

estructura ínformal (a espaldas del maestro) debe conocerse y aprovecharse pedagógicamente. Del egoísmo va pasando al altruismo (se siente cada vez más fuerte); del interés por los cuentos pasa a las aventuras, a la temeridad, a tomar por ideal el semejarse a un personaje, etc.

b) La índole especial de las materias de enseñanza las hace también más o menos propicias para la enseñanza colectiva o individual. Aquellas materias que tienen un proceso lógico y complejo exigen una mayor individualización: así la gramática y las matemáticas. También exigen un trabajo individual las que requieren habilidad, cuales son: las técnicas instrumentales, trabajos manuales, dibujo, etcétera. Sin embargo, ya participan de un sentido más colectivo la geografía y la historia, donde el factor narrativo en la exposición verbal del maestro encuentra una mayor motivación global (aquí la vía de penetración es más intuitiva y sentimental). Las ciencias naturales, que requieren un interesante proceso de observación, se prestan más a ser expuestas por el maestro en forma colectiva, si bien tienen la parte de ejercicios y aplicación con proceso más individual. Netamente fáciles de realizar en común son las enseñanzas teóricas y las prácticas religiosas. Por su índole especial será colectiva la enseñanza del canto.

No obstante la diferenciación establecida, el mismo carácter polifacético del trabajo escolar hace que cada materia de enseñanza siga un proceso en la exposición por el maestro y asimilación consiguiente por el alumno que se preste más a un tipo de trabajo que a otro, pasando de la labor colectiva a la individual,

en correspondencia con la fase informativa inicial y la de ejercicios de aplicación al final.

* * *

En resumen, el trabajo colectivo e individual en lo que ha de constituir la unidad del curso cobra características tan singulares que la concreción pertenece al maestro que se enfrenta con una labor también singular y concreta. Queda hecha la valoración de un tipo y otro de trabajo y puede verse que una distribución a priori de cada tipo de actividad exige todo un tratado sobre el tema, labor que rebasa el propósito de estas sencillas reflexiones.

Nos proponemos que los maestros tomen conciencia de este aspecto de la organización escolar, a fin de que planifiquen el curso de forma que el trabajo resulte lo más eficiente posible, de acuerdo con unas normas generales nacidas, de una parte, de los estudios teóricos sobre la materia, y de otra, de la rica experiencia de su quehacer diario. Estamos seguros de que para la forma concreta de realización de tareas específicas han de encontrar la colaboración de cuantos colegas se preocupan de la metodología de las distintas materias.

La tarea docente, tan rica en experiencias provechosas, ha de tener siempre, para no desviarse, un pie en la teoría y otro en la práctica. Sócrates, que tanto saber acumuló, aprendía, a la vez que enseñaba, al hacer conscientes sus preguntas: ésta es la gran tarea siempre inacabada del maestro.

EL TRABAJO POR CURSOS EN LAS ESCUELAS DE UN SOLO MAESTRO

Por JUAN NAVARRO HIGUERA

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

CARACTERÍSTICAS DIFERENCIALES ENTRE LAS ESCUELAS DE UNO Y VARIOS MAESTROS.

No tratamos de enjuiciar los valores que tienen ambos tipos de escuelas, cuestión que sólo de modo remoto afecta al planteamiento de este trabajo.

Pero al enfrentarnos con el problema de establecer la enseñanza segmentada por cursos en nuestras escuelas primarias se presenta con notas específicas —no desprovistas de dificultades, por cierto— el caso de las escuelas de maestro único, muy numerosas en nuestra Patria, y dignas, por tanto, de que se preste a su realidad la debida atención.

Es conveniente que, antes de abordar la cuestión de la implantación de la enseñanza por cursos en estos centros educativos, establezcamos un parangón entre aquellos aspectos que pueden servir de términos de comparación entre escuelas de uno y de varios maestros.

A) Si observamos la organización de seis maestros en régimen de clase única (graduadas) o en régimen de clase múltiple (unitarias), veremos que en

el primer caso las líneas de separación entre la masa de escolares se producen entre curso y curso, con soluciones de continuidad de sentido horizontal.

