

## PUNTO DE PARTIDA

In inclusión del nexo *Unidades Didácticas* en los Cuestionario Nacionales de Enseñanza Primaria supone un cambio altamente significativo en el modo de presentar el contenido de la enseñanza. Este cambio constituye, a su vez, un síntoma de un proceso más profundo y general que apunta a nuevas concepciones del aprendizaje, del acto didáctico y de la educación en su conjunto.

Todo cambio de rumbo en educación, al igual que en cualquier otra función social, lleva anejo cierto grado de desorientación en los individuos implicados en el proceso. En consecuencia, no resulta sorprendente que el personal docente primario interprete de diversa forma el significado y modalidades prácticas y aplicativas de la unidad didáctica como elemento estructurador del contenido de la enseñanza. Esta interpretación dependerá de la situación concreta e individual de cada profesional: formación, información, actitud hacia su trabajo, características del centro donde ejerce la docencia, etc. De este modo algunos Maestros piensan que las unidades didácticas son una modalidad de los centros de interés; otros suponen que son una forma de concentración de materias; hay quienes las identifican con los «complejos», imperantes, tiempo ha en las escuelas rusas; otros prefieren asimilárlas a los «proyectos» o al sistema de «problemas» o de «áreas vitales» de origen americano, etcétera, y, finalmente, no son los menos quienes consideran que después de todo, las unidades didácticas no son otra cosa que las lecciones tradicionales a las que simplemente se les ha rebautizado cambiándoles el nombre.

El hecho curioso es que todas estas interpretaciones son, en cierta medida, correctas, porque las unidades didácticas son en un sentido «centros de interés», unidades de trabajo, complejos, proyectos y áreas vitales; pero en otro sentido superan o no alcanzan a esos conceptos.

Esta situación exige una aclaración y el presente trabajo es justamente un intento en este sentido; aunque es necesario reconocer, a

# Distinción entre Unidades

## Didácticas

### Centros de Interés

Y

### otros conceptos afines

*priori*, la dificultad de la empresa, dadas la vaguedad de los conceptos implicados y la indeterminación de los límites entre ellos, así como la carencia en la actualidad de una serie de definiciones e incluso de descripciones que fijen con precisión su perfil diferencial.

#### CRITERIOS DE COMPARACIÓN

Para establecer con claridad las semejanzas y diferencias entre estas diversas formas de seleccionar y estructurar el contenido de la enseñanza, procederé a la aplicación sucesiva de una serie de criterios clave que servirán de punto de referencia y contraste. A la luz de estos criterios irán apareciendo facetas que ayudarán al lector a construir una imagen más nítida de la unidad didáctica y de los conceptos que le son afines.

**PRIMER CRITERIO:** *Extensión o campo de aplicación de los conceptos relacionados.*

Aplicando este criterio aparece con toda claridad que la unidad didáctica, tal y como ha sido concebida en los Cuestionarios Nacionales, es un concepto de mayor extensión que el de «centro de interés» o que cualquiera de los otros que hemos señalado como afines. En efecto, en cierto sentido, podríamos decir que la unidad didáctica

es el género y los restantes conceptos sus especies. Esto significa que todo centro de interés es una unidad didáctica, que todo proyecto es una unidad didáctica, que toda unidad de trabajo es una unidad didáctica, que todo «problema» es una unidad didáctica, que todo «complejo» es una unidad didáctica, que todo «núcleo» o «core» es una unidad didáctica, que toda «área de vida» es una unidad didáctica y que toda lección tradicional es una unidad didáctica. Pero por esta misma razón, no toda unidad didáctica es un centro de interés, un «proyecto», un «complejo», una lección tradicional, «unidad de concentración», etc., Buena prueba de ello es que los Cuestionarios Nacionales incluyen bajo el mismo epígrafe de «Unidades Didácticas» unidades globalizadas, que, como «El vestido» o «Los alimentos», en primer curso, nos recuerdan a los centros de interés y la «Litosfera» o «Grecia», en séptimo curso, que tiene todas las características de una lección tradicional.

