

Revista de EDUCACION

52

TEMAS PROPUESTOS.—GERARDO LÓPEZ-MALO: La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias (33-4) ☆ *ESTUDIOS.*—MANUEL CARDENAL DE IRACHETA: Cultura y libertad (34-7) ☆ JUAN A. VIEDMA CASTAÑO: Aplicaciones de la "Psicología de la forma" a la enseñanza de la Matemática (37-43) ☆ *CRONICA.*—ISIDORO SALAS PALENZUELA: Realizaciones y proyectos del IV Período Escolar (44-7) ☆ *INFORMACION EXTRANJERA.*—CARMEN RIBELLES BARRACHINA: La enseñanza de una lengua extranjera en Francia (48-51) ☆ *LA EDUCACION EN LAS REVISIONES* (51-3) ☆ *RESEÑA DE LIBROS.*—ADOLFO MÁLLO: Bibliografía selectiva para las Bibliotecas de las Inspecciones de Enseñanza Primaria (53-5) ☆ Tres notas de libros (56-7) ☆ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (56-64).

AÑO V ☆ VOL. XVIII ☆ 1.^a QUINCENA DICIEMBRE ☆ NUM. 52
MADRID, 1956

CANAL



REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

EDITORIALES ★ TEMAS PROPUESTOS ★ ESTUDIOS ★ CRONICA ★ INFORMACION EXTRANJERA ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ RESEÑA DE LIBROS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA

★ ★

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Luis Artigas ★ Manuel Cardenal Iracheta ★ Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) ★ Emilio Lorenzo Criado ★ Adolfo Maíllo ★ Arsenio Pacios ★ Pedro Puig Adam ★ Manuel M.^a Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) ★ Francisco Secadas ★ Manuel Ubeda, O. P. ★ Mariano Yela Granizo.

★ ★

Los artículos originales en castellano, publicados en esta Revista, son inéditos :-: No se mantiene correspondencia sobre trabajos no solicitados ni se devuelven los originales :-: La Dirección de la Revista no se hace solidaria de las ideas vertidas por los autores en sus respectivas colaboraciones.

★ ★

NUMERO SUELTO	SUSCRIPCIONES		
	Pesetas	Pesetas	Pesetas
España	12	POR 18 NÚMEROS:	POR 9 NÚMEROS:
Iberoamérica	18	España	España
Extranjero	22	Iberoamérica	Iberoamérica
Número atrasado	20	Extranjero	Extranjero

SUSCRIPCIÓN ESPECIAL PARA 1956: 12 núms., 110 ptas.

★ ★

REDACCIÓN: Alcalá, 36, 1.º dcha. T. 319386

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
del Ministerio de Educación Nacional

Los Madrazo, 17.

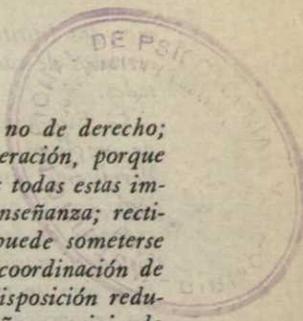
M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 53 (2.^a QUINCENA DICIEMBRE)

entre otros originales: ARSENIOS PACIOS: Extensión de la Enseñanza Media ★ MANUEL UTANDE: Derecho y Educación ★ JUAN GARCÍA YAGÜE: La juventud y el problema de la censura cinematográfica ★ FRANZ HILKER: La documentación pedagógica ★ JESÚS APARICIO BERNAL: La protección escolar en Es-

paña ★ BENITO ALBERO: La enseñanza agrícola y la escuela primaria italiana, etc., y las habituales secciones de *TEMAS PROPUESTOS* ★ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* ★ *RESEÑA DE LIBROS* y *ACTUALIDAD EDUCATIVA* española, iberoamericana y del extranjero.



temas propuestos

La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias*

Barcelona, 25 de noviembre de 1956.

Sr. Jefe de Redacción de la REVISTA DE EDUCACIÓN, MADRID.

Muy distinguido señor: He leído atentamente la sección "Temas propuestos" del número último de su REVISTA, que se refiere a la coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias. Aunque no me encuentro nominativamente entre aquellos a quienes la REVISTA pide su opinión, mi calidad de profesor privado de Enseñanza Media y, más que otra cosa, el haberme planteado en alguna ocasión esta problemática de continuidad, estimo que podrán hacer atendibles mis consideraciones, por lo menos a título numérico.

Con esta confianza, y para evitar prolijidades que le robarían tiempo a su labor y espacio a su REVISTA, voy a ceñirme concretamente a los cuatro puntos que centran las cuestiones:

1. Existe verdaderamente un salto muy brusco de la Enseñanza Primaria a la Media; si, por una parte, el niño no cuenta con la necesaria madurez para iniciar los estudios medios, por otra tampoco la metodología de los Institutos en la mayor parte de los casos se adecúa a él, a esta realidad esencial y primaria, a este hecho radical, biológico y psíquico, sobre el que no caben otros apresuramientos que los que lleva a efecto el tiempo, la maduración normal cronológica. Todo es modificable, adaptable, sometible, excepto este avance rítmico de la fisiología y espiritualidad del niño. El problema estriba en saber si el retrasar el ingreso en la Enseñanza Media dos o tres años, dejándole a cuidados de la Primaria, sería realmente una solución. En otras palabras, si la Enseñanza Primaria iba a ser realmente más eficaz o, al menos, tanto como, con sus defectos, lo es la Media actualmente. Por supuesto que

Esta carta de don GERARDO LÓPEZ-MALO, profesor privado de Enseñanza Media, responde a la invitación de nuestro Tema propuesto "La coordinación entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias", publicado en el número 50, correspondiente a la primera quincena del mes de noviembre. Respetamos íntegramente los conceptos de nuestro colaborador, que son, desde luego, de su exclusiva responsabilidad. Por lo demás, sigue abierto el debate a toda clase de docentes, tanto de Enseñanza Primaria como de Media. (R. DE E.)

estoy tratando cuestiones de hecho y no de derecho; estas últimas no las tomo en consideración, porque para hacerlo habría que rectificar antes todas estas imperfecciones que residen en nuestra enseñanza; rectificación que, hoy por hoy, tampoco puede someterse a la pura letra legal. Este hiato de la coordinación de enseñanzas no se resolvería con una disposición reduciendo el Bachillerato a cuatro o tres años y exigiendo el ingreso en la Enseñanza Media a los doce o trece. No sólo quedarían de esta manera las realidades docentes como están, sino que incluso, según estimamos, empeorarían. La Enseñanza Primaria en los textos legales es perfecta; en la realidad ha ido descendiendo progresivamente de calidad. Los maestros que fueron buenos han envejecido y, en cualquier caso, son insuficientes para la enorme masa escolar actual; los de reciente ingreso —salvemos vocaciones excepcionales que no pesan en la totalidad— son muchachos, no nos engañemos, cuya calidad intelectual ha venido condicionada hasta la fecha por el sometimiento heroico a unas condiciones de hambre y de escasa consideración social. Es triste, incluso un poco hiriente—salvemos las excepciones de los maestros a quienes interesaría esta carta—, pero es la verdad. Este hecho contrasta singularmente con la letra de los cuestionarios de los grados diversos de su enseñanza. En sí mismos considerados son equivalentes, con pequeñas diferencias y en la misma edad cronológica, a los de la Media. En principio, pues, no habría inconveniente en que el ingreso se hiciera en los Institutos a los doce años, aunque muchos padres, sin embargo, se las arreglasen para que fuese a los once, e incluso a los diez, si los once se cumplían dentro del año del ingreso. Considerado, pues, el niño como una especial constante, las variaciones corresponderían, en su caso, a las modalidades de enseñanza. Supuestas las mayores pretensiones y calidad del profesorado de Enseñanza Media, no saldrá beneficiado el niño retrasando su incorporación a los centros medios. De modificarse, de adaptarse, no sólo a unas peculiaridades psíquicas, sino a unas exigencias culturales mínimas, son los profesores medios, con superior titulación, los que deben rebajar al nivel de los alumnos su enseñanza y no pretender sustituirla por otra, la Primaria, que en dos años no mejoraría mucho unas tristes condiciones intelectuales con las que actualmente se nos entregan, la mayor parte, en el ingreso.

2. El punto segundo, como resultado de las consideraciones anteriores, debe ser una exigencia para los centros. Los profesores de Enseñanza Media, y sobre todo los catedráticos de Instituto, deben descender de cierta especie de solemnidad docente y tomar contacto con la realidad de los niños y ajustarse a sus exigencias afectivas, atencionales y lingüísticas. Acerca de los dos o tres profesores por curso en los primeros años, recordamos haberse escrito acertadamente en esa misma REVISTA (1). Las dificultades que pueden oponerse a esta realización son algo que cada centro según sus posibilidades debe estudiar, sobre todo, cree-

(1) V. Luis Artigas: "Comunidad de problemas didácticos entre las Enseñanzas Primaria y Media", R. DE E., núm. 24 (septiembre-octubre 1954), págs. 9-13. (NOTA DE LA REDACCIÓN.)

mos, los Institutos, donde los privilegios de los cotos cerrados de cada cátedra presentarán mayores dificultades.

3. Este punto me gustaría desarrollarlo con un poco de amplitud, pero temo abusar de su benevolencia. Permítame, sin embargo, aludir a la distinta metodología con la que habría que acoger a estos niños procedentes de la Primaria. En primer lugar, para ellos los cuestionarios no deberían ser una exigencia exhaustiva, sino un tope normativo que la repetida experiencia se encargaría de fijar en sus justos límites. Los libros de texto deberían redactarse de acuerdo con unas posibilidades de léxico, en proporción estudiada, y los profesores pacientemente adoptarían ante los textos una actitud pasiva, en la tarea de ayudar progresivamente a la incorporación del sentido de las palabras y de los conceptos, sin pretender enmendar la plana al autor, porque a esta edad el niño se encuentra todavía sujeto más a las palabras que a los sentidos generales. Por último, la circunstancia de la reducción del profesorado permitiría dar el tiempo necesario, mayor o menor, según las necesidades reales, y no según el horario legal, a cada una de las disciplinas.

4. Reconozco que esta última cuestión se me hizo en la primera lectura difícilmente inteligible, y que

solamente merced a una interpretación, que puede ser o no acertada, he conseguido darle un significado. Estimo que quiere preguntar si se debe o no dar la posibilidad, o mejor la opción, a los muchachos para que continúen sus estudios a partir de los diez años en la escuela primaria, pudiendo más tarde incorporarse a la Enseñanza Media en el nivel en que se encuentren; es decir, pasar a los trece años a tercer curso de Bachillerato. Si esto es lo que se pregunta, supongo que no habrá escapado la circunstancia de que existe la enseñanza libre y de que cada año se puede, por decirlo así, convalidar esos estudios en un Instituto. Si lo que se pretende es proponer si cabría otro tipo de prueba distinto al existente, en último término más fácil, tengo que reconocer que no me ha gustado nunca inclinarme por el criterio de mayor facilidad, ya que todo exceso de sensiblería en la docencia a nadie perjudica sino al propio alumno.

En la confianza de que estas deslavazadas líneas merezcan de usted la inserción en su REVISTA, le saluda atentamente su afectísimo amigo, q. e. s. m.,

GERARDO LÓPEZ-MALO

Licenc. en Filosofía y Letras
(Barcelona)

estudios

Cultura y libertad

CULTURA

El término cultura pertenece, en su sentido más estrecho, a la Antropología; no obstante, lo usan también historiadores y filósofos de la Historia. Vamos, en primer lugar, a exponer el sentido que tiene dentro de la ciencia antropológica. Pero conviene una dilucidación previa. La Antropología ha nacido de las descripciones de los pueblos africanos, americanos y oceánicos, que comenzaron a hacer desde el Renacimiento los viajeros. Fueron los españoles—recuérdese a Alvar Núñez Cabeza de Vaca, a Fernández de Oviedo, al inca Garcilaso—los primeros que trajeron noticia circunstanciada de los aborígenes de América. Durante mucho tiempo aquellos pueblos fueron tenidos por pueblos naturales, que vivían en una casi paradisíaca inocencia. Y, en una cierta medida, contribuyó su conocimiento a fomentar una como oposición idealista al estado de cosas político y social europeo. En esta línea se escribió la *Utopía*, de Moro, en 1516. Se idealizó al salvaje. En el siglo XVIII, ingleses y franceses viajaron por Oceanía, y en el siglo XIX, principalmente, por África. Fue en el siglo XIX cuando estos datos se utilizan para construir la visión científica, no de unos hombres en estado de naturaleza, sino de unos supervivientes de pasados momentos en la evolución de la Humanidad. Entonces surge el concepto de cultura en el sentido antropológico.

Se deja de hablar de salvajes y se comienza a hablar de primitivos, de pueblos de cultura primitiva. Metodológicamente no cabe duda de que es un acierto comenzar a estudiar la vida colectiva del hombre en ejemplos sencillos, en formas muchas veces detenidas en su evolución, en formas que por ser múltiples permiten la comparación.

* * *

¿Cómo define la Antropología la cultura de un pueblo? Se trata de la vida terrestre del hombre. Esta vida terrestre es social—el hombre no es *animal solivagus*, dice Cicerón en su *De Republica*—. La cultura de un pueblo—la Humanidad es una idea; lo real son los pueblos—es su acervo hereditario. Este acervo hereditario es una herencia social, un lenguaje, unos hábitos, unos usos, unas creencias, una organización social. Así, pues, herencia social es el concepto clave de la Antropología cultural (MALINOWSKI).

Nacen aquí diversas cuestiones. Muchos de esos usos, de esas creencias, etc., están vinculados a artefactos que el hombre ha construido con los materiales que ha tenido a mano; otros son modificaciones de su propio cuerpo, como el mismo lenguaje, que supone variaciones y ajustes de su aparato fonador. La cultura en este aspecto es una herencia material, física y corpórea. Pero los hábitos y las creencias presentan una cara psicológica. La herencia es ahora, también, herencia psicológica, y la cultura, cultura psicológica—guardemos la palabra espíritu para más altas cuestiones.

El problema que inmediatamente ocurre es el de la transmisión de la cultura. Indudablemente requiere un sistema de convivencia, un sistema educativo, una paideia. Las generaciones viejas entregan a las nuevas su cultura, sus modos de conducirse, sus hábitos y

creencias y al par los artefactos en uso y los modelos de los mismos. Un pueblo, v. gr., constructor de canoas tiene como cultura, y ya muy complicada, la técnica de construirlas y el conjunto de las canoas de que dispone. Aquí se ve lo básico que es en la vida humana la educación. La frase "un pueblo educado es un pueblo culto" no es una perogrullada, sino la expresión de la verdad de que la cultura es el resultado de la educación. El sistema de educación será el responsable de la cultura de un pueblo; pero aún es imprescindible decir dos palabras más sobre este punto. Es la misma situación del niño en su entorno familiar la que determinará la conducta en gran parte del futuro hombre en su grupo, dentro de su cultura. Hay que agradecer al psicoanálisis su insistencia en el estudio de la vida infantil. Sin prejuizar nada sobre el psicoanálisis en general, hay que afirmar que ha puesto el dedo en la llaga. Lo que pudiéramos llamar una situación familiar sana—matrimonio monogámico, relaciones fisiológicas y moralmente sanas entre los padres—produce un equilibrio psicológico y moral en el niño. Cuando esta situación no es normal, originan perturbaciones psicológicas, impulsos antisociales, que perturban la educación del niño y su integración en la cultura. *Grosso modo*, las conclusiones del psicoanálisis serían en este caso las de nuestra moral cristiana, mejor católica.

* * *

Un orden cultural elemental tendrá que abarcar los problemas del lenguaje, del hogar, casa o choza, de la localidad, aldea, villa, campamento, paisaje, de lo geográfico en general, de las costumbres y usos, de la religión, de la ideología, la ciencia, la moral y la política. Enumeración que no pretende ser ni exhaustiva ni valorativa. La cultura es, pues, una realidad instrumental producida para satisfacer lo que pudiéramos llamar necesidades humanas. Aun el modo de coger la fruta de un árbol—en los pueblos más atrasados, los llamados *colectores*—es ya un acto cultural. La cultura dota al hombre de un poder para vivir o, mejor, como veremos, en su poder, lo que puede en cada caso. Amplía humanamente las capacidades fisiológicas de su cuerpo y pone en juego las de su alma. Pero llamamos también específicamente cultura a la acumulación de estas dotes y de estas capacidades. El hombre, que no es solivago, tampoco es gregario, como el animal. Sabe desde un principio aprovechar sus hallazgos, conservarlos y transmitirlos de generación en generación y aun de pueblo a pueblo—difusionismo—. En este sentido la cultura le modifica, aumenta su vida, que se hace o puede hacerse mejor. Pero esto es sólo posible si cada hombre se somete individualmente a una pauta, a un orden, y pierde, a lo menos en alguna medida, su condición ferina. El hombre tiene, como dicen los psicólogos, que aprender a condicionar sus respuestas.

Esta acumulación de las experiencias pasadas, este orden en que parece que va a quedar constreñido—y lo está, en efecto, en las culturas detenidas o en retraso—, le abre, sin embargo, el horizonte de nuevas ordenaciones, de nuevos usos.

Añadamos: las necesidades del hombre no son meramente de orden natural ni limitadas al momento,

Más allá de su vida cotidiana, física y fisiológica, de grupo, se le abren horizontes que sobrepasan la inmediata experiencia sensible. También la herencia de lo logrado en esta superior abertura de su ser, de más alcance que lo pertinente a su grupo, pueblo o comunidad, es un tesoro, un depósito a veces sagrado, que integra la cultura.

* * *

Dejemos a los antropólogos y vengamos a los filósofos de la Historia. También ellos juegan con el término cultura y con el de civilización, que en algunos casos no significan lo mismo.

El gran precursor de la filosofía de la Historia en los tiempos modernos fué Bossuet. El cuadro que despliega como grave amonestación ante los ojos del Delfín en su *Discours sur l'Histoire Universelle* contiene el grandioso espectáculo de la *suite* de los imperios, la sucesión de los imperios. Lo que él entiende por imperios—Asiria, Nínive, Egipto, Grecia, Macedonia, Roma—es lo que hoy llamaríamos grandes culturas. Todas ellas nacen y mueren. El grandioso espectáculo a que aludimos es el de su desarrollo y de su ruina. Junto a la *suite* de los imperios corre la *suite* de la religión. Desde Adán a la hora presente, la religión ha ido desenvolviéndose segura entre mil peligros, permanente entre las ruinas del mundo secular. La razón de ello es para un teólogo católico obvia: el hombre no está destinado en último término a este mundo, sino que está enderezado a Dios por la vía de la religión. La Providencia ha dispuesto sus pasos terrenes y su mansión ultraterrena. La mejor educación, la mejor paideia de un príncipe destinado a altos puestos terrenales es hacerle ver el gran teatro del mundo y su ruina cierta. No se enorgullezca; como mueren los imperios morirá él y el suyo. El providencialismo de Bossuet tiene su prueba en la filosofía de la Historia, si bien él no usa esta expresión, sino la habitual en su tiempo de Historia Universal.

Pero la idea de las culturas, los imperios, está clara en Bossuet y su analogía con un organismo biológico, puesto que, según él, nacen y mueren. Las culturas son independientes unas de otras, aunque todas en alguna medida están en relación con la *suite* de la religión y con el pueblo elegido.

Nuestro Feijoo decía que la civilización va peregrinando de pueblo en pueblo. He aquí una idea que implica que no todos los pueblos conservan su civilización, y por tanto que ésta muere o desaparece, se detiene o degenera, y, segundo, que la civilización es un producto humano que ocurre unas veces en un lugar y otras en otro.

La creciente secularización de la vida europea—rasgo de la cultura occidental—y el racionalismo condujeron a la idea del progreso. Todas las culturas o civilizaciones son vistas de ahora en adelante en la perspectiva de la cultura occidental europea, tal como era conocida de los *philosophes* del siglo XVIII. Todas ellas no eran sino pasos más o menos vacilantes, más o menos seguros, hacia una meta. Comte dió la fórmula decisiva: Orden y Progreso. Por progreso entendía principalmente cultura científica, y en su última etapa, también cultura sentimental, lo masculino y lo femenino: la física matemática y Clotilde de Vaux.

Ahora bien: civilización y cultura no son lo mismo, piensa Spengler. Civilización es el extremo y más artificioso estado a que puede llegar una especie superior de hombre, subsigue a la acción creadora, como lo ya hecho a lo que se está haciendo, como el anquilosamiento al desarrollo, como a la infancia de las almas la decrepitud espiritual. La civilización es el sino inevitable de toda cultura. Ortega y Gasset glosó este pensamiento en su ensayo *Biología y Pedagogía*. Las culturas son para Spengler como una planta que nace, da sus botones, sus frutos y sus flores, que luego se marchitan. Las civilizaciones son las flores marchitas de las culturas. Se ha perdido la trascendencia de Bossuet. Estamos en un círculo de ideas de inmanencia secular y fatal. "La Humanidad no tiene un fin, una idea, un plan; como no tiene plan la especie de las mariposas o de las orquídeas. Humanidad es un concepto zoológico o una palabra vana", dice Spengler.

LIBERTAD

El análisis siquiera esquemático de la filosofía de la Historia de Hegel o de la moderna teoría de las culturas de Toynbee alargaría esta brevísima exposición del problema Libertad y Cultura. Para el planteamiento del problema quizá baste con lo dicho. En todo caso, una cosa parece evidente: la vida de las culturas es vida vivida por cada uno de los hombres que están en cada una de ellas. El hombre se mueve en una cultura; por eso tiene una cultura o está cultivado en ella. Es lo que quiere decir en su etimología la palabra cultura. Su sentido más elemental es el de *vivir en* (incola, agrícola). El hombre culto es, por otra parte, siervo de algo, está sometido a esos patrones, *patterns*, que dicen los anglosajones, a algo que lo conforma. Hay un viejo vocablo latino, *anculus*, que quiere decir precisamente el acólito o siervo del altar y también el que se mueve en torno o da vueltas al altar.

No se olvide, por otra parte, que en su raíz la palabra latina *colo* está emparentada con la palabra griega *κύκλος*, ciclo, círculo. Ya el salmista advierte que el hombre impío deambula en un círculo del que no puede salir.

Entonces, la vida culta ¿es una vida esclava en círculos sin salida? ¿Dónde está la libertad del hombre en el círculo de la cultura?

La respuesta puede ser doble; pero veamos antes qué puede entenderse por libertad.

Parece que libertad es un concepto negativo. Ser libre es ser libre de algo. En la lengua inglesa la palabra *Free* o en la alemana *Frei* se apoyan en una raíz común en la que subyace la idea de paz o quietud, *Friede*. El que se libra de algo queda en paz, está *libre de*. *Freedom* o *Freiheit* aluden a un resultado, a una quietud lograda o a un descanso. Concepto no por negativo menos importante en la historia del pensamiento humano y particularmente en la historia moral del hombre. La *liberté* política es la libertad frente a un poder arbitrario o injusto. Libertad frente a tiranía. Pero se busca algo más. Se busca el concepto positivo, y el concepto positivo está en la voluntad del hombre, en el libre arbitrio. Permítaseme que me acoja a San Agustín: en su compañía iré tranquilo.

Para San Agustín hay en el hombre dos partes o reinos: el reino de la *cupiditas*, lo emocional, y el reino de la *mens sive spiritus*. Ahora bien: todo lo que "es" tiene un poder, lo material, el poder de ser como es—con sus leyes, diríamos, que hacen que la materia sea lo que es y obre *secundum suum esse*—. Una bomba de uranio tiene el poder de destruir no sé cuántas más casas que una de dinamita. Hay en el ser material un *impetus* que es su propio ser. Los seres vivos tienen otro poder que los materiales, porque tienen otro ser o su ser es otro porque tienen diferente *posse*, diferente poder. El animal, incluso, puede escoger; en una cierta medida, tiene el poder de escoger. En un caso límite, como el del asno de Buridán, el asno puede comer la cebada y dejar de beber el agua *arbitrariamente*, porque no está tan unívocamente determinado como lo está la piedra que cae, y siempre en su conducta interviene su aparato psíquico. El animal no es un autómatas. Tiene un poder distinto del de la materia; no es un mecanismo, sino un ente psíquico. Este poder que San Agustín llama *potestas*, es supremo en Dios, que, omnipotente, lo puede todo. Entre Dios y la materia y los animales están los seres que tienen voluntad: los ángeles y los hombres. Hay una jerarquía óptica, fundada en las *potestates*, en los poderes de los seres. En los ángeles y en los seres humanos, la voluntad, que es una adhesión, un poder de adherirse a algo, es también un poder de obrar iluminado por la inteligencia. Esta inteligencia es en los ángeles y en los hombres un percibir, un captar o hacerse cargo racional, un saber. *Id quod scire dicimus, nihil esse alieno quam ratione habere perceptum*. Saber en el hombre es ordenar, poder ordenar los datos percibidos. Este poder ordenar los datos percibidos da al hombre el poder, en las llamadas ciencias, de dominar el mundo de la creación. El hombre es un *petit Dieu*, es el rey de la Naturaleza. Puede más que la materia y que el animal, porque domina la materia y amaestra al animal. La voluntad y la inteligencia son inseparables, ónticamente inseparables, y constituyen un poder, el poder del hombre.

