

ben constituir un sistema progresivo de adquisiciones, imponiendo o comprometiéndose el escolar a trabajar con cierto número cada semana o cada mes para que al final del curso no queden lagunas.

Conviene que las fichas sean variadas y que contengan dibujos o grabados para hacerlas más atractivas.

El ideal es que sean verdaderamente generadoras de conceptos y procesos. A estos efectos, la micro-atomización de las nociones en que se fundamenta "la instrucción programada" debe servirnos como ejemplo para su confección.

El uso de las fichas para la individualización del trabajo no excluye, antes bien lo reclama en muchas ocasiones, el empleo de manuales para la obtención de determinados datos y, más aún, el de una biblioteca de carácter consultivo para los escolares.

El *syllabus* o folleto de orientación que se em-

plea en el Plan Dalton es aquí no menos aconsejable para facilitar el trabajo autónomo, sobre todo al principio de la implantación del sistema de fichas.

Ciertas exigencias de tipo material, aunque no sean esenciales, contribuyen al mejor manejo y éxito en el trabajo.

a) Deberán ser de cartulina y de tamaño universal para su mayor duración y fácil archivo, 12,5 × 7,5 centímetros para los dos primeros cursos y 15 × 10 para los restantes.

b) Escritas por una sola cara.

c) En diferente color según el tipo, por ejemplo: blancas las propositivas, amarillas las ejercitantes y verdes las consultivas.

El enriquecimiento sucesivo en contenido y número es fácilmente lográble con sólo preocuparse de aprovechar y adaptar al sistema cuantos datos nos ofrecen periódicos y revistas profesionales.

CONDICIONES Y EMPLEO DE LOS LIBROS ESCOLARES EN RELACION CON LOS NIVELES DE CURSO

Por MARIA TERESA LOPEZ DEL CASTILLO

Inspectora de Enseñanza Primaria
Barcelona

Condiciones generales.

El libro es un instrumento del trabajo escolar. Como tal instrumento su única y esencial condición es que sea adecuado al fin que se utiliza. Y como a su vez el fin del trabajo escolar es lograr el aprendizaje del discípulo, resulta que para determinar la idoneidad o adecuación del libro será preciso tener en cuenta:

1. *Qué es lo que el alumno debe aprender*, es decir, los *objetivos* del aprendizaje, dando a esta palabra todo su amplio sentido, y no reduciéndola, como es frecuente, a la adquisición de conocimientos y de algunas destrezas más o menos mecánicas. Ocurrer, sin embargo, que son más fáciles de definir y concretar los objetivos intelectuales que los estéticos o morales, por ejemplo. Y aun dentro de los intelectuales, se puede delimitar mejor el contenido de los conocimientos que se han de adquirir, que las aptitudes y hábitos intelectuales que hay que desarrollar. Quizá por ello, los planes de estudios, cuestionarios y programas donde vienen formulados los objetivos de la enseñanza, suelen ser muy prolijos en detallar la clase y grados de conocimientos para cada materia y curso, y muy parcos al aludir a otros objetivos del aprendizaje. Esta desproporción puede dar lugar a interpretaciones erróneas, sobre todo cuando se trata de adaptar a ellos los libros escolares. Un caso sumamente ilustrativo lo tenemos en los cuestionarios de 1953. La lectura de los epígrafes de ciencias naturales y ciencias sociales del primer ciclo elemental, nos revela que lo que, en definitiva, se pretendía era estimular la observación del medio ambiente físico y social para lo cual detallaban algunos

aspectos, hechos o fenómenos que debían ser observados por el niño. El objetivo era claramente el desarrollo de la capacidad de observación, y la función del libro no debía ser suplantar la realidad, suministrando descripciones más o menos exactas de esos fenómenos, ni mucho menos definiciones, ni siquiera resúmenes para memorizar. Pero esto es justamente lo que han hecho casi todos los autores de los textos, creyendo con ello «adaptarse a los cuestionarios»...

Esperamos que los nuevos programas, más explícitos en este aspecto, no darán lugar a tales desviaciones.

