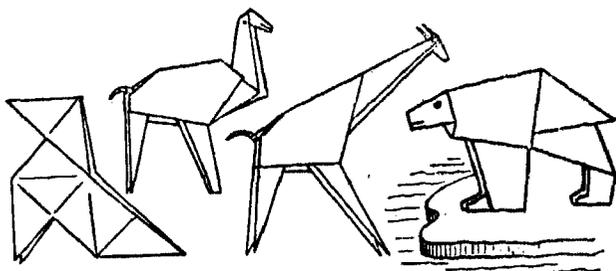
Papel charolado de distintos colores (envés, en blanco mate).

Cartulina blanca o en color.

Cartón de 0,5-1-2 mm. de grueso.

Goma arábiga de buena calidad.

PAPIROFLEXIA.

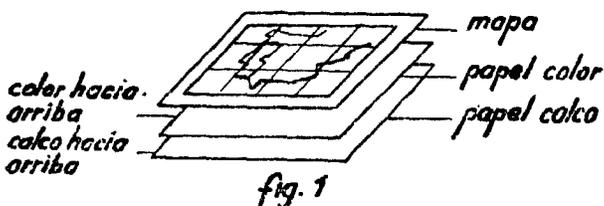


Todos recordamos el barco o la pajarita que, tras la gracia de múltiples plegados, surgió de nuestras manos infantiles. Pero la falta de cultivo sistemático de esta actividad no sólo cegó el horizonte maravilloso de sugestivas realizaciones en papel, sino que privó a las manos de un incipiente adiestramiento, postulado por toda pedagogía de buena ley. Doblar ajustándose exactamente a unos límites, cortar con precisión, retener en la memoria el proceso de plegamientos necesarios para cada realización constituye, además, una insuperable gimnasia de los sentidos visual, táctil y estereognóstico.

Intentar desarrollar un solo modelo expresando gráfica o literalmente todas y cada una de las fases de su construcción sería empeño desmesurado en cuanto a extensión y limitadísimo como aportación. Pero teniendo en cuenta la importancia de esta faceta del trabajo manual educativo y la imposibilidad justificada de exponer modelos desarrollados, así como la relativa escasez de libros dedicados a esta actividad específica, remito al lector a los textos utilizados en nuestra escuela: «El mundo de papel», del maestro y médico especialista de niños N. Montero. Editorial Sever-Cuesta. Valladolid. Se incluyen ciento sesenta modelos (entre ellos los que reproducimos), la mayoría originales. Su graduación y magistral exposición didáctica hacen de este libro un eficaz instrumento de trabajo, que va conduciendo al niño hacia el ámbito de sugestión y belleza que anuncia el título.

«Guía práctica del trabajo manual educativo», de Ezequiel Solana. Editorial Escuela Española. Madrid. Además de una adecuada selección dedicada al plegado o papiroflexia, comprende una nutrida y variada gama de actividades con materiales diversos, entre las que se incluyen la confección de objetos utilitarios y de aplicación didáctica.

COLORACIÓN DE MAPAS.



Realizado el dibujo del mapa de acuerdo con las orientaciones fijadas en anteriores trabajos, podemos optar por un nuevo sistema de coloración de las naciones, regiones, provincias, etc., que le integren:

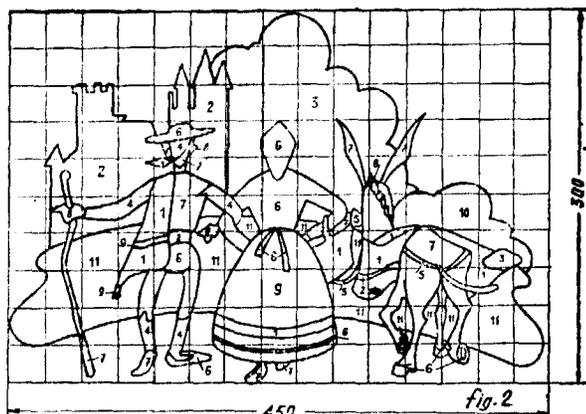
a) Elección y disposición de colores para evitar su coincidencia en polígonos geográficos limítrofes.

b) Calcado de cada polígono (provincia, región, etcétera) por separado en papel del color elegido. A fin de no calcar sobre la superficie charolada o de color, la disposición es la indicada en la figura 1. Procurar que el lápiz esté convenientemente afilado y pasarle, con precisión, por la línea de contorno.

c) Recortar cuidadosamente siguiendo el perfil señalado por el calco.

d) Comprobar la coincidencia de cada polígono geográfico recortado con su correspondiente en el mapa. En caso negativo, repetir la operación c) sin intentar rectificar.

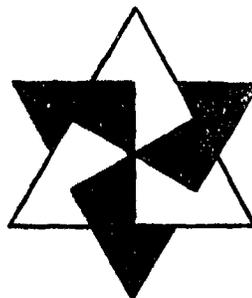
e) Cuando todos los polígonos de que se trate hayan sido recortados en los colores elegidos y comprobados sobre el mapa patrón, sigue la operación de engomado. Esta se verifica mediante pinceladas en el envés de cada citado polígono, procurando que la capa de goma sea *muy delgada y uniforme*. Si el



Cartulina en color gris oscuro. Colores de los papalotes a pegar: 1.-Amarillo pajizo. 2.-Azul. 3.-Azul claro. 4.-Blanco. 5.-Naranja. 6.-Negro. 7.-Ocre. 8.-Ocre clara. 9.-Rojo. 10.-Verde clara. 11.-Verde oscura.

espesor es grueso, al fijarla se extiende la goma, manchando, desluciendo y abarquillando el trabajo; si quedan sin engomar los bordes o alguna parte de la superficie interior, se producen convexidades y alabeos.

El proceso que se expone nos permite igualmente la coloración de los mapas verificados en marquete-



ría o de cualquier otro dibujo realizado sobre una superficie consistente (cartulina, cartón, contrachapado), adquiriendo un brillo y realce que no se logran con el empleo de pintura.

Incluimos un modelo de tamaño mural y un motivo geométrico ornamental, confeccionados en nuestra escuela de Segovia y decorados según el sistema expuesto (figs. 2 y 3).

Es evidente que un estado de cosas en el que la marcha total del mundo se armonizase con los fines de la vida individual, constituye la esencia misma del cuento. Sólo en los cuentos el árbol cargado de frutos siente inquietud ante el hombre hambriento y los animales vienen a aplacar su angustia. Pero en ese contexto no se trata del hombre como persona, sino del hombre nacido bajo el signo de la fortuna, el niño favorecido por el destino. Y cuando el hombre así favorecido aparece robustecido con las cualidades propias de la persona, estas cualidades se sobreañaden repentinamente. Pero entonces el hombre se sumerge nuevamente de algún modo en la simple naturaleza y renace la unidad a expensas del orden verdaderamente personal.

La Providencia del Nuevo Testamento no tiene absolutamente nada de cuento, no es una evasión en el sueño o en la fantasía, sino una auténtica realidad. Situar el mensaje evangélico en el plano del cuento es cometer con él una injusticia más grave todavía que rechazarlo bajo pretexto de contradicción entre el estado del mundo y la doctrina de la Providencia.

(Romano GUARDINI: *Le monde et la personne*. Editions du Seuil. París, 1959, págs. 199-200.)

CONSTRUCCION DE UN MICROSCOPIO

Por J. J. OLALLA

Maestro Nacional. Quintanar de la Sierra (Burgos).