¿Qué puede el hombre sobre sí mismo? Esa parte suya pasional, emocional, la *cupiditas*, ¿será dominada por la *mens*, por la voluntad ilustrada por la luz de la inteligencia? Aquí está el nudo de la cuestión. En efecto, el hombre puede dominarse, puede regirse, es dueño de sí, tiene libre arbitrio, poder sobre su *cupiditas*. Puede dominar, pero no siempre ejercita ese poder. Ese poder le falla; es a veces, demasiadas veces, deficiente. Hay que subrayar este vocablo tan agustiniano: no es que al hombre le falte nunca el poder de su voluntad, aun en el caso de que sea poco ilustrado por su inteligencia, sino que esa voluntad desfallece, es deficiente. Si le faltara el poder de su voluntad, no sería hombre. Pero el hombre peca, se aparta del objeto a que naturalmente está dirigido. Porque la voluntad es el poder de enderezarse el hombre a su puesto natural, al lugar en que Dios le ordenó que estuviera, que es nada menos junto al propio Dios. ¿De qué le serviría al hombre su poder, superior al de las bestias, de que es pastor nato; de qué le serviría conocer y dominar la Naturaleza, si siendo hijo de Dios no amara a Dios, a quien naturalmente conoce? Porque la inteligencia

humana ilumina los vestigios de Dios en las criaturas y en ellos descubre al Creador, se conoce a sí mismo y en sí mismo halla la imagen de Dios. Su desconocimiento y su apartamiento de Dios son un fallo, más que de su inteligencia, de su voluntad.

¿Por qué falla la voluntad? No se trata aquí de una decisión equivocada, sino de una perversión óptica. Permítase una pequeña disquisición sobre algunas ideas agustinianas. A la vista de los textos que voy a citar—*De civitate Dei*, XIV, 14—, hay que aceptar que la nada desempeña un papel decisivo en los problemas más acuciantes: la creación, el mal. Precisamente la nada permite al santo distinguir qué sea la creación y qué sea el proceso de la Trinidad, la distinción entre crear y engendrar y también, que es lo que ahora nos interesa, qué sea el vicio y el pecado. Véanse los textos:

*Sed vitio depravari nisi ex nihilo facta natura non posset, y más adelante: ut autem ab eo quod est deficiat, ex hoc quod de nihilo facta est [voluntas].**

*Relicto itaque Deo esse in semetipso, hoc est sibi placere, non iam nihil esse est, sed nihilo aproximare**.*

De estas citas se desprende claramente que la deficiencia y la debilidad de la voluntad humana proceden del hecho de la creación de esa voluntad, de

* Si la naturaleza no estuviera hecha de la nada, no podría depravarse. Es deficiente de su ser la voluntad por causa de haber sido hecha de la nada.

** Abandonado Dios, quedarse en sí mismo, o sea que se complace consigo mismo, esto no es ser nada, pero sí acercarse a la nada.

Aplicaciones de la "Psicología de la Forma" a la enseñanza de la Matemática

INTRODUCCIÓN

En mi trabajo anterior, publicado en los números 23 y 24 de esta REVISTA, dimos a conocer nuestro punto de vista acerca de la enseñanza de la "Matemática Elemental". Allí propusimos el "Método Heurístico Activo" como el más ventajoso para el aprendizaje y la formación de los alumnos. En este trabajo de ahora presentamos nuestras ideas sobre la enseñanza de la Matemática en las Universidades y escuelas técnicas superiores.

El trabajo propiamente dicho irá precedido de las ideas psicológicas indispensables para su comprensión. Para los que quieran ahondar en este campo incluímos una breve nota bibliográfica al final.

Una vez expuestos los preliminares psicológicos, haremos una crítica de los métodos usuales de enseñanza y, paralelamente, daremos normas acordes con los principios de la "Psicología de la Forma". Finalmente, ejemplarizaremos las ideas generales mediante temas del Análisis de la Geometría. En cada uno de estos temas desarrollaremos el modelo euclídeo de

haber sido sacada de la nada, y que esta nada pesa, por así decirlo, sobre la voluntad como sobre toda criatura. Pero por qué la voluntad se adhiere unas veces a Dios y otras no, confiesa el mismo santo en varios lugares del libro sobre el libre arbitrio y en *La Ciudad de Dios* que él no lo sabe.

De todos modos, y sin penetrar más en tan arduo asunto, creo que tenemos elementos suficientes para entender por qué en último término toda la cultura humana, producto de la *cupiditas*, de la adhesión al mundo y no a Dios, sufre en el cristianismo una esencial desvaloración. Sólo en ese difícil equilibrio de amor a las criaturas por *amor de Dios* puede el cristiano reconciliarse con cosas que *prima facie* le apartan de Dios. La auténtica cultura cristiana no es una cultura de dominio del mundo, sino de huída del mundo. La reconciliación del cristiano con el mundo es siempre débil. El cristiano, que ha caído en la cuenta, como decía algún místico español, halla siempre que este mundo es insatisfactorio. Una elaboración del sentido cristiano de la cultura secular llevaría a una paideia sin grandes entusiasmos por el progreso técnico, por la economía, por la política, por la sociología. He aquí el origen de la gran crisis del sentido cristiano de la vida en un mundo vencedor de la materia y de la vida orgánica. Esta victoria le es debida al hombre por su *potestad* superior, inteligencia y voluntad; pero, por otra parte, es una rendición a la *cupiditas*.

MANUEL CARDENAL DE IRACHETA

presentación y el que corresponde a un método psicológico comprensivo.

NOCIONES SOBRE PSICOLOGIA DE LA FORMA

1) LA PSICOLOGÍA DE LA FORMA FRENTE A LA PSICOLOGÍA ATOMISTA Y ASOCIACIONISTA

La Psicología de la Forma es un movimiento psicológico iniciado por Max Wertheimer y continuado fecundamente sobre todo por Wolfgang Köhler y Kurt Koffka. Su contenido se comprende mejor analizándolo como una reacción frente a la "Psicología Atomista", a la que vino a sustituir.

Para los atomistas, llamados también mecanicistas y asociacionistas, los contenidos psíquicos se podían descomponer en elementos simples análogos a los átomos de la materia inerte o a las células de los seres vivos. Entonces, todo fenómeno psíquico no sería sino la reunión de todos sus elementos simples ligados por asociación según la distancia que los separase en el espacio y en el tiempo (mecanicismo). Ejemplo: Cuando yo tomo un helado de vainilla, de color amarillo, obtengo una sensación que es la resultante de las sensaciones simples contenidas en la sensación compleja. Así, para la Psicología atomista se tendría: Sensación helado vainilla = sensación frío + sensación amarillo + sensación dulce + sensación de suavidad + sensación vainilla.

Son muchísimos los experimentos que se han idea-

do, por parte de los psicólogos de la forma, para refutar esta concepción mecanicista de los fenómenos psíquicos; y los resultados obtenidos han sido tan contundentes, que puede decirse que hoy día ha quedado desterrada del ámbito científico de la Psicología. A título de información, exponemos dos experiencias que no dan lugar a dudas:

a) Si a un sujeto se le muestran varios pares de colores, y entre ellos figuran dos pares grises, pero un gris claro y uno oscuro, y luego el mismo oscuro con otro más oscuro, se da el fenómeno de confusión, y esto experimentado en gran número de sujetos. Este hecho se escapa por completo a la explicación atomista, pues, a pesar de ser los elementos distintos, la sensación total es la misma. No se cumple, pues, la ecuación escrita en el ejemplo anterior: Sensación compleja = suma de las sensaciones simples.

La explicación dada por los psicólogos de la forma es la siguiente: En Psicología, el *todo es más que la suma de las partes*. A la suma de las partes hay que añadir el cómo están unidas; cómo están relacionadas. Cada tipo de unión da lugar a una "forma", a una "gestalt", a una totalidad. Para los psicólogos de la forma la totalidad es más que la suma de las partes, y tiene más fuerza, como contenido psíquico, que las partes por separado. En el ejemplo descrito, las parejas gris claro-gris oscuro, gris oscuro-gris más oscuro, presentan la misma relación, la misma forma, y esto da lugar a que se conciben como una misma cosa. Se dice que ambas parejas presentan una misma "forma" cromática, y que esta forma tiene mucha más fuerza que los colores por separado.

Análogo resultado se obtiene cuando se transpone una melodía, es decir, cuando se traslada a otro tono. Entre la primera y la segunda no existe ni una nota común (elementos distintos); sin embargo, ambas son sentidas por cualquier sujeto como la misma melodía. Los elementos son distintos, pero la FORMA, es decir, la manera de estructuración, es la misma.

b) Otro caso, aún más significativo, para explicar la fuerza de la "forma" frente a los elementos, consiste en presentar a diversos sujetos figuras incompletas correspondientes a un mismo objeto. A pesar de no percibir la totalidad de los elementos, todos completan la misma figura. Este es un caso que escapa meramente a todo intento de explicación atomista.

Estos ejemplos, y otros mil de que están llenos los libros especiales que se citarán después, demuestran la afirmación de Wertheimer: "Las formas son totales, cuyo comportamiento no se determina por el de sus elementos individuales, sino por la naturaleza interior del total."

En los ejemplos analizados hasta ahora nos hemos referido exclusivamente a formas sensitivas: ópticas y acústicas.

Pero la Psicología de la Forma ha aplicado también sus principios a la teoría del pensamiento. Todo acto de pensamiento es una asociación de ideas, esto es cierto; pero las ideas no se constituyen de cualquier modo, sino que, generalmente, tienden a constituir "formas", estructuras determinadas, que son las que dan sentido al contenido mental.

Tomamos del libro del doctor David Katz (que será citado después) las siguientes frases: *¿Cómo podría, pues, comprender la demostración de un teorema ma-*

temático si no fuera dado a mi conciencia como una totalidad, de modo que los miembros aislados permanezcan ensamblados unos con otros? La Psicología de la Forma hablará en estos casos de formas (*gestalten*) del pensamiento.

Nosotros podemos afirmar, tras nuestra experiencia cotidiana, la veracidad del interrogante de Katz. Lo que da fuerza a la comparación de un teorema matemático es su "forma", la manera peculiar de estar enlazados sus elementos para constituir la totalidad. *Todo lo que se pretende en este trabajo, que sólo es un esbozo de lo que pudiera ser tema de larga investigación, es demostrar la importancia que tiene en pedagogía de la Matemática hacer llegar hasta los alumnos las "formas" de cada teoría incluyéndolas cada vez más en formas más amplias, correspondientes a teorías más generales.*

Finalmente, insistiendo en este punto de capital importancia, queremos destacar la opinión del gran sabio francés Henri Poincaré. Lamentamos no poder hacer la cita precisa por no disponer en este momento del libro, *La Ciencia y el Método*, donde viene expresada.

Refiriéndose Poincaré al fenómeno de la incompreensión matemática, dice, más o menos: *¿Cómo es que una ciencia que sólo se apoya en las leyes de la lógica, por ejemplo, en el principio de contradicción, generales a todo el género humano, deja de ser comprendida por la mayoría?*

La contestación que da Poincaré a esta pregunta, que él mismo se formula, es la siguiente: "La razón está en que comprender un teorema no es simplemente entender cada uno de sus pasos—esto sí estaría al alcance de cualquiera que tuviese la paciencia necesaria—, sino que dicha comprensión implica procesos psicológicos superiores de integración de "formas". No sólo hay que comprender este o aquel paso, sino que hay que entender por qué se dan ellos y no otros, y aún más: hay que adivinar cuáles han de ser los pasos siguientes. Todo esto supone que el individuo ha aprehendido la "forma" total del proceso demostrativo, y que ha visto los caminos para incluirla en otras "formas" ya conocidas. Pero esta aprehensión de "formas" no es posible a todos con la misma facilidad, pues tiene sus raíces en factores congénitos, en la calidad biológica del individuo. En todo caso, la misión del profesor será la de ayudar a sus alumnos a la formación de las estructuras de las teorías que explique. El profesor debe ser un promovedor de formas en la mente de sus discípulos. *¿Cómo se consigue esto?* Esta será la pregunta que queremos resolver en lo que sigue, dándole la respuesta que nos parece más acertada de acuerdo con nuestras experiencias intensamente vividas.

Pero antes queremos citar unas ideas de Köhler a este respecto, muy subjetivas y llenas de belleza e interés, pues señalan el proceder de un verdadero profesor ante su clase. De nuevo rogamos a nuestros lectores perdonen la falta de puntualidad en la cita, pues ello se debe a que gran parte de nuestra biblioteca quedó en España, lo que me obliga a citar de memoria. La fuente es una *Revista de Psicotecnia* que se edita en Barcelona, en uno de cuyos números están incluidas unas conferencias que el gran profesor Köhler dictó en la ciudad condal, de vuelta de su viaje

por las islas Canarias, donde estuvo cinco años, experimentando con chimpancés.

Se expresa más o menos así: Supongamos que yo explico ante un auditorio convenientemente capacitado una de las leyes de la teoría de la relatividad, de Einstein.

Sigo los pasos de la demostración con todo orden, y en cada uno me detengo lo suficiente para que los alumnos comprendan el porqué de la transformación. Cuando todos aseguran "que lo han entendido", sigo al paso siguiente, y así hasta terminar. Es muy posible que, después de toda esta tarea, yo observe una indiferencia en los rostros (bastante desesperante, por cierto, para un buen profesor) que me indique que ninguno ha *comprendido* la cuestión. Puede que la haya entendido, pero entender es menos que comprender. Entonces me lanzo a una segunda exposición, pero esta vez atendiendo más a la "forma", a la "totalidad", que a los detalles. Entonces veré que algunos rostros se iluminan, que una alegría vital invade sus espíritus: es la respuesta de la vida ante la concepción de formas armónicas. Todo parto cuesta dolor, pero da luz y alegría cuando se produce. Vemos en estas ideas de Köhler, que he procurado recordar lo más fielmente posible, que el momento supremo del aprendizaje es el de la concepción de la forma.

Para terminar estas digresiones acerca de la importancia del concepto de "forma" en los procesos de aprendizaje, me permitiré aún dar dos ejemplos más, de la Matemática elemental, con el fin de hacerlos asequibles a un público más amplio.

Supongamos que un profesor explica el procedimiento para llegar hasta la fórmula que permite resolver la ecuación de segundo grado:

$$ax^2 + bx + c = 0 \quad (1)$$

Más o menos, se expresará así:

Primer paso.—Se multiplican los dos miembros de (1) por $4a$; se tiene:

$$4a^2x^2 + 4abx + 4ac = 0 \quad (2)$$

Segundo paso.—Se suma y se resta al primer miembro de (2) b^2 ; se tiene:

$$4a^2x^2 + 4abx + 4ac + b^2 - b^2 = 0 \quad (3)$$

Tercer paso.—El primer miembro de (3) se puede escribir así:

$$(2ax + b)^2 + 4ac - b^2 = 0 \quad (4)$$

como comprobaríamos desarrollando el cuadrado del binomio y viendo la coincidencia de los primeros miembros de (3) y (4).

Cuarto paso.—Se pasan los términos $4ac$ y b^2 del primer miembro de (4) al segundo; se tiene:

$$(2ax + b)^2 = b^2 - 4ac \quad (5)$$

Quinto paso.—Se extrae la raíz cuadrada a los dos miembros de (5); se tiene:

$$2ax + b = \pm \sqrt{b^2 - 4ac} \quad (6)$$

Sexto paso.—Se pasa b al segundo miembro de (6); queda:

$$2ax = -b \pm \sqrt{b^2 - 4ac} \quad (7)$$

Séptimo paso.—Se dividen los dos miembros de (7) por $2a$, quedando:

$$x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a} \quad (8)$$

He aquí un esquema de lo que se llama una explicación euclídea perfecta. Nada más cruel que este tipo de exposición petrificada, que se repite, día a día, en casi todos los Centros de enseñanza del mundo. Es muy lamentable que, mientras la psicología avanza y pone en claro los procesos reales del aprendizaje, los profesores de Matemáticas se mantengan al margen y sigan encastillados en su fortaleza euclídea, desde la que martirizan continuamente a sus alumnos. Porque así como la concepción de formas armoniosas reporta alegría espiritual (la fruición del investigador de que nos habla don Santiago Ramón y Cajal en sus famosas *Reglas y consejos para la investigación científica*), la imposibilidad de unir unos elementos para construir un todo armonioso produce una sensación de disgusto que se agrava aún más por las negras ideas de inferioridad que cruzan la mente del alumno a cada momento. Los pasos de la anterior demostración son todos correctos, y es seguro que cualquier alumno, con base suficiente, los entiende sin dificultad; pero, al final, se quedará tan frío. En primer lugar, se ve sorprendido de ver la facilidad con que el *magister* va colocando aquellas piezas, pasando de la igualdad (1) a la (2), de la (2) a la (3), y así hasta llegar a la (8). Lo más probable es que antes de llegar a esa etapa sus instintos le hayan aconsejado abandonar la marcha y haya echado a volar su imaginación hacia otras ideas más agradables; pero aun en el caso más favorable de haber seguido fatigosamente hasta el final, repetimos que manifestaría una indiferencia absoluta.

He aquí la explicación psicológica: El profesor no ha hecho nada por despertar en el alumno la aparición de la "forma" en su espíritu. Sólo le ha dado los elementos, fríamente encadenados, como al que le dan en un montón las piezas de un reloj sueltas, sin haberle enseñado antes una maquinaria construída, y se le pide que construya el reloj. El esfuerzo que tendría que realizar sería enorme, si es que lo lograba.

Otra cosa hubiera ocurrido si el profesor hubiese procedido así: "Tratamos de resolver la ecuación

$$ax^2 + bx + c = 0. \quad (1)$$

Para ello vamos a tratar de transformarla en otra de primer grado, que ya sabemos resolver. Esto lo lograríamos si pudiéramos construir un cuadrado perfecto. Por ejemplo, la ecuación de segundo grado

$$(x + 3)^2 = 5$$

se pasa, extrayéndole la raíz cuadrada, a esta otra de primer grado:

$$x + 3 = \pm \sqrt{5},$$

que sabemos resolver. Por tanto, todos nuestros esfuerzos deben ir dirigidos a completar en el primer

miembro de (1) un cuadrado perfecto. Para ello empezaremos viendo que, como un cuadrado perfecto de binomio se compone de los cuadrados perfectos de sus términos y de su doble producto, para llegar a su construcción hay que completar lo que falta en el primer miembro de (1), lo cual se logra mediante los pasos señalados en la explicación anterior."

Pero como esta estructura puede resultar un poco difícil por su generalidad, conviene que el alumno se adiestre en la completación de cuadrados perfectos mediante ejemplos numéricos, y sólo cuando esté familiarizado con el método se deberá pasar a la teoría general. Procediendo de esta forma, el alumno trabaja persiguiendo un fin que conoce de antemano, lo cual le ayuda a ir formando sus estructuras para alcanzarlo. Cuando lo logra, no se le olvida fácilmente, porque su éxito quedó grabado en su espíritu con una alegría vital y, sobre todo, porque comprendió que todo el método se reduce esencialmente a una sola idea: transformar la ecuación cuadrática en otra lineal equivalente. Cuando un profesor actúa de esta manera puede decirse que ejerce una verdadera influencia sobre sus alumnos; pero la influencia más sagrada, la que consiste, según Jaspers, en promover ideas fecundas en los otros, no en dárselas hechas. Por el contrario, del profesor que siga el modelo de explicación euclídea, descrito anteriormente, se podrá decir lo que se dijo de Jacobi: que en sus escritos matemáticos se comportaba como el zorro que con su cola tapaba las huellas para evitar que le siguiesen.

El segundo ejemplo prometido se refiere a la enseñanza de la Trigonometría. Recuerdo a este propósito la conversación sostenida, entre cómica e indignada, con el joven biólogo español Joaquín Templado. Me explicaba él, medio en broma medio en serio, cómo nunca había logrado entender nada de la Trigonometría. Recordaba con horror y con risa el día que su profesor de Matemáticas en el Instituto les presentaba la materia por vez primera. Y decía: "Cuando menos me lo esperaba, me encontré con que yo tenía que aprenderme lo que era el seno, sin saber para qué ni por qué. Después me hacían una demostración de que no dependía de los lados del ángulo, sino sólo de su abertura; suponiendo que yo recordara la semejanza de triángulos, entendería aquel paso; pero seguía preguntándome: ¿Para qué, por qué? Sin haber salido de mi primer espanto, me endosaban el coseno, y después la tangente, y después la secante y la cosecante, y mil cuestiones más. Pero yo seguía en ayunas acerca de la finalidad de aquellos instrumentos; ignoraba para qué pudieran servirme, y me veía imposibilitado para pensar por mi cuenta y elaborar estructuras mentales que me permitieran llegar a un resultado. ¿Cómo iba a resolver una cuestión que ignoraba? ¿Acaso los que descubrieron la Trigonometría no sabían dónde iban? ¿Por qué ocultarme la necesidad de introducir estos elementos y la manera de utilizarlos para resolver el problema central de la Trigonometría?"

Y me seguía diciendo: "Yo tenía que optar entre desesperarme o reírme, y me decidí por lo último. Fue así—me dijo—como yo no aprendí Trigonometría."

Resumo a continuación la explicación que le di, que

le satisfizo por completo y que yo considero que debía presidir todo texto de Trigonometría:

"Un triángulo consta de seis elementos medibles: tres lados y tres ángulos. La Geometría elemental me enseña que con tres de estos seis elementos (uno, al menos, lado) se puede terminar de construir el triángulo. Le recordé los tres casos elementales de construcción dados dos lados y el ángulo que forman, un lado y los dos ángulos contiguos o los tres lados. Cuando estubo convencido de esta parte, le dije: Si ahora los tres elementos conocidos me los dieran por sus medidas, por ejemplo, en el primer caso, 4m., 6 m. y 60° , y me pidieran *calcular* los otros tres elementos (que ya están subordinados a los valores dados), me meterían en un gran apuro, pues tendría que manejar *simultáneamente metros y grados*, y yo sé que sólo se puede calcular, en general, con magnitudes homogéneas; por ejemplo, sé a qué me conducen $7\text{ m.} + 2\text{ m.}$; pero ignoro qué puede salir de $5\text{ m.} + 4^\circ$ (ni nadie lo sabe).

Me veo, pues, en la necesidad de recurrir a un artificio que me permita manejar simultáneamente las medidas de los ángulos y de los lados, con el fin de calcular, a partir de ellas, las de los otros elementos del triángulo.

Esta dificultad de no poder mezclar lados y ángulos en los cálculos se *resuelve mediante una medición indirecta*.

Pero antes de seguir adelante expliquemos qué es una medición indirecta. Todos conocen las balanzas de aguja, y si se fijan un poco en ellas observarán que el peso de un cuerpo viene dado *mediante una longitud: la desviación de la aguja*.

¿Cómo es esto posible? Sencillamente porque la desviación *depende* del peso, o en términos más matemáticos: *la desviación es una función del peso*. Entonces si se conoce la ley de dependencia entre los pesos y las desviaciones de la aguja, es decir, la ley que rige los cambios de las desviaciones al cambiar los pesos, se podrán medir éstos *mediante aquéllos*. En este caso, se sabe que la ley que relaciona pesos y desviaciones es la ley de la palanca, que es una proporcionalidad.

Por tanto, poniendo sobre el platillo una unidad de peso y marcando el punto indicado por la aguja con un *uno*, por la proporcionalidad aludida anteriormente, a pesos dobles, triples, etc., corresponden desviaciones dobles, triples, etc.

Bastará, pues, tomar, sobre el limbo de la balanza una escala graduada con determinado número de unidades de longitud iguales a la desviación correspondiente a la unidad de peso. Ahora, *cuando en dos magnitudes proporcionales se toman como unidades para ambas cantidades correspondientes* (en nuestro ejemplo hemos tomado como unidad de longitud la desviación correspondiente a una unidad de peso, no el centímetro), *todo par de cantidades correspondientes queda medido por el mismo número*. Por tanto, yo puedo medir el peso de un cuerpo *indirectamente* contando el número de unidades de longitud barridas por la aguja.

Este rodeo para medir una longitud se está dando continuamente en todas las ciencias aplicadas. Los aparatos de medición eléctrica—voltímetros, amperímetros, etc.—no hacen sino medir la tensión, la in-

tensidad, etc., de una corriente mediante desviaciones de una aguja sobre una escala convenientemente graduada. Otro tanto puede decirse de los barómetros, termómetros, etc."

Al llegar a este punto, me dijo mi joven amigo: "En cierto modo, esto lo hacemos todo el mundo. Por ejemplo, cuando los biólogos deducimos del canto y de la expresión externa de los animales su estado de celo, no hacemos sino sustituir unos hechos por otros que dependen de ellos, aunque sólo sea de una forma cualitativa."

"Muy bien—le contesté yo—; veo que has entendido lo de la medición indirecta; ahora espero que entiendas la aparición del seno y del coseno, etc., en la Trigonometría.

Para poder hacer intervenir las medidas de los lados (metros) y de los ángulos (grados) simultáneamente en los cálculos, se ha ideado un procedimiento que consiste en medir los ángulos mediante números que dependan de ellos.