Por el contrario, en la organización por escuelas de un solo maestro existe una disposición de sentido vertical, ya que la agrupación no viene dada por premisas de índole cronológica, sino por otros factores. De aquí los intervalos de separación que entre unos grupos y otros puedan representarse verticalmente.

Los gráficos que se insertan a continuación (Grabado número 1) dan una idea más clara de lo que trato de expresar.

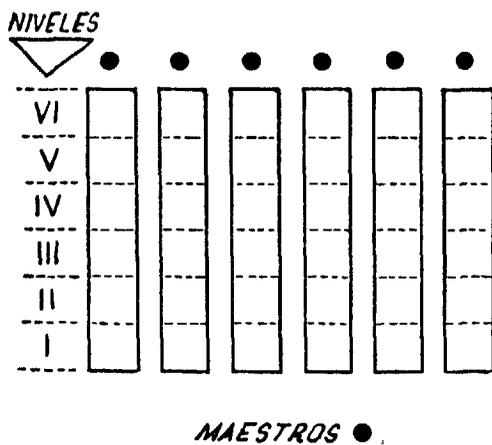
B) Otro aspecto a considerar es el relativo a lo que pudiéramos llamar la *ecuación del tiempo*, que constituye piedra angular en el planteamiento de los problemas organizativos de la escuela de maestro único. Es evidente que si en esta clase de escuelas han de alcanzarse los mismos niveles que en las de varios maestros habremos de tropezar con una incógnita difícil de despejar.

La asimilación de cada «contenido» (educativo e instructivo) exige por parte del maestro la aplicación de un determinado tiempo que podríamos denominar *unidad cronologicodocente*. Teóricamente considerado el problema apreciamos que mientras el maestro con clase única ha de impartir un contenido en la unidad de tiempo, el maestro con clases múltiples ha de impartir cuatro o seis contenidos en el mismo espacio cronológico.

De aquí parece concluirse que los contenidos han de reducirse en número o en extensión, o bien acortar el tiempo dedicado a cada uno, lo que haría totalmente ineficaz la obra del maestro.

Ya sabemos que en la realidad existen recursos que permiten casi resolver esta aparente antinomia; pero ello no deja de ser un arte en cierto modo taumáturgico, que no despeja totalmente la incógnita de esta ecuación del tiempo.

Un ejemplo nos permitirá hacernos una idea tan-



ESCUELA DE MAESTRO UNICO

De aquí que en la raíz organizativa de cada tipo de escuela existan hechos diferenciales relativos a éste que pudiéramos llamar *factor personal*, que crean determinantes básicas de distinta índole, en este caso creo que favorables a la escuela de un solo maestro.

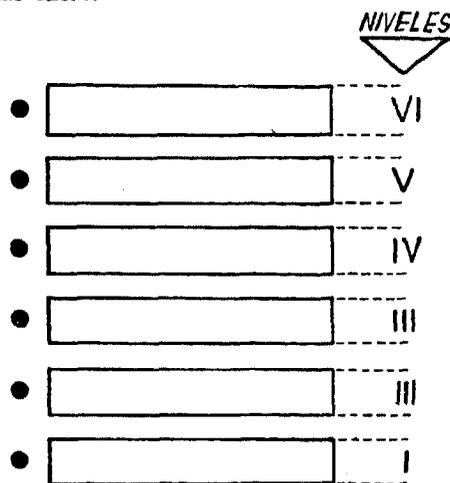
ASPECTOS DE LA PROMOCIÓN EN AMBAS CLASES DE ESCUELAS.

En la promoción por cursos de los escolares podemos encontrar dos criterios de interpretación:

Un criterio funcional (usando este socorrido término), en él se atiende principalmente al encuadramiento de los alumnos dentro de los niveles determinados por el grado de posesión de las materias, y

Un criterio formal, que nos lleva a considerar los requisitos que se observan para medir los niveles, para registrarlos documentalmente y para acreditar sus efectos académicos.