2. El libro ha de adaptarse también al *método* empleado. Aunque existan una gran diversidad de métodos y procedimientos didácticos no sólo en función de las diversas materias y objetivos sino también de la diversidad de medios y de la personalidad del maestro, existen algunos principios básicos del aprendizaje que todo método ha de respetar y que imponen otras tantas condiciones a los libros escolares:

a) *Motivación*. El libro debe ser atrayente y sugestivo, tanto en su presentación externa: colorido, tipografía, ilustraciones, como en la presentación y enfoque de los temas y ejercicios, buscando siempre aquellos aspectos que puedan atraer el interés del niño en las diferentes edades.

b) *Comprensión*. Los factores que influyen en la comprensión son fundamentalmente: el vocabulario, la estructura de la frase, la complejidad y la extensión del contenido. Respecto al vocabulario no parece exagerado afirmar que el 30 por 100 de las palabras que emplean los textos corrientes son desconocidas o mal conocidas por el alumno (afirmación

que puede ser comprobada por el maestro mediante una sencilla prueba). Pero incluso un párrafo integrado por palabras que conoce aisladamente el niño, puede serle totalmente ininteligible si la estructura sintáctica de la frase es demasiado complicada para su nivel lingüístico. Naturalmente la dificultad de comprensión puede provenir del contenido mismo, como ocurre cuando se presentan en los libros de primer grado definiciones o leyes abstractas («reinos de la naturaleza», «propiedades de los cuerpos», definiciones de conceptos gramaticales, etc.).

c) *Actividad.* Todo libro debe estimular la actividad mental del que aprende. No basta con añadir a la lección unos cuantos ejercicios de aplicación. El libro debe estar construido de tal manera que exija una participación activa del alumno en la preparación, elaboración y aplicación del tema. Ello requiere una cuidadosa graduación de las dificultades y un control constante para que el niño sepa en todo momento el grado de exactitud de sus realizaciones, trátase de un problema, pregunta, deducción, generalización, etc.

3. La última condición del libro se refiere al modo de su utilización dentro del proceso didáctico. De la misma manera que cualquier aparato un poco delicado lleva las «ilustraciones para su uso», un libro escolar debería siempre ir acompañado de una serie de indicaciones que permitan al maestro conocer:

- Qué objetivos concretos o clase de aprendizaje pretende lograr.
- Cómo ha de ser utilizado, cuál es la técnica de su uso.
- Cómo se relaciona con las restantes actividades escolares.
- De qué medios o recursos auxiliares puede valerse el educador para lograr su máxima eficacia.

El «Manual para la utilización del libro escolar» (o serie de libros), es decir, lo que nosotros llamamos el «libro del maestro», se ha hecho una necesidad y cumple una función. Si su difusión en nuestro país no ha prosperado bastante, creemos que puede ser debido a que muchas veces estos manuales se limitan a ser un «solucionario», o a añadir algunos ejercicios más, semejantes a lo que contiene el libro del alumno, en lugar de ser una guía metodológica, que enseñe la verdadera función del libro, sus recursos y sus limitaciones.

LOS LIBROS ESCOLARES Y LOS TIPOS DE APRENDIZAJE.

Si el libro ha de estar concebido y utilizado en función de la clase de aprendizaje que pretenda lograr, es evidente que cada libro ha de tener condiciones específicas según la materia (geografía, ciencias, lenguaje) o el objetivo a que se dirige (formación intelectual, moral, estética, social). No podemos aquí enumerar todas esas condiciones, pero por su mayor generalidad queremos aludir a dos grandes tipos de aprendizaje que se presentan con claras diferencias den-

tro de la educación primaria. Nos referimos a la división entre aquellos que suponen el dominio de una destreza, un *saber hacer* (leer, escribir, redactar, calcular) y los que se cifran en la adquisición de *conocimientos*, de un *saber* (historia, gramática, ciencias naturales). Son los que nuestra ley denomina *instrumentales* y *formativos*, si bien esta denominación no parece muy afortunada.

a) En el primer tipo el acento recae sobre la práctica, el ejercicio. El libro se concibe como una sucesión graduada de ejercicios que el alumno ha de realizar, hasta llegar al pleno dominio de la destreza requerida. Ciertamente existen ya estos libros (cuadernos de cálculo, de problemas, de lenguaje, de caligrafía, etc.), pero, salvo contadas excepciones, presentan graves deficiencias, entre las que debemos señalar:

- Acentuación de los aspectos puramente mecánicos y automáticos, sin esfuerzo por favorecer la comprensión y el significado del ejercicio.
- Falta de motivación.
- Falta de graduación y continuidad.
- Carencia de ejercicios de control y pruebas diagnósticas.
- Dosificación arbitraria de los ejercicios sin tener en cuenta la real dificultad de cada uno de ellos.