Por ej., dado el ángulo x (Fig. 1); si tomo un punto, C , cualquiera en un lado y por él trazo la perpendicular CB al otro, se me forma un triángulo rectángulo:

ABC . Ahora la razón $\frac{CB}{AC}$, que será un número abstracto como cociente de dos longitudes, sólo depende del valor x , pues al repetir la construcción con otro punto, C' , del lado AC , se tendrían los triángulos semejantes ABC y $A'B'C'$, y, por tanto:

$\frac{CB}{AC} = \frac{C'B'}{AC}$. Entonces, puesto que esta razón $\frac{CB}{AC}$ sólo depende de x , yo la puedo tomar como una medida indirecta del ángulo, que, por ser ahora un número abstracto, la podré manejar simultáneamente con los ángulos en los cálculos. Por la misma razón se introducen el coseno, la tangente, etc. A todas ellas se les llama funciones trigonométricas, y su aparición en el campo de la matemática queda así despojado de todo su misterio. *Las funciones trigonométricas tienen como finalidad el poder manejar simultáneamente los ángulos y los lados de un triángulo en los cálculos. Ellas constituyen un procedimiento de medición indirecta de los ángulos.*"

Al llegar aquí, mi amigo exclamó: "¡Ahora comprendo el sentido de todas aquellas definiciones que iban apareciendo ante mí como por arte de magia!"

A continuación, le dije: "El objeto de la Trigonometría es, dados elementos suficientes (lineales y angulares) de un triángulo mediante sus medidas, calcular las medidas de los elementos restantes. Para esto se estudian las ecuaciones de ligazón entre los diversos elementos del triángulo, siendo fundamentales tres:

- 1.^a La suma de los ángulos de un triángulo es igual a 180° .
- 2.^a El teorema de los senos.
- 3.^a El teorema de los cosenos.

Estas tres leyes nos dan un sistema de tres ecuaciones entre las medidas de los lados y las indirectas de los ángulos (senos, cosenos, etc.), que nos permite, conocidas tres de ellas, hallar las otras tres. Y esto es todo.

Todos los esfuerzos que se hagan en Trigonometría tienen que dirigirse al establecimiento de estas tres leyes esenciales. Lo demás son detalles técnicos

que se deben ir dando a medida que se necesiten y que nunca deben enturbiar la visión clara de la "finalidad" de la Trigonometría que ha sido aquí expuesta."

Mi amigo quedó realmente convencido de que la Matemática no era oscura, sino los profesores y los libros que habitualmente la enseñan.

Al llegar a este punto, el alumno está en posesión de la finalidad que se persigue en la Trigonometría: establecer relaciones entre lados y ángulos en un triángulo para poder calcular unos a partir de otros. Ahora, el conocimiento de esta finalidad obra sobre el espíritu como una fuerza integradora de formas. De acuerdo con la Psicología de la Forma y con la Psicología Topológica Vectorial de Lewin, se produce un campo en el espíritu análogo al campo magnético de la Física, que atrae a las ideas de manera que se conexionan y se estructuran en "formas" conducentes a la solución. En definitiva: se impone como una necesidad absoluta de toda buena explicación de matemáticas el precederla de una exposición clarísima de la finalidad que se persigue y de los medios con que se cuenta para alcanzarla; sólo entonces estará el espíritu en condiciones de desplegar su actividad para organizar los elementos de que dispone. Por ejemplo: si se le muestra a un sujeto una máquina y no se le explica su finalidad, es difícil que llegue a comprender por qué está hecha así ni para qué sirven sus elementos. En cambio, si se le advierte de antemano "para qué" sirve la máquina (por ejemplo, que se trata de una máquina de hilar), poco a poco, con esa idea fija de que sirve para hilar, que origina un campo de fuerzas integradoras de formas, irá comprendiendo que tal orificio está para pasar el hilo, que tal tubo giratorio está para retorcer el algodón, etc.; e incluso, si está dotado de buenas cualidades biológicas, concebirá nuevas formas y nuevos elementos capaces de perfeccionar la máquina.

Decimos si está dotado de buena calidad biológica en el sentido de que no todos los espíritus tienen la misma capacidad de integración de formas. Es interesantísima a este propósito una conferencia de Poincaré, inserta en su libro, ya citado, *La Ciencia y el Método*, y sobre la cual basó Jacques Hadamar su librito *Psicología de la Invención en el Campo Matemático*, que recomendamos a los lectores por su amenidad y riqueza en sugerencias útiles. (Se citará oportunamente al final del trabajo.)

Un ejemplo bien claro de las diferencias de capacidad para la integración de formas matemáticas nos lo proporciona un episodio de la vida de Gaus. Siendo éste un niño, en edad escolar, su maestro propuso a la clase el siguiente ejercicio para adiestrarle en el cálculo mental: sumar lo más rápidamente posible $1+2+3+4+5+6+7+8$. El maestro quedó sorprendido ante la respuesta, casi instantánea, de Gaus: ¡36! Entonces le preguntó cómo lo había hecho tan rápido, a lo cual contestó el niño con la mayor naturalidad: "He sumado el 1 con el 8, el 2 con el 7, etc., y como todos me dan 9, y hay cuatro parejas, el total será $9 \times 4 = 36$." A nadie se le ocurrió esta "forma" de asociar los números que implica el descubrimiento de la ley de las progresiones aritméticas. Sólo una mente privilegiada, como la de Gaus, es capaz a tal edad de tales intuiciones.

LAS IDEAS DE POINCARÉ ACERCA DE
LA ESTRUCTURACIÓN DE FORMAS MA-
TEMÁTICAS Y LA TEORÍA DEL CAMPO

En el libro ya citado de Poincaré, *Ciencia y Método*, expone los procesos mentales por que él pasó cuando descubrió las funciones fuchsianas. Y edifica una teoría bastante curiosa. Según Poincaré, las ideas serían comparables a las moléculas de una masa gaseosa que se mueven a grandes velocidades, chocando unas contra otras. Sólo ciertas uniones producen la solución. ¿Cómo entre los miles y miles de combinaciones que pueden hacerse se logra que se unan aquellas que se fecundan? Aquí Poincaré, con un sentido agudísimo de la dinámica espiritual, da una solución análoga a la de la Psicología de la Forma. Se asocian precisamente las ideas que constituyen formas, porque cada captación de una forma produce una sensación vital agradable, y es por esto por lo que la vida, con sus movimientos ocultos y misteriosos, pero sabiamente dirigidos, obra como un vector, que impulsa las ideas hacia el buen camino. Un simple mecanismo sería incapaz de explicar cómo se logra la solución de un problema difícil. Tenemos que convenir con los psicólogos de la forma y con Poincaré que la integración de formas está regida por leyes que dimanarían de los factores congénitos más profundos.

Entonces el programa de toda pedagogía matemática tiene que basarse en la manera de conseguir despertar en los alumnos ese conjunto de fuerzas vitales que obran como integradoras de formas.

CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS
Y NORMAS DE ACTUACIÓN

Creemos que ya es hora de concretar todas estas meditaciones y darles forma práctica.

Sin embargo, nos adelantamos a desencantar a los que piensen que a continuación van a encontrar una panacea compuesta de cuatro píldoras mediante las cuales se pueda dar la mejor enseñanza de la Matemática. Por el contrario, apenas si exponemos normas cristalizadas. Y entonces se me dirá: ¿A qué vienen tantas digresiones si de ellas no vamos a concluir nada en concreto? A ello contestamos, con toda seguridad, que el profesor que se mantenga con la idea fija de que su misión es la de promover las formas matemáticas en las mentes de sus alumnos, y que tiene que atender al todo más que a las partes para conseguirlo, dicho profesor, aseguramos, se irá mejorando poco a poco, porque esa idea le irá marcando caminos nuevos cada vez que explique una teoría. En definitiva, el tener ideas claras de la misión que corresponde al profesor en el ejercicio de su tarea es lo que más puede contribuir a su perfeccionamiento.

No obstante, destacaremos algunas observaciones prácticas en forma precisa:

1.^a Toda explicación debe ir precedida de una visión de conjunto, señalando claramente qué se persigue y con qué medios se cuenta para alcanzarlo. A este respecto es fundamental la visión histórica del problema: cómo surgió, para qué y por qué. Finalmente, las ideas que entran en juego en la solución. Todo esto ayuda y predispone al alumno para la organización de formas.

2.^a Deben agruparse aquellas teorías que presenten la misma "forma". Pues, una vez vencido el primer esfuerzo de estructuración, se pueden lograr gran cantidad de hechos que se agregan al primer modelo. Por ejemplo, cuando se estudien las magnitudes proporcionales, una vez comprendida por el alumno la definición, estructurada por él, y la propiedad fundamental, deben dársele, como ejemplos de magnitudes proporcionales, los teoremas de Tales de la Geometría métrica, la teoría del movimiento uniforme de la Física, la ley de Boyle-Mariotte, etc. En general, presentar todas aquellas cuestiones que obedezcan a la misma estructura, como simples ejemplos de un modelo único.

Nos decía a este propósito el gran matemático español don Tomás Rodríguez Bachiller que en matemáticas hay que tocar pocas teclas; lo importante es tocarlas bien. Y, en efecto, si se acostumbrara a los alumnos a sacar todo el partido posible de cada teorema que se les enseña, comprendiendo en él toda la multitud de cuestiones que caen bajo su dominio, en poco tiempo se verían familiarizados con casi todo lo que se les presentase.

Como ejemplo notable de esta norma presentaremos el de la enseñanza de la Geometría analítica.

En los tratados clásicos de esta materia aparecían separadas la Geometría analítica plana de la del espacio (así figurarán en los planes de estudio de Tunja). Esto hacía que teorías como la de la recta en el plano y el plano en el espacio, o el círculo y la esfera, de idéntica estructura, fuesen presentadas a los alumnos a veces con un año de distancia. Nada más disparatado que este punto de vista, afortunadamente superado por todos los autores modernos de prestigio. Véase, por ejemplo, la magistral obra de Annibale-Commessatti *Lezioni di Geometria Analitica e Proiettiva*.

Recomendamos a los profesores de esta materia que aún sigan libros antiguos que mediten serenamente sobre este punto.

3.^a Utilización de instrumentos adecuados: En cada teoría matemática se pueden utilizar diversos instrumentos para alcanzar sus fines. Por ejemplo, para resolver cuestiones de Geometría mediante el cálculo se pueden utilizar las coordenadas cartesianas o los vectores libres; para resolver un sistema de ecuaciones lineales se pueden seguir los tres métodos clásicos o utilizar los determinantes, etc.

Pues bien: en cada caso debe utilizarse el instrumento que haga llegar de la forma más clara al alumno la esencia de las cuestiones y que mejor le condicione para pensar sobre ellas.

Está claro que en los ejemplos indicados deben utilizarse los vectores en la mayoría de los casos y los determinantes para establecer los teoremas fundamentales de la teoría general.

Asimismo, para explicar transformaciones en Geometría o la teoría de las formas cuadráticas planas y espaciales, convendrá utilizar la notación matricial.

4.^a Presentar la teoría en forma de problema, de manera que el alumno se sienta interesado en su solución.

5.^a Dar al principio una visión intuitiva, siempre que sea posible, aunque luego se den las demostraciones lógicas. Hacer sentir la necesidad de una de-

mostración antes de empezarla. Esto despierta el interés por seguirla.

6.^a No dejar ninguna teoría sin aplicación práctica. Cada punto debe ir ejemplarizado con un problema tipo. Generalmente ocurre que lo que se recuerda es el ejemplo, y que apoyándose en él, se reorganiza el teorema general.

7.^a Preparar cada cuestión nueva con una serie de ejemplos muy simples, apoyados en leyes conocidas, y cuya solución se consiga por caminos análogos a los que han de emplearse para lo nuevo que se trata de enseñar.

Este procedimiento de ejemplos preparatorios es de una eficacia sorprendente, pues ayuda a organizar la estructura nueva, porque ya se está familiarizado con otras análogas. Ya indicamos esto al tratar el ejemplo de la ecuación de segundo grado.

8.^a No pasar de un teorema a otro mientras no esté bien comprendido el primero, e insistir en aquellos que son como los puntales de la teoría. Por ejemplo, es inútil seguir adelante en la teoría de los determinantes sin que los alumnos hayan comprendido perfectamente la definición. Para convencerse de ello hay que ponerles ejemplos e invitarles a que formen términos del determinante con sus respectivos signos. Sólo cuando el profesor esté convencido de que dominan la definición bien, debe seguir adelante; de lo contrario, perdería el tiempo lamentablemente, ya que todas las estructuras de los teoremas siguientes se forman a expensas de la definición.

Para terminar, daremos un ejemplo más de explicación, tomado de la Geometría.

EJEMPLO 1.º

El teorema de la bisectriz de la Geometría Elemental

A) *Modelo de presentación euclidea.*

Teorema.—En todo triángulo la bisectriz de un ángulo divide al lado opuesto en partes proporcionales a los lados contiguos.

Demostración.—Sea el triángulo ABC (Fig. 2). Sea AH la bisectriz del ángulo A . Prolonguemos BA hasta un punto, P , tal, que $AP = AC$. Entonces el triángulo ACP será isósceles, y, por tanto, $ACP = APC$.

Ahora, el ángulo PAC es suplemento de $APC + ACP$, y, al mismo tiempo, de BAC ; luego $BAC = APC + ACP$ (por tener el mismo suplemento). Pero $BAH = HAC$, por ser AH bisectriz de A . Entonces será $HAC = ACP$, y como son alternos internos, las rectas AH y CP serán paralelas, y podremos aplicar el teorema de Thales a las rectas concurrentes en B , cortadas por las paralelas AH y CP , con lo que se tiene:

$$\frac{BH}{c} = \frac{HC}{b} \quad a. e. d.$$

Aún recuerdo el martirio espiritual que me produjo aprender este teorema de esta forma siendo estudiante de Bachillerato.

La conclusión queda en suspenso hasta el final, y en un primer estudio es imposible imaginarse para qué se van haciendo todas aquellas cosas ni para qué

se establecen aquellas equivalencias. Es algo como meter alimento a la fuerza a una persona que está dormida. Pues bien: este teorema se continúa enseñando así en casi todos los sitios en que se enseñan Matemáticas elementales. No nos extraña el horror consabido con que son recibidas y no aprendidas por la mayoría de los alumnos.

B) *Modelo de presentación comprensivo*

Primera etapa.—Plantear la cuestión como un problema.

¿Existirá alguna relación entre los segmentos BH , HC y los lados? El alumno podrá ensayar y ver cómo al variar unos varían los otros. Entonces empezará a sentir curiosidad e interés por la cuestión. Ahora se le ayudará a elegir entre la multitud de relaciones posibles, indicándole: ¿Convendría probar si existe proporcionalidad?

Se hacen algunos ensayos que les hagan ver que la hipótesis es plausible. Después se les dice: *Cuando varios segmentos son proporcionales "forman" una figura como la del teorema de Thales. Luego yo debo introducir en el triángulo los elementos auxiliares necesarios para completar una estructura de Thales.* Ahora como BH y HC (dos segmentos vitales en el teorema) están en el lado BC y también interviene $c = AB$, resulta natural prolongar BA y trazar por C la paralela CP a AH . Así tengo una figura de Thales que contiene a ojos vistas tres de los segmentos que me interesan: BH , HC y c . Tenemos que ver cuánto vale AP . La consideración de las paralelas AH y CP me hace concluir que el triángulo PAC es isósceles, y, por tanto, que $AP = AC = b$. Después de esto, el teorema se termina inmediatamente.

Este teorema puede parecer menos académico, menos correcto, pero es más vital. El alumno sabe adónde va y cuáles son los caminos que le conducen. Trabaja y llega. No camina ciego, y esto le hace percibir la estructura. El profesor, como se decía de Sócrates, hace de partero, pero el alumno es el que alumbrará su verdad.

Las ventajas de proceder así son tan grandes, que no merece la pena insistir sobre ellas. Sólo destacaremos que trabajando así el alumno no se cansa y puede perseguir la idea durante largo rato, porque sabe adónde va; pero, sobre todo, porque la va haciendo suya.

Dejamos para otros posibles artículos orientaciones precisas acerca de la aplicación de estas ideas a las diversas ramas que constituyen hoy la matemática.

JUAN A. WIEDMA CASTAÑO

BREVE NOTA BIBLIOGRAFICA

- 1) DAVID KATZ: *Psicología de la Forma*. Gestaltpsychologie. Espasa-Calpe, Madrid, 1945.
- 2) — *Manual de Psicología*. Ediciones Morata, Madrid, 1954.
- 3) PAUL GUILLAUME: *La Psicología de la Forma*. Argos, Buenos Aires.
- 4) K. KOFFKA: *Principles of Gestaltpsychology*. New York, Harcourt, 1935.
- 5) W. KÖHLER: *Gestalt Psychology*. New York, Liveright.
- 6) JACQUES HADAMAR: *Psicología de la invención en el campo matemático*. Espasa-Calpe, Buenos Aires, 1947.
- 7) HENRI POINCARÉ: *Ciencia y Método*. Espasa-Calpe, Colección Austral.

crónica

Realizaciones y proyectos del Cuarto Período Escolar

Al crearse por O. M. de 30 de enero de 1952 la Inspección Extraordinaria Permanente de las Enseñanzas de Iniciación Profesional y encargarnos del desempeño de la misma, no se nos ocultó la gran responsabilidad que se nos echaba encima. Se trataba de un problema de trascendental importancia para la docencia primaria: la puesta en marcha del cuarto período escolar—el nombre de Inspección no era el más a propósito en un servicio a organizar—, que había fijado la ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 en sus artículos 11, 18, 23, 31, 46, 51, 54, 63 y 76.

En el orden nuevo que se está forjando en el mundo en lo político, en lo económico, en lo social, en lo técnico, en lo internacional, era preciso también poner la escuela al día para que no quedase momificada en edades prehistóricas. Hoy se intentan los objetivos siguientes:

- 1) Que la escuela "prepare, de verdad, para la vida", dejando de ser esta frase senequista un tópico de la Pedagogía.
- 2) Enlazar la Enseñanza Primaria con la Media, Laboral y Técnica, sin solución de continuidad, por imperativo de bien social y de bien común.
- 3) Conseguir la base fundamental e insustituible en la formación del técnico de grado medio y superior, que tanto necesitan y procuran conseguir actualmente todos los países.
- 4) Introducir al niño en lo que es común a las diversas profesiones, algo que, completando su formación integral, contribuya a estimular sus aptitudes y vocaciones, facilitando la emergencia de sus posibilidades potenciales.
- 5) Ejercitar prudentemente sus músculos y sentidos para el mejor desarrollo psicofísico del alumno, proporcionándole un adiestramiento primario que le encauce hacia su profesión futura.
- 6) *Iniciar* (sí, iniciar) en la práctica de la profesión adecuada, con instrumentos y medios sencillos, en una formación que habrá de continuar y completar en los Centros medios y profesionales o en la propia vida en otros casos. Y
- 7) Lograr, en fin, que toda la población escolar española pueda disfrutar del inmenso bien de la cultura acomodada a la era en que vivimos, como un derecho del individuo y un deber de la sociedad.

Por todo y para todos se hacía imprescindible poner en marcha el cuarto período escolar o

de iniciación profesional, concebido del modo indicado.

LA PREPARACIÓN DEL MAGISTERIO

Ello implicaba, en primer término, preparar al Magisterio a tal fin, y fueron convocados en septiembre de 1952 los primeros cursillos de especialización y capacitación de los maestros para la Iniciación Profesional, que tuvieron lugar en las capitales de Distrito Universitario y en Baleares y Canarias. A esta convocatoria acudieron más de siete mil maestros, siendo seleccionados para tomar parte en los mismos por sus mejores expedientes e informes mil de entre ellos. Los cursillos habían de tener tres ciclos: "Preparatorio", de "Formación" y "Perfeccionamiento", aprovechando las vacaciones y en tres etapas distintas para que las escuelas no quedasen desatendidas.

En junio de 1953 se celebró un cursillo de orientación y capacitación para la Iniciación Profesional entre directores de grupos escolares. Se precisaba que el director de grupo escolar—piedra angular en la docencia primaria y eslabón imprescindible para el armónico enlace entre el Magisterio y la Inspección—colaborase de un modo eficaz en esta gran empresa que el mundo laboral de hoy nos exige a todos.

Para estudiar y descubrir las aptitudes y vocaciones de los escolares, medir sus posibilidades, orientándoles hacia la profesión más de acuerdo con ellas y con el medio en que habrán de desenvolverse; para conjugar los medios de observación, con los experimentales y científicos, buscando la colaboración de las Delegaciones de Psicología y Psicotecnia y dar el más acertado CONSEJO DEL MAESTRO a los padres de familia, el director del grupo tiene un papel importantísimo.

Acudieron a este cursillo casi la totalidad de los directores de grupos escolares de España.

En septiembre de 1954 tuvieron lugar los segundos cursillos para el Magisterio, también en el primer ciclo "Preparatorio", con características análogas a los anteriores. Otros mil maestros siguieron las enseñanzas.

En septiembre último se han celebrado los terceros cursillos, igualmente en el primer ciclo. Han tomado parte en los mismos 1.379 (781 maestros y 598 maestras), seleccionados entre todas las escuelas de España a propuesta de las Inspecciones de Enseñanza Primaria respectivas y en orden a la mayor urgencia y necesidades de la enseñanza.

En los anexos números 1 y 2 puede verse la distribución numérica por provincias y por capitales cabeceras de cursillos de los maestros que tomaron parte de cada una.

La capacitación, efectuada hasta ahora en un sentido horizontal, para ir extendiendo la Iniciación Profesional al mayor número de escuelas, habrá de continuarse hasta cubrir los objetivos necesarios. Después se incrementará la especialización del Magisterio en sentido vertical, con los ciclos segundo y tercero, hasta que salgan formados desde las escuelas del Magisterio en cumplimiento del decreto de 6 de octubre de 1954, que establece un CURSO COMPLEMENTARIO, después de terminada la carrera, dedicado exclusivamente al cuarto período escolar.

Las modalidades de los cursillos celebrados han sido las siguientes:

INDUSTRIAL (Mecánica, Carpintería, Electricidad y Radio y Artes Gráficas).

AGRÍCOLA (Agricultura general, Ganadería y Forestales, Viticultura y Enología, Apicultura, etc.).

TÉCNICAS MERCANTILES (Contabilidad y Cálculo, Mecanografía, etc.).

TÉCNICAS FEMENINAS (Corte y Confección, Labores de adorno, Economía Doméstica, Trabajos manuales—muñequería y juguetería—, Telares, Tejidos de punto).

Con la Inspección de Enseñanza Primaria y Escuelas del Magisterio han contribuido para el mejor desarrollo de todos los cursillos las Escuelas Profesionales y de Trabajo, de Orientación Profesional, Escuelas de Peritos Industriales, Agrícolas, de Comercio, Profesorado de Enseñanza Media, Técnica y Universitaria, Sección Femenina, SEM, Granjas Agrícolas e Industriales, Secciones Agronómicas, etc. Todos en un auténtico volcarse hacia los maestros, ganados en su simpatía e impulsados maravillosamente por su inagotable capacidad de entusiasmo.

Las enseñanzas, dentro de las modalidades indicadas, han estado acomodadas a las necesidades de la escuela y a lo que a ésta le compete hacer. No se trata de hacer a los maestros carpinteros, torneros ni profesores mercantiles—el intentar lo siquiera sería absurdo—; pero sí ponerles en condiciones para que hagan una razonable Iniciación Profesional acomodada al ambiente laboral y social de sus escuelas y de las regiones o comarcas donde están enclavadas. La formación profesional se hará después en los Centros adecuados, que precisan, en amigable simbiosis, de esta función de la docencia primaria, y que nadie puede hacer con más acierto y con más derecho en aras del mayor aprovechamiento.

Como complemento—y llenando un vacío que se dejaba sentir—acaban de celebrarse unos cursillos de Música y Canto y Dibujo para maestros nacionales que, además, poseyeran título específico de Conservatorio de Música, Escuelas de Bellas Artes, Peritajes o Artes y Oficios. Y ha sido verdaderamente consolador el gran número de maestros que tienen estos títulos.

Se ha reducido el número de los seleccionados para la mayor eficacia de las enseñanzas en este primer cursillo, que ha tenido lugar en el Real Conservatorio de Música y en la Escuela de Bellas Artes de San Fernando, de Madrid, a 58 para Música y 45 para Dibujo.

La música cultiva el sentimiento estético, eleva el espíritu y contribuye, además, a encontrar satisfacción en el trabajo y a aumentar la productividad en las tareas laborales. El dibujo es medio auxiliar indispensable a toda docencia e imprescindible para la Iniciación Profesional. Cabe también desde la escuela despertar y descubrir a los artistas futuros y orientarlos hacia su formación específica.

CLASES EXISTENTES

Previos los estudios y asesoramientos correspondientes, consultas e informes de las Inspecciones Provin-

ciales de Enseñanza Primaria y Escuelas del Magisterio, se dictaron por la Dirección General las primeras normas para el establecimiento del cuarto período escolar, en el curso 1952-53, y se han ido creando las clases de Iniciación Profesional que se indican a continuación, en las diversas modalidades y extendidas por todas las provincias de España, según sus específicas particularidades laborales:

	<i>Clases</i>
Octubre de 1952	400
Enero de 1954.....	60
Octubre de 1954	1.040
Enero de 1955.....	150

(La distribución por provincias y modalidades puede verse en el anexo núm. 3.)