En síntesis, podemos establecer ya el primer elemento diferenciador entre unidad didáctica y conceptos relacionados, afirmando que *la unidad didáctica es una idea más general que las que hemos considerado sus afines*, puesto que con ella significamos, en principio, una fa-

---

## Por ARTURO DE LA ORDEN

Jefe del Departamento de Estudios y Proyectos

---

ceta más o menos amplia del contenido de la enseñanza que tiene carácter unitario —es decir, coherencia interna y rasgos diferenciales externos— y significado propio. No aludimos aún, como puede observarse, a ninguna modalidad específica de unidad didáctica.

**SEGUNDO CRITERIO:** *La globalización didáctica.*

El principio de globalización de la enseñanza es uno de los factores fundamentales que subyacen las unidades didácticas en los Cuestionarios Nacionales y, en consecuencia, determina en alto grado su perfil. Sin embargo, este factor constituye también la característica dominante de los centros de interés de las unidades concentradas (materias integradas, core-curriculum, etcétera), de las «áreas de vida», de los proyectos y, en general, de todas las unidades aquí reseñadas, excepto de la lección tradicional.

El principio de globalización, según Ovidio Decroly, hace referencia al hecho de que el niño no capta la realidad analíticamente, sino de una forma global, por totalidades. Comienza con una percepción un tanto indiferenciada de objetos concretos que en cuanto tales tienen su significado para él como medios de satisfacer alguna necesidad. Este fenómeno se llama *sincro-*

*tismo*, que significa mezcla de los elementos de una totalidad que aparece con carácter unitario. Sólo después aparece el análisis del todo en sus partes para llegar por último a una síntesis integradora.

Este principio psicológico de la globalización ha producido su corolario didáctico en los principios de correlación, concentración y fusión del contenido de la enseñanza, cuya aplicación ha dado lugar al movimiento pedagógico tendente a borrar en los programas las rígidas fronteras de las asignaturas y las lecciones dentro de ellas y a constituir unidades que, de una manera flexible, concentren en su torno «globalizados» conocimientos diversos, más en armonía con la forma peculiar de aprender del alumno y con sus intereses.

Desde este punto de vista, las unidades didácticas de nuestros Cuestionarios representan un nivel medio de globalización. Los centros de interés decrolyanos, las unidades del «core-curriculum», las «áreas de vida» y las «situaciones vitales persistentes» de los programas americanos representan un mayor grado de globalización que nuestras unidades, mientras que la mera correlación y las unidades de concentración (fusión de Geografía, Historia y Educación Social, por ejem-

plo) representan un nivel inferior de globalización que nuestras unidades de los tres primeros cursos, siendo equiparables en este sentido a las unidades correspondientes a cuarto y quinto cursos.

**TERCER CRITERIO:** *Origen del contenido de la enseñanza.*

El origen del contenido de la enseñanza nos da la clave diferenciadora de los distintos tipos de unidades que estamos analizando.

El origen del contenido de la enseñanza ha constituido un tema polémico durante mucho tiempo y ha llegado hasta nuestros días implicado en la debatida cuestión de las características, estructura y orientación de los programas educativos. De todos son conocidas las posiciones extremas en este campo. Desde los «asignaturistas» impenitentes que sólo admiten como contenido de los programas escolares los conocimientos tomados de las ciencias organizadas, hasta aquellos «psicologistas» puros que pretenden relegar a los deseos espontáneos de los alumnos la determinación de lo que debe enseñarse, se extiende toda una gama de puntos de vista y sistemas varios.