Unas breves aclaraciones permitirán deslindar mejor estas ideas.



ESCUELA DE VARIOS MAESTROS

Grabado núm. 1

gible de este problema. Comparemos la diferencia de actuación entre dos personas, una de las cuales ha de transportar un carro en un determinado trayecto y otra que ha de llevar seis carritos a través del mismo trayecto. Son obvias las diferencias de fatiga y de rendimiento, aún teniendo en cuenta que los carritos que ha de conducir la segunda persona tienen entre todos el mismo peso que el carro grande.

C) Finalmente podemos señalar el aspecto que hace referencia a la entidad docente. En las escuelas de varios maestros es la institución quien polariza la función desde el sector del agente educador (el escolar es alumno de la escuela «Cervantes»). En la escuela de un solo maestro es la persona de éste la que asume el papel magistral en toda su plenitud (los niños no van a la unitaria número 5, sino a la escuela de don José).

Más, aparte del vigor que, desde el punto de vista afectivo, posee la figura del maestro unitario, el hecho de que éste permanezca más tiempo con sus alumnos (en muchos casos es el único maestro de promociones sucesivas), le permite un conocimiento más completo de éstos.

Desde el punto de vista del criterio funcional lo interesante es que el maestro, conocidos los niveles correspondientes a las distintas materias, aprecie el escalón alcanzado por el alumno en cada una de ellas. No cabe duda de que si un maestro valora (aunque sea de un modo empírico) los escalones que es capaz de vencer un escolar y hace una sencilla anotación en su registro, ha introducido en su escuela una estimativa convencional que normalizará e igualará la clasificación de los escolares. Esta sencilla manera de operar supone, sin género de duda, la organización por cursos de sus alumnos, aunque esta fórmula tenga un carácter interno y sea válida principalmente para el ámbito escolar (maestros e inspectores).

Otra cosa es la consideración desde el punto de vista formal, en el que vienen implicadas las cuestiones en su lugar apuntadas y otras varias. En este caso el alumno tiene conciencia de su paso de uno a otro nivel por la realización de unas pruebas, la notificación de una aprobación o reprobación y las naturales consecuencias, en cuanto a la promoción, de haber sido aprobado o suspendido.

No cabe duda de que el primer criterio es aplica-

ble a todas las escuelas, incluso a las que se desenvuelven en circunstancias más precarias. Basta con que la tabla indicativa de los niveles sea clara y que el maestro sepa situar (empírica o experimentalmente) a cada alumno en los escalones correspondientes.

A partir de esta elemental fórmula se pueden ir buscando perfeccionamientos al sistema, de acuerdo con el grado de evolución alcanzado por la escuela.

Teniendo en cuenta las dificultades propias que entraña el desenvolvimiento de las escuelas unitarias, creo que en ellas debe atenderse fundamentalmente a la aplicación del primer criterio, no tanto por su mayor sencillez como por otra razón muy digna de considerar. En las escuelas de varios maestros el paso de una a otra clase supone un acto bien definido en el que el propio alumno y sus familiares perciben hasta físicamente el cambio efectuado. Por el contrario, en las escuelas de un maestro apenas si hay signos externos que acompañen a la promoción del alumno. Este sigue aparentemente en el mismo lugar porque el acto promocional no puede percibirse de un modo tangible.

LOS CURSOS Y LOS GRUPOS DE TRABAJO.

Un aspecto interesante que conviene aclarar es el relativo a la posible identificación entre *cursos escolares y grupos de alumnos*. Veamos:

A efectos de situar a los alumnos en los escalones correspondientes de los cursos deben utilizarse los criterios de nivel. Cada alumno alcanza el punto que le corresponde en las escalas de cada materia y el nivel medio de la clase será el que arroje el conjunto discente. Habrá escuelas con nivel medio alto, regular y bajo.