Las 1.650 clases en funcionamiento, en plan provisional y de ensayo, están dando, en general, magníficos resultados en todos los aspectos, habiendo trascendido su labor a la sociedad y muy principalmente a los padres de familia y autoridades todas.

La asistencia a las escuelas se ha incrementado y sostenido en esta edad crucial de la adolescencia y se ha conseguido la dignificación moral y económica del Magisterio asignándole una función y una responsabilidad de trascendencia colosal en esta era social de la técnica en que nos ha tocado vivir. Las exposiciones de fin de curso celebradas en todas las capitales de España—muchas de las cuales hemos visitado—han puesto bien de manifiesto el gran aprovechamiento de las enseñanzas de Iniciación Profesional. Eran exposiciones *vivientes*, con las niñas y los niños trabajando en sus talleres y con sus instrumentos y máquinas sencillas, que ponían bien de manifiesto de lo que es capaz la escuela y el maestro cuando se le estimula, considera y orienta en la *educación vital* que le compete.

Son inagotables las anécdotas que podríamos referir ante la sorpresa y el asombro agradable de visitantes de las exposiciones de Iniciación Profesional, que no concebían, “antes” de ver, lo que la escuela hace y puede hacer mejor que nadie dentro del ámbito elemental.

En el orden docente que venimos considerando, España está dando un alto ejemplo. Todos los países tienen planteados problemas análogos en cuanto a la coordinación de la Enseñanza Primaria con la Media, Laboral y Técnica, que afortunadamente aquí hemos comenzado a resolver con éxitos halagüeños. Puede resultar nuestra patria la adelantada del mundo.

PROYECTOS EN MARCHA

Se han creado en este curso 500 clases más de Iniciación Profesional, en las diversas modalidades, que están comenzando sus tareas en estos días, y se tiene el propósito de ampliar el número en otras 350 a la mayor brevedad tan pronto se habiliten los créditos correspondientes en tramitación.

La puesta en marcha de la nueva ley de Formación Profesional Industrial, en su grado de preaprendizaje, abre nuevos horizontes a la Iniciación Profesional, encomendando el desarrollo de dicho primer grado a

la escuela primaria, a fin de que sirva, por otra parte, de base fundamental a los grados de aprendizaje y maestría.

Se tiene el propósito de ir extendiendo el cuarto período escolar a todas las escuelas de la patria al ritmo más acelerado que sea posible, según lo permitan las disponibilidades presupuestarias y la formación del Magisterio.

El curso COMPLEMENTARIO de las Escuelas del Magisterio para la Iniciación Profesional se pretende sea un hecho no tardando.

La dotación del *material específico* para las clases se está haciendo realidad, y hay que incrementarlo con los medios adecuados.

La redacción de *Cuestionarios* para las diversas modalidades, los *Concursos de libros de texto* apropiados a las mismas, la publicación de un *Boletín de I. P.* que recoja sugerencias, facilite orientaciones, sistematice métodos y procedimientos de trabajo, dé a conocer bibliografía, etc., se hacen necesarios y se tienen en estudio. Con el tiempo, la colaboración de todos y la ayuda de Dios se irán cubriendo estas metas proyectadas.

Después de cinco cursos del plan provisional y de ensayo será el momento de hacer una REGLAMENTACIÓN de las enseñanzas de Iniciación Profesional, que, por estar basada en la experiencia vivida y en la dedicación más cariñosa y entusiasta del Magisterio, habrá de contener todos los principios de realización segura y las normas más adecuadas a la consecución de los fines que ha planteado este nuevo orden docente en la Enseñanza Primaria. El método de circulares periódicas que actualmente se emplea con normas generales mínimas y sugerencias máximas, que da al profesorado y a la Inspección la amplitud necesaria para la mejor adaptación a los casos concretos, y cuyos resultados, recogidos en las Memorias anuales, serán tenidos en cuenta y reglamentados en tiempo oportuno, que no ha de hacerse esperar.

La escuela primaria entra en una etapa que dignamente le corresponde y en la cual todos los docentes y cuantos con la enseñanza se relacionen habrán de poner sus más caros afanes si de verdad queremos cumplir con nuestro deber. Ello implica un honor y también una responsabilidad ante la patria y ante la Historia.

ISIDORO SALAS PALENZUELA

ANEXO NÚM. 1

MAESTROS CURSILLISTAS DE INICIACIÓN PROFESIONAL

Provincias	Maestros	Maestras	Total
Alava	5	5	10
Albacete	13	4	17
Alicante	12	9	21
Almería	5	10	15
Avila	12	15	27
Badajoz	19	8	27
Baleares	19	3	22
Barcelona	33	31	64

Provincias	Maestros	Maestras	Total
Burgos	13	14	27
Cáceres	13	7	20
Cádiz	14	20	34
Castellón	9	8	17
Ciudad Real	15	9	24
Córdoba	17	6	23
Coruña	22	23	45
Cuenca	15	7	22
Gerona	11	8	19
Granada	15	5	20
Guadalajara	8	4	12
Guipúzcoa	7	11	18
Huelva	13	12	25
Huesca	9	13	22
Jaén	10	7	17
Las Palmas	21	26	47
León	13	8	21
Lérida	12	14	26
Logroño	13	10	23
Lugo	13	9	22
Madrid	37	24	61
Málaga	18	10	28
Murcia	32	18	50
Navarra	28	22	50
Orense	4	8	12
Oviedo	31	22	53
Palencia	9	3	12
Pontevedra	9	3	12
Salamanca	16	20	36
Santa Cruz de Tenerife.....	6	5	11
Santander	5	7	12
Segovia	9	9	18
Sevilla	40	36	76
Soria	12	8	20
Tarragona	13	7	20
Teruel	14	9	23
Toledo	12	8	20
Valencia	27	17	44
Valladolid	16	9	25
Vizcaya	6	12	18
Zamora	13	3	16
Zaragoza	40	32	72
Melilla	2	"	2
Africa Occidental Española ...	1	"	1
SUMAS.....	781	598	1.379

ANEXO NÚM. 2

MAESTROS PARTICIPANTES EN CURSILLOS DE INICIACIÓN PROFESIONAL HASTA EL DÍA 30 DE SEPTIEMBRE DE 1956

Capitalidad del cursillo	Maestros	Maestras	Total
Barcelona	81	69	150
Cartagena (Murcia)	62	40	102
Coruña	56	47	103
Gijón	60	38	98
Las Palmas	24	31	55
Madrid	99	115	214
Pamplona	46	46	92
Salamanca	69	42	111
Sevilla	114	74	118
Valencia	81	41	122
Zaragoza	89	55	144
SUMAS.....	781	598	1.379

RESUMEN GENERAL

Maestros	781
Maestras	598
TOTAL.....	1.379

ANEXO NÚM. 3

CLASES DE INICIACIÓN PROFESIONAL CREADAS HASTA EL 30 DE SEPTIEMBRE DE 1956

M A E S T R O S

M A E S T R A S

TÉCNICAS INDUSTRIALES

TÉCNICAS FEMENINAS

Provincias	Técni- cas agri- colas	Carpin- tería	Electri- cidad	Mecá- nica	Artes Gráficas	Técni- cas mercán- tiles	Total	Corte y Con- fección	Econo- mia Domés- tica	Labores de Adorno	Trabajo manual	Técni- cas mercán- tiles	Total	Totales
Alavá	1	3	"	1	"	2	7	4	1	2	1	"	8	15
Albacete	7	2	1	"	1	2	13	1	4	4	1	"	10	23
Alicante	4	5	1	6	3	2	21	3	3	1	"	"	7	28
Almería	5	4	1	4	3	2	15	5	"	3	2	"	10	25
Avila	4	2	"	1	"	3	10	4	"	3	1	"	8	18
Badajoz	8	2	"	2	4	1	17	6	"	5	"	"	11	28
Baleares	9	2	3	3	1	6	24	16	"	4	"	"	20	44
Barcelona	"	7	7	7	11	26	58	19	2	4	9	"	38	96
Burgos	4	3	3	2	3	4	19	10	1	2	"	"	15	32
Cáceres	4	1	"	1	2	1	9	6	1	11	"	"	18	27
Cádiz	4	2	"	4	3	7	20	7	"	4	"	"	12	32
Castellón.....	6	2	2	3	"	"	13	6	"	2	"	"	8	21
Ciudad Real	7	1	3	"	1	4	16	8	1	3	1	"	15	29
Córdoba	4	2	"	"	2	7	15	10	"	2	"	1	15	28
Coruña	5	4	"	"	1	7	17	11	"	1	1	1	14	31
Cuenca	4	2	1	1	"	1	9	3	1	2	1	"	7	16
Gerona	3	"	"	1	"	7	11	2	"	"	3	2	7	18
Granada	8	"	1	4	3	6	22	12	"	3	"	2	17	39
Guadalajara	4	2	2	"	1	3	12	1	1	1	2	"	5	17
Guipúzcoa	"	5	2	1	1	7	16	5	"	2	3	"	10	26
Huelva	6	1	"	3	"	6	16	3	"	"	"	"	3	19
Huesca	9	1	1	"	"	6	17	6	1	3	"	"	10	27
Jaén	10	"	2	2	2	3	19	4	"	"	"	"	4	23
Las Palmas.....	"	4	"	"	1	10	15	6	"	"	"	"	6	21
León	10	3	2	"	2	4	21	7	1	"	"	"	8	29
Lérida	8	1	1	"	2	7	19	2	"	3	1	"	6	25
Logroño	11	3	"	"	1	4	19	2	1	2	2	"	7	26
Lugo	6	3	"	"	"	3	11	3	1	"	"	"	4	15
Madrid	1	19	15	8	28	26	97	26	15	26	20	"	87	184
Málaga	1	3	1	1	2	9	17	"	"	3	5	"	8	25
Murcia	6	7	1	1	2	2	19	4	3	"	2	"	9	28
Navarra	14	1	2	1	2	4	24	2	3	5	2	1	13	37
Orense	14	1	"	1	"	11	27	12	"	1	"	"	13	40
Oviedo	1	19	"	1	1	7	29	9	"	2	1	"	12	41
Palencia	7	"	"	"	"	2	9	4	"	"	"	"	4	13
Pontevedra	5	2	"	"	"	4	11	6	"	"	"	"	6	17
Salamanca	12	3	1	1	2	4	23	8	"	"	1	"	9	32
Sta. C. Tenerife...	"	3	"	"	"	9	12	10	1	"	"	"	11	23
Santander	2	4	"	"	1	6	13	5	2	"	"	"	7	20
Segovia	6	2	1	1	"	3	13	3	2	"	"	"	5	18
Sevilla	9	5	4	3	4	14	39	12	3	2	"	"	17	56
Soria	6	2	"	1	1	2	12	3	1	2	1	"	7	19
Tarragona	1	3	"	2	1	6	13	2	"	1	1	1	5	18
Teruel	10	1	1	"	3	2	17	1	1	2	2	"	6	23
Toledo	6	"	"	2	"	2	10	2	1	1	4	"	8	18
Valencia	28	11	"	2	"	7	48	4	"	8	3	"	15	63
Valladolid	8	6	5	3	11	7	40	11	1	1	1	"	14	54
Vizcaya	"	19	1	"	1	15	36	14	"	1	"	"	15	51
Zamora	5	1	"	3	2	1	12	4	"	2	"	"	6	18
Zaragoza	17	9	3	2	4	11	46	10	2	3	6	1	22	68
Ceuta	"	1	"	1	1	"	3	"	"	"	"	"	"	3
Melilla	1	"	"	"	"	1	2	"	"	"	1	"	1	3
SUMAS.....	311	188	68	76	114	296	1.053	323	55	127	78	14	597	1.650



inf. extranjera

Problemas y métodos de la enseñanza de una Lengua extranjera en Francia

ACTIVIDAD PEDAGÓGICA EN FRANCIA

Organizado por el Institut Collégial d'Études Françaises et Européennes, tuvo lugar en el bello marco de la Costa Azul, Cap d'Ail (Francia), del 16 al 31 de agosto pasado, bajo la dirección de M. Gilbert Gadofre, profesor de Lengua y Literatura Francesas en la Universidad de Manchester, un cursillo pedagógico destinados a profesores de Francés extranjeros.

A él concurrimos unos 50 profesores de Enseñanza Media, pertenecientes a 14 nacionalidades distintas, dedicados a la enseñanza del Francés en nuestros respectivos países.

Un cuadro de conferenciantes, integrado por profesores de la Facultad de Letras de las Universidades de París, Manchester y Aberdeen, en colaboración con varios profesores de Instituto y miembros del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas de Francia, desarrolló a lo largo del cursillo un ciclo de conferencias sobre temas literarios y pedagógicos, destacando por su interés los dedicados a los "PROBLEMAS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA" e "INNOVACIONES EN LA ENSEÑANZA MEDIA FRANCESA".

Respecto al primero de los temas, indicó el conferenciante, M. Natham, que no es posible tratar brevemente todos los problemas que plantea la enseñanza de un idioma extranjero. Destacó la importancia que tiene para el hombre moderno el dominio de una o varias lenguas, exigido por las condiciones de vida, medios de transporte, radio, cine, guerras, difusión de materiales extranjeros que han multiplicado considerablemente los intercambios económicos y culturales con otros países. Por ello el estudio de los idiomas modernos debe ocupar un lugar relevante en la enseñanza.

El objetivo principal de este estudio es hablar y escribir una lengua para conocer de modo directo, y por tanto mejor, la civilización y cultura del país, conocimiento conducente a una mejor comprensión internacional y a un mejor desarrollo de la personalidad humana.

Obvias son las ventajas utilitarias que reporta el conocimiento de una lengua distinta a la propia; pero, además, debe destacarse el gran valor formativo que tiene el estudio metódico de un medio de expresión de ideas y de sentimientos. Por eso el profesor de lenguas vivas debe superar el aspecto utilitario y ha de seguir hondamente el fin cultural de su enseñanza para ilustrar a sus alumnos sobre la vida, costumbres, tradiciones, religión y arte del país extranjero. Una lengua es como una llave. Es necesario que esta llave abra a los alumnos la puerta de un mundo distinto

al suyo habitual y les revele un nuevo rostro humano, ya que una nación se nos presenta como un ser humano con sus herencias, sus tradiciones, su compleja vida cotidiana, su familia racial y lingüística, etc.

Ahora bien: la fisonomía y carácter de un país sufre cambios profundos, su sociedad evoluciona y el profesor está obligado a actualizar constantemente sus conocimientos con el estudio de los nuevos sistemas de enseñanza, con estancias en el país cuya lengua enseña, interesándose por todas aquellas novedades o iniciativas que tengan por fin el mejoramiento de sus métodos pedagógicos. Deben serle conocidas las diversas actividades del país, estar siempre al corriente de las características de su vida económico-social y de la evolución y auge de las ciencias, literatura y arte. No debe limitarse a saber las cosas por referencias vulgares, adquiriendo ideas fijas, estereotipadas, a veces erróneas. Por ejemplo, es absurdo creer—y el caso es histórico—que el vino proporciona a Francia la totalidad de sus ingresos o constituye uno de los mayores recursos económicos de la nación, dato completamente erróneo. También se ha fantaseado mucho sobre ciertos rasgos psicológicos del carácter español, francés o inglés, deformándolos o falseándolos.

Se tiene, pues, de los otros países conocimientos inexactos o anticuados que el profesor debe desvanecer ante sus alumnos, dándoles una visión clara y auténtica de la realidad de un país.

PROBLEMAS Y MÉTODOS DE ESTA ENSEÑANZA

Uno de los más importantes es el de la *formación y selección del profesorado* y, posteriormente, el incesante perfeccionamiento de sus conocimientos lingüísticos a lo largo de su actuación docente. El ministerio de Educación francés se muestra muy exigente en esto, creando a este fin los Centros Pedagógicos Regionales, de los que ya hemos hablado en otra ocasión. Un profesor de lenguas vivas debe establecer continuo contacto con los medios intelectuales del país extranjero, sin dejar transcurrir tiempo indefinido sin visitarlo. Existen en cada país organizaciones culturales dependientes del ministerio de Educación que ofrecen bolsas de viaje que permiten a los profesores efectuar estos desplazamientos en condiciones económicas muy ventajosas. Nada contribuye tanto a la comprensión internacional como el conocimiento directo, humano, de los que viven más allá de las fronteras. Los profesores de lenguas vivas son los mejores artífices o portavoces de esta entente, evitando que sus conocimientos degeneren en nociones librecas o vacías de contenido que impidan que su enseñanza sea exacta, verídica y humana.

CLASES NUMEROSAS O SUPERPOBLADAS

Otro problema lo plantean las *clases demasiado numerosas*, que obligan al profesor a trabajar en condiciones incómodas para desarrollar normalmente su labor docente. En una clase de 45 alumnos, por ejemplo, aplicando el método directo, tan recomendado, cada alumno no dispone más que de un minuto para pensar y dar su respuesta a la pregunta del profesor o modificar, a veces, alguna incorrección.

Al principio las preguntas son tan sencillas y cortas, que el alumno puede ser interrogado más de una vez durante la clase. Pero al cabo de algunos meses, cuando el vocabulario se acumula y el mecanismo de la lengua se complica, el tiempo es insuficiente, y la tercera parte de la clase no sigue o encuentra serias dificultades en su avance lingüístico.

Porque, al cabo de varios cursos consecutivos de dedicación al aprendizaje gramatical de la lengua, con práctica intensiva de vocabulario base, el alumno debe llegar a los cursos superiores con capacidad para interpretar textos literarios y, aún más, con capacidad expresiva oral y escrita en la lengua forastera.

Pero es doloroso constatar, en la mayoría de los casos, que el alumno ya crecido encuentra dificultad en pronunciar y en traducir correctamente un texto, que desconoce el significado de muchos vocablos y giros vistos ya en cursos anteriores. Vacila, por ejemplo, en la traducción de la palabra francesa *dépaysé*, o de la frase: *Mon frère aîné mourut il y a cinq ans; Où que tu iras...*, etc. Confunde *entendre* y *comprendre* y desfigura la pronunciación de ciertas palabras, desplazando el acento tónico. Es posible que el número de faltas sea aún mayor al supuesto.

La solución de estas graves deficiencias es trabajar en clases de número más reducido de alumnos, en las que se pueda llegar a una especie de individualización de la enseñanza, adaptándola a cada caso.

LA PRONUNCIACIÓN

La pronunciación ocupa un lugar muy importante en el estudio de una lengua forastera. Enseñar a pronunciar no constituye un fin en sí; es una etapa importante hacia el objetivo, que es expresarse oral y gráficamente en esa lengua.

Las dificultades con que se tropieza son bastante sensibles. En primer lugar, el número de alumnos de "tipo auditivo" es poco crecido, y no se consigue gran cosa ejercitándoles el oído con la repetición incesante de tal o cual pronunciación sin explicarles la posición que deben adoptar sus órganos vocales para emitir ciertos sonidos. Conviene mucho que estos hechos sean percibidos conscientemente por el alumno en un estudio sistemático de los sonidos. Es preciso también que se dé cuenta de la influencia de un sonido sobre otro (asimilación) y, más adelante, del lugar del acento en la palabra y en la frase. El primer cuidado del profesor, para dar a sus alumnos una pronunciación exacta, será iniciarles en la fisiología de los órganos fónicos. El alumno debe darse cuenta por contraste y por comparación con su lengua materna que la lengua que aprende tiene su base de articulación particular, y con ese fin se le hará ejecutar movimientos apropiados con los labios, mejillas, lengua y dientes, pasando inmediatamente a la emisión de sonidos. Se evitará acumular hechos nuevos; debe dedicarse a cada sonido por medio de prolongados ejercicios el tiempo necesario para adquirir el automatismo, pues no hay que perder de vista que se trata de reeducar el aparato auditivo y el aparato fónico del escolar. Lo esencial es que el alumno "sienta" las palabras, que capte su semejanza o diferencia y el carácter original de los sonidos nuevos. Este aprendizaje exige por parte del profesor gran paciencia y perseve-

rancia, que ignora el profano, con la particularidad de que, si estos ejercicios se descuidan, las deficiencias que se originan se deploran tardíamente.

Estos ejercicios—un sonido extranjero debe ser repetidamente oído y pronunciado—pueden ser ejecutados individual o colectivamente; pero, en este último caso, el profesor debe tener el oído agudizado para percibir las "notas falsas", y debe igualmente velar para que todos los alumnos participen en el ejercicio. Los ejercicios preparatorios se basarán en el sonido y no en el significado, pero importa mucho acostumbrar al escolar a asociar la palabra escrita a la hablada.

Un poderoso auxiliar es el "film parlante", rico en posibilidades. En estos *films* se proyectan imágenes que muestran en movimiento retardado la posición de los órganos vocales seguidos de la emisión de los sonidos, que son inmediatamente imitados y repetidos por los muchachos. Desgraciadamente, estos *films*, dedicados exclusivamente al estudio práctico de las lenguas, son todavía muy poco numerosos en todos los países, debido al coste elevado.

VOCABULARIO Y CONVERSACIÓN

Aspecto importantísimo es el aprendizaje del vocabulario de una lengua. Sin embargo, su estudio tropieza con serias dificultades, que plantean problemas importantes al profesor encargado. Se aconseja que éste se dirija a sus alumnos en un idioma que no es el suyo (método directo), siendo preciso que el profesor consagre bastante tiempo a explicar, a veces sin éxito, el significado de las palabras más diversas, recurriendo a menudo a perifrasis que son verdaderos *tours de force* y que quizá sólo comprenda él. Si se trata de sustantivos, tales como vaso o silla, el profesor puede dibujar en la pizarra un sugestivo dibujo del objeto. Pero cuando se trata de hacer comprender el sentido de nombres abstractos, no podrá recurrir de ningún modo al arte plástico. Ni siquiera las perifrasis más ingeniosas podrán delimitar el sentido exacto en francés de las palabras *gaîté*, *joie*, *bonheur*, *satisfaction*, *plaisir*, *écouter* y *entendre*, *voir* y *regarder*.

Los ejemplos de este tipo forman legión, y pueden provocar gran número de confusiones e imprecisiones. Por consiguiente, el método directo es insuficiente para este estudio, siendo indudablemente el método mixto el más eficaz.

Por tanto, el profesor debe recurrir a la traducción cuando sea preciso para ser bien comprendido, y debe hacer intervenir, además, la memoria visual y auditiva. Sólo una continua repetición, que se alberga en el subconsciente, llegará a fijar las palabras aprendidas.

En los primeros cursos se enseñará un vocabulario base con el que se harán repetidos ejercicios prácticos hasta formar gradualmente frases completas, puesto que una lengua no se compone sólo de palabras separadas, sino de un conjunto de expresiones formando cada una un todo. Las frases que pueden traducirse palabra por palabra son generalmente las menos numerosas, y los galicismos e idiotismos, lejos de ser una excepción, confirman la regla.

Expresiones como *cela va sans dire*, *l'échapper belle*, no corresponden palabra por palabra; pero, además, hay locuciones que expresan las acciones más sencillas y usuales.

Por eso el alumno no debe aprender las palabras nuevas en columna, sino en frases u oraciones que les den vida. Si aprende, por ejemplo, la palabra francesa *regarder*, el escolar hace automáticamente de ese verbo un verbo transitivo. En una frase como *Pierre regarde la photo*, el alumno debe aprender dicha palabra y al profesor corresponde presentar variaciones sobre el tema *regarder* para que quede bien grabado.

Es muy útil para el profesor ayudarse en clase de los llamados medios auxiliares: los visuales, los audios y los audiovisuales. Entre los primeros está la pizarra, con todo lo que su uso implica de método y de orden. También se usa mucho el cuadro mural, tan cómodo para la conversación y revisión de conocimientos.

Otro cuadro mural muy interesante y utilizado mucho en Francia es el *Cuadro de fieltro*, que consiste en una tela afelpada de colores vivos colocada sobre una superficie plana de madera o cartón. Su utilidad práctica consiste en que el profesor puede prender y desprender de ella figuras recortadas de revistas y periódicos preparadas ya de antemano. De este modo se obtiene una ilustración viva y animada de la lección sin necesidad de dibujar en la pizarra ni de dar la espalda a los alumnos, cosa siempre molesta. Este cuadro se presta a numerosas aplicaciones. El profesor puede cambiar sucesivamente los recortes o dibujos con rapidez, manteniendo la atención de toda la clase, ilustrar o dramatizar una historieta que esté explicando o contar una anécdota.

Entre los auxiliares audios está el disco, cuya utilidad es múltiple. El profesor puede emplearlo como complemento de su lección, introduciendo en la clase una voz, otras inflexiones distintas a la acostumbrada. Además, el disco habla en tono normal, cosa que el profesor no puede hacer siempre, preocupado por el cuidado de ser bien comprendido. El disco evita la fatiga, porque un mismo pasaje puede repetirse cuantas veces sea necesario sin cansancio ni esfuerzo por parte del profesor.