Por el origen del contenido educativo que estructuran, nuestras unidades didácticas se diferencian netamente de los centros de interés y otras formas de globalización didáctica. En efecto, las unidades correspondientes a los primeros cursos no se organizan en torno a temas o ideas como los programas epistemológicos o de asignaturas, sino alrededor de facetas, aspectos o, si se nos permite la expresión, «trozos» de la realidad que circunda al alumno (la familia, la escuela, los juegos, la casa, etc.). La realidad en estos primeros años se presenta indiferenciada, sin distinguir aspectos dentro de ella. En los cursos siguientes aparece ya una diferenciación entre realidad natural y realidad social. Por tener su origen en la realidad es por lo que tales unidades se han denominado «realistas». Además de realistas, nuestras unidades se han calificado también como «básicas», en razón de que, al tener que elegir entre los múltiples aspectos que la realidad ofrece, se han seleccionado los más importan-

tes desde los puntos de vista objetivo y subjetivo (exigencias formativas, sociales y personales de la educación). Otro criterio de selección ha sido también el carácter significativo o utilitario de las facetas elegidas. En efecto, todas ellas tienen un gran valor y dicen algo útil al niño en cuanto niño, es decir, están en la línea de sus intereses.

Los «centros de interés», por su parte, se distinguen claramente de las unidades didácticas en este sentido, ya que la articulación del contenido de la enseñanza si bien no se basa en los conocimientos lógicamente estructurados en las materias, tampoco acude de una forma directa a la realidad circundante, sino a las necesidades básicas de la vida total del niño (necesidades físicas, psíquicas y sociales) como vivero u origen para la selección de los núcleos en torno a los cuales quedará estructurado el programa. En efecto, Decroly considera que las necesidades básicas del hombre son cuatro.

- Necesidades de alimentación.
- Lucha contra la intemperie.
- Defensa contra peligros y enemigos varios (limpieza, lucha contra enfermedades, etc.).
- Necesidades de actuar, de trabajar solidariamente.

Cada una de estas necesidades es considerada desde tres puntos de vista:

- Ventajas para el hombre y medios de servirse de ellos.
- Inconvenientes y medios para evitarlos.
- Conclusiones prácticas de conducta para bien del alumno y de la sociedad.

Cada uno de estos puntos es, a su vez, tratado de cuatro modos diferentes:

- Directamente, a través de la experiencia inmediata.
- Indirectamente a través de recuerdos personales.
- Indirectamente, a través de documentos relativos a realidades actuales no directamente accesibles.
- Indirectamente, a través de documentos relativos a realidades del pasado.

Como puede observarse, el punto de partida para seleccionar nuestras

unidades es completamente diferente del apuntado por Decroly para los centros de interés, aunque, como resultado final, haya algunas coincidencias entre las unidades resultantes de organizar el programa siguiendo ambos sistemas.

Por el origen del contenido, pues, las unidades didácticas de los tres primeros cursos en nuestros Cuestionarios Nacionales están lejos de las formas tradicionales de correlación y concentración de materias, que siguen aún criterios puramente epistemológicos, al partir de las propias asignaturas. Tampoco pueden identificarse con los centros de interés que cargan al acento principalmente en las necesidades humanas básicas y no directamente en la realidad circundante. Podría decirse que su pariente más cercano en este orden son las «unidades» de Morrison, que entre otras fuentes reconoce también la realidad en torno como origen de su contenido. Sin embargo, nuestras unidades didácticas matizan más su procedencia al señalar como único origen la realidad circundante para las correspondientes a los tres primeros cursos y la ciencia organizada y otras fuentes para los restantes cursos.

**CUARTO CRITERIO:** Enseñanzas englobadas dentro de las unidades didácticas.

En este aspecto también tienen las unidades didácticas unas características peculiares que las distinguen netamente de los centros de interés y de las unidades de concentración de materias (núcleos, «cores», etc.) por otro.

Las unidades didácticas globalizadas, correspondientes a los primeros cursos de escolaridad, incluyen los conocimientos que tradicionalmente se impartían por separado en las materias de Geografía, Historia, Estudios Sociales y Ciencias de la Naturaleza. Este cuádruple vertiente de cada unidad proporciona al educador un valioso instrumento integrador del aprendizaje.