Poniendo en sentido afirmativo las anteriores objeciones, fácil será comprender las condiciones que creemos deben reunir tales libros (o mejor, cuadernos de trabajo) sobre cuya utilidad no es preciso insistir.

Mención especial, por su importancia, merecen los *libros de lectura*, término que suele emplearse en un doble sentido: por un lado lo aplicamos a aquellos que tienen por objeto el aprendizaje de la técnica de leer (así hablamos de libros de lectura vacilante, corriente o expresiva); de otro sentido se llama así a todo libro que sin ser un texto propiamente dicho, tiene por objeto la ampliación de conocimientos (lecturas científicas, históricas) o la formación moral, estética o literaria.

Claro es, que resulta un poco artificioso separar ambos aspectos, pues siempre que se lee, se lee «algo». Pero el olvidar esta distinción también tiene sus inconvenientes, pues no siempre es posible, ni deseable, fundir los dos objetivos. El contenido de lo que se lee influye en la técnica de la lectura, en la motivación y en la actitud que adoptamos ante el libro. No leemos lo mismo una noticia de actualidad, un libro de matemáticas, un misal o una guía turística. Se echa de menos en la bibliografía escolar española, tan abundante en libros de lectura, una colección que aborde de manera sistemática y continuada, del primero al último año escolar, la multiplicidad de objetivos que el dominio de esta técnica supone: desarrollo de hábitos y actitudes lectoras, adaptación a diverso material (científico, recreativo, informativo), comprensión, valoración, crítica e interpretación del texto, aptitud para seleccionar, extraer

car y resumir, utilización de bibliotecas, uso de índices y libros de referencias, etc.

b) Si consideramos el segundo grupo de aprendizajes, los que tienen por objeto la adquisición de un saber, veremos que tanto en los libros escolares como en el empleo que de ellos se hace, se ha operado una peligrosa deformación: la de identificar «adquisición de conocimientos» con «memorización de definiciones, datos y hasta descripciones». Parece que no puede describirse un libro escolar sin que se incluya el «resumen para memorizar», precedido de lecturas y explicaciones y seguido de ejercicios de aplicación. El esquema de trabajo escolar que, de acuerdo con ello, se desarrolla es el siguiente: explicación, estudio (es decir, memorización por el alumno, acompañada frecuentemente de la copia de la lección), repetición oral del tema y, en ocasiones, ejercicios cuyo objeto suele ser más afianzar lo memorizado que estimular el desarrollo de nuevas ideas.

No importa ahora señalar las causas que han podido conducir a esta supervaloración del aprendizaje memorístico-verbal, pero sí es urgente que reaccionemos contra una actitud que, en el mejor de los casos, sólo procura la acumulación de fechas, datos y definiciones en la mente del alumno.

Durante la etapa primaria la adquisición de conocimientos sólo tiene sentido si logra:

— desarrollar las aptitudes intelectuales y la capacidad de comprensión del alumno en las diversas materias científicas;

— despertar su interés hacia el saber, junto con el deseo y la capacidad de aprender por sí mismo;

— la posesión de unos pocos conocimientos, pero claros, exactos y bien asimilados;

— que estos conocimientos sean vivos y operantes, que ayuden al alumno a comprender el mundo en que vive (el mundo natural, el mundo histórico-social y el mundo sobrenatural), y a comportarse en él adecuadamente, en la medida que lo permite su desarrollo individual.