En el terreno literario, cuando el alumno de los últimos cursos emprende el estudio de la literatura y de la civilización extranjeras, resulta un ejercicio excelente la audición de un pasaje explicado anteriormente con sus diferencias de matiz, sentido y cadencia de ritmo.

Son muy interesantes también en estas clases los discos llamados de ambiente, cuya finalidad es ambientar ciertos pasajes de la historia de un país. Por ejemplo, discos con la grabación de las reacciones ruidosas del público asistente a un partido de fútbol; otros con los ruidos o sonoridades de una calle céntrica parisiense a las cinco de la tarde, o los de un mercado o estación. Realizado el grabado o registro sonoro de un modo inteligente, se puede ambientar perfectamente un pasaje dramático cuyos ruidos significativos resultan poderosamente evocadores.

La utilización de todos estos discos requiere por parte del profesor una explicación previa para que los alumnos puedan captar sin dificultad la idea fundamental de la narración. A pesar de la perfección de estos medios auxiliares, la labor del profesor es insustituible en la clase, de la que es siempre el elemento activo. La confianza que inspira su presencia regular en la clase, manteniendo constantemente viva

la atención de sus alumnos hacia el país extranjero, sus conocimientos personales, vividos, recientes, anecdóticos e inagotables sobre la cuestión a tratar, le dan una gran superioridad ante su juvenil auditorio.

Otro auxiliar, el magnetofón, desempeña un gran papel en las clases numerosas; repite lecciones, ejercicios de lectura, frases del profesor y del alumno, resumen de textos, etc.

Como auxiliar audio-visual está el *film* parlante para el vocabulario, en el que se recurre a todos los artificios de la técnica cinematográfica para representar los objetos en un cuadro familiar que los fija en la mente de los escolares.

LA GRAMÁTICA

La Gramática no constituye el *todo* de una lengua; pero es su base principal y necesaria. Sin un estudio serio fundado en la observación de las leyes gramaticales no se puede pretender saber efectivamente una lengua.

El mayor de los problemas que se plantean al profesor es la base tan deficiente de Gramática que encuentra en el alumno al abordar el estudio de una lengua extranjera. Es fácil dar reglas gramaticales, pero es corriente constatar que la mayoría de los alumnos apenas saben conjugar en su propia lengua, que confunden el artículo definido con el indefinido, que desconocen los accidentes gramaticales del nombre, que vacilan al tener que convertir una frase activa en pasiva, etc. Y sobre esta base movediza hay que construir en otra lengua, entorpeciendo la marcha normal del trabajo a realizar.

Es indispensable exigir un mínimo de conocimientos de gramática de la propia lengua: flexión verbal, naturaleza y función de las palabras, ortografía y léxico, antes de abordar el estudio de la lengua foránea. No hay que ocultar que la enseñanza es difícil y la materia árida.

Para una más rápida comprensión de las nuevas nociones, se harán comparaciones entre los fenómenos gramaticales de una lengua y otra. Esta enseñanza se dará en la lengua materna y será eminentemente práctica, procediéndose a una exposición ordenada de los hechos y se partirá de lo conocido a lo ignorado, de lo fácil a lo difícil. A medida que el alumno vaya comprendiendo las explicaciones gramaticales practicadas en repetidos y frecuentes ejercicios prácticos, llegará a una consolidación de los conocimientos adquiridos y a la comprensión consciente de las formas gramaticales.

OBJETIVO CULTURAL

El segundo objetivo del estudio de una lengua es, como ya hemos indicado anteriormente, iniciar al alumno en la literatura y civilización del país extranjero de la lengua estudiada.

La enseñanza de la literatura es difícil iniciarla en los primeros cursos. Además, no todas las inteligencias están dotadas para captar o sentir los géneros literarios—poesía, por ejemplo—. Por el contrario, la civilización o cultura de un país puede ser comprendida por todos, ya que ella comporta formas elementales y comunes que la hacen asequible hasta de los

principiantes. Al hablar, por ejemplo, el profesor del hogar, de la familia, de las comidas, de los trajes, del comercio, de los paseos, de las tertulias, de los espectáculos, de las costumbres de otro país y de la ciudad extranjera en donde él mismo ha vivido, no hará más que evocar rasgos de civilización paralelos a los nuestros, aunque con matices distintos de gran interés humano, capaces de interesar por sí solos a toda la clase.

Estas lecciones de civilización despiertan la curiosidad del alumno y el deseo de saber más, lo que no ocurre cuando está solo en presencia de un texto puramente literario.

El mundo actual tiende más que nunca a que las civilizaciones extranjeras atraviesen las fronteras. Los países son cada vez más accesibles, favoreciendo así el estudio de las lenguas vivas, que puede servir de base a un nuevo humanismo. En realidad, lenguas muertas y lenguas vivas deben combinarse armoniosamente. Los adversarios de estas últimas sostienen

que este estudio sólo puede dar una formación exclusivamente técnica; pero el profesor de lenguas puede presentar una enseñanza, a la vez que práctica, de alto valor cultural, directamente utilizable en el mundo de hoy.

Por el sentido de precisión que dan al estudio de la Gramática y los ejercicios de traducción, el aprendizaje de una lengua contribuye a desarrollar el sentido crítico y analítico, cultiva la inteligencia como las demás disciplinas y en ese sentido dicho aprendizaje tiene un valor propio y excepcional. La palabra nueva se vive, la frase se piensa y se participa, finalmente, en una experiencia humana dinámica y vivaz.

Terminó insistiendo el conferenciante en la importancia y trascendencia que tiene la enseñanza de una lengua extranjera por estar ésta ligada, además, a su vida política y social, a sus costumbres y a sus sentimientos más íntimos y delicados.

CARMEN RIBELLES BARRACHINA

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

LAS ESCUELAS Y LA PRENSA

En el Congreso Regional de Prensa de Granada se acordó que en las escuelas españolas se celebrase el "Día de la Información" para estrechar el contacto entre dos elementos decisivos en el ámbito nacional: la prensa y los lectores; en este caso, los futuros lectores de periódicos españoles. Un artículo de *ABC* pone de relieve la importancia de esta iniciativa: "Esta es otra modalidad y acertada iniciativa de originalidad auténticamente española. El papel del periódico en la formación cultural y en el aporte de datos para el juicio sobre las cosas queda reconocido cuando se implante la idea. Al mismo tiempo que se inspira al niño interés por lo inmediatamente circundante, por el ámbito en que ha de desenvolverse y sus sucesos, que tan directamente le atañen. Y es un modo de educación civil, pues al darse cuenta el niño de los problemas que la vida plantea a su generación, comienza por enterarse, sigue por comprenderlos y, al fin, está en condiciones de contribuir a su resolución. Es el libro vivo lo que se llevará a las manos del niño, además del libro eterno de la Religión, la Ciencia y las Letras. Lo que vibra y se hace y deshace a su lado, el fluir de los días en su afán sucesivo, la causa y el efecto que rebotan en la situación del pequeñuelo, la presencia de peligros, la calidad y crítica de sus contemporáneos, el orden intelectual como la fecunda acción incesante del vigor del pueblo" (1).

Otro artículo del mismo periódico, a los pocos días, da cuenta de los diversos acuerdos tomados para llevar a cabo esta idea de poner en contacto escolares y periódicos: creación de premios, concurso de trabajos sobre el tema entre los alumnos de las escuelas, beca para un futuro estudiante en la Escuela Oficial de Periodismo, suscripciones gratuitas a las escuelas y a los niños premiados, etc. El articulista alude con elogio a la iniciativa y aporta este otro punto de vista: "Según observaciones de algunos maestros que vienen utilizando el periódico

como punto de partida para desarrollar las llamadas lecciones de cosas, los alumnos que a diario tienen contacto con la noticia asimilan mejor cualquier tema escolar, muestran mayor agilidad mental y poseen mayores posibilidades de adaptación al medio" (2).

LA AYUDA FAMILIAR DE LAS MAESTRAS

Un editorial hace hincapié sobre este problema de las maestras casadas que no perciben la ayuda familiar. Es decir, aquellas cuyos maridos trabajan en distintas actividades laborales y no se hallan comprendidos en la legislación vigente sobre la materia. Su autor recuerda lo que ya en otra ocasión argumentó sobre este asunto: "El perjuicio que se ocasiona a un sector del Magisterio femenino es doble, decíamos: no percibe el antiguo subsidio al ser suprimido con carácter general, ni tampoco el nuevo, que se establece con el nombre de "Ayuda familiar". Pudiera ocurrir que, en algunos casos, la ocupación laboral del marido compensara la ayuda no percibida del Estado o hiciera a ésta innecesaria. Por desgracia, en la mayoría se trata de actividades con alcance siempre modesto, especialmente desarrolladas sobre zonas rurales de escaso vecindario y limitadas fuentes de riqueza" (3).

CINE INFANTIL

Preguntado el articulista sobre cómo concibe el cine infantil, se apresura a contestar que de la misma manera que Su Santidad Pío XII concibe el cine ideal: "un cine de temas y de técnica realizadora sobre la verdad, la bondad y la belleza". Y a propósito de la temática que debe llenar las películas destinadas a niños—entendiendo por niños los menores de doce años—, el articulista dice: "Sobre documentales históricos, gratos y ejemplares, ya que la Historia siempre interesa al niño, porque satisface su innato afán de conocer cosas. Junto a la Historia, el documental artístico adaptado y curioso; el geográfico-turístico, sobre todo si se sabe realizar con una técnica asequible al interés infantil, en forma narrativa, haciendo que el niño "vaya recorriendo" lo que están contemplando sus ojos. Por último, todo lo recreativo tiene un lugar dentro del cine de los niños. La contemplación de las maravillas de la naturaleza completará de modo sublime toda la temática anterior" (4).

(2) "Influencia de la prensa en la educación de los escolares", en *ABC* (Madrid, 29-XI-56).

(3) "Maestras casadas sin ayuda familiar", en *ABC* (Madrid, 2-XII-56).

(4) Andrés Avelino Esteban Romero: "Cómo vemos el cine infantil", en *Ya* (Madrid, 21-XI-56).

(1) "La prensa, en las escuelas", en *ABC* (Madrid, 25-XI-56).

ENSEÑANZA MEDIA

EL LATÍN EN EL BACHILLERATO

La eliminación del Latín en el Bachillerato Elemental de las Secciones Filiales de los Institutos de Enseñanza Media ha inspirado un escrito a la Sociedad Española de Estudios Clásicos, dirigido al ministro de Educación Nacional y recogido abreviadamente por algunos diarios. Dice la nota, que publica *ABC*: "En el escrito se manifiesta la preocupación producida por el hecho de que en el plan de estudios de aquellas Secciones haya sido eliminado el Latín, que figuraba en el plan de estudios del Bachillerato Elemental, teniendo, a pesar de ello, sus títulos igual validez a todos los efectos. Con ello se limita automáticamente el horizonte cultural y la orientación profesional de cuantos se dirigen a esas Secciones, y, de otra parte, se pone en peligro todo el porvenir de los estudios clásicos en la enseñanza y en la cultura española al quedar en el Bachillerato Elemental el Latín como una asignatura que en algunos centros no se cursa sin contrapartida a cambio. El escrito propugna el mantenimiento del plan establecido por la ley de Enseñanza Media o, al menos, un estudio detenido de la cuestión, a fin de que la generosa iniciativa de dar mayor difusión a la Enseñanza Media pueda ser aplaudida desde todos los puntos de vista y no implique consecuencias perturbadoras" (5).

Con el título "Latín y Humanidades", un artículo de Juan Solano, en el que defiende la importancia de las Humanidades para la formación cultural del joven estudiante y recuerda la fuerte tradición humanista que siempre estuvo viva en nuestra patria. Son sus palabras: "Más lejos aún de tratar de hacer bueno lo que Juan de Lucena decía en su tiempo: "El que latín no sabe, asno se debe llamar de dos pies." Pero, en razón de cultura, tendrán siempre validez estos conceptos sobre la enseñanza. Y no podrá ser realmente culta persona ajena a la instrucción en lo clásico. Desgraciadamente en España, en el propio medio escolar, y aun en estudiantes que habrían de orientar sus estudios a las llamadas carreras de Letras, el Latín fué siempre enojoso y los logros de su aprendizaje casi nulos, si se exceptúan casos aislados de verdadera vocación lingüística. No sé si la resistencia nació por defecto original en los métodos didácticos. Lo cierto es que ha sucedido así, a pesar de que nuestra lengua castellana sea hija tan legítima del Latín y tan fuertes nuestros vínculos con el mundo de la latinidad" (6).

PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Dos artículos enfocan, cada cual desde su diferente punto de vista, los problemas que pesan sobre los jóvenes de doce a dieciséis años, en edad de Bachillerato, durante los cursos de éste y al final de él, cuando se enfrenta con el problema de acceder a la Enseñanza Superior, Técnica o Universitaria. El primero es una selección hecha por el periódico *Pueblo* de los párrafos más significativos de un artículo que en el número 49 de esta misma REVISTA publicó su colaborador Pedro Plans. El citado periódico se suma a las opiniones del señor Plans sobre el escaso rendimiento cultural que proporcionan al bachiller los estudios complejos y teóricos de un sinnúmero de asignaturas que recargan la vida intelectual del adolescente durante seis años y raramente le ponen en contacto con las cosas reales, cuyas definiciones o características aprende de memoria (7).

El otro artículo a que antes nos referíamos apareció en *ABC*, firmado por el pseudónimo de *Diego Plata*, y es una reivindicación del saber adquirido de forma, llamémosle, autodidáctica, frente a la preparación cultural proporcionada por el Bachillerato con su rigurosidad académica y sus exámenes. Dice el autor: "A los veinticinco años, un hombre de nuestro tiempo si es inteligente, si tiene curiosidad, si se incorpora con un cierto amor al devenir del espíritu de la época, no necesita pasar por lo que un salmantino del siglo xv hubiera llamado "las Escuelas", tiene bastante con su paso ligero por

(5) "La eliminación del Latín en las secciones nocturnas de los Institutos pone en peligro el porvenir de los estudios clásicos", en *ABC* (Madrid, 25-XI-56).

(6) Juan Solano: "Latín y Humanidades", en *Pueblo* (Madrid, 16-XI-56).

(7) "Rendimiento escolar y formación en la Enseñanza Media", en *Pueblo* (Madrid, 21-XI-56).

las aulas y con su receptividad a las insinuaciones persistentes del medio (los periódicos, los libros, la radio, el cine, la televisión, las conferencias) para poseer la preparación equivalente a la de un bachiller y, por tanto, para llegar a los sagrados umbrales de la Universidad." Y más adelante, acudiendo de lleno al problema que le plantea esta "culturalización" adquirida por el ambiente, se pregunta: "¿Y la enorme masa de "culturalizados" por el medio o que han fracasado por accidentes mínimos en una reválida y miran hacia la Universidad sin esperanzas, pero con deseos? ¿Y la otra masa de bachilleres que llenan con sus cadáveres académicos los fosos que circundan las Escuelas Especiales y que podrían ser unos excelentes técnicos útiles a su patria, aunque renuncien a osificarse en un escalafón?" (8).

ENSEÑANZA LABORAL

LAS UNIVERSIDADES LABORALES

Continúan siendo muy numerosas las referencias que la prensa dedica a las Universidades Laborales. Un editorial de *Ecclesia*, después de elogiar la creación de estos organismos culturales, llama la atención a la Acción Católica para señalarle un nuevo campo de apostolado (9).

Francisco Casares hace un comentario en la *Hoja del Lunes* sobre lo que las Universidades Laborales significan como garantía de paz (10).

Un artículo de *La Vanguardia*, de Barcelona, da cuenta de la entrega que un grupo de trabajadores canarios ha hecho al ministro de Trabajo de una arqueta con tierra de las cuatro provincias españolas en las que en estos días pasados se han inaugurado las Universidades Laborales, a saber: Gijón, Tarragona, Sevilla y Córdoba, y señala el deseo manifestado por estos obreros excepcionales, que han visitado las Universidades ya puestas en marcha, de que también en sus lejanas islas Canarias se cree pronto una Universidad Laboral (11).

Un largo artículo de *Juventud* subraya la presencia del Frente de Juventudes en las Universidades Laborales (12).

BACHILLERATO LABORAL

Una carta dirigida a los hombres sencillos y humildes, a los obreros o los campesinos, para cuyos hijos ha sido creado el Bachillerato Laboral, trata de explicarles de manera clara lo que significa para el porvenir de sus hijos y de remover al mismo tiempo las esperanzadas ilusiones que seguramente han albergado en algún momento dentro de su alma de lograr para ellos una situación cultural y social más digna, como seguramente en otros tiempos hubieron deseado, sin conseguirlo, para sí mismos (13).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Un editorial se plantea la pregunta de cómo es el universitario español, y va estudiando su origen social, la aparición de la vocación—que el articulista considera que suele aparecer ya después de haber entrado en la Universidad y no antes, como parecería justo—, los diversos modos de ser universitario—pícaros y estudiosos—y las perspectivas que para el mañana se abren a la Universidad española.

Jesús López Medel estudia el tema de la Universidad como problema en función de los factores que la integran y com-

(8) Diego Plata: "¡Sin Bachillerato y sin oposiciones!", en *ABC* (Madrid, 22-XI-56).

(9) "Universidades Laborales", en *Ecclesia* (Madrid, 17-XI-56).

(10) Francisco Casares: "Una garantía de paz: las Universidades Laborales", en *Hoja del Lunes* (Madrid, 26-XI-56).

(11) "Las Universidades Laborales, acceso de cultura", en *La Vanguardia* (Barcelona, 14-XI-56).

(12) G. de Viedma: "Presencia del Frente de Juventudes en la Universidad Laboral", en *Juventud* (Madrid, 8-14-XI-56).

(13) José Navarro Latorre: "Bachillerato Laboral", en *La Verdad* (Murcia, 7-XI-56).

(14) "El hombre universitario", en *La Hora* (Madrid, 29-XI-56).

ponen, a saber: el estudiante, el profesor, la realidad social e histórica en que la tal Universidad está inserta (15).

El tema, bastante debatido en la prensa de estos meses últimos, de la ayuda a los graduados universitarios otorgada por el Estado, ha inspirado unas reflexiones a Fernández-Cornenzana para resumir en unos cuantos puntos la clase de protección que los universitarios desean y merecen recibir del Estado y dejar sentado que esta ayuda debe ser no un "puesto de trabajo en conexión con la vaca presupuestaria", sino la posibilidad de servir más y mejor a la comunidad en la que el universitario se halla inserto (16).

(15) Jesús López Medel: "La Universidad como problema", en *La Hora* (Madrid, 29-XI-56).

(16) J. M. Fernández-Cornenzana: "En torno a la plétora de graduados universitarios", en *La Hora* (Madrid, 29-XI-56).

reseña de libros

Bibliografía selectiva para las Bibliotecas de las Inspecciones de Enseñanza Primaria

Las Inspecciones Provinciales de Enseñanza Primaria cuentan con bibliotecas destinadas al perfeccionamiento de la cultura de los maestros. Durante los últimos años, la falta de fondos para la adquisición de libros no ha permitido a estas bibliotecas seguir los avances de la Pedagogía y sus ciencias fundamentales y afines. Deseamos que pronto puedan disponer de los medios indispensables para tal renovación. Con el propósito de ayudar a los inspectores en la tarea de escoger, entre la inmensa producción bibliográfica actual, los libros que respondan mejor a las necesidades de su formación y de la orientación de las escuelas, damos a continuación una bibliografía selectiva, mucho más breve de lo que desearíamos y de lo que exigirían las necesidades de los profesionales de la Enseñanza Primaria, impulsados cada día a extender el radio de sus preocupaciones intelectuales. Se trata de los libros imprescindibles para una Biblioteca mínima y actual de las Inspecciones Provinciales de Enseñanza Primaria.

FILOSOFÍA GENERAL Y FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

La Pedagogía es, se quiera o no, una ciencia que encuentra su fundamentación en la Filosofía. Esta afirmación no significa que hayamos de despreciar las aportaciones recientes de la dirección experimental; pero es indudable que sólo en los problemas teleológicos halla la educación cimiento y sentido, y es evidente que estos problemas son de índole filosófica.

Junto a obras que dan las concepciones permanentes del tomismo, en un lenguaje vivo y actual, reco-

Esta Sección se divide en dos apartados: una bibliografía selectiva y valoradora que dibuja el *status questionis* de una materia concreta, y algunas Reseñas independientes de obras de especial importancia.

MUSEOS Y BELLAS ARTES

Un interesante reportaje en *ABC* da cuenta de cómo están situados los Museos Arqueológicos nacionales, cuándo fueron fundados cada uno, los tesoros que en ellos se encuentran expuestos, e inserta una lista completa de los que existen en nuestra patria, ya sean provinciales, locales o comarcales, diocesanos o catedralicios, parroquiales o monásticos, especializados o monográficos (17).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(17) Arturo Pérez Camarero: "Nuestros 134 Museos Arqueológicos", en *ABC* (Madrid, 23-XI-56).

mendamos otras que encaran la problemática de nuestro tiempo con un sentido al par riguroso y nuevo. Tales, por ejemplo, las de Marcel, Nédoncelle y Frankl, así como la de Nicola Petruzzellis, que polemiza victoriosamente con las tendencias filosóficas opuestas a las perspectivas de la Filosofía del ser, sin la cual lo educativo se disuelve en una vana fenomenología.

- GARCÍA MORENTE, M., y ZARAGÜETA BENGOCHEA, J.: *Fundamentos de Filosofía*. Espasa-Calpe, Madrid, 1943.
- ZUBIRI, Xavier: *Naturaleza, Historia, Dios*. Editora Nacional, Madrid, 1944.
- COLLÍN, Enrique: *Manual de Filosofía tomista*. Tomos I y II. Luis Gili, Barcelona, 1943.
- SERTILLANGES, A. D.: *Las grandes tesis de la Filosofía tomista*. Ediciones Desclée de Brouwer, Buenos Aires, 1948.
- *El problema del mal*. (Historia.) Epesa, Madrid, 1951.
- *La vida intelectual*. Editorial Atlántida, Barcelona, 1944.
- SCIACCA, Michele Federico: *Historia de la Filosofía*. Luis Miracle, Barcelona, 1950.
- MARCEL, Gabriel: *El misterio del ser*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1953.
- *Prolegómenos para una metafísica de la esperanza*. Editorial Nova, Buenos Aires, 1954.
- GONZÁLEZ ALVAREZ, Angel: *Filosofía de la Educación*. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina, 1952.
- GARCÍA Hoz, Víctor: *Cuestiones de Filosofía de la Educación*. C. S. I. C., Madrid, 1952.
- PACIOS, Arsenio: *Ontología de la Educación*. C. S. I. C. Madrid, 1954.
- FRANKL, Víctor L.: *El hombre incondicionado*.
- Actas del Congreso Internacional de Pedagogía (1949). Tomo I: *Fundamentos filosóficos y teológicos de la Educación*. Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía. C. S. I. C., Madrid, 1950.
- NÉDONCELLE, Maurice: *La réciprocité des consciences*. Aubier, París, 1952.
- PETRUZZELLIS, Nicola: *I problemi della Pedagogia come scienza filosofica*. Terza edizione. "La Scuola", editrice. Brescia, 1952.

PEDAGOGÍA Y SU HISTORIA

La producción pedagógica actual es inabarcable. La crisis de nuestro tiempo se refleja en las doctrinas educativas: por una parte, en un sentido crítico respecto de las viejas teorías; por otra, buscando nuevas soluciones a los problemas de la formación humana. A consecuencia de esta busca de caminos mejores, la Pedagogía, hija, al cabo, de concepciones filosóficas, se afana en múltiples construcciones, que van desde el positivismo experimental, absoluto o mitigado, a las hijuelas del existencialismo y la fenomenología. Los nuevos métodos, la llamada "educación nueva", son intentos varios para resolver la crisis actual ape-

lando a la educación..., aunque, en ocasiones, no se deduzca de ellos otra cosa que confusión y duda.

En la imposibilidad de referirnos a todo el inmenso campo de la Pedagogía de hoy, damos las obras que nos parecen más representativas y menos expuestas al error, aunque, sin cegarnos para los movimientos de mayor actualidad, como la Pedagogía sociológica, la Caracterología, la Educación comparada, etc.