Los centros de interés, por su parte, son mucho más comprensivos. En torno a cada uno de ellos se imparte no sólo los conocimientos sociales y de la naturaleza, sino también la lengua, la lectura, la ortografía, la gimnasia, la expresión

artística (dibujo, pintura, modelado, manualizaciones, música, canto, etcétera) y, en ocasiones, las matemáticas. En una palabra, toda la actividad de la escuela gira, prácticamente, en torno a los centros de interés.

Nuestras unidades globalizadas, pues, son mucho menos ambiciosas, ya que las matemáticas, la lengua, la expresión artística, la lectura, la escritura, la religión, la educación cívico-social y la educación física tienen sus cuestionarios y programas separados que siguen su propia línea de enseñanza independiente, de acuerdo con un ritmo peculiar y respondiendo a sus exigencias sistemáticas. Sería, pues, un grave error interpretativo respecto a las unidades didácticas, considerarlas como núcleo de toda la enseñanza.

Si del período de globalización pasamos a los dos siguientes de diferenciación y sistematización, la diferencia con los centros de interés resulta más patente. En efecto, en los cursos cuarto, quinto y sexto, las unidades didácticas tienen cierta semejanza con las unidades núcleos o «cores» de los programas de asignaturas o materias concentradas. En este estadio, las unidades engloban en unos casos solamente conocimientos sociales (geografía e historia y en cuarto curso ciertos aspectos sociales) y en otros solamente conocimientos de las Ciencias Naturales.

En cuanto al período de sistematización, cada unidad engloba conocimientos correspondientes a una sola disciplina muy diferenciada.

**QUINTO CRITERIO:** Procedimientos didácticos implicados.

Las tres grandes avenidas del proceso didáctico son la palabra, la intuición y la acción. De ellas derivan multitud de vías y caminos que constituyen los procedimientos didácticos. Estos procedimientos pueden ser puramente verbales, puramente intuitivos o puramente activos. Pero lo más frecuente es que participen, en diverso grado, de dos o de las tres grandes avenidas citadas.

La importancia de elegir uno u otro tipo de unidad como base para estructurar los programas, radica

en el hecho de que tal elección determina, en cierta medida, el empleo de unos procedimientos didácticos y la proscripción de otros. Todo ello en función de que el hecho didáctico es el resultado unitario de la relación docente-discente a través del contenido de la enseñanza, plasmado en los Cuestionarios, programas, textos u otro tipo de material utilizado, cuya naturaleza y características favorece uno u otro tipo de relación.

Así, las unidades en los programas de asignaturas (bien se trate de lecciones tradicionales o de unidades de materias concentradas) determinaron el esquema didáctico que ha predominado hasta nuestros días y que podemos sintetizar así: explicación-estudio y memorización-recitación. Este esquema apunta fundamentalmente a procedimientos verbales y a actividades didácticas centradas en el libro de texto y ha sido el responsable del carácter intelectualista, verbalista, memorista y libresco de la escuela que se ha dado en llamar tradicional.

En el extremo opuesto están los centros de interés, los complejos, los proyectos, las «áreas de vida», los «problemas vitales persistentes» y todas las unidades de los programas psicocéntricos y de los centrados en la vida, características de las distintas interpretaciones de la llamada escuela nueva en Europa, de la escuela soviética y de la escuela progresista americana. Estos tipos de unidades tienden a favorecer casi exclusivamente procedimientos didácticos intuitivos y activos, limitando el concepto de actividad en muchos casos o la actividad espontánea del alumno o a la actividad manual y productiva.

Los centros de interés, por ejemplo, que no ocupan una posición extrema dentro del grupo, concretan los procedimientos didácticos a tres tipos de ejercicios:

- Ejercicios de observación.
- Ejercicios de asociación.
- Ejercicios de expresión (concretos y abstractos).