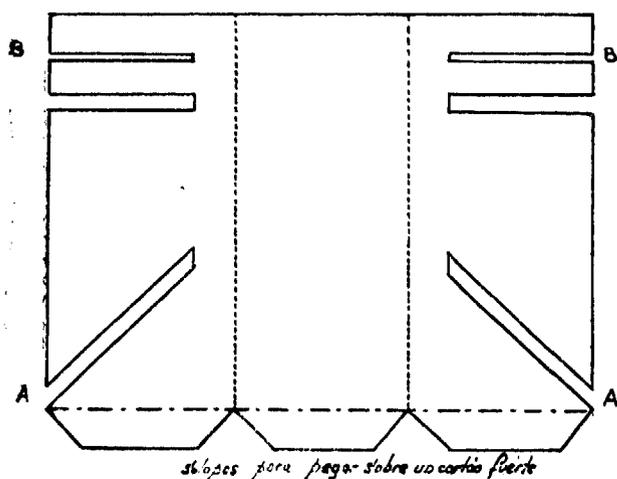
Muchas veces nos hemos sentido desalentados al pretender explicar una lección para la que creemos imprescindibles uno de aquellos aparatos de Física cuidadosamente colocados en las vitrinas del Museo-Gabinete de nuestro colegio o en los pasillos de la Normal, donde cursamos nuestros estudios y, que tan solo servían como elemento ornamental, o, más bien, como símbolo de lo que pudiéramos haber hecho y no hicimos.

A ahora que nos encontramos en nuestras escuelas y sentimos la apremiante necesidad de una escuela activa, apreciamos que todos aquellos elementos nos están vedados, pues nuestra subvención para material se nos escapa de las manos sin haber tenido posibilidades siquiera, no ya de ir acumulando elementos para una mayor eficacia y rendimiento de nuestra labor docente, sino de reponer lo más imprescindible y esencial.

Por ello, brindo a todos mis compañeros y lectores de *Vida Escolar* un pequeño y modesto «microscopio». Y lo llamo así porque a través de él podremos observar cosas tan maravillosas como los innumerables ocelos que componen el aparato visual de una mosca o las partículas de polvo que éstas transportan en sus patas o los policromados ocelos de las alas de una mariposa.

MATERIALES: Cuchilla de afeitarse, agua, cristal, espejo, cartón.

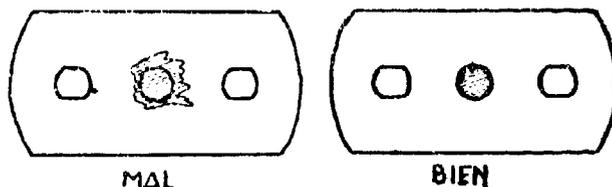
ARMAZON: Comenzaremos la construcción del microscopio calcando la plantilla sobre un cartón fuerte y compacto, recortándola y doblándola por las líneas de puntos.



ESPEJO: A continuación cortaremos un espejo de 40 por 34 milímetros, y lo introduciremos por A. Nos servirá para dotar al aparato de una iluminación intensa, si lo orientamos hacia una ventana.

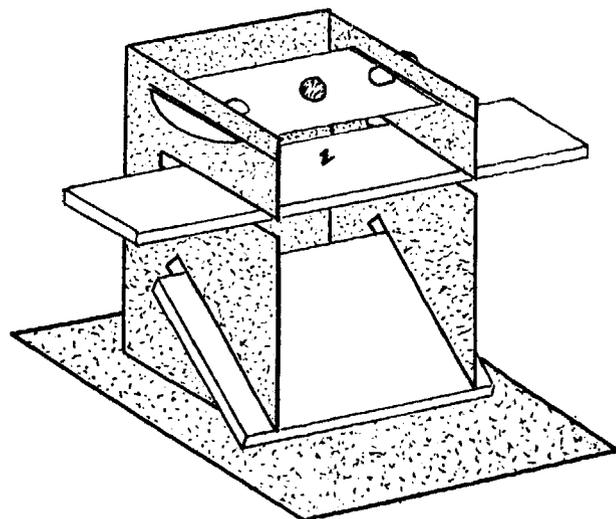
PORTA-OBJETOS: Nos servirá un recorte de cris-

tal, lo más fino posible que encontraremos en cualquier cristalería. Tendrá una anchura de 20 milímetros y su longitud oscilará de 50 a 60 milímetros para que nos permita moverlo por los lados del armazón.



LUPA: Esta es la parte esencial del microscopio ya que de su convexidad y forma dependerá en absoluto la imagen que obtengamos.

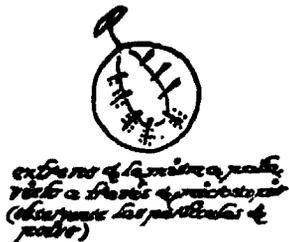
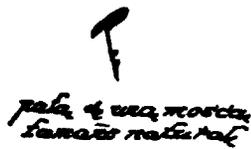
Procederemos así: Primeramente, sumergiremos la cuchilla en agua muy limpia, con lo que se formará una gotita en el orificio central. Ahora, limpiaremos con sumo cuidado los bordes del orificio central hasta que tengamos seguridad de que no queda la menor partícula de agua en sus alrededores.



MODELO

Una vez hecho esto, introduciremos la cuchilla en la ranura B y colocado el porta-objetos con el material al observar, acercaremos todo lo posible un ojo al objetivo, y si la visión no tiene mucho aumento, con el extremo de una aguja o alfiler, bien limpios, iremos añadiendo agua, introduciéndolos primeramente en la vasija donde bañamos la cuchilla, y la gotita que se formará en la punta del alfiler la acercaremos a la lente, incorporándose a la misma por adherencia. Esta operación debe repetirse hasta tanto no obtengamos una visión perfecta.

Si la imagen saliese deformada, es señal de que hemos echado demasiada agua. Entonces haremos el



trabajo inverso, es decir, quitaremos agua de la lente con ayuda de un secante.

Y así tendremos en nuestra escuela un sencillo, pero a la vez, eficiente colaborador que atraerá la atención y despertará el entusiasmo de nuestros pequeños con la observación de pequeños objetos a gran tamaño, ya que se obtienen aumentos superiores a las 20 unidades, con la ventaja de que su construcción, manejo y coste nos permitirá que cada uno de los alumnos posea su propio microscopio.

Noticiario

ESPAÑA

NUEVO MATERIAL ESCOLAR PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

La concesión de un crédito de sesenta millones de pesetas con destino a material escolar permitirá dotar a las Escuelas del Magisterio, a los Centros de Colaboración Pedagógica y a gran número de Grupos Escolares de lotes de material de metrología cuidadosamente elaborados con el asesoramiento del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

El mismo crédito servirá para dotar a buen número de centros docentes de moderno material audiovisual. Con objeto de obtener el mayor rendimiento posible de este material, se darán instrucciones para que pueda ser utilizado en determinadas condiciones por las escuelas vecinas a los Grupos Escolares a que sea adjudicado.

INCREMENTO DE LAS SUBVENCIONES ESTATALES PARA CONSTRUCCIONES ESCOLARES

La escasez de medios económicos de algunos ayuntamientos les ha impedido llevar a la práctica los planes de construcciones escolares previstos. Después de un detenido estudio de la cuestión por parte del Ministerio de Educación Nacional, ha sido aprobado por el Consejo de Ministros un Decreto incrementando las subvenciones que el Estado venía concediendo para escuelas y viviendas de los maestros.

Las subvenciones, según la nueva disposición, serán de 125.000 pesetas como máximo por escuela, en lugar de las 75.000 que se venían concediendo, y de 75.000 por vivienda para maestro, en lugar de las 50.000 que se concedían anteriormente.