- ZARAGÜETA, Juan: *Pedagogía fundamental*. Editorial Labor, Barcelona, 1953.
- LE GALL, André: *Caractérologie des enfants et des adolescents à l'usage des parents et des éducateurs*. (Sigue la Caracterología de René le Senne.) Presses Universitaires de France, París, 1951.
- GILLET, P.: *La educación del carácter*. Ediciones Desclée de Brouwer, Buenos Aires, 1946. (Obedece a la dirección tomista.)
- THIBON, Gustavo: *La ciencia del carácter*. Ediciones Desclée de Brouwer, Buenos Aires, 1948. (Es una crítica, llena de simpatía, de la Caracterología del alemán Ludwig Klages desde la perspectiva católica.)
- AZEBEDO, Fernando de: *Sociología de la Educación*. Fondo de Cultura Económica, México, 1946.
- FONTOURA, A.: *Sociología educacional*. Tercera edición, Río de Janeiro, 1954.
- AGUAYO, Alfredo M.: *Pedagogía científica. Psicología y dirección del aprendizaje*. Cultural, Habana, 1947.
- HUBERT, René: *Tratado de Pedagogía general*. Editorial "El Ateneo", Buenos Aires, 1952. (Se inspira en la Filosofía de los valores, de René le Senne.)
- NOHL, Herman: *Antropología pedagógica*. Breviarios del Fondo de Cultura Económica, México, 1950. (Sigue la doble dirección fenomenológica y de la Filosofía de la "comprensión", de raigambre diltheyana.)
- BUYSE, R.: *La experimentación en Pedagogía*. Editorial Labor, Barcelona, 1937. (Pertenece a la escuela experimentalista cristiana, como Planchard, García Hoz y otros muchos.)
- PLANCHARD, Emile: *Pedagogía contemporánea*. Ediciones Rialp, Madrid, 1949. (Hay edición posterior.)
- GARCÍA Hoz, Víctor: *Pedagogía de la lucha ascética*. C. S. I. C., Madrid, 1950.
- *Normas elementales de Pedagogía empírica*. Editorial "Escuela Española", Madrid, 1946.
- *Manual de "tests" para la escuela*. Editorial "Escuela Española", Madrid, 1955.
- DEBESSE, Maurice: *Les étapes de l'éducation*. Presses Universitaires de France, París, 1952. (Corresponde a la dirección de la Psicología dinámica y funcional.)
- ROMANINI, Luigi: *Il movimento pedagogico all'estero*. "La Scuola", editrice, Brescia, 1953. (Es una obra informativa y crítica de las corrientes pedagógicas actuales en todo el mundo, con criterio católico.)
- SCHÖKEL, Luis Alonso, S. J.: *Pedagogía de la comprensión*. Colección "Remanso". Juan Flors, editor, Barcelona, 1954. (Una crítica constructiva de los principales defectos de la Psicología española desde el punto de vista educativo.)
- Actas del Congreso Internacional de Pedagogía (1949)*. Tomos II, III y IV. C. S. I. C., 1950-1952. (Los trabajos incluidos en estos volúmenes son de distinto valor.)
- SANMARTANO, Nino: *Il rapporto maestro-scolaro come problema fondamentale della Pedagogia*. Mazara, Roma, 1953. (Libro que da menos de lo que promete, aunque es digno de estudio y reflexión.)
- COUSINET, Roger: *La vida social de los niños*. Editorial Nova, Buenos Aires, 1953.
- MEAD, Margaret: *Educación y cultura*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1952. (Libro interesante, fundado en una Antropología cultural de raíz etnológica.)
- HANS, Nicholas: *Educación comparada*. Editorial Nova, Buenos Aires, 1953. (Obra importante por los datos que aporta, aunque haya necesidad de establecer algunos descuentos en sus estimaciones.)
- JAEGER, Werner: *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. Segunda edición. Fondo de Cultura Económica, México, 1949. (Libro fundamental para conocer la educación griega.)
- DILTHEY, Guillermo: *Historia de la Pedagogía*. Segunda edición. Editorial Losada, Buenos Aires, 1942. (Sólo abarca y fragmentariamente, hasta el Renacimiento; pero ofrece una visión magistral de la educación antigua.)
- MURA, Antonio: *Premessa ad una Historia dell'educazione*. Edizione della B. N. C., Roma, 1955. (Obra que da mucho más de lo que su título promete.)

PSICOLOGIA

Si la producción de libros sobre educación es enorme, no lo es menos la de los que versan sobre Psicología. Angustiado, revolviéndose en el ámbito sombrío de la crisis en que se encuentra sumido, el hombre de hoy quiere conocerse con un denuedo casi frenético. A partir de Freud, se rasgan todos los velos de Maya, y el alma muestra sus profundidades, no siempre admirables, no siempre exactas. Nada detiene a estos buzos de los abismos interiores. La psicología del niño, la del salvaje, la de los pueblos, la de los grupos sociales, ofrece objetivos varios a tales pesquisiones. Damos sólo algunos de los libros que consideramos más adecuados a la formación de inspectores y maestros:

- GESELL, Arnol, e ILG, Frances F.: *El niño de cinco a diez años*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1954. (Las doctrinas de Gesell son importantes, tanto por la riqueza y escrupulosidad de sus observaciones como por sus puntos de vista dinámicos y conductistas, que no siempre pueden seguirse, sin embargo.)
- *La educación del niño en la cultura moderna. Conducta y personalidad en las diversas etapas de su desarrollo*. Segunda edición. Editorial Nova, Buenos Aires, 1948.
- BÜHLER, Carlota: *Infancia y Juventud. La génesis de la conciencia*. Espasa-Calpe, Argentina, Buenos Aires, 1946. (Las doctrinas de Psicología evolutiva de esta autora gozan hoy de gran prestigio en el mundo.)
- CARNOIS, Albert: *Le drame de l'infériorité chez l'enfant*. Editions Vitte, París-Lyón, 1955. (Libro capital para comprender las actitudes infantiles a la luz de la psicología adleriana, con perspectiva católica.)
- VINCENT, Claude, et autres: *L'enfant*. Número especial de la revista católica *L'anneau d'or*. Editions du Feu Nouveau, París, mai-août, 1951. (Estudios interesantísimos sobre el niño desde el punto de vista católico.)
- ROF CARBALLO, Juan: *Cerebro interno y mundo emocional*. Editorial Labor, Barcelona, 1954. (Obra sólida que, partiendo de la Neurología, aporta doctrinas nuevas sobre la vida afectiva del niño, capítulo acaso el más interesante de la actual Psicología.)
- STERN, William: *Psicología general desde el punto de vista personalístico*. Tomos I y II. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1951. (Obra capital del gran psicólogo alemán, que ofrece una concepción de lo psicológico basada en la unidad de la persona.)
- GEMELLI, Fr. A., y ZUNINI, G.: *Introducción a la Psicología*. Luis Miracle, Barcelona, 1953. (Obra importantísima, de amplio y sólido contenido.)
- MEAD, George K.: *Espíritu, persona, sociedad*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1953. (Libro interesantísimo del gran psicólogo y sociólogo americano, aunque no podamos compartir su arranque conductista-pragmatista.)
- HEUYER, Georges: *Introducción a la Psiquiatría infantil*. Luis Miracle, Barcelona, 1954. (Importante libro del profesor de Psiquiatría infantil en la Sorbona.)
- MAISSONNEUVE, Jean: *Psychologie sociale*. Colección "Que sais-je?", P. U. F., París, 1955. (Insustituible introducción a los principales problemas de la Psicología social.)
- VIOLET-CONIL, M.: *L'exploration expérimentelle de la mentalité infantile*. París, 1946. (Buena introducción a la metodología de los tests.)
- SZEKELY, Bela: *Los "tests". Medida de la inteligencia y de las aptitudes*. Tomos I y II. Editorial Kapelousz, Buenos Aires, 1952.
- SIGUÁN, Miguel: *Las pruebas proyectivas y el conocimiento de la personalidad individual*. C. S. I. C., Madrid, 1952.
- MEILL, R.: *Manual de diagnóstico psicológico*. Morata, Madrid, 1953.

METODOLOGIA Y ORGANIZACION ESCOLAR

También aquí hemos de limitarnos a indicar unas cuantas obras que consideramos aceptables, ya porque proporcionen datos de interés para la didáctica, ya porque sugieran caminos, aunque no puedan ser, en algunos casos, seguidos en su totalidad. Prescindimos de las que dan a conocer la "metodología nueva", que ya no lo va siendo tanto, porque también sobre ella ha ejercido el tiempo su acción corrosiva.

En las metodologías especiales nos ceñimos a la indicación de los libros más característicos.

PALMADE, Guy: *Les méthodes en Pédagogie*. Col. "Que sais-je?". P. U. F., París, 1953.

REED, Homer B.: *Psicología de las materias de enseñanza primaria*. Editorial U. T. E. H. A., Méjico, 1949. (El título, impropio, no da a conocer el contenido del libro, que es una teoría de la enseñanza, de base psicológica.)

HERNÁNDEZ RUIZ, Santiago: *Metodología general de la enseñanza*. Tomos I y II. Editorial U. T. E. H. A., Méjico, 1949.

HESSEN, Sergio: *Struttura e contenuto de la scuola moderna*. Casa editrice Avio, Roma, 1954. (Se trata de un libro fundamental, mezcla de Didáctica y Organización Escolar, con una amplísima información.)

HERNÁNDEZ RUIZ, Santiago, y otros: *Organización escolar*. Tomos I y II. Editorial U. T. E. H. A., Méjico, 1954.

AEBLI, Hans: *Didactique psychologique*. Application à la Didactique de la psychologie de Jean Piaget. Delachaux et Niestlé, Neuchatel-París, 1951. (Importante en sus aplicaciones a la enseñanza de las matemáticas, pero con las mismas limitaciones que la psicología del maestro de Ginebra.)

LOMBARDO RADICE, G.: *Lecciones de Didáctica y recuerdos de experiencias docentes*. Editorial Labor, Barcelona, 1933.

CARRASCO GALLEGU, Eduardo: *Notas para una Metodología de la lengua*. Editorial Canaria, Las Palmas, 1935. (Obra práctica excelente.)

MAÍLLO, Adolfo: *El Libro del Maestro para la enseñanza activa del idioma*. Tercera edición. Servicio Español del Magisterio, Madrid, 1954.

MEZEIX et autres: *Méthodes de lecture*. "Cahiers de Pédagogie Moderne". Editions Bourrelie, París, 1952.

PAYOT, Julio: *El aprendizaje del arte de escribir*. Editorial "El Ateneo", Buenos Aires, 1945.

ALBALAT, Antoine: *El arte de escribir y la formación del estilo*. Editorial Atlántida, Buenos Aires, 1944.

FORGIONE, José D.: *La lectura y la escritura en el método global*. Editorial "El Ateneo", Buenos Aires, 1945.

MERCANTE, Víctor: *Psicología y cultivo de la aptitud ortográfica*. Gasperini y Cía., La Plata (s. a.).

FERNÁNDEZ HUERTA, José: *Escala gráfica*. C. S. I. C., 1952.

VILLAREJO MINGUEZ, Esteban: *Escala de ortografía española para la escuela primaria*. C. S. I. C., Madrid, 1946.

FILHO, Lorenzo: *Tests A. B. C. de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Editorial Kapelousz, Buenos Aires, 1946.

MERCANTE, Víctor: *Metodología de las matemáticas*. Tomos I y II. Cabaut y Cía., Buenos Aires, 1916.

HERNÁNDEZ RUIZ, Santiago: *Metodología de la Aritmética en la escuela primaria*. Editorial Atlanta, Méjico, 1950.

PIAGET, J., et autres: *Initiation au calcul*. "Cahiers de Pédagogie Moderne". Editions Bourrelie, París, 1949.

REY PASTOR, J., y PUIG ADAM, P.: *Metodología y Didáctica de la Matemática elemental*. Madrid, 1933.

Initiation (L') mathématique à l'école primaire. XIII^e Conférence Internationale de l'Instruction Publique convoquée par l'Unesco et le B. I. E. Genève et París, 1950.

ALONSO, Práxedes: *Pedagogía catequística*. Zaragoza, 1942.

GONZÁLEZ, J.: *Curso de Pedagogía catequística*. Madrid, 1943.

HONS, José María: *Pedagogía y práctica catequísticas*. Barcelona, 1939.

TUSQUETS, J.: *Pedagogía de la Religión*. Barcelona, 1935.

— *Pedagogía catequística para seglares*. Barcelona, 1835.

LLORENTE, Daniel: *Pedagogía catequística*. Valladolid, 1948.

TERSTENIAK, Antonio: *La metódica del insegnamento religioso*. Saggio de Psicologia religioso-pedagogica. Milán, 1945.

KERSCHENSTEINER, G.: *La enseñanza científico-natural*. Editorial Labor, Barcelona, 1939.

RASMUSSEN, O.: *El estudio de la Naturaleza en la escuela*. Editorial Labor, Barcelona, 1933.

ALBAREDA, José María: *Consideraciones sobre la investigación científica*. C. S. I. C., Madrid, 1952.

JESUALDO, A.: *La expresión creadora del niño*. Segunda edición. Editorial Posición, Buenos Aires, 1950.

VALLS, Vicente: *Metodología de las actividades manuales*. Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1934.

NAVILLE et autres: *Le dessin chez l'enfant*. Presses Universitaires de France, París, 1951.

Mil canciones españolas. Edición de la Sección Femenina, Madrid (s. a.).

TOMÁS, J., y RONEU FIGUERAS, J.: *Cancionero escolar español*. C. S. I. C., Barcelona, 1954.

FERNÁNDEZ HUERTA, José: *Las pruebas objetivas en la escuela primaria*. C. S. I. C., Madrid, 1950.

PLATA GUTIÉRREZ, José: *La comprobación objetiva del rendimiento escolar*. Editorial "El Magisterio Español", Madrid, 1956.

LEGISLACION ESCOLAR

En un sentido amplio, la legislación comprende tanto la normativa actual de la escuela como su evolución, ya que, a medida que va perdiendo vigencia, la legislación se convierte en materia histórica.

Múltiples causas, entre las cuales no son las menos importantes la "politización" de la escuela y la "aceleración de la historia", fenómenos de nuestro tiempo, contribuyen a que tal historificación sea particularmente rápida en la primera enseñanza. De ahí la carencia de obras que ofrezcan el panorama legal de las instituciones escolares primarias en un momento dado, a menos que se trate de crónicas inactuales —también muy escasas entre nosotros—, por lo que la información aplicativa tiene como fuente primordial el Boletín Oficial del Estado o las secciones legislativas de los periódicos profesionales. Falta, sobre todo, monografías concretas y manuales bien concebidos de historia de la Enseñanza Primaria en España, así como anuarios que permitan seguir la evolución legislativa con la necesaria precisión.

GIL Y ZÁRATE, Antonio: *De la Instrucción Pública en España*. Madrid, 1855.

SÁNCHEZ DE LA CAMPA, J. M.: *Historia Filosófica de la Instrucción Pública de España*. Burgos, 1871.

COSSÍO, Manuel B.: *La enseñanza primaria en España*. Segunda edición, renovada por Lorenzo Luzuriaga. R. Rojas, Madrid, 1915.

FERNÁNDEZ ASCARZA, Victoriano: *Diccionario de Legislación de Primera Enseñanza*. Tercera edición. Editorial "El Magisterio Español", Madrid, 1924. (Obra que es lástima no se haya reeditado, actualizándola.)

BLANCO Y SÁNCHEZ, Rufino: *Nociones de Legislación Escolar vigente en España*. Undécima edición. Editorial Hernando, Madrid, 1930.

GÁLVEZ, G., y ONIEVA, A. J.: *Para ser inspector de Primera Enseñanza*. Ediciones Pedagógicas "Aguado", Madrid, 1942.

Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945. Edición del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, Madrid.

Estatuto del Magisterio de 21 de octubre de 1947. Edición con todas las modificaciones introducidas hasta el día. "Escuela Española", Madrid, 1955.

Semestres Legislativos de Enseñanza Primaria. Editorial "Escuela Española", Madrid.

ADOLFO MAÍLLO

LUBIENSKA DE LENVAL (Hélène): *Le Silence. A l'ombre de la parole*. Editions Casteman. Tournai (Belgique). 2.^a ed., 1955, 97 págs.

He aquí un opúsculo breve y sugerido, escrito en un estilo alusivo, preciso y sobrio, oriundo de esa región nuclear en que el saber se hace poesía y emoción religiosa.

Hélène Lubienska de Lenval es una de las mujeres de habla francesa con más altas dotes de educadora. Sus obras comparten por igual los asuntos religiosos y los específicamente pedagógicos. Y en ambos destaca su lucidez, la actualidad de su información científica; pero, sobre todo, ese toque de ala que sutiliza los temas, los hace ingrátidos y atractivos, restituyendo en valor alusivo lo que se les quita de gravedad, de pesadez y de pedantería. La Lubienska está en el polo opuesto de la pedantería y de la *pose*, porque posee la palabra poética y directa que, vestida de sencillez, va a buscar el corazón del lector.

¿Merecerá todo ello el nombre de "sensibilidad"? Seguramente, aunque esta palabra, como tantas, haya sido adulterada y prostituida por toda clase de positivismo y romanticismos, ya para proscribirla, ya para hacerla repelente, a fuerza de abusos y delicuescencias. La mejor Psicología está ahora descubriendo la trascendencia de la sensibilidad, no en cuanto órgano emocional, sino como instrumento para la percepción, valoración y estimación del "otro", base inescapable de la vida social.

La "pedagogía del silencio", el "gran brahman" de que habló Ortega una vez, es desarrollada en este librito en tres partes, que tratan, respectivamente, del silencio en el hogar (medio educador), en nosotros mismos (disciplina personal) y ante Dios (plegaria contemplativa). Y en todas las páginas la doctrina educativa se tornasola de la más honda religiosidad, y la voluntaria suspensión del ejercicio de la palabra es un recurso para llegar al dominio de sí mismo y al diálogo fecundo del alma con Dios.

¿Cómo, siendo la palabra el instrumento, por excelencia humano, de la expresión y la comunicación, el mutismo voluntario puede convertirse en medio ideal de autoposesión, por un lado, y de apertura a los mensajes que enriquecen y elevan? La autora lo dice, y más que decirlo, lo sugiere, con metáforas llenas de belleza y con citas bíblicas siempre aducidas oportunamente. Y, como al pasar, sin darle importancia apenas, va sembrando aquí y allá espléndida doctrina educativa: sobre la necesidad de supri-

mir el espíritu de competición, sobre el ritmo vital del niño, tan diferente al del adulto, sobre el crecimiento, concepto cualitativo, sobre el pensamiento reflexivo comparado con el intuitivo, etc.

Su explicación del "hay que ser como niños" evangélico, es una muestra insuperable del talento y de la religiosidad de la autora.—ADOLFO MAÍLLO.

Plan de clasificación de la legislación escolar. Centro de Legislación y Estadística de la Oficina de Educación Iberoamericana. Madrid, 1956, 232 páginas.

La Oficina de Educación Iberoamericana acaba de publicar un Plan de clasificación decimal de la legislación educativa en Iberoamérica, preparado por el Centro de Legislación y Estadística Educativa de la Oficina, bajo la dirección del jefe del Centro, don Angel Oliveros. Se trata de un instrumento de trabajo para la clasificación de los documentos legales en materia de educación, realizado por un organismo cuyos fines consisten en recoger la legislación y las estadísticas educativas de los países iberoamericanos, estudiarlas comparativamente en aquellos grados, puntos y aspectos que la misma índole de los datos o las necesidades del momento aconsejen y difundirlas especialmente entre los países de la comunidad cultural hispánica.

La enorme cantidad de textos legales educativos exige un criterio de ordenación y clasificación del material manejable, que en este caso quiere destinarse preferentemente a las actividades del Centro de Legislación. Por este motivo, se ha escogido el sistema decimal de clasificación, ya que éste admite la indispensable flexibilidad de adaptación a innovaciones sobre la base inmovible de la clasificación básica. Pero la clasificación decimal fué ideada para ordenar la documentación bibliográfica y no para la legislativa, con su disparidad en cuanto a valoración de materias, ya que se dan casos en los cuales la extensión dada desde un punto de vista bibliográfico difiere en mucho en igual materia, considerada ésta desde la legislación escolar. Por otra parte, las dificultades de los repertorios actualmente vigentes de clasificación educacional (el del BIE de Ginebra y el de la Federación Internacional de Documentación de Bruselas) se acentúan al presentar en cada nivel de división puntos de vista heterogéneos que crean numerosos equívocos que obligan al uso habitual del signo de relación por insuficiencia de expresión en un solo índice numérico. Por último, la clasificación de documentación bibliográfica con-

cede poca importancia a aspectos de la educación—las enseñanzas técnicas, por ejemplo—que ya han tomado gran volumen y cabe prever todavía grandes aumentos.

Según estos criterios, la clasificación del Centro de Legislación y Estadística significa un principio ordenador cuya necesidad sube de punto si se pretende considerar comparativamente el material bibliográfico y la documentación legislativa. Mientras los libros se distinguen y clasifican con facilidad, no ocurre lo mismo con el material legislativo, desperdigado en diversas publicaciones distintas. De ahí que sea acertada la clasificación que ofrece este libro de la OEI, partiendo de la cifra inicial 37, correspondiente a la *Educación* en el sistema decimal, desarrollando a partir de aquí las subdivisiones, en número máximo de 10, de 0 a 9, para cada ramificación. La notación se hace separando la cifra genérica con un punto, y luego, cada grupo de tres cifras, por otro (37.283.1). Las divisiones dentro de cada nivel obedecen a un criterio homogéneo, para evitar confusiones y repetición de índices, aun cuando—como ocurre con bastante frecuencia en el estado actual del presente Plan de clasificación—no se cubran siempre las diez cifras del nivel correspondiente. Previendo, no obstante, las innovaciones y cambios de la legislación, el Plan se edita en forma de libro, con un sistema poco práctico de hojas difícilmente intercambiables que parece poco manejable, pues el espiral no permite la introducción de nuevas hojas, conforme éstas vayan editándose y quieran sustituir a las que contienen la legislación derogada.

Este es el único inconveniente que encontramos en la edición de este útil Plan de clasificación; error material de difícil subsanación, ya que elimina la posibilidad de encuadernar las nuevas aportaciones del Centro. Otro error, éste relativo a la clasificación propiamente dicha, se refiere a la falta de unidad terminológica en la tabla general y en las particulares. Por ejemplo, en la general, los niveles 2. y 3. hablan, respectivamente, de "educación de primer grado" y de "educación media"; en cambio, en las hojas correspondientes, se habla de "enseñanza de primer grado" y de "enseñanza media". Dada la evidente distinción de ambos conceptos, educación y enseñanza, convendría unificar esta terminología, para evitar equívocos entre los consultantes de esta obra, que, salvo en los errores apuntados, será de gran utilidad a los interesados en la legislación escolar.—E. C. R.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

La Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social ha publicado recientemente el siguiente decálogo:

1. El Estado, en nombre del bien común del pueblo español, debe pro-

curar que ninguna inteligencia destacada pueda frustrar su vocación por falta de oportunidades para adquirir una formación concorde con su capacidad y aptitudes personales.

2. Por interés nacional, el Estado y la sociedad españoles deben evitar mediante la protección escolar que se pierda el mejor y más auténtico de sus recursos naturales: la inteligencia y la aptitud de sus mejores hombres.
3. Ofrecer a través de un sistema suficiente de protección escolar igualdad de oportunidades a todos los jóvenes capaces es mejorar en el futuro el nivel de vida de todos los españoles.

4. Sólo deben tener acceso a la obtención de los títulos académicos superiores quienes tengan capacidad intelectual suficiente.
5. Las becas constituyen un esfuerzo económico que con dinero de todos los españoles se ofrece al beneficiario para que obtenga en el estudio resultados notables. Quien no sabe o no puede aprovecharla así comete un delito de defraudación y debe dejar su beneficio a otro español necesitado.
Son millares los hijos de familias trabajadoras que no tienen oportunidad de contribuir al progreso de su patria por carecer de beneficios de protección escolar.
6. La conducta moral y social del becario deben ser tan ejemplares, por lo menos, como su aprovechamiento académico.
7. La mezcla en las aulas de becarios y estudiantes de familias pudientes es el mejor crisol para garantizar una sólida unidad nacional en las clases dirigentes del futuro.
8. Quien en un Centro docente trata al becario o al alumno gratuito de forma depresiva o humillante comete una grave falta contra la justicia y la dignidad humanas y se hace acreedor al título de mal español.
9. Los beneficios de protección escolar se otorgan con cargo a fondos públicos. En consecuencia, su adjudicación debe hacerse siempre por concursos públicos y a propuesta de jurados o tribunales independientes.
10. El estudio es una necesidad y un derecho en los grados elemental y medio. En los ciclos superiores es un privilegio que por interés de la nación y por su progreso y bienestar debe reservarse exclusivamente a los alumnos con aptitud para los mismos.

MOVIMIENTO DE CATEDRAS

OPOSICIONES: *Historia de los Descubrimientos geográficos y de Geografía de América*, Fac. Filosofía y Letras Sevilla (O. M. 15-X-56, BOE 22-XI-56); pueden verse las condiciones para opositar a esta cátedra en el mismo *Boletín*, págs. 7418-9. Relación de aspirantes admitidos y excluidos definitivamente de la oposición libre de *profesores de término* de Escuelas de Artes y Oficios (BOE 23-XI-56).

CONCURSOS-OPOSICIONES: Rectificación de la O. M. de 9-X-56 sobre convocatoria de profesores adjuntos de *Derecho político*, Fac. de Derecho Santiago de Compostela (O. M. 30-X-56, BOE 17-XI-56); plaza de *capellán* Universidad La Laguna (O. M. 22-X-56, BOE 22-XI-56); plaza de profesor especial de *clarinete*, Conservatorio Música Madrid (O. M. 18-X-56, BOE 22-XI-56); plaza de auxiliar de *Gramática*, Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer (O. M. 15-X-56, BOE 22-XI-56); plaza de *practicante de Farmacia*, Hospital Clínico, Fac. Medicina Barcelona (O. M. 19-X-56, BOE 22-XI-56); nuevo plazo de presentación de solicitudes cátedra de *Violín y de Canto Lírico y Dramático*, Conservatorio Madrid (OO. MM. 18-X-56, BOE 23-XI-56); provisión de plaza de *inspectora de Orden y Clase*, Instituto de Enseñanzas Profesionales de la Mujer, y varias vacantes

de la Escuela-Fábrica de Madrid (BOE 26-XI-56).