En cambio, a efectos de la organización del trabajo escolar, se constituyen grupos de alumnos que generalmente no coinciden con la clasificación por niveles. Ordinariamente en las escuelas de un solo maestro se forman tres o cuatro grupos de trabajo, pues mayor

individualizado. En estos supuestos es más visible el identificar los grupos de nivel con los grupos de trabajo. No obstante, esta estructuración presupone la posesión de instrumentos didácticos muy perfeccionados que no están al alcance de la mayoría de las escuelas. Aparte de que, por exigencias de la propia esencia de las unitarias, será muy difícil hacer grupos —cualquiera que sea el criterio que los determine— en los que se incluyan solamente alumnos de niveles determinados, mucho más cuando entran en juego factores relacionados con la integración de grupos desde el punto de vista sociológico.

Las anteriores razones hacen que sea muy difícil, si no imposible, el abandonar la división por ciclos bianuales, que constituye una base muy flexible y adecuada para la agrupación de los escolares.

Veamos a continuación cómo pueden formarse los grupos entrando en juego diversas situaciones, según la condición del alumnado (Grabado número 2).

En la banda superior se indican los ciclos anuales y los cursos que les corresponden en una disposición ideal y regular.

A continuación damos tres supuestos de los varios que pueden presentarse. En ellos los números latinos expresan los *grupos de trabajo* y los números romanos los *cursos escolares* .

En el caso A las necesidades del quehacer escolar han aconsejado hacer un grupo con los niños de nivel I, otro grupo con los de los niveles II y III y el último con los niveles IV, V y VI.

No es necesario explicar el significado de los casos B y C, porque los gráficos son lo suficientemente expresivos. Únicamente debo aclarar que puede darse la circunstancia de que no haya ningún escolar en alguno o algunos niveles, como ocurre en el VI del C (1).

LA PROGRAMACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS.

En las escuelas de maestro único se emplean diversos procedimientos que permiten superar el «handicap» que en ellas produce la que denominamos *ecuación del tiempo* . En nuestro caso nos interesa expresamente los que se relacionan con la programación de las materias que son objeto de enseñanza.

Si tratamos de aplicar a una unitaria un programa por cursos preparado para una organización de varios maestros pronto advertiremos la imposibilidad de realizar todos sus ítems. Hay necesidad, por tanto, de acoplar los programas a la específica contextura de esta unidad docente.

Los procedimientos más corrientes son:

- a) Suprimir algunos contenidos.
- b) Fomentar el trabajo autónomo.

c) Impartir enseñanzas a varios grupos a la vez.

Dos casos bien definidos podemos distinguir al tratar de la programación:

CICLO ELEMENTAL		CICLO MEDIO		CICLO SUPERIOR	
I	II	III	IV	V	VI

CASO "A"

1°	2°	3°
I	II	III
IV	V	VI

CASO "B"

1°	2°	3°
I	II	III
IV	V	VI

CASO "C"

1°	2°
I	II
III	IV
V	

Grabado núm. 2

número de ellos complicaría enormemente la tarea del educador.

Consideración aparte merece el caso de la organización de la escuela a base de equipos o de trabajo

— 1.º Contenidos relativos a técnicas instrumentales.

— 2.º Contenidos relativos a conocimientos instructivo-formativos.

En el primero de los casos es ineludible seguir una disposición lineal. Cada nivel presupone unas aptitudes que se van logrando paso a paso y que es preciso desenvolver en un proceso progresivo. La lectura, la escritura, el cálculo, el dibujo..., han de programarse casi del mismo modo en los dos tipos de escuelas. Cada alumno ha de recorrer sin saltos todo el itinerario.

Otra cosa sucede en relación con el sector de conocimientos. En éste las enseñanzas se estructuran por ciclos, de modo que el maestro pueda desarrollar los temas de modo colectivo a dos o tres grupos. Aquí los contenidos programáticos pueden ser reajustados por el maestro de modo que se concreten en un número

de temas de posible desarrollo durante el curso (2).