Es evidente que este esquema es unilateral y no cubre totalmente el área de las actividades posibles y deseables en la escuela.

Entre uno y otro extremos, las unidades didácticas de nuestros

Cuestionarios Nacionales tratan de superar las limitaciones de ambos, combinando en su torno todos los tipos posibles de actividades docentes y discentes con valor positivo. La unidad didáctica, coincidiendo con los centros de interés y el grupo de unidades surgido en el seno de la Escuela Nueva, exige más «hacer» la lección que «dar y recitar» la lección. En este sentido se puede afirmar, con Adolfo Maillou, que la unidad didáctica supone «tarear» y no lecciones. En torno a su núcleo, constituido por una faceta significativa de la realidad, el alumno observa, explora, experimenta, compara, distingue, abstrae, sintetiza, sistematiza, dibuja, construye, etcétera, todo ello tendente a la adquisición de nociones o hábitos o al desarrollo de aptitudes y actitudes positivas.

Pero al mismo tiempo, la unidad didáctica no rechaza categóricamente los procedimientos válidos de la lección tradicional. En un momento dado, el maestro puede y debe explicar e informar a los alumnos sobre puntos concretos, cuyo conocimiento por otros medios sería difícil, azaroso, exigiría largo tiempo o simplemente no sería posible. Del mismo modo, el estudio personal del alumno también es un procedimiento aplicable en las unidades didácticas. Más aún, creo que es fundamental desarrollar el hábito de estudio independiente, y a estudiar sólo se aprende estudiando. Finalmente, la memorización de datos y nociones constituye también una actividad discente útil, que no puede desterrarse *a priori* por el hecho de organizar el programa en unidades didácticas. Luchar contra el abuso de la memorización mecánica no significa prescindir de la memoria en el aprendizaje.

En síntesis, en torno a cada unidad didáctica el alumno realiza una gama amplísima de actividades, cuyo resultado es la integración en su personalidad de un conjunto de ideas y experiencias que contribuyen decisivamente a su armónico desarrollo.

### CONCLUSIÓN

A lo largo de este trabajo he descrito las características más importantes de las unidades didácticas,

destacando en cada caso las semejanzas y diferencias existentes entre nuestras unidades, los centros de interés y otras estructuras programáticas afines. Este análisis nos permite ya, al menos, intentar una delimitación del concepto que muestre su perfil diferencial con respecto a otros conceptos que hacen referencia a realidades de carácter similar. Así, pues, de acuerdo con los Cuestionarios Nacionales, la «unidad didáctica»:

- Es una unidad genérica de organización y estructuración del contenido de la enseñanza.
- Responde al principio de globalización psicodidáctica, sin alcanzar el nivel globalizador de los centros de interés, ni de los programas americanos psicocéntricos y «centrados en la vida», pero con mayor grado de integración que la mera concentración de materias.
- Es realista en cuanto su contenido o núcleo no es una «idea» o un «tema», sino una faceta de la realidad circundante con sentido para el alumno.
- En los últimos estadios de la escolaridad, su contenido es una faceta de la ciencia organizada.
- Incluye conocimientos sobre la naturaleza y la vida social, exclusivamente sin pretender que el resto de las materias giren en su torno.
- En los cursos 4.º al 8.º, su contenido se refiere sólo a la naturaleza, o sólo a Geografía e Historia.
- Exige la realización por el alumno y el Maestro de una amplísima gama de actividades (incluidas las de carácter tradicional) conducentes a la adquisición de nociones y hábitos.
- Proporciona un marco integrador de ideas y experiencias en una eficaz síntesis personal.

Cada una de estas características aisladamente puede encontrarse en otros tipos de unidades de enseñanza, pero todas en conjunto definen exclusivamente a las unidades didácticas, diferenciándolas claramente de otros conceptos afines.