CONCURSOS: Se declara desierto el concurso para seleccionar el profesorado especial de *Idiomas* (Francés) del I. Laboral de Ciudadela; concurso para cubrir plaza de *capellán*, Universidad la Laguna (BOE 22-XI-56); se declara desierto el concurso de selección de profesores especiales interinos de *Idiomas* (Francés) de los Institutos Laborales de Saldaña y Tapia de Casariego; se anuncia a concurso para seleccionar profesores titulares interinos de los ciclos de *Geografía e Historia, Lenguas, Ciencias de la Naturaleza, Matemática, Especial y Dibujo* en Institutos Laborales (BOE 23-XI-56).

CONCURSOS DE TRASLADOS: *Ciencias físico-naturales* de los Institutos de E. M. Alicante, Cáceres, León ("Padre Isla"), Orense, Reus y Valladolid ("Núñez de Arce"), y *Ciencias Naturales* del Instituto "Cardenal Cisneros", Madrid (OO. MM. 27-X-56, BOE 24-XI-56); se dictan instrucciones para los concursos citados anteriormente (BOE 24-XI-56). Concurso previo de traslado de *Contabilidad*, Escuela de Comercio Valencia (O. M. 20-X-56, BOE 22-XI-56).

TRIBUNALES: Oposiciones a cátedras de *Terapéutica Física*, Universidad Valencia y Valladolid, convocatoria y fijación de fecha, lugar de presentación (BOE 20-XI-56). Oposiciones a cátedras de *Mercancías*, Escuelas de Comercio, presentación de opositores ante el Tribunal (BOE 25-XI-56).—Nombramiento de Tribunal para el concurso-oposición varias plazas vacantes en la Escuela-Fábrica de Cerámica de Madrid (O. M. 12-XI-56, BOE 26-XI-56).

NOMBRAMIENTOS: Don José Navarro Artigot, profesor adjunto de *Religión*, Instituto de E. M. de Teruel (O. M. 10-X-56); don Miguel Sánchez Martínez, profesor adjunto interino de *Religión*, Instituto de E. M. de Almería; don Germán Alonso Fernández, profesor numerario interino de *Religión* del Instituto masculino de E. M. de Lugo (O. M. 18-X-56); don Angel Ayarra Pérez, profesor especial de *Formación Religiosa* del I. Laboral de Sabiñánigo (O. M. 31-X-56); todos en BOE 16-XI-56.—Don Jerónimo Moragas Gallisa, delegado oficial de España en la Sociedad Internacional de Orto-Pedagogía (O. M. 27-IV-56); don Joaquín Aznar Cleofé, profesor adjunto interino de *Religión*, Instituto E. M. "Goya", de Zaragoza (O. M. 10-X-56); don Francisco Alomar Bosch, profesor adjunto de *Matemáticas*, Instituto de E. M. "Raimundo Lull", de Palma de Mallorca (D. M. 18-X-56); don Justo Peña Bercedo, profesor adjunto interino de *Religión*, Instituto de E. M. de Burgos (O. M. 19-X-56); todos en BOE 17-XI-56.—Se nombran profesores especiales de *Idiomas* en los Institutos Laborales de Carmona (*Francés*), Alfaro (*Francés*) y Haro (*Inglés*), respectivamente, a doña Marfa Esther García González, don Luis Alvarez Dieste y don Alfonso Bocinos Pérez (O. M. 14-XI-56, BOE 18-XI-56).

(BOE del 16 al 26-XI-56, inclusive.)

INDICE LEGISLATIVO ABREVIADO

Por O. M. de 14-XI-56 (BOE 20-XI-56) se nombran *consejeros nacionales de*

Educación, en representación de los Centros docentes e instituciones culturales de carácter oficial (Universidades, Escuelas Especiales de Ingenieros y de Arquitectura, Institutos Nacionales de Enseñanza Media, Centros de Enseñanza Media y Profesional y Escuelas de Maestría Industrial), en representación y a propuesta de la jerarquía eclesiástica e instituciones culturales o docentes que dependen de ella, en representación de los servicios e instituciones culturales, docentes y sindicales de Falange, y de libre designación del ministro de Educación Nacional. Rectificada en BOE de 25-XI-56.

Se aprueba el *Reglamento de la Escuela de Psicología y Psicotecnia* de la Universidad de Madrid por O. M. de 10-XI-56 (BOE 22-XI-56). El Reglamento tiene carácter provisional y se divide en seis apartados con 37 artículos y unas disposiciones adicionales. Los apartados comprenden los fines de la escuela, órganos de gobierno, personal directivo, personal administrativo, profesorado y organización de la enseñanza. Según el artículo 23, los estudios de la Escuela se organizarán según dos planes: Diploma de Psicología y Certificado de Psicología. En ambos las enseñanzas serán teóricoprácticas y constarán de cursos generales comunes y de cursos especiales, según la especialidad elegida. La Escuela formará a dos clases de psicólogos: el teórico, orientado principalmente hacia la investigación, y el práctico, dedicado especialmente a las aplicaciones de la Psicología en uno, al menos, de sus tres aspectos fundamentales: clínico, pedagógico o industrial, cuyas enseñanzas se corresponden con las tres secciones de Psicología especial.

El BOE de 24-XI-56 transcribe las bases generales para el concurso ordinario a *premios del año 1958 para trabajos de investigación* que versen sobre asuntos de carácter científico con las disciplinas que ésta cultiva o con sus aplicaciones. Podrán los autores españoles, portugueses, iberoamericanos y filipinos, exceptuados los numerarios y correspondientes de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Los premios consistirán en uno de 20.000 pesetas y un accésit.

La Dirección General de Enseñanza Primaria da normas para la aplicación del decreto de 8-VI-56 sobre *convalidación de estudios eclesiásticos por sus equivalentes en la carrera de Magisterio*, que se hará por los directores de Escuelas del Magisterio a la vista de las certificaciones expedidas por los Seminarios y Casas de Formación Eclesiástica. Las peticiones que no sean despachadas por aquéllos, a causa de diversidad de planes de estudios eclesiásticos, se elevarán a la Dirección General de Enseñanza Primaria, según las normas que se indican (BOE 20-XI-56).

Una Comisión nombrada por O. M. de 15-X-56 (BOE 17-XI-56) se encarga de redactar el *programa para ingreso en*



las *Escuelas de Comercio*, según el plan de estudios de 1956, que versará sobre materias cursadas en el Bachillerato elemental que puedan servir de base a los estudios mercantiles, enfocados hacia el aspecto comercial. La Comisión está formada por cuatro catedráticos numerarios de Comercio de las especialidades de Matemáticas, Geografía e Historia, Gramática y Física y Química.

Por O. M. de 15-X-56 (BOE 16-XI-56) se crean definitivamente *Escuelas Nacionales de Enseñanza Primaria* en diversas localidades de 32 provincias españolas. La creación alcanza a 133 escuelas, distribuidas del modo siguiente: unitarias, 52; mixtas, 16; grupos escolares, 6; graduadas, 29; de párvulos, 24, y secciones, 6. El máximo de creaciones corresponde a las provincias de Avila (15), Córdoba (13) y Burgos (10).

Por OO. MM. de 22-X-56 (BOE 17-XI-56) se crea provisionalmente un grupo escolar de niños con seis secciones en el internado "Santo Domingo", de la Diputación provincial de Jaén; se elevan a definitivas cinco escuelas nacionales de Enseñanza Primaria dependientes de diversos Consejos de Protección Escolar en Alicante, Barcelona, Granada, Jaén y Murcia; se constituye el Patronato Escolar Diocesano de Educación Primaria en Almería y se crean provisionalmente dos escuelas unitarias de niños en la capital de Almería. Se establecen asimismo escuelas nacionales en la capital de Jaén, entre ellas un grupo escolar de niños con seis secciones (O. M. 23-X-56, BOE 19-XI-56). También se crean cuatro escuelas en Madrid dependientes del Patronato Escolar de los Suburbios (O. M. 22-X-56, BOE 22-XI-56).

CIUDAD UNIVERSITARIA DE MADRID 1957

Se ha reunido la Comisión permanente de la Junta de la Ciudad Universitaria de Madrid para estudiar el presupuesto de la Junta para 1957 y conocer los detalles de las obras ejecutadas durante el presente año y los planes de las que se proyectan para terminar la instalación en la Ciudad Universitaria de la sección de Naturales de la Facultad de Ciencias y de las Facultades de Veterinaria y de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales, que aún funcionan en sus antiguos locales del casco metropolitano. Entre las obras construidas en 1956 destacan las de la Facultad de Derecho, gemela de la de Filosofía y Letras, terminada en el plazo de cinco meses; el arco de triunfo en homenaje al Ejército y la terminación de los Colegios Mayores de Santo Tomás de Aquino, Menéndez Pelayo y tres edificios-residencia de la Obra de Cooperación Sacerdotal Hispanoamericana.

Se han realizado también importantes obras en la gran biblioteca de la Facultad de Ciencias y en su nuevo laboratorio de radiaciones cósmicas; en el Instituto de Farmacología y en diversos pabellones de la Facultad de Medicina y de la Escuela de Arquitectura. Están muy adelantadas las de ampliación y renovación

en la Escuela de Ingenieros Agrónomos y en la de Ingenieros Aeronáuticos. En 1957 se dará gran impulso a la Fábrica Experimental para el Doctorado en Química Industrial y al tercer pabellón de la Facultad de Ciencias, destinado a los estudios de Ciencias Naturales. Peralmente continúan las obras del Hospital Clínico. Los ingresos y gastos del presupuesto de la Junta para 1957 se cifran en 51 millones de pesetas.

INFORMACION DOCUMENTAL Y BIBLIOGRAFICA

La información documental y bibliográfica es una actividad de vital necesidad en los tiempos actuales, con la evolución del concepto de la biblioteca, que, de mero depósito de libros, se ha transformado en centro vivo de orientación y de universal docencia. Por otra parte, el constante aumento sin límites de la producción bibliográfica, la especialización dentro de las disciplinas de estudio, los plurales matices de la investigación histórica, literaria o científica, exigen una rigurosa, atenta y permanente ordenación y sistematización.

Por estas razones, se creó, dependiente de la Dirección General de Bellas Artes, el Servicio de Información Documental y Bibliografía, constituido por las tres siguientes secciones:

Información Documental, establecida en el Archivo Histórico Nacional;

Información Bibliográfica, que funciona en la Biblioteca Nacional; y

Servicio de Microfotografía, que, con simultaneidad, atiende a las dos anteriores.

Desde su creación ha recibido y contestado consultas de todo el mundo, así de grandes naciones como de pequeñas, informando acerca de múltiples y dispares materias: documentación relativa a un determinado reloj, genealogía familiar, dirección de una persona relacionada con el mundo de la cultura, datos sobre la desaparición de un galeón español o acerca del origen del nombre de la ciudad de Buenos Aires.

En los cuatro años que lleva de actuación este Servicio, ha contestado a más de 36.000 consultas orales en los locales de la Biblioteca Nacional, orientando a los lectores en sus problemas bibliográficos, manejo de ficheros y catálogos, búsqueda de libros no existentes en aquel Centro, información sobre otros establecimientos bibliotecarios y documentales, y ha resuelto consultas telefónicas de Embajadas, periódicos y particulares.

Ha recibido y contestado más de 1.500 cartas; la respuesta de alguna de ellas ha supuesto un laborioso estudio, ya que son muchos los particulares y centros e instituciones especializadas que solicitan ayuda para sus tesis e investigaciones. Como ejemplo demostrativo baste el de un prisionero puertorriqueño, desde un campo de concentración de Corea del Norte, que solicitó, a través de la Cruz Roja, informes sobre libros y emisoras españolas.

Entre las 46 naciones correspondientes a las cinco partes del mundo que han solicitado información al Servicio Nacional de Información Documental y Bibliográfica, sobresalen por el número de consultas verificadas, Estados Unidos, Fran-

cia, Inglaterra, Argentina, Italia, Alemania, Méjico, etc.

En numerosas ocasiones, y a través del Laboratorio de la Biblioteca y de la Sección de Microfilms, se han suministrado reproducciones microfotográficas de libros e impresos, reproducciones de escudos nobiliarios, etc.

El Servicio de Información Documental, además de hacer acopio de aquellos materiales que mejor podían servir al cumplimiento de sus fines, como fué recoger una serie de *Memorias inéditas sobre archivos españoles*, ha redactado los índices indispensables para su manejo, y ha recogido bibliografía existente en los archivos de España. También ha recopilado datos para publicar un *Anuario de la investigación histórica en España*, en el que consten los nombres de cuantos investigadores han acudido a nuestros archivos en busca de materiales para sus trabajos, con los títulos que llevarán éstos cuando se publiquen o la indicación del tema objeto de su investigación.

Otra de las actividades del Servicio de Información Bibliográfica es la de haber redactado la *Guía de Bibliotecas de Madrid*, con ocasión del Primer Congreso Iberoamericano-filipino de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, que, unido al de la Biblioteca Bibliográfica y de Obras Profesionales, de cuya sección se prepara un catálogo de los fondos bibliográficos y profesionales existentes en la Biblioteca Nacional, ha sido muy utilizado por bibliotecarios, opositores al Cuerpo de Archivos, Bibliotecas y Museos y alumnos de la Escuela para la formación técnica de archiveros, Bibliotecarios y arqueólogos.

También ha organizado, en unos casos, y colaborado en otros, en varias Exposiciones: Un Milenio del Libro Español, Exposición del Libro Filipino, de Obras referentes a la Prensa española, Bibliografía Militar, Exposición Mariana de Zaragoza y Madrid, del Gran Capitán, de Escritores Españoles, etc.

Por otra parte, dentro de sus actividades figura la muy importante de la preparación, desde el 1 de enero de 1954, de las fichas de todas las obras que van ingresando en las bibliotecas españolas, hecho que, bajo la sigla L. O. I. B. E., es conocido no sólo en España, sino fuera de nuestro país, y que ha despertado el máximo interés. El L. O. I. B. E. es el primer trabajo en cooperación que han emprendido las bibliotecas de España. De estas obras se ha hecho un catálogo que se ha distribuido a todos los Centros nacionales, a muchos extranjeros e incluso a investigadores y especialistas particulares.

En vista del éxito obtenido, el L. O. I. B. E., que actualmente se confecciona en ciclostil, se va a imprimir en tipografía.

Todas estas actividades, más las estadísticas de la Biblioteca Nacional, los trabajos destinados a la Unesco, como el *Index Translationum*, las bibliografías nacionales sobre Pedagogía y Educación de adultos, bibliografías monográficas, etcétera, son un índice muy elocuente del trabajo que desarrolla, desde su creación, el Servicio Nacional de Información Bibliográfica (que, además, está adscrito a la Sección de Microfilms y publica el *Boletín de Microfilms*).

NOTICARIO DE LA EDUCACION NACIONAL

Por decreto de 9-XII-55 fué reorganizado el *Patronato Nacional de Educación Especial*, constituyéndose en su artículo 3.º una Comisión permanente del mismo, compuesta por un número excesivo de miembros que dificultaba la flexibilidad y rapidez convenientes a las características de este organismo. En Consejo de ministros de 23-XI-56 fué aprobado un decreto por el que se ha dado nueva redacción al citado artículo, según el cual la Comisión estará integrada por la directora de la Escuela Nacional de Anormales, el director del Colegio Nacional de Sordomudos, tres vocales técnicos en materia de educación por cada una de las especialidades de ciegos, sordomudos y deficientes mentales, y un vocal médico, todos ellos presididos por el director general de Enseñanza Primaria.

Se han iniciado los *cursos para auxiliares de Empresas, Banca y Oficinas*, creados por decreto de 16-III-56 en las Escuelas de Comercio. De este modo se atiende a la necesidad progresiva de crear un personal capacitado para su aplicación en las distintas empresas. El ingreso en estas secciones requiere tener cumplidos los catorce años. Las asignaturas que integran las especialidades son eminentemente técnicas, buscando con ello la mejor formación especializada del alumno. Las clases se dan en los locales de la Escuela de Comercio a partir de las siete de la tarde, y el importe de los derechos académicos asciende en este primer curso a 75 pesetas. (*El Mundo Financiero*. Madrid, 1-XI-56.)

Ha aparecido el número 7 del *Boletín Pedagógico*, que publica el Instituto de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral. En su sumario destacan la experiencia pedagógica que suponen los cursillos de formación psicopedagógica de este profesorado y el análisis metodológico del ciclo especial de la modalidad agrícola-ganadera. Como lección práctica, se presenta una dedicada a las "fracciones ordinarias", con una serie de preguntas y respuestas por parte de profesor y alumno de positivo valor pedagógico. Completan el número las habituales secciones de material pedagógico, noticiario, actividades de la institución y concursos, entre los que se convocan la creación de modelos de material didáctico, la aplicación de medios visuales a la enseñanza y un concurso de lecciones modelo.

En la votación celebrada para elegir miembros del Consejo Ejecutivo de la Unesco, en el curso de la *reunión de la Asamblea General de Nueva Delhi*, España ha obtenido 60 votos sobre 66 votantes, habiéndose anulado dos votos favorables a nuestro país. El bloque hispánico ha logrado, además de la elección de Venezuela (que sustituye a Cuba) y la ratificación de España, la designación de la República del Salvador para cubrir uno de los nuevos puestos creados en

el Consejo Ejecutivo, alcanzando además el derecho del Perú al voto.

En nuestro número anterior indicábamos las *becas escolares* destinadas por el MEN para los estudios universitarios durante el presente año académico. Destacamos ahora las cifras de ayuda escolar en becas a los alumnos que cursan estudios de las diversas enseñanzas medias. Casi 20 millones de pesetas se aplicarán para conceder 7.083 becas, distribuidas de la forma siguiente: Bachillerato preuniversitario, 3.193; Bachillerato laboral, 960; Centros de Formación Profesional industrial, 1.000; Escuelas del Magisterio, 809; Escuelas de Peritos Industriales, 282; Escuelas de Comercio, 386; otras Escuelas de peritaje y Centros técnicos de grado medio (facultativos de Minas y fábricas, etc.), 89; ingreso en Escuelas Técnicas (superiores y medias), 100; estudios de Bellas Artes, 95, y estudios de Música y Declamación, 169. La beca anual asciende a 4.500 pesetas, y la media beca, a 2.250.

El Departamento de Filmología del CSIC ha iniciado unas *Jornadas de estudio del cine para niños*, en el que se están planteando los problemas relativos a la educación infantil y de la adolescencia. Estas Jornadas comprenden las siguientes facetas de estudio: a) aspectos psicológicos y sociales. Problemas de perfección, comprensión e influencia; b) educación cinematográfica de niños y adolescentes. Cineclubs para niños, y c) producción de películas para niños. Cine recreativo y cine didáctico. Las conferencias han sido iniciadas por el doctor Mario Verdone, director del Centro Internacional del Cine Educativo y Cultural de Roma, autor de diversas películas experimentales, didácticas y dedicadas especialmente a la infancia y al cine sobre arte.

Las autoridades gaditanas han iniciado un vasto *plan de construcciones escolares* dentro de la campaña general de lucha contra el analfabetismo. El plan comprende la creación y construcción de nuevas escuelas con sus correspondientes viviendas para el Magisterio, y se propone cubrir en un quinquenio el déficit actual de 1.410 escuelas existentes en la provincia de Cádiz. Según el plan elaborado, en el próximo ejercicio de 1957, primero de este plan quinquenal, se construirán en la provincia 123 unidades escolares, 16 escuelas mixtas y 20 unitarias, 21 secciones de graduadas y 5 grupos escolares, con un total de 36 grados. La construcción de escuelas se concentrará preferentemente en las zonas rurales.

El 29 del pasado mes de noviembre se ha celebrado en toda España el *Día de la Información en las escuelas*, consistente en orientar a los escolares hacia los problemas de la actualidad, fomentando también con este medio la lectura de la prensa y la atención a las emisoras de

radio. Se trata de crear una conciencia de valoración de la efectividad educacional de la prensa; de suscitar el hábito de lectura de periódicos, de los cuales sólo despertaban la atención juvenil las secciones deportivas y de cine. En la emisión de Radio Nacional de España se transmitió a todas las escuelas a las que se ha resuelto la instalación de aparatos receptores. Los niños han podido conocer así las vicisitudes por las que atraviesa la noticia, desde que la capta el reportero hasta que llega al público. En cada escuela se organizaron concursos a propósito de la emisión, y los trabajos seleccionados concurrirán a certámenes de ámbito provincial. Simultáneamente se estudia la posible incorporación en los planes de enseñanza de tiempo dedicado a leer y a glosar diariamente las noticias más destacadas de la prensa.

Dos mil alumnos de los seis mil presentados a examen de ingreso, se han incorporado a las nuevas tareas docentes de las *Universidades Laborales* de Gijón, Córdoba, Sevilla y Tarragona. Este alumnado representa solamente un 30 por 100 de la capacidad total de estos Centros de estudios, ya que cada uno de ellos puede atender a un alumnado de dos mil internos y otros tantos externos. En los exámenes de ingreso han sido admitidos 550 alumnos de edad comprendida entre los diez y doce años y 520 entre los catorce y dieciséis, todos ellos internos para el primero y segundo cursos. Como alumnos externos ingresaron para los dos cursos también 250 del primer grupo y 650 del segundo.

Se han creado *bibliotecas infantiles* en las escuelas nacionales de niños de Gijón, donadas por la Junta Local de Protección de Menores en colaboración con el Magisterio Primario. Los títulos de las bibliotecas se adaptan a las edades de las distintas clases, según las normas establecidas por el MEN. Gracias a estos libros, el niño adquiere el hábito de utilizar otros que le sirvan de ilustración, y pasará fácilmente a la utilización de la Biblioteca Pública Popular, que ha puesto en servicio el Centro Provincial de Coordinación de Bibliotecas.

El SEU ha organizado diversos *turnos deportivos para universitarios* aficionados a los deportes invernales, que durante las próximas vacaciones de Navidad podrán alojarse en albergues de montaña. El turno abarca del 27 de diciembre al 6 de enero, y los estudiantes afiliados disfrutarán de un 30 por 100 de reducción en los ferrocarriles. Se ha elegido para este turno el albergue de Pueyo, de Jaca (Huesca), situado en el Alto Pirineo aragonés.

En la Escuela de Ingenieros de Barcelona se ha inaugurado el curso de la *cátedra especial "Paulino Castell"*, dedicada a las Matemáticas puras y aplicadas, según creación del MEN por O. M. de

20-X-56. La sesión inaugural corrió a cargo del doctor don Antonio Torroja, quien dictó una conferencia sobre Axiomática.

La Dirección General de Enseñanza Universitaria ha hecho saber que todos los alumnos universitarios que se hallen cursando estudios por planes anteriores al vigente podrán examinarse de tres asignaturas en una convocatoria extraordinaria de examen fijada para el próximo mes de enero. Esta medida afecta a gran parte de los universitarios nacionales que iniciaron sus estudios durante la vigencia del plan 1944, a los cuales los planes recientes habían creado serias dificultades.

La Dirección General de Bellas Artes acaba de publicar los volúmenes 13-14 de sus *Memorias de los Museos Arqueológicos Provinciales*, que redacta la Inspección General de Museos Arqueológicos. Este Anuario ha suprimido la relación de Museos que aparecía al principio en cada volumen entre los publicados anteriormente, ya que la edición del *Anuario-Guía de los Museos de España* hacía inútil la inclusión en Memorias posteriores. El presente volumen doble da noticia literaria y gráfica de las nuevas adquisiciones realizadas por los diversos Museos; en él se incluyen estudios y notas arqueológicas sobre diversas materias relacionadas con la jurisdicción de los Museos Provinciales, tanto dependientes del Cuerpo facultativo de Archiveros, Arqueólogos y Bibliotecarios como de Administración no oficial. El volumen se enriquece con 57 láminas en cliché e innumerables ilustraciones de los textos.

En la última reunión, celebrada en los primeros días de diciembre, del Consejo de Rectores de las Universidades españolas, se estudió, en primer término, una serie de cuestiones relativas a la organización de los servicios de Protección Escolar en los Distritos Universitarios; presupuestos y financiación de gastos; revisión del actual sistema de matrículas gratuitas; organización de los préstamos al honor para estudiantes; servicios médicos escolares; estímulo a los Centros docentes para la vigilancia de la conducta social y académica de los becarios, y funcionamiento del seguro escolar. Seguidamente, el Consejo abordó el análisis de un proyecto sobre reorganización del doctorado y de las distintas cuestiones re-

lativas al reciente decreto orgánico de Colegios Mayores, estudiándose el problema de las subvenciones, régimen económico e inspección de estos Centros educativos universitarios. Por último, el director general de Enseñanza Universitaria planteó el tema de las necesidades de las Facultades experimentales para el funcionamiento normal de sus laboratorios, pues requieren una mayor dotación de medios económicos para permitir que las prácticas, realizadas por un número siempre creciente de alumnos, puedan verificarse en óptimas condiciones.