SUBVENCIONES PARA LOS CENTROS DE COLABORACION PEDAGOGICA

En vista de los excelentes resultados que los Centros de Colaboración Pedagógica vienen produciendo en orden al perfeccionamiento de la docencia pri-

maria, se estudia un sistema para subvencionar la asistencia a los mismos. Para ello se cuenta con un crédito de veinte millones de pesetas y próximamente se publicarán las normas por las que se regirá la concesión de las subvenciones.

Se pretende que puedan beneficiarse de la asistencia a los Centros de Colaboración aquellos maestros que por servir escuelas mal comunicadas o demasiado alejadas de los puntos de reunión de los Centros, ven dificultada su participación en las tareas de tan importantes centros de perfeccionamiento profesional.

CRECIENTE EMPLEO DE LA RADIODIFUSION AL SERVICIO DE LA ENSEÑANZA

Palabras del ministro de Educación Nacional en la inauguración de "Ondas escolares".

En el programa inaugural de la nueva realización de Radio Escolar de la R. E. M., el ministro de Educación Nacional, señor Lora Tamayo, pronunció un radio-mensaje en el que, después de señalar la nueva corriente universal que trata de poner las técnicas audiovisuales al servicio de la enseñanza y de la difusión de la cultura, dijo: "Es evidente que sólo la presencia física del maestro puede garantizar la integridad de una enseñanza, necesitada, para ser eficaz, de ese flujo recíproco que se establece entre él y sus discípulos, pero las ventajas de la educación han de ser patrimonio de todos los hombres en una sociedad civilizada, y la radio y la televisión hacen posible, en unos casos, un complemento y dilatación de las enseñanzas que se imparten en los cursos normales, y en otros, una extensión de la cultura a los adultos".

"Ondas Escolares" ha de cultivar preferentemente, a través de sus emisiones, la enseñanza primaria como complemento de la que los niños reciben en las aulas y al propio tiempo contribuirá a una superación de conocimientos en buen número de oyentes adultos".

Temas del programa y horas de emisión.

El programa "Ondas Escolares" se transmite los lunes, martes, miércoles y viernes. Los lunes están dedicados al ciclo de Geografía e Historia. Los martes, el ciclo de Ciencia, Arte y Religión, con un espacio dedicado a la vida de los grandes hombres. Los miércoles se radiará el ciclo "Nuestro tiempo", donde se dará noticia de los últimos descubrimientos de la ciencia, las modificaciones de la Geografía política y las novedades editoriales. El último día del programa semanal, el viernes, estará especialmente dedicado a los alumnos de bachillerato y tratará el ciclo de Literatura española y universal.

Las horas de emisión serán las siguientes: Por la Voz de Madrid, a las 19,35; La Voz de Cataluña y La Voz de Levante, a las 18,30, La Voz de Vigo, La Voz de Alicante y La Voz de Cantabria, a las 19,00; La Voz de Guipúzcoa y La Voz del Mediterráneo, a las 19,30; La Voz de Alava, a las 19,45; La Voz de Extremadura, La Voz de Valladolid, La Voz de León y La Voz de Castellón, a las 20,00; La Voz de El Ferrol y La Voz de Navarra, a las 20,30; La Voz de Palencia, a las 21,00, y La Voz del Principado de Asturias, a las 11,00.

Bachillerato radiofónico.

El día 6 de febrero fue transmitida a toda España la primera emisión del Bachillerato radiofónico organizado por la Dirección general de Enseñanza Media y la Comisaría de Extensión Cultural con la colaboración de Radio Nacional de España y el asesoramiento del Centro de Documentación y Orientación Didáctica.

Las lecciones radiadas tendrán carácter diario y corresponden este año a los cuestionarios y programas del primer curso del Bachillerato elemental. Se espera que en años sucesivos este tipo de enseñanza pueda completarse con un régimen paralelo a los existentes con un sistema especial de exámenes, matriculas, etc.

En las emisiones, que llegarán a toda España a través de la cadena de Radio Nacional, Cadenal Azul y emisoras de

la R. E. M. y de la Organización Sindical, se amplían y puntualizan los guiones de estudio que irán apareciendo previamente en una publicación especial titulada "Bachillerato Radio-Televisión". Los alumnos oyentes podrán consultar sus dudas a la oficina del Ministerio de Educación Nacional encargada de estos programas. Las contestaciones serán facilitadas a través de las emisiones o de la citada revista.

CONCURSOS CONVOCADOS POR LA DELEGACION NACIONAL DE JUVENTUDES

La Delegación Nacional de Juventudes ha convocado los XII Concursos Nacionales de Periódicos Murales y Cuadernos de Rotación. Podrán participar en ellos todas las Escuelas que lo deseen, las cuales serán clasificadas en tres categorías a efectos del concurso: En la categoría a) participarán los murales y cuadernos confeccionados por escolares de diez años; en la categoría b), los escolares menores de esa edad, y en la categoría de honor, los trabajos correspondientes a aquellas escuelas que ya recibieron algún premio por una u otra actividad.

Los centros participantes confeccionarán el mural hasta junio y en los cuadernos de rotación se recogerán exclusivamente las enseñanzas tuteladas por la Delegación Nacional de Juventudes.

Cada uno de los concursos está dotado con 26 premios por un importe total de 21.000 pesetas.

También ha sido convocado el Galardón de la Delegación Nacional de Juventudes para Grupos Escolares 1963. El galardón consiste en doce lotes de material valorados cada uno en pesetas 10.000.

Las inscripciones en el concurso pueden solicitarse por las Direcciones de los centros, por la Inspección de Enseñanza Primaria y las Delegaciones de Juventudes, atendiendo a los méritos comprobados de los centros. En todo caso deberá constar la conformidad de los directores de los centros.

La Delegación Nacional de Juventudes concederá el derecho a los puntos válidos para los concursos de traslado a los directores y maestros que integren la plantilla de los Grupos Escolares participantes en el Galardón.

Los interesados en estas convocatorias podrán informarse con todo detalle de las mismas en las correspondientes Delegaciones Provinciales de Juventudes.

CURSILLOS PARA PROFESORES DE PEDAGOGIA TERAPEUTICA EN MADRID Y VALENCIA

Aun cuando en España no se poseen estadísticas de los niños necesitados de educación especial, a juzgar por comparación con las de otros países, según las cuales los niños deficientes por causas motóricas son un 8 por 100 de la población infantil, y los deficientes por causas mentales alcanzan el 10 por 100 de la misma, resulta evidente la gran falta de centros especializados en la educa-

ción y tratamiento de estos niños y de profesores debidamente capacitados para atender las necesidades actuales en este importante aspecto de la pedagogía.

Un paso importantísimo para remediar el déficit de profesorado se ha dado con la celebración del I Curso de Técnicas de la Educación Especial que ha tenido lugar en el Instituto Municipal de Educación de Madrid y ha sido seguido por 150 profesores, previamente seleccionados, de toda España.

También en Valencia, con el mismo programa que en Madrid, se está celebrando un curso de Técnicas de Educación Especial que es seguido principalmente por profesores de la zona de Levante debidamente seleccionados entre los que ya se venían dedicando a la educación de niños deficientes.

Los profesores que hayan seguido los cursos con aprovechamiento obtendrán el título oficial de "Profesores de Pedagogía Terapéutica".

CONSTITUCION DE UN FONDO DE AYUDA A GRADUADOS Y ESTUDIANTES

Con el fin de dar mayor extensión a la protección escolar y crear al mismo tiempo una conciencia de solidaridad entre los beneficiarios de la misma y la sociedad que les facilita la consecución de sus estudios académicos, se ha constituido en la Mutualidad del Seguro Escolar un "Fondo para Préstamos a Graduados y estudiantes". Este fondo se nutrirá con aportaciones diversas: las cantidades fijadas anualmente en los presupuestos del Patronato Nacional de Protección Escolar y en los Planes de Inversiones del Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades; con aportaciones de entidades públicas privadas y con los reintegros de los préstamos ya concedidos.