La dificultad mayor estriba en el trabajo docente, pues no es fácil desenvolverse ante un conjunto de niños muy heterogéneo, de modo que se mantenga el interés de todos y se dispongan en cada momento los ejercicios adecuados a cada grupo. Los programas para escuelas unitarias, cuando se adopta este criterio, suelen disponerse en dos o tres columnas, en cada una de las cuales se indican los contenidos y realizaciones propios de cada grupo (3 y 4).

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

(1) BRAITHWAIT y KING: *La enseñanza en las escuelas de maestro único*. Estudios y documentos de educación, núm. XII. Página 4 (Unesco).

(2) *Ibid.*, pág. 27.

(3) *L'école à classe unique et l'école à deux classes*. Pág. 125. Editorial Bourrellet. París.

(4) BERNAL, EDUARDO: *El programa escolar*. Págs. 36 y 37. Editorial Escuela Española. Madrid.

LA CLASE GENERAL EN LOS DISTINTOS TIPOS DE ESCUELA

Por ARMANDO FERNANDEZ BENITO

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

Entendemos por "clase general" aquella en que el Maestro trabaja a la vez con todos los alumnos de su Escuela, o, por expresarnos en términos clásicos, cuando aplica integramente el sistema simultáneo.

La expresión "trabaja con" sustituye adrede a las de "se dirige" o "explica", utilizadas frecuentemente en la aplicación del sistema aludido, por dos razones:

a) La clase general no es siempre, aunque sí lo más frecuente, el desarrollo de una lección. Puede ser la preparación (ambientación, búsqueda y toma de notas) de un ejercicio de redacción; puede ser la realización de un periódico mural de gráficos y textos recortados.

b) Aun tratándose del desarrollo de un tema cualquiera del programa, la lección debe ser "construida" (Maillo), realizada, colaborada entre el Maestro y los alumnos. Este proceso didáctico supera al de mera explicación magistral y vigoriza la figura central del Maestro, que se convierte en director de la actividad constructiva y como tal dirige, estimula, aclara, sugiere, coordina.

En los Grupos Escolares, donde a cada sección corresponde un curso, integrado por alumnos homogéneos, la clase general constituye el proceso habitual de enseñanza y es la clave de la eficacia de este tipo de Escuela desde el punto de vista del rendimiento.

Nos ha correspondido vivir una época que palpita al ritmo de la producción y, como consecuencia, el rendimiento se ha erigido en dictador de nuestra hora. Al oficio ha sustituido la técnica, hija, a la vez, de la ciencia.

Naturalmente, la Escuela, institución preparadora para la vida de "su tiempo", no puede atemperar su avance al exclusivo "don magistral", a

la inspiración que cada día nos suministre el dominio del oficio. Tanto es así que ya desde que Herbart dio a los problemas pedagógicos una estructura precisa, doctrinal y de rigor científico, la práctica escolar empieza a complicarse. La artesanía magistral, sin abdicar de las notas inefables con que la insustituible personalidad del Maestro se proyecta sobre su labor, se ve inexorablemente forzada a buscar su realización dentro de los principios y normas que conforman las estructuras herbartianas. Efectivamente, desde entonces, los "esquemas de lecciones" se han reticulado sobre inspiraciones y modalidades que siguen las huellas indelebles de los pasos formales del pedagogo alemán.

Si la clase general, típica del Grupo Escolar, ha de desarrollarse conforme a una estructura científica, en la conveniencia de dar al presente trabajo una orientación práctica, nos decidimos por el esquema elaborado por Maillo, que obedece a procesos actuados y experimentados, es decir, vividos por parte del niño.

Este esquema, generador de una "metodología activa", señala cuatro "momentos didácticos" indispensables: observación, experimentación, síntesis y expresión.

Como ejemplo aplicativo del repetido esquema y en la seguridad de que será mejor servido al realizarse con la finura profesional que, indudablemente, el Maestro español posee, incluimos la siguiente unidad de trabajo:

Curso 6.º GEOMETRIA El cono

Observación

Presentación de varios objetos cónicos: gorro chino (abundan como propaganda de diversos