Para alcanzar estas metas no basta modificar los cuestionarios, cambiando su orientación enciclopedista por otra más acorde con el desarrollo psíquico del niño y las necesidades de su vida actual y futura. Es necesario cambiar también el concepto del trabajo escolar y la función que el libro ha de desempeñar en él. Partiendo de la convicción de que el libro no puede hacerlo todo, pero puede hacer mucho si se utiliza bien. En efecto, el libro ha de proporcionar un material sobre el cual el alumno ha de trabajar: comparando, seleccionando, imaginando, generalizando, deduciendo, aplicando, etc. Pero esta tarea la tiene que realizar el niño, no el autor del texto. El autor puede estructurar el material de tal manera que facilite estas operaciones, graduando su dificultad según la edad de los alumnos, sugiriendo ejercicios y medios para su realización y señalando, en el «Libro del maestro», los recursos didácticos y medios para estimular, orientar, comprobar y corregir el trabajo del alumno. Esta orientación del trabajo escolar parece llevar a la con-

clusión de que son necesarias tres clases de libros perfectamente correlacionados entre sí: a) El que podríamos llamar «libro de texto», que da el material, el contenido científico; b) El libro, cuaderno o fichas de trabajo del alumno, y c) El libro del maestro.

Si es posible fundir en un solo libro estos tres aspectos tan distintos es una cuestión secundaria, aunque, de hecho, comprobamos que el intento suele realizarse a costa de reducir los ejercicios del alumno a simples enunciados o preguntas al pie de la lección y de limitar las orientaciones didácticas a vagas generalizaciones, confiando en que la competencia y el entusiasmo del educador hará todo lo demás.

LOS NIVELES DE CURSO Y LOS LIBROS ESCOLARES.

Los niveles de curso entrañan una innovación en el trabajo escolar, cuyas líneas generales hemos procurado señalar en cuanto se relaciona con la utilización del libro. Para terminar este comentario parece imprescindible aludir a la función del libro en relación con las diversas etapas de escolaridad. Intencionadamente decimos etapas y no cursos, pues si es posible y hasta conveniente señalar niveles diferenciales de conocimientos, hábitos y destrezas para cada curso escolar, nadie se atrevería a afirmar que los procesos del aprendizaje cambian netamente de un curso a otro. Hay, desde luego, una evolución, impuesta por la maduración infantil, en la que puede distinguirse etapas y periodos de transición, cuyos límites son sólo aproximados.

Cursos primero y segundo (seis y siete años).

En esta primera etapa los instrumentos básicos del trabajo escolar deben ser los cuadernos de trabajo en lenguaje y matemáticas, que al mismo tiempo que inician en las técnicas correspondientes estimulen el desarrollo del pensamiento infantil, ayudándole a la formación de aquellos conceptos, sin los cuales la técnica carece de sentido. Pero el cuaderno no puede sustituir a la realidad. Los ejercicios de lectura, escritura, vocabulario, expresión de ideas, propios del lenguaje y la formación de los primeros conceptos aritméticos y geométricos, deben siempre partir de una experiencia real y directa con las cosas, y, en algún caso, de sus representaciones gráficas, objetivas o simbólicas. Por eso, junto al cuaderno de trabajo debe utilizarse, sobre todo en el primer curso, un abundante material, tomado del mismo ambiente o especialmente estructurado (juegos, fichas, láminas, regletas, etc.), que pueda ser observado y manipulado por el niño.

Naturalmente, no debe haber en este período libros por asignaturas, en el sentido tradicional del término, ni siquiera libros que presenten nociones para memorizar, aunque estas nociones sean tomadas del medio ambiente («el sol nos proporciona luz y calor», o «los animales que vuelan y tienen plumas se llaman aves»). En realidad, si hemos logrado enriquecer la experiencia infantil el niño será capaz de expresar al-

gunas ideas sobre las cosas, habrá captado algunas propiedades concretas y podrá, incluso, realizar sencillas comparaciones, y hasta generalizaciones y clasificaciones muy elementales; pero no hay ninguna necesidad de que exprese estas experiencias en esas frases en que el autor trata de vulgarizar conceptos científicos, consiguiendo a veces deformarlos, pero no hacerlos más comprensibles para el niño.