Los préstamos a los graduados tienen por objeto facilitar a los titulados en las Facultades Universitarias, Escuelas Técnicas Superiores y de Grado Medio y otros centros asimilados la preparación de oposiciones o primer establecimiento profesional. Su cuantía podrá alcanzar a 36.000 pesetas anuales para preparación de oposiciones y a 100.000 pesetas, concedidas por una sola vez, para primer establecimiento profesional. Las convocatorias se harán en los meses de octubre, febrero y julio de cada año y la concesión se hará mediante concurso.

HOMENAJE AL SEÑOR ZARAGÜETA EN EL LXXX ANIVERSARIO DE SU NACIMIENTO

En el Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Psicotecnia se celebró una sesión académica en homenaje al eminente pedagogo y filósofo don Juan Zaragüeta. Presidió el acto el rector de la Universidad de Madrid, don Segismundo Royo Villanova. Intervinieron don José Germain, don Mariano Yela, don Pedro Lain Entralgo, el padre Federico Sopena y don Xavier Zubiri. El acto constituyó una auténtica muestra de afecto y admiración a la egregia

persona del homenajeado con motivo del LXXX aniversario de su nacimiento.

El señor Germain hizo una breve biografía del homenajeado, destacando como nota dominante de toda su vida el equilibrio de su obra. El señor Zubiri, después de expresar que la vida intelectual, para ser vida y no sólo oficio, necesita de la vocación, que es un modo de ver todas las realidades bajo la especie de verdad, afirmó que Zaragüeta es un exponente de esa vocación.

El acto terminó con unas palabras del homenajeado en las que declaró que había procurado durante toda su vida servir a la vocación intelectual enlazándola con la sacerdotal y que así pensaba seguir actuando en servicio de la verdad.

SECCIONES ESPECIALIZADAS DE LA COMISION CATOLICA ESPAÑOLA DE LA INFANCIA

INSTITUCIONES PARA NIÑOS NECESITADOS DE MEDIO FAMILIAR NORMAL

Directora: Doctora María Raquel Payá.—Instituto San José de Calasanz de Investigaciones Científicas. — Coslada, 10, 5.º Madrid 2.

Subdirector: D. Fernando Díez Barandiarán.—Organización Nacional de Ciegos.—Avenida de La Habana, 208. Madrid-16.

Secretaría: Sor Beatriz Gil.—Confederación de Escuelas de Servicio Social.—Martínez Campos, 18.—Madrid-10.

INFANCIA EN AFRICA

Director: D. Daniel Alonso García.—Servicio Español del Magisterio.—Sacramento, 10, 1.º Madrid-12.

Secretaría: Srta. Isabela Ordóñez Reyero.—Federación Católica de los Maestros Españoles.—Núñez de Balboa, 44. Madrid-1.

PSICOLOGIA APLICADA

Director: Doctor D. José González de la Puerta.—Congregación de las Hermanas Hospitalarias del Sagrado Corazón.—Arturo Soria, 204. Madrid-16.

Secretario: D. Francisco Fernández Suárez.—Organización Nacional de Ciegos.—Avenida de La Habana, 208. Madrid-16.

MOVIMIENTOS JUVENILES

Director: D. Ignacio García López.—Delegación Nacional de Juventudes.—Ortega y Gasset, 71. Madrid-6.

Secretaría: Srta. Merche Lavía.—Delegación de Menores de las Jóvenes de A. C.—Alfonso XI, 4. Madrid-14.

SOCIOLOGIA Y ECONOMIA

Director: D. Andrés García Cavadas.—Organización Nacional de Ciegos.—Avenida de La Habana, 208. Madrid-16.

Subdirector: D. Emilio Arévalo Eizaguirre.—Experto.—Granada, 20, 4.º A. Madrid-7.

Secretario: D. Alfredo Santos Tuda.—Instituto Municipal de Educación.—Donoso Cortés, 82. Madrid-15.

PRENSA Y LITERATURA INFANTIL

Director: D. Alvaro Capella Riera.—Secretariado Catequístico Nacional y Consejo Nacional de los Jóvenes de A. C.—Avenida Central, 26, 11.º, 5.º amp. Barrio de la Concepción. Madrid.

Subdirector de Prensa: Hermano D. Jesús Alvarez García. — Director de "Valentín". — Experto. — Carretas, 12. — Madrid-12.
Subdirectora de Literatura: Srta. Carolina Torral Peñaranda. — Experta. — Zurbano, 6. — Madrid-4.
Secretaría: Srta. Rosario Amado. — Delegación Nacional de la Sección Femenina. — Andrés Mellado, 73. — Madrid-8.

EDUCACION PREESCOLAR

Directora: Doña Aurora Medina. — Experta. — Lope de Rueda, 27, 5.º Madrid-9.
Subdirectora: Doña África Ramírez de Arellano. — Servicio Español del Magisterio. — Murcia, 22. — Madrid-7.
Secretaría: Doña Concepción Heras Fernández. — Federación Católica de los Maestros Españoles. — Alcalde Sainz de Baranda, 46, 2.º A. — Madrid-9.

MEDIOS AUDIOVISUALES

Director: Don José Hernández Quintana. — Instituto Municipal de Educación y Servicio Español del Magisterio. — Fuencarral, 88. — Madrid-4.
Secretario: D. Enrique Santos García Alvarado. — Delegación Nacional de Juventudes. — Fernando el Católico, 55. — Madrid-15.

EDUCACION FAMILIAR

Director: Ilmo. Sr. D. José Junoy Aguiar. — Consejo Superior de Protección de Menores. — Menéndez Pelayo, 45. — Madrid-9.
Secretario: D. Carlos Rey Aparicio. — Federación Católica de los Maestros Españoles. — Plaza del Pilar, 9. — Madrid-11.

MEDICO-PEDAGOGICA Y PSICO-SOCIAL

Director: R. P. José María Pérez de Alba. — Religiosos Terciarios Capuchinos y Consejo Superior de Protección de Menores. — Grupo Benéfico. — Uribarri, 1. — Bilbao.
Subdirector: Doctor D. Manuel Díaz-Mor y García. — Congregación de Religiosas H.H. Hospitalarias del Sagrado Corazón. — Miquez, 26. — Madrid-9.
Secretaría: Doña Matilde Fernández de Henestrosa. — ACASE. — López de Hoyos, 5. — Madrid-6.

AIRE LIBRE

Director: D. Santiago Baña Vales. — Delegación de Aspirantes de los Jóvenes de A. C. Alfonso XI, 4, 5.º Madrid-14.
Secretario: D. Julio Capdepon Torres. — Delegación Nacional de Juventudes. — Ortega y Gasset, 71. — Madrid-6.

INFORMACION RELIGIOSA Y CATEQUESIS

Director: R. P. Juan María del Amo. — Consejo Nacional de las Mujeres de A. C. — Avenida del Valle, 28. — Madrid.
Secretario: Rvdo. H. Sebastián Rubí, F. S. V. — Federación Española de Religiosos de la Enseñanza — Estudios Lasalianos. — Tejares (Salamanca).
Vicesecretaría: Srta. Julia Eseverri. — Delegación Nacional de la Sección Femenina. — Eduardo Dato, 14. — Madrid-10.

PEDAGOGIA

Director: D. Alfonso Iniesta Corredor. — Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria. — J. y F. Serrano Súñer, 10, bajo dcha. — Madrid-13.
Secretario: D. Fernando Martínez Gonzalo. — Escuelas Profesionales de la Sagrada Familia. — Galileo, 86. — Madrid-15.

JURIDICA

Director: D. Diego Espín Cánovas. — Experto. — Padilla, 85. — Madrid.
Subdirector: D. Juan Manuel Pascual Quintana. — Experto. — Fernán González, 46. — Madrid-9.
Secretario: D. Juan Carlos Picasso López. — Congregaciones Marianas. — Hermosilla, 29. — Madrid-1.

UNESCO

RESUMEN DEL PROGRAMA DE LA UNESCO PARA EL BIENIO 1963-64

Ha sido aprobado el programa de trabajo de la UNESCO para el bienio 1963-64 propuesto por el Comité Ejecutivo. En él se concede prioridad sobre cualquier otro tipo de iniciativas a los problemas de educación. El hecho que más parece haber impresionado al Congreso de la UNESCO es la extensión del analfabetismo en el mundo, que muestra tendencia al aumento más bien que a la disminución.

El programa se articula en tres partes principales: Estudio y difusión de los modernos métodos pedagógicos; contribución a la solución de los más importantes problemas de la enseñanza en todos los niveles, y ayuda directa para la realización de actividades escolares regionales, especialmente a los países que han obtenido recientemente la independencia.

En el campo de las ciencias exactas y naturales, el plan decenal, que está en marcha desde 1960, se centrará sobre tres puntos principalmente: desarrollo de la cooperación científica internacional; coordinación de las investigaciones espaciales y de las realizadas en el campo de las ciencias naturales, y ayuda a los estados miembros para planificaciones nacionales en materia científica.

En cuanto a las ciencias sociales, los objetivos principales de la acción que se propone la UNESCO en el bienio 1963-1964 son dos: promover el desarrollo de los estudios sociales, sobre todo en aquellos países en que hasta ahora no se han realizado, y estimular la aplicación de los resultados de las investigaciones a los grandes problemas que el mundo contemporáneo tiene planteados.

En el plano ampliamente cultural, la parte más importante del programa de la UNESCO se concentrará sobre el Proyecto Principal de Intercambio Cultural entre Oriente y Occidente que comenzó en 1956. Los esfuerzos de la UNESCO en este campo se dirigen a facilitar el conocimiento recíproco de las culturas y civilización de pueblos alejados y diversos, mediante intercambios de personas, obras de arte, traducciones de textos clásicos y modernos y estudio de carácter social y técnico, así como a fomentar la colaboración en el campo de la enseñanza escolar y extr-escolar.

Uno de los fines esenciales a los que la UNESCO dedicará una gran parte de su actividad es la difusión de informaciones con un triple objetivo:

- Favorecer la circulación internacional de las noticias y de las ideas.
- Desarrollar el empleo de los medios y técnicas de información al servicio de la enseñanza.
- Estimular el uso de esos medios para favorecer la comprensión internacional.

A este fin se intensificarán todos los programas nacionales e internacionales de intercambio de personal docente, viajes de estudios y bolsas de viaje para estudiantes e investigadores.

EXTRANJERO

LA ENSEÑANZA, FACTOR DE INTEGRACION EUROPEA

Pierre Jaccard, profesor de la Escuela de Ciencias Sociales y Políticas de Lausana, se pregunta en el número de "L'Education Nationale" del 24 de enero, si la educación, además de ser un factor de desarrollo económico y de progreso social, no será también el medio más seguro para edificar la Europa humana, fuerte y libre cuyo advenimiento deseamos. He aquí un resumen de la contestación que él mismo se da.

El prestigio de la cultura europea sigue siendo grande en el mundo entero y no sin razón; sin embargo, es preciso que nuestra enseñanza, superior en calidad a la que se imparte en los Estados Unidos y en Rusia, saque consecuencias de las experiencias hechas en dichos países. A pesar de las diferencias de régimen educativo, el nivel de los estudios, medios y superiores es generalmente el mismo en toda Europa y no sería difícil armonizar los programas y establecer equivalencias de titulación. Se podrían acordar convenios entre algunas Universidades con vistas a una mejor distribución de las tareas y a una utilización más eficaz de los recursos disponibles, especialmente en el campo de la enseñanza y la investigación científica.

También la orientación de los estudios debería ser modificada, sobre todo en los países mediterráneos demasiado apegados a la tradición greco-latina. El año 1958, por cada 220.000 estudiantes italianos, 91.000 estudiaban carreras de tipo científico, 124.000 carreras de Letras, y 5.000 estudios diversos. La composición es como sigue: 35.000 estudiantes de ingeniería y agronomía, 30.000 estudiantes de Ciencias, 26.000 estudiantes de Medicina, 44.000 estudiantes de Derecho, 40.000 estudiantes de Economía y 40.000 estudiantes de diversas Facultades de Letras, sin contar los estudiantes de Teología en los seminarios eclesiásticos. En Grecia el desequilibrio es todavía mayor, la mayoría de los bachilleres piensan estudiar Derecho o Medicina, cuando lo que se necesitan es matemáticos e ingenieros. Atenas cuenta con 8.000 médicos y 6.000 abogados, cuando bastarían 2.000 de cada una de dichas profesiones.

Es preciso intensificar y prolongar la instrucción de las jóvenes generaciones llamadas a vivir en la civilización "terciaria" que comienza en nuestros días. La evolución del maquinismo hace prever que pronto la agricultura y la industria no tendrán necesidad de muchos de los jornaleros, peones y trabajadores no especializados que todavía emplean.

Pierre Jaccard concluye, si Europa quiere no solamente sobrevivir, sino ocupar el puesto que le corresponde en el mundo, debe reformar inmediatamente las orientaciones, los métodos y los objetivos de su enseñanza, abrir el acceso a los estudios superiores a todos los que sean capaces, dotar a sus cuerpos docentes de un "status" material y moral más favorable, y, finalmente, invertir en educación una proporción mucho mayor de su renta. Pero esto no será eficaz y ni siquiera posible si todas las

naciones de esta tierra privilegiada no se asocian estrechamente en un esfuerzo común.

OPINIONES DE LA JUVENTUD EN 1963

El Instituto Francés de la Opinión Pública ha llevado a cabo una vasta encuesta entre jóvenes de uno y otro sexo pertenecientes a diversos medios sociales: rurales, obreros, estudiantes y empleados.

Según los resultados de la encuesta, la juventud de 1963 aparece razonable y nada revolucionaria. En general se encuentra satisfecha con sus estudios y se muestra favorable a ciertas ideas nuevas que a veces son discutidas por los adultos, tales como la integración europea y la ayuda a los países subdesarrollados.

El 61 por 100 de los encuestados aprueba la acción sindical, solamente el 10 por 100 se declara contrario a ella y los demás no manifiestan su opinión al respecto.

El matrimonio sigue siendo un asunto serio para los jóvenes sometidos a la encuesta: el 59 por 100 (que se eleva al 88 por 100 entre los que están casados) estima que las mayores satisfacciones proceden de la vida familiar. El 86 por 100 juzga indispensable que el hombre haya cumplido el servicio militar antes de casarse, y el 83 por 100 considera también preciso que los jóvenes matrimonios tengan un hogar y sean totalmente independientes de los padres en el orden financiero.

La mitad de los jóvenes interrogados cree que su nivel de vida será seguramente superior al de sus padres. El 35 por 100 contestan que el primer objeto que desearían poseer es un automóvil. Uno de cada cuatro jóvenes mayores de veinticuatro años ya posee automóvil personalmente.

El 64 por 100 entre los jóvenes rurales y el 83 por 100 de los que habitan en núcleos urbanos admiten el divorcio en casos que estiman justificados. El número de partidarios es el mismo entre los varones que entre las mujeres.