En cambio, deberían utilizarse, en mucha mayor medida de lo que es frecuente, libros de láminas, dibujos e historietas, y, en cuanto el niño se inicie en la lectura, libros de cuentos, narraciones, leyendas, fábulas y poesías. Y no sólo con carácter instrumental —porque el cuento es el mejor incentivo para la lectura, como lo reconocen los métodos más modernos—, sino porque hay que cultivar el sentimiento, la fantasía y la imaginación del niño, demasiado olvidados en nuestra escuela intelectualista. Y aquí sí que tiene cabida la memorización: que los niños aprendan cuentos, canciones, poesías, dramatizaciones. Son la expresión de un mundo perfectamente comprensible para ellos y que también reclama sus derechos.

Cursos tercero y cuarto (ocho y nueve años).

En este período el libro puede ya cumplir una función informativa. Puede servir para dar a conocer al niño aspectos de la realidad no circundante. Pero deberá presentar aspectos *concretos* de esa realidad y mantener un equilibrio entre la información verbal y gráfica. Las ciencias naturales y las ciencias sociales, concebidas como grandes sectores de conocimientos, ofrecen un material abundante, que puede ser captado por los niños si procuramos darles datos, sucesos, hechos y relaciones concretas, sin preocuparnos de las grandes síntesis, definiciones y leyes científicas que constituyen aún esquemas difícilmente comprensibles. Narraciones y descripciones vividas, acompañadas de abundantes ilustraciones y datos objetivos (que satisfacen la curiosidad infantil), debería ser el contenido de los textos escolares a esta edad.

Los cuadernos, libros o fichas de trabajo, siguiendo la línea iniciada en cursos anteriores, pero con mayor intensidad y profundidad a medida que el desarrollo del alumno lo permite, deberían estimular las actividades de análisis, comparación, generalización y aplicaciones diversas (manuales, gráficas) sobre los datos que ofrece el libro, como la búsqueda de datos suplementarios en otros libros o en la realidad misma, ya que la observación y la experiencia directa no debe abandonarse a lo largo de toda la escolaridad.

Cursos quinto y sexto (diez y once años).

Estos cursos señalan una época de transición en la que el libro (y la enseñanza) debe ir perdiendo elementos intuitivos. Con ello no queremos decir que el aprendizaje parta de la abstracción, sino que puede llegar a ella. Tras un trabajo previo de observación, experimentación, explicación o descripción, según los casos, puede llegarse a la formulación de verdaderas definiciones, conclusiones o leyes generales, cuyo sentido es ya comprensible para el alumno, y que, por tanto, no hay inconveniente en que aparezcan en el texto e incluso se memoricen. Es posible también iniciar la separación por «asignaturas», pero la sistematización científica, es decir, la presentación de las diversas ciencias como sistemas coherentes de relaciones, creemos que no puede lograrse sino a partir precisamente de los once años, cuando bruscamente queda cortada la escolaridad obligatoria.

El cuaderno de trabajo individual adquiere en esta etapa una gran importancia, por cuanto el alumno es ya capaz de un trabajo autónomo más profundo y continuado, y el desarrollo del sentido crítico le permite ejercer un mejor control y exigencia en sus realizaciones. También sería deseable que los libros, especialmente las guías didácticas y los libros del maestro, previesen en esta etapa la realización de proyectos o trabajos en equipo, que si bien tienen cabida en todos los períodos escolares, adquieren en éste su máxima virtualidad educativa.

CUADERNOS DE TRABAJO: TIPOS, CONDICIONES Y EMPLEO

Por JUAN JOSE ORTEGA UCEDO
Director de Grupo Escolar. Barcelona

GENERALIDADES

El enseñar y el aprender, el proceso didáctico seguido, su valor positivo o negativo, la cantidad y calidad didáctica que en cada maestro hay, suele calibrarse por muchos mediante el examen del cuaderno de trabajo del alumno. Si tal es la importancia que a este instrumento se le confiere parece natural que comencemos primero por indicar, aunque sea brevemente, nuestro propio pensamiento sobre los grandes rasgos que

han de caracterizar el camino a seguir al tratar de comunicar conocimientos.

“La lección, según el concepto antiguo, consistía en una serie de comprimidos doctrinales que explicaba el Maestro y los niños memorizaban, y, en muchos casos, se reducía a esto último. El concepto actual ha variado radicalmente no siendo admisible que un Maestro diga que “ha dado” tantas lecciones, ni siquiera que las ha explicado. Porque “la lección no se da ni se toma”. La lección se elabora con ciertos materiales, por