Acerca de la educación de los hijos, el 51 por 100 estima que se obtienen mejores resultados "enseñándoles a obedecer", y el 39 por 100 cree que es preferible "darles confianza".

EDUCACION Y TIEMPO LIBRE

El Centro Didáctico Nazionale per la Scuola Elementare ha dirigido a los inspectores y directores de centros docentes de Italia un cuestionario muy detallado sobre *Educación y tiempo libre*, tema de estudio seleccionado por dicho Centro para el corriente año. El problema del tiempo libre es de naturaleza social y espiritual y ha adquirido una importancia fundamental en orden a las exigencias de formación integral de la personalidad humana en relación con las nuevas perspectivas culturales y sociales.

La escuela debe ocuparse en resolver, desde los puntos de vista pedagógico, didáctico y organizativo, las múltiples dificultades que el problema del tiempo libre presenta cuando se inserta

—como problema de estricta competencia de la escuela— entre las motivaciones de la vida escolar y extraescolar.

El cuestionario, publicado en la revista *Scuola di Base* correspondiente a noviembre-diciembre de 1962, consta de veintinueve apartados que comprenden cerca de doscientas cuestiones relativas a distintos aspectos del problema. Las cuestiones abarcan un campo muy amplio, desde las iniciativas que sería posible adoptar localmente para un sano empleo del tiempo libre por parte de los escolares, hasta las experiencias hechas para educar y estimular el gusto artístico y las técnicas de individualización o de socialización que han resultado más útiles para la educación en el tiempo libre.

ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA EN LA ESCUELA DE PARVULOS Y EN LA PRIMARIA

El profesor Renzo Titone, del *Istituto di Pedagogia del PAS*, ha presentado en una reunión de expertos en didáctica y psicología organizada por el *Institut für Pädagogik* en Hamburgo, una comunicación sobre las "Razones psicológicas en favor de una precoz iniciación del niño en el aprendizaje de una lengua extranjera".

Según Titone es oportuno comenzar dicha enseñanza desde la escuela materna. A este respecto se están desarrollando experimentos en las escuelas municipales de Florencia y en las escuelas de Villa Nazaret de Roma, donde se educan niños superdotados procedentes de familias pobres.

LEGISLACION

DECRETO 148/1963, de 17 de enero, por el que se regulan las permanencias de Enseñanza Primaria y se establecen becas para las mismas ("Boletín Oficial del Estado", número 24, 28 enero 1963.)

Artículo primero. — El establecimiento y funcionamiento de permanencias en las Escuelas Nacionales de Enseñanza Primaria, cualquiera que sea su régimen, se atenderá a lo dispuesto en el artículo once de la Ley de veintidós de diciembre de mil novecientos cincuenta y tres ("Boletín Oficial del Estado" del veinticuatro), sobre Régimen de Cooperación Social en las Escuelas y en la Orden de veinticuatro de julio de mil novecientos cincuenta y cuatro ("Boletín Oficial del Estado" del uno de agosto).

Artículo segundo.—De conformidad con lo ordenado en las disposiciones citadas en el artículo anterior, las permanencias sólo podrán funcionar cuando cumplan los siguientes requisitos:

a) Desarrollarse después de haber terminado la jornada escolar establecida en el calendario escolar de la provincia.

b) Ser totalmente voluntario por parte de los Directores o Maestros su establecimiento.

c) Ser totalmente voluntaria por parte de los alumnos —decidido por sus padres o quienes legalmente les representen— la asistencia a esas horas complementarias de clase o permanencias.

Artículo tercero.—En toda sección de Escuela graduada, Escuela unitaria o mixta en que, en aplicación de los apartados b) y c) del artículo segundo de este Decreto, se establezcan permanencias, se reservará un número de

becas para asistencia gratuita o permanencias igual al treinta por ciento de los alumnos matriculados en la Sección o Escuela, en aplicación del número cuarto de la Orden de veinticuatro de julio de mil novecientos cincuenta y cuatro, en relación con la Ley de Protección Escolar de diecinueve de julio de mil novecientos cuarenta y cuatro. Estos alumnos gratuitos serán seleccionados por el Director o Maestro, y, en caso de reclamación, por la Junta Municipal de Enseñanza Primaria. Las becas de asistencia gratuita o permanencias serán dotadas con cargo al Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades.

Artículo cuarto.—La fijación de la cuota de asistencia a las permanencias establecidas en las Escuelas Primarias, sea cual fuere su clase o régimen, se hará por los Directores o Maestros de acuerdo con los padres y con conocimiento de la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria, y en ningún caso podrá exceder de la cuota fijada como base de permanencias gratuitas.

Artículo quinto.—Los Directores o Maestros de los Centros harán constar en el libro correspondiente los alumnos que figuran inscritos en las permanencias, incluidos los gratuitos, con el detalle de la cuota fijada y cantidad total percibida y su distribución mensual realizada por la Junta Económica correspondiente. El diez por ciento de la recaudación mensual será retenido e invertido, con cono-

cimiento de la Inspección Provincial, en la conservación del local-escuela, mobiliario y material o cualquier otra atención de la escuela y sus alumnos ordinarios.

Este libro deberá ser revisado por la Inspección en todas sus visitas.

Artículo sexto.—La Inspección de Enseñanza Primaria dedicará atención particular en sus visitas y actividades a la existencia y régimen de permanencias, velando por el exacto cumplimiento de las disposiciones que las regulan, muy especialmente en lo que se refiere al principio de voluntariedad y cumplimiento de la jornada oficial escolar gratuita.

Exhortará el celo de las Autoridades locales y procurará la colaboración de las familias de los alumnos para asegurar el cumplimiento de las disposiciones vigentes en este punto.

Artículo séptimo.—En todas las Escuelas se hará constar, mediante un anuncio firmado por el Director o Maestro, el número de plazas de los alumnos para cada clase o aula, el número de alumnos matriculados en cada una y la existencia o no de permanencias, expresando, en caso afirmativo, la cuota mensual establecida y el número de alumnos que asistan a ellas.

Artículo octavo.—El incumplimiento de lo dispuesto en este Decreto se considerará incurso en el apartado c) del artículo ciento noventa y siete del vigente Estatuto del Magisterio.

Artículo noveno.—Por el Ministerio de Educación Nacional se procurará directamente y a través de los Organismos rectores correspondientes la colaboración de las Autoridades locales, asociaciones y familias en general, el cumplimiento y amplia difusión de lo dispuesto en este Decreto.

Libros y Revistas

MAÍLLO, ADOLFO: *El libro del maestro para la enseñanza activa del idioma*. Vol. I, grados preparatorio y elemental. Quinta edición. Editorial Teide, S. A. Barcelona, 1962.

Cuando el autor, suficientemente conocido para necesitar presentación alguna, señala en el prólogo: "No se puede decir que esta edición ha transformado por completo nuestra obra, pero es cierto que le ha dado una nueva estructura y ha introducido en ella numerosos medios de trabajo que no figuraban en las anteriores", no hace sino expresar apretada y sencillamente la esencia de lo que se diferencia esta edición de las que la precedieron, en obra tan justamente apreciada y, afortunadamente, cada vez más extendida entre quienes se dedican a la enseñanza primaria huyendo de una estéril rutina o de una peligrosa improvisación.

Sin embargo, una de las innovaciones de la presente edición nos parece de tal importancia que, ella sola, nos impulsa a creer decisivo el salto adelante de la quinta respecto a las anteriores ediciones. Nos referimos, claro está, a los dibujos que acompañan a los ejercicios orientadores de la obra. Y preferimos hablar de dibujos y no de ilustraciones, porque la mayor parte de ellos están pensados (y conseguidos) no como ilustraciones al libro (menos necesarias por tratarse de un "libro del maestro"; aunque acaso aun esto podría discutirse), sino como factibles iluminaciones de las prácticas y lecciones de clase, con lo que la ayuda orientadora que ya cumplían los ejercicios bien meditados y propuestos, se acrecienta ahora con este factor importantísimo de la enseñanza: la imagen. Que si mucho tiene de arte la pedagogía, piénsese en lo referente a esta faceta que ahora nos ocupa. No todo maestro posee la necesaria imaginación pictórica que esa utilísima iluminación de lecciones requiere. Los dibujos que ahora aporta Maílllo le abren nuevos horizontes, por lo que ofrecen y, sobre todo, por lo que pueden sugerirle, objetivo éste principal y repetidamente expuesto por el autor.

Si pasamos a otros detalles, podremos darnos cuenta del aumento de los materiales en esta edición, sólo con decir que los 213 ejercicios para el grado preparatorio en la cuarta edición, se convierten ahora en 249; y que los 211 que comprendía el grado elemental, son ahora 330.

Otra innovación de gran utilidad es la que aportan los índices pormenorizados, no sólo por epígrafes o tipos de ejercicios (conversación, dictado, dramatización, formación de frases, narraciones, observación, recitación, vocabularios, gramática, lectura, redacción, etc.), sino también por el objetivo concreto que cada ejercicio en particular persigue, que permite llegar con toda facilidad en cada caso al punto que intere-

se. Digamos, sin embargo, respecto a esto, que no nos parece tan acertada la ordenación alfabética (rigurosa en lo externo) dentro de cada tipo de ejercicios, ya que siendo un tanto arbitrarias las titulaciones ("Un pájaro", delante de "Una flor", por ejemplo; "Decir nombres de frutas...", delante de "Las cosas que hay en la cocina", etc.), prácticamente no constituye orden alguno dicha disposición. Alfabetizando por artículos o primeras palabras en general, en vez de hacerlo por lo más sustantivo del ejercicio (sin ocultárenos la dificultad que a veces encerraría esta discriminación que acaso en ocasiones peligrara de arbitraria), tal vez fuera más útil la simple sucesión cíclica (dentro de cada apartado) que implica cronología. Con todo, esta última es fácil de suplir por el maestro desde la paginación.

Adolfo Maílllo asegura más de una vez que no pretende exponer "una metodología completa de la escritura y la lectura", una gramática..., pero es lo cierto que ya desde ediciones anteriores, su magnífica introducción y oportunas instrucciones a lo largo del libro, cumplían ventajosamente con el cometido que él señalaba no haberse propuesto.

Ahora, el formato especial que su obra adopta le permite distribuir aquellas advertencias en su lugar adecuado, previo a los grados de que a continuación se ocupa.

En esta ocasión se ha hecho cargo de la obra de Maílllo la editorial Teide, S. A., de larga experiencia en obras dedicadas a la enseñanza, y la edita tan cuidadosamente, como es norma en ella. Ha ganado en claridad por la acertada titulación o encabezamiento de cada ejercicio, por la calidad del papel y los tipos de letra y por la encuadernación en tela, que permite manejar (y conservar) la obra cómodamente.

Según se anuncia, la obra constará ahora de tres volúmenes (Grado preparatorio y elemental; Grado medio; Grado Superior), de los que ha aparecido el primero, al cual se reduce la actual reseña. Esperamos con impaciencia la aparición de los dos restantes.—RAMÓN ESQUER TORRES.

(De *Revista de Educación*. Madrid, número 150, enero 1963.)

SERRANO DE HARO, AGUSTÍN: *Una mujer para una obra*. Ediciones Paraninfo.

Madrid, 1962. 117 págs. en 8.º

La mujer, María Josefa Segovia Morón; la obra, la Institución Teresiana, y el biógrafo, ya es también extensamente conocido, como conocidísima es no sólo la agilidad y brillantez de su pluma, sino también su dirección marcada siempre, desde el principio hasta el fin, hacia la propagación y defensa del ideal católico hecho realidad desde la propia educación primaria.

Por esto nada sorprende el que nos

ofrezca ahora una biografía apasionada y apasionante, de la que fue primera colaboradora del padre Poveda, la inspectora de Primera Enseñanza, que dejó su provincia, Jaén, y su función, el visitar escuelas, para extender por el mundo una obra "hoy gozo de la Iglesia y orgullo de la cultura española".

Este trabajo, como el autor indica, es parte de uno más extenso "acerca de la Institución Teresiana y la personalidad de sus fundadores", que le fue premiado por el Instituto de Estudios Gienenses, y que indudablemente creemos que merece ser publicado en su conjunto, porque con sólo esta muestra, que se lee de un tirón, y con sumo regusto, Serrano de Haro nos deja con la miel en los labios.—A. P.

WALL, W. D.: *Educación y salud mental*. Versión española de Luis Fernández Cancela. Edit. Aguilar, Madrid, 1962. 425 págs.

Desde que este libro se nos viene a las manos hasta que le hemos dado vuelta a la última tapa, no se aleja de la mente del estudioso o lector la idea de que está ante un trabajo interesante.

Por otra parte, el prefacio de J. Piaget, el número y calidad de los participantes en la Conferencia sobre la educación y salud mental de los niños de Europa, reunida en 1952 por la Unesco en París, y cuyos acuerdos constituyen el motivo del texto, son otros tantos incentivos que nos predisponen a examinarlo con atención, predisposición que se convierte en anhelo acuciante al considerar el índice general.

El problema de la comprensión internacional, la afición por el riesgo, la frustración y sus compensaciones, la vulnerabilidad del niño respecto a la experiencia, los problemas del grupo y de la colectividad, las necesidades sociales, las actitudes y la adaptación, formas de pensamiento, conflictos de valores, capacidades mal explotadas, la toma de conciencia de sí mismo, la especialización profesional, la delincuencia juvenil y otros muchos puntos relacionados con la infancia y adolescencia hacen que el libro sea indispensable a educadores y sirva también a sociólogos, psicólogos y políticos.

Es posible que criterios meticulosos se encuentren temas en él, como el de la coeducación, por ejemplo, que en su enfoque amplio rocen con nuestra forma típica de entenderlos, pero no debe olvidarse que el libro está concebido para que sea leído en todos los ámbitos.

Un apéndice muy extenso sobre la descripción y apreciación de la personalidad con la secuela de observaciones sobre "tests", aplicación y fiabilidad de los mismos, así como dos índices alfabéticos, uno de autores y otro de materias, cierran el libro que a nuestro parecer no tiene desperdicio alguno.—A. P.

CONCURSO PARA PROVISION DE JEFATURAS DE DEPARTAMENTO DEL C. E. D. O. D. E. P.

ORDEN DE 20 DE FEBRERO DE 1963 POR LA QUE SE CONVOCA CONCURSO PARA LA PROVISION DE LAS PLAZAS DE JEFE DE DEPARTAMENTO QUE SE CITAN, DEL CENTRO DE DOCUMENTACION Y ORIENTACION DIDACTICA DE ENSEÑANZA PRIMARIA.

Ilmo. Sr.: Por Orden ministerial de 24 de octubre de 1962 (B. O. del Ministerio de Educación Nacional de 3 de diciembre) se modificó el artículo 16 del Reglamento por el que se rige el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, creando los Departamentos de Coordinación y de Manuales Escolares y modificando la denominación de otros dos: el de Investigación, que se llamará en lo sucesivo Departamento de Estudios y Proyectos, y el de Educación de Adultos, que será en adelante el de Material Didáctico.

Por Orden ministerial del 29 de octubre de 1962 (B. O. del E. de 3 de enero de 1963) se declaró desierto el concurso convocado por Orden de 5 de mayo último (B. O. del E. del 18) para la provisión del cargo de jefe del Departamento de Investigación, vacante hace algún tiempo.

Todo ello da lugar a que en la actualidad existan vacantes las Jefaturas de los Departamentos de Coordinación, de Estudios y Proyectos y de Manuales Escolares del C. E. D. O. D. E. P., cuya provisión ha de hacerse mediante concurso, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 4.º del Decreto de 25 de abril de 1958 (B. O. del E. del 15 de mayo).

En su virtud, este Ministerio ha tenido a bien disponer:

Primero. Se convoca concurso para el nombramiento de jefes de los Departamentos de Coordinación, Estudios y Proyectos y Manuales Escolares del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

Segundo. Para tomar parte en el mismo se requiere pertenecer a uno cualquiera de los escalafones docentes dependientes de la Dirección General de Enseñanza Primaria o ser especialista destacado en los problemas y técnicas propios de la educación a este nivel.

Tercero. Los que aspiren al nombramiento para que se convoca este concurso deberán presentar instancia, en la que se haga constar expresamente cuál de los dos supuestos consignados en el número anterior se alega para concursar.

Con la instancia se presentará:

A) Relación de méritos, y numerando correlativamente uno por uno los que se aleguen, y

B) Los documentos justificativos de cada uno de los alegados, sin que pueda tomarse en consideración ninguno que no resulte probado.

Cuarto. Deberá hacerse constar, necesariamente, como méritos preceptivos, los que hagan referencia a servicios prestados en los Cuerpos docentes dependientes de esa Dirección General y los que se hayan realizado en otro cualquiera de España o del extranjero.

A título puramente enunciativo se hace constar que serán méritos sujetos a especial consideración los siguientes: formación especializada, realización de tareas de formación del Magisterio Primario; orientación del mismo; títulos académicos; posesión de idiomas; brillantez de expedientes académicos o en el resultado de oposiciones ganadas, publicaciones especializadas; trabajos o servicios relacionados con el puesto a que se aspira realizados en España o en el extranjero, y, en general, cualquier otro que pueda indicar la vocación, aptitud, preparación y realizaciones de toda clase del aspirante.

Quinto. Las solicitudes y documentación aneja se

presentará en el Registro General del Departamento antes de las trece horas del último día de los treinta hábiles siguientes a la publicación de esta Orden en el B. O. del E.

Sexto. La documentación y méritos de los concursantes se estudiará por una Comisión especial, presidida por el director general de Enseñanza Primaria, que podrá delegar este servicio, e integrada por el director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria; por don Anselmo Romero Marín, catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid; don Antonio Gil Alberdi, inspector general de Enseñanza Primaria, y don Darío Zorí Bregón, inspector central de Enseñanza del Magisterio, que formarán libremente su propuesta teniendo en cuenta, además de los títulos, publicaciones y cargos, que dará preferencia, en igualdad de condiciones, a los profesores numerarios de Escuelas del Magisterio para el desempeño de las Jefaturas de los Departamentos de Coordinación y Estudios y Proyectos y a los inspectores o directores de Grupos Escolares para el de Manuales Escolares, así como también a los aspirantes que demuestren la posesión de los idiomas alemán e inglés.

Séptimo. A la vista de la propuesta de la Comisión especial se acordará, por Orden ministerial, lo que proceda.

Octavo. Quienes resulten nombrados desempeñarán el puesto de jefe del Departamento, que en virtud de este concurso se le asigne, durante el plazo señalado en el artículo 5.º del Decreto de 5 de abril de 1958.

Noveno. De acuerdo con el artículo 24 del referido Decreto, la jornada de trabajo será de cuatro horas consecutivas, durante las mañanas, en los días laborables, y dos horas más un día a la semana, por la tarde, de diecisiete a diecinueve, en la fecha que para cada uno señala el director, y si las necesidades del Centro lo exigen podrán efectuar trabajos complementarios los jefes de Departamento que voluntariamente lo soliciten.

El cargo será incompatible con cualquier otro cuyo horario coincida, aunque sea parcialmente, con el trabajo en el Centro, y tendrá como retribución una gratificación mensual de 6.000 pesetas, computándose en pago de esta cantidad los haberes que el nombrado perciba por su cargo en los escalafones docentes, dependientes de esa Dirección General, más lo que complementariamente pudiera corresponderle si de acuerdo con el párrafo segundo del artículo 24 del Reglamento del Centro realizase jornada completa.

Décimo. Cuando el nombrado pertenezca, en situación de actividad, a algunos de los escalafones docentes dependientes de esa Dirección General, se inscribirá expediente de excedencia activa, considerándose como solicitud para obtener esta situación, condicionada al nombramiento, la misma instancia por la que hayan acudido al concurso.

La excedencia activa, cuando se obtenga, llevará consigo el disfrute de haberes durante el tiempo de reserva de plaza.

Undécimo. Los nombrados podrán disfrutar de prórroga en su puesto, con sujeción a lo preceptuado en el Decreto de referencia y en el Reglamento del Centro.

Lo digo a V. I. para su conocimiento y demás efectos.

Dios guarde a V. I. muchos años.

Madrid, 20 de febrero de 1963.

Lora Tamayo.

Ilmo. Sr. Director General de Enseñanza Primaria.

PUBLICACIONES

del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria.

LENGUA Y ENSEÑANZA PERSPECTIVAS

Precio del ejemplar: 65 ptas.

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

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

CUESTIONES DE DIDACTICA Y ORGANIZACION ESCOLAR

375 págs. Precio del ejemplar: 90 ptas.

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

GUIA PRACTICA PARA LAS ESCUELAS DE UN SOLO MAESTRO

Precio del ejemplar: 40 ptas.

Esta *Guía Práctica* contiene las cuestiones fundamentales para la organización del trabajo en las escuelas de un solo maestro —unitarias y mixtas—, de una manera sintética y resumida.

Prestará un gran servicio a todos los maestros y maestras, especialmente para todos aquellos que comienzan su vida profesional.

Adolfo Maíllo: INTRODUCCION A LA DIDACTICA DEL IDIOMA

Precio del ejemplar: 40 ptas.

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

ADOLFO MAILLO

PROBLEMAS DE ECOLOGIA ESCOLAR

123 págs. Precio del ejemplar: 45 ptas.

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

RAFAEL VERDIER

LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRA- FIA EN LA ESCUE- LA PRIMARIA

Con unas consideraciones previas sobre los aspectos didácticos de la ortografía y unas normas metodológicas de carácter general se presenta a los maestros españoles este libro, con variados ejercicios prácticos de aprendizaje y control, en una graduación sistemática desde el período elemental al de iniciación. Los maestros encontrarán en el mismo una cantera inagotable de sugerencias y ejercicios para realizar con éxito su labor.

Precio del ejemplar: 60 pesetas.

ADOLFO MAILLO

LA EDUCACION EN LA SOCIEDAD DE NUESTRO TIEMPO

Este libro viene a plantear la problemática de la educación dentro de las preocupaciones, los anhelos y las necesidades de nuestro tiempo.

Ha aquí algunos títulos de los capítulos de este libro, que hablan por sí mismos y perfilan el ámbito de la pedagógica de modo harto diferente de como lo hacían las viejas reflexiones librescas: De la pedagogía de la angustia o la pedagogía de la esperanza, La educación desde la perspectiva sociológica, Problemas de educación popular, Psicología del espñol y educación para la convivencia, La familia y la educación, etc.

Precio del ejemplar: 125 pesetas.

LA ESCUELA UNITARIA COMPLETA

Precio. 200 ptas.

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

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

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