La Escuela Profesional de Dermatología, creada por O. M. de 25-IV-52 en la Facultad de Medicina de Barcelona, ha iniciado el tercer curso para la obtención del diploma oficial universitario de *Dermatología*, con la colaboración de 43 profesores especialistas españoles y extranjeros. El plan de estudio de este curso incluye: a) un repaso y ampliación de los conocimientos básicos para comprender la patología cutánea mediante lecciones teóricas y participación activa en dispensarios, enfermerías, laboratorios y en diversas secciones de las especialidades médicas; b) un curso superior de Dermatología, con cuestiones referentes a medicina social y profesional y a orientaciones básicas para la investigación; c) reuniones de seminario; d) redacción de una tesis original, y e) un ciclo de lecciones teórico-prácticas en la Escuela Departamental de Sanidad Nacional sobre aspectos sanitarios de la dermatología y la venerología. El plan de estudios comprende dos años académicos, a cuya terminación el alumno sufrirá unas pruebas finales para conseguir el diploma de especialista. El importe de la matrícula para el primer año es de 1.500 pesetas, incluidos los derechos de prácticas.

Acaba de aparecer el primer número de *Enseñanza Media*, revista del Centro de Orientación Didáctica, cuya misión consiste en "polarizar las actividades de este Centro y contribuir a la revalorización de la Enseñanza Media, buscando un punto de contacto entre todos los que a ella dedican sus esfuerzos". Dirigida por el inspector de Enseñanza Media don Dacio Rodríguez Lesmes, la revista presentará un aspecto puramente pedagógico, portavoz de doctrinas y experiencias, metodológicas y prácticas, y una faceta informativa en la que se pondrá de relieve la vida de los Centros docen-

tes. La publicación está dirigida a los profesionales del profesorado. Cuenta con varias secciones fijas: Metodología; Lecciones modelo; Crónica de los Centros; Encuestas; Problemas actuales de la educación; La Enseñanza Media en el extranjero; Bibliografía; Revista de revistas, etc. Termina este número inicial con un índice abreviado de disposiciones legislativas.

Se han terminado las obras del edificio de nueva planta que será destinado al Instituto Laboral de Cullera (Valencia), de modalidad industrial. Consta de dos plantas, con cinco aulas de capacidad superior a los 40 alumnos cada una, biblioteca y salón de actos para 250 personas. Dispone de laboratorios de Física, Química, Ciencias Naturales y de experimentación y cámara oscura para prácticas fotográficas. En la parte destinada a talleres, se han instalado los laboratorios de electricidad, ajuste, mecánica y carpintería.

Se han fijado los criterios para la adjudicación de 225 becas para estudios eclesidásticos, que se atribuirán exclusivamente a alumnos de Universidades pontificias y de Seminarios mayores. Las becas son de 4.500 pesetas, y se distribuirán proporcionalmente al número de alumnos de los citados Centros eclesidásticos, reservándose algunas becas a diócesis de reciente creación o con medios económicos inferiores. Además de estas 225 becas, se han prorrogado por el presente curso otras 77, concedidas discrecionalmente en años anteriores.

De acuerdo con las decisiones adoptadas en el Congreso de Educación Iberoamericana de Quito, y con las recomendaciones del reciente Seminario de Enseñanzas Técnicas celebrado en Madrid, el Consejo directivo de la Oficina de Educación Iberoamericana acordó en su octava reunión la creación y puesta en marcha del Instituto Iberoamericano de Investigaciones y Enseñanzas Técnicas, con sede en Madrid, dirigido por el catedrático español, ex director general de Enseñanzas Técnicas, don Armando Durán. Próximamente daremos noticias detallada de la estructuración y fines de este nuevo Centro de formación técnica iberoamericana.

2. EXTRANJERO

ULTIMOS ASPECTOS DE LA EDUCACION EN FRANCIA

Se ha creado en Lyon un Instituto Nacional de Ciencias Aplicadas, establecimiento público de Enseñanza Superior adscrito al ministerio de Instrucción Pública francés. Podrán matricularse en él los ingenieros y técnico ya titulados, y el ingreso no se efectuará por el sistema

de oposición. Las actividades del Centro se iniciarán con un año preparatorio, al término del cual se elegirán los alumnos aptos para el título de ingeniero en Ciencias Aplicadas. Los alumnos considerados no aptos podrán continuar los estudios técnicos superiores. El Instituto cumple la misión de completar la formación de ingenieros y técnicos diplomados; realizará asimismo investigaciones,

estudios y ensayos al servicio de las industrias privadas y los laboratorios, así como también para los organismos oficiales.

Algunas Facultades de provincias han creado nuevos Centros docentes, en los que se impartirá el tercer ciclo de la Enseñanza Superior (preparación para la investigación), con diversas especialidades, según el Centro: en Marsella funciona ya un tercer ciclo de Aerodinámica.

ca; en Toulouse, de Biología; en Poitiers, de Filología romana, y en Estrasburgo, de Historia de las Religiones.

El ministerio de Educación Nacional francés ha inaugurado un *sanatorio para alumnos de diversas Enseñanzas Medias* (liceos y colegios), en Neufmoutiers-en-Brie (Sein et Marne). Se trata de una construcción modelo, llamada también "Liceo para enfermos acostados". Cuenta ya, pese a su reciente inauguración, en noviembre pasado, con grandes éxitos en los últimos exámenes. El 51 por 100 de los bachilleres elementales instruídos en este liceo consiguieron aprobar las últimas pruebas y el 40 por 100 de los superiores. Y lo que es más importante, el 88 por 100 de los alumnos ingresados en el sanatorio son capaces de emprender estudios normales tras sus jornadas de curación y de estudio en el sanatorio de Neufmoutiers.

Con objeto de paliar la gravedad de la situación que plantea la falta de locales en las Facultades parisienses, se abrirá próximamente en Reims una *Facultad de Ciencias de Enseñanza Superior*, en cuya primera fase se preparará para los certificados de estudios superiores, de Matemáticas generales, de Matemáticas puras, de Física y Química (M. P. C.) y de Física, Química y Ciencias Naturales (S. P. C. N.). Es obligatoria la posesión de uno de estos certificados para iniciar los estudios de la licenciatura en Ciencias. Los programas de estudios, horarios y pruebas de examen serán idénticos a los de la Facultad de París.

Se han matriculado 165.000 estudiantes en las 17 Universidades (Facultades y Escuelas Superiores) de Francia en el presente año académico, lo que supone un 4 por 100 de aumento normal en relación con el censo universitario del pasado curso. En éste, la distribución estudiantil por disciplinas se realizó como sigue: Letras, 42.300 estudiantes (4 por 100 de aumento); Ciencias, 39.800 (10 por 100); Derecho, 37.000 (10 por 100); Medicina, 29.300 (estabilidad); Farmacia, 8.075 (estabilidad). Los estudios de Derecho, que comprenden ahora cuatro años, perderán probablemente unos 3.000 alumnos.

Se ha fundado en París un nuevo *Instituto de Ciencias y Técnicas Humanas*, cuyo objeto consiste en multiplicar las posibilidades de una juventud llamada a ocupar cargos de responsabilidad entre los dirigentes de la nación, añadiendo a sus conocimientos puramente escolares o universitarios otras enseñanzas susceptibles de adaptarle no sólo a su campo profesional, sino también a su cometido social y humano. Las enseñanzas del Instituto se dividen en dos secciones: una primera preparatoria, que capacita al alumno para las oposiciones y exámenes del Instituto de Estudios Políticos, Licenciatura de Derecho, Certificado de

Estudios Literarios Generales (año propedéutico), a la Escuela Superior Femenina de Enseñanzas Comerciales y a los Bachilleratos de Filosofía y Letras, Matemáticas elementales y Ciencias experimentales. La segunda sección aborda un programa de formación de los futuros cuadros dirigentes en el instante crítico en que han de poner en práctica sus conocimientos teóricos o apenas iniciados ya en el campo profesional o político. Las clases de esta sección, llamada de "jóvenes cuadros", comprenden Cultura general aplicada, Metodología, Ciencias humanas y Técnicas humanas.

Los alumnos de las escuelas elementales francesas *no tendrán que hacer deberes escolares en casa* a partir del 1 de enero de 1957. Todos los ejercicios prácticos se celebrarán en clase. Esta es la última decisión de los comisarios del Consejo Superior de Enseñanza francesa, atendiendo así a los reiterados informes de las autoridades médicas escolares en relación con el perjuicio que el excesivo trabajo intelectual pueda provocar en la salud de los niños en la escuela.

Según una encuesta efectuada por el *Instituto Nacional de Estudios Demográficos*, de cada 100 franceses en 1951, había el 76 por 100 con una instrucción primaria, 9,2 por 100 con una instrucción primaria superior, 7 por 100 con una instrucción secundaria, 1,5 por 100 con una instrucción superior, 6,3 por 100 sin determinación posible. En la misma fecha se dió también una cierta proporción de analfabetos en diversos Departamentos; la más débil, en los Departamentos del Este (Alsacia, Lorena, Savoie, Isère, Jura, Rhône) y en el Sena, o sea 0,5 por 100 y 1,2 por 100.

El ministro de Educación Nacional francés y el secretario de Estado encargado de la Energía Atómica, han inaugurado el *Instituto Nacional de Ciencias y Técnicas Nucleares de Saclay*. Este Instituto está encargado de formar en las disciplinas atómicas a los especialistas de que tiene necesidad la investigación y la industria nacionales. Funciona ya desde hace dos años, pero sólo ha recibido su estatuto jurídico en el último mes de junio, razón por la cual no se ha inaugurado hasta ahora.

Los alumnos son elegidos entre los ingenieros diplomados procedentes de la industria o entre los licenciados de Ciencias que preparan certificados de estudios superiores. Hay previstas diferentes secciones de estudios, referentes principalmente a la Ingeniería atómica, la Metalurgia especial y la Biología atómica (esta última rama, que estudia los efectos de las radiaciones atómicas y el manejo de los isótopos, está reservada a los médicos y farmacéuticos).

El ministerio de Educación Nacional acaba de publicar unas estadísticas de la evolución universitaria desde comienzos

de siglo. Si se sitúa en el marco de una zona tipo, semiurbana y semirural, de 20.000 habitantes en 1905, se encuentran 17 estudiantes, de los cuales sólo una muchacha. Seis estudiantes siguen la carrera de Derecho; seis, Medicina o Farmacia; tres, Ciencias, y dos, Letras.

En la generación siguiente, la de 1930, la población total de la región ha pasado a 21.000 habitantes; pero el número de estudiantes a 37 (de los cuales, nueve muchachas), es decir, en su conjunto ha duplicado en veinticinco años. Once estudiantes cursan Medicina o Farmacia; diez, Derecho. Al doble en las grandes Facultades corresponde un triple en las otras: siete estudiantes de Ciencias; ocho, de Letras.

Una generación más tarde, es decir, en 1955, para una población total que ha aumentado en 1.000 habitantes, el número de la población estudiantil aumenta más del 100 por 100: hay 78, de los cuales 28 muchachas (el 36 por 100). Las Facultades de Derecho atraen a 20 estudiantes; las de Medicina y Farmacia, a 19. Son superadas por la Facultad de Letras, que disponen de 21 estudiantes.

En 1905, un estudiante de cada cinco que obtenía diploma. En 1930, uno de cada diez, y en 1955, uno de cada nueve (uno de cada seis en las Facultades de Ciencias y uno de cada 14 en las Facultades de Letras). (*Avenir*, 80. París, noviembre de 1956.)

¿OCHO AÑOS DE OBLIGATORIEDAD EN ITALIA?

La Comisión del ministerio italiano de Instrucción Pública, presidida por su ministro, señor Rossi, ha elaborado una propuesta según la cual la obligatoriedad escolar habrá de tener un mínimo de ocho años, llegándose, por tanto, hasta los catorce años de edad. Estos ocho años aseguran mínimamente una instrucción inferior dividida en dos periodos. El primer período durará cinco años y el segundo tres, correspondiendo el primero a la *scuola elementare* hoy vigente. La instrucción impartida en el trienio sucesivo al quinquenio elemental habrá de ofrecer a todos los alumnos idéntica posibilidad de acceso a grados superiores de los estudios. La escuela de este trienio no será determinante ni diferenciada. Todos los alumnos que se encuentren comprendidos entre los once y los catorce años recibirán una enseñanza de fundamento sustancialmente equilibrada en cuanto a cultura y a formación, con objeto de asegurarles la posibilidad de desarrollo de la propia personalidad. Si se parte del supuesto de que las aptitudes se presentan en medida no sensiblemente diversa entre los varios estratos sociales, es preciso utilizar todos los medios disponibles con el fin de que la posibilidad intelectual de los jóvenes que se encuentran en condiciones ambientales, sociales y económicas de menos fortuna se vean favorecidos y desarrollados en la máxima medida posible. El plan de trabajo de todo alumno de la escuela de segundo grado de la instrucción elemental (once-catorce años) comprenderá tres grupos de actividades: a) Algunas enseñanzas fundamentales comunes y obligatorias para todos los alumnos asistentes a esta escuela; b) Una disciplina

elegida entre un grupo de materias facultativas; y c) Ciertas actividades complementarias, elegidas voluntariamente por cada alumno. Entre las enseñanzas fundamentales comunes figuran la educación religiosa, educación cívica, lengua italiana, historia y geografía, matemática y materias científicas, educación artística (dibujo-canto), prácticas de trabajo y educación física. Son materias facultativas: una lengua moderna, lengua latina, trabajo y actividades artísticas especializadas. (*Il Quotidiano*, Roma, 28-XI-56.)

NOTAS EDUCATIVAS DE LA ALEMANIA OCCIDENTAL

En la última Asamblea general, celebrada en Bonn, los ministros de Instrucción Pública y los senadores de diversos Estados de la República federal alemana acordaron transferir a la Conferencia Permanente de Ministros de Instrucción Pública las cuestiones más importantes de la educación alemana en el momento actual, particularmente las relativas a las construcciones escolares, renovación técnica y educación física en las escuelas primarias y medias. La Conferencia Permanente, en consecuencia, ha redactado un programa de actividades para 1957, según el cual se establece la comunidad de intereses existente entre los problemas más acuciantes de la enseñanza en la Alemania Occidental. Tal es el caso de la carestía de edificios escolares, el fomento de alumnos superdotados, la formación profesional, la enseñanza técnica, las escuelas rurales, la aplicación de la obligatoriedad escolar, la creación de Universidades, la ayuda a la investigación y la protección a las artes. Todas estas cuestiones se vinculan estrechamente y dependen en gran medida de la vida económica y política de la nación. Sólo cabe darle solución por medio de un plan comprensivo y previsor que considere las conquistas alcanzadas hasta la fecha y establezca un régimen de colaboración de los organismos escolares con el Gobierno federal y las distintas comunidades, así como con las instituciones y gremios especializados. El Presidium de la Conferencia Permanente de Ministros de Instrucción Pública se ha responsabilizado con la realización del plan para 1957 y con la subvención de los fondos previstos, que serán librados a más tardar en el transcurso del año. (*Bildung und Erziehung*, 11. Frankfurt a. M., noviembre de 1956.)

Del 15 al 21 del presente mes de diciembre se celebrarán en la Academia Municipal de Comburg (Alemania Occidental) unas Jornadas de estudio sobre *Problemas de la Enseñanza Media*, a las que asistirán miembros del profesorado de las *Mittelschulen* o escuelas de enseñanza media elemental, y de los cursos correspondientes de igual nivel en la escuela primaria. Los principales temas que se tratarán son los siguientes: la enseñanza de la Historia y formación del espíritu comunitario; nuevos caminos de la educación secundaria; la enseñanza del Alemán como lengua materna; la enseñanza de los Idiomas extranjeros; la en-

señanza de la Matemática; la educación femenina, y la enseñanza de la Física, de la Química y de la Biología en las escuelas medias. (*Die Schulwarte*, 11. Stuttgart, noviembre de 1956.)

En la colección de folletos "Der deutsche Unterricht" (la enseñanza en Alemania) ha aparecido un interesante estudio sobre *reforma de la ortografía alemana*, consecuencia de una serie de trabajos anteriores realizados por especialistas destacados de la gramática y de la enseñanza alemana. La reforma en marcha de la ortografía alemana se centra principalmente en ocho puntos: simplificación de los enlaces entre letras, eliminación de las formas dobles ortográficas, separación de sílabas, puntuación, escritura de palabras extranjeras y escritura separada o conjunta. Requieren reforma especial la escritura de nombres propios y de apellidos, así como los nombres de los lugares geográficos. (*Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, 3. Münster, octubre de 1956.)

Se ha determinado oficialmente el número de alumnos que habrán de matricularse en las Universidades berlinesas. La Universidad Libre (Freie Universität) de Berlín podrá disponer de 9.500 alumnos, y la Universidad Técnica, 6.000. Los universitarios procedentes de la Zona de Ocupación Soviética, que, a causa de esta restricción del alumnado, no puedan matricularse en Berlín, serán transferidos a otras Universidades de la Alemania Occidental. El Ministerio Federal del Interior ha concedido una beca de estudios para todos estos estudiantes, de tres Semestres de duración. Se señala oficialmente que con la limitación del alumnado a 9.500 estudiantes se crean posibilidades extraordinarias de enseñanza a la Universidad Libre de Berlín. Por otra parte, los restantes Centros superiores del Berlín Occidental disponen todavía con plazas estudiantiles suficientes. (*Colloquium*, 11. Berlín, noviembre de 1956.)

Según informa el semanario *Colloquium*, de Berlín, se aprecia desde algunos años un retroceso constante del número de buenos profesores y estudiantes en las pequeñas Universidades alemanas, sobre todo en Heidelberg, Tubinga, Erlangen y Würzburg, y se entiende que, de no encontrar los medios financieros indispensables, llegará próximamente el día en que estas pequeñas Universidades de gran raigambre cultural y formativa se verán forzadas a cerrar sus puertas. (*Studentenspiegel*, 116. Berlín, 31-X-56.)

NOTICARIO DE LA EDUCACION EN EL EXTRANJERO

Los estudiantes holandeses obligados a interrumpir sus estudios universitarios para prestar el servicio militar tendrán la posibilidad futura de continuar su formación durante el tiempo libre. El Ministerio está dispuesto a editar los textos

de las conferencias y clases del curso académico, así como la literatura práctica de los cursos normales, para hacerlas llegar a los estudiantes militares. Se ha podido comprobar que esta separación de las aulas no es perniciosa para el estudio, pues los alumnos pueden concentrarse mejor y disponen de tiempo y medios para continuar su trabajo estudiantil. (Het Orakel van Delft, noviembre de 1956.)

EN ITALIA, por el contrario, se discute sobre la duración del servicio militar de los estudiantes. En un editorial del *Ateneo Palermitano*, órgano estudiantil de la Universidad de Palermo, se pide que el próximo Congreso de Universidades estudie este problema, ya que son muchas las desventajas que el servicio militar aporta a los universitarios en sus estudios y exámenes. También se pide la presentación al Parlamento de un proyecto de ley que modifique lo vigente sobre servicio militar. (*Ateneo Palermitano*, noviembre de 1956.)

El V Congreso Nacional de Profesores Católicos de Italia ha propuesto un *Plan de sistematización escolástica general* que articule unitariamente el sistema escolar europeo. Dada la gran diferencia que existe entre los diversos sistemas en las naciones de Europa, este Congreso propone una unificación basada en los cuatro puntos siguientes:

a) *Un período común de educación elemental* (escuela maternal, escuela primaria) que imparta a los niños los fundamentos de la instrucción y les desarrolle la capacidad expresiva (para alumnos entre los tres-cuatro y los once-doce años de edad).

b) *Un período unitario de educación orientadora* (escuela secundaria hasta los catorce-quince años), durante el cual la escuela tendrá por objeto la búsqueda, individualización y estímulo de las incipientes manifestaciones aptitudinales.

c) *Un período diferenciado de formación profesional*, sucesivo a los catorce-quince años, en el cual la orientación se traduzca en el desempeño de actividades en los varios sectores de la técnica y de la actividad profesional y dirigente. Esta instrucción se impartiría en Institutos especiales y se completaría en virtud de una formación universitaria, asegurando a sus alumnos una calificación profesional que le asegure la integración en los cuadros sociales y en la vida económica; y

d) *Una fase científica* orientada a la investigación de las ciencias puras en el plano de los estudios superiores no profesionales. (*Scuola e cultura nel mondo*, 1. Florencia, 1956.)

En 1955 funcionaron en el Ecuador 4.301 escuelas primarias, de las cuales 2.886 eran fiscales y 1.415 entre particulares y municipales. A las escuelas fiscales concurrieron 288.560 niños, y a las demás, 157.869, lo que da un total de 446.429 alumnos. El número de maestros primarios se elevó a 6.105 en las escuelas fiscales y a 3.996 entre las particulares

y municipales. En cuatro años, o sea desde 1952, ha habido un aumento de cien mil escolares aproximadamente. Un 30 por 100 de niños en edad escolar no reciben asistencia en educación primaria. (Plana, 20. Madrid, 30-X-56.)

En 1957 se gastarán 380 dólares por alumno (en 1950 se gastaban 259 dólares) en los Estados Unidos, es decir, un 47 por 100 más que en 1950. Esta suma representa el salario de cinco semanas (promedio) de un obrero industrial. Estos 13.952 millones de dólares provienen: en un 56 por 100, de impuestos territoriales locales; en un 41 por 100, de impuestos percibidos por los Estados (impuesto a la renta y diversos impuestos a las transacciones comerciales) y en un 3 por 100, del Presupuesto Federal. A la suma anterior hay que añadir 2.600 millones empleados (1956) en construcciones escolares. Se han construido en un solo año 67.000 aulas.

La mitad de los estudiantes de enseñanza superior está matriculada en establecimientos controlados oficialmente y sostenidos por impuestos especiales. La otra mitad frecuenta instituciones privadas (particulares o de organizaciones religiosas). El presupuesto anual de ambas clases de establecimientos asciende a 2.280 millones de dólares (sin contar servicios auxiliares, ayuda económica a los estudiantes y ampliación de instalaciones). El valor de las instalaciones se estima en 8.000 millones y los establecimientos gastan alrededor de 500 millones anuales en nuevas construcciones. (Plana, Madrid, 30-XI-56.)

Se está notando un aumento constante de estudiantes en las carreras técnicas que ofrece la Universidad de Méjico, tales como ingeniería mecánica, eléctrica y de metales, física experimental, astronomía y biología. Anteriormente casi nadie seguía estas carreras; los alumnos preferían las tradicionales de médico, abogado y contador. El fenómeno se atribuye a un plan coordinado de orientación vocacional que empieza a dar sus frutos. (Agencia de Información Universitaria, Méjico.)

Ha sido inaugurado en la Habana (CUBA) un Instituto Nacional de Psicología Aplicada. Esta institución científica está constituida por psicólogos profesionales, profesores universitarios de la materia y miembros de acreditadas asociaciones psicológicas internacionales. Su programa correspondiente a la Sección de Evaluación y Orientación Escolar y Profesional tiende a ayudar a los Centros de enseñanza en la realización de sus fines primordiales; el conocimiento o evaluación científica del alumno y su rendimiento escolar y orientación para la enseñanza primaria y secundaria.

En los ESTADOS UNIDOS siguen sufriendo escasez de personal docente primario y secundario, pese al aumento consecui-

do de este año con relación a 1955. El total de maestros de escuelas primarias y secundarias norteamericanas asciende a 1.257.000, esto es, 55.000 más que el año precedente. Para estimular la formación del profesorado se adoptaron las medidas siguientes: aumento de sueldos; programas especiales para nuevos graduados universitarios que posean aptitudes docentes, pero que han de seguir cursos de formación profesional; reincorporación del personal en pasivo; concesión de becas especiales para formación profesional, y certificados provisionales para maestros que no reúnan estrictamente las condiciones exigidas.

Próximamente se creará en ESTRASBURGO una Universidad Internacional de Feriodismo, que tendrá carácter de Centro superior destinado a estudiar los problemas que plantea la información. Con este objeto se ha reunido en la capital alsaciana medio centenar de universitarios y periodistas de 20 países para estudiar las características y cometido de este Centro, en colaboración con la Unesco y con la Universidad estrasburguesa. El nuevo Centro internacional se preocupará, entre otros temas, de la formación profesional superior de los periodistas; de las técnicas del periodismo moderno y la investigación científica en materia de información.

Mientras en la ARGENTINA crece un movimiento cada vez más definido de protesta contra la instauración de la enseñanza laica gratuita y obligatoria en todas las escuelas primarias y secundarias, públicas y privadas (véase *Eclesia*, 9-XII-56), el nuevo Gobierno polaco ha reconocido plenos derechos al profesorado primario y medio a enseñar la religión católica en las escuelas públicas y a los padres el derecho a exigirlo. En consecuencia, algunas escuelas rurales han iniciado ya la instrucción religiosa, y se espera que esta disciplina se extienda inmediatamente a buena parte de los Centros primarios y medios rurales y metropolitanos del país. El ministro de Educación Pública polaco ha prometido recientemente "libertad ilimitada" para la educación religiosa de todos aquellos que la deseen.

Rusia prepara anualmente 60.000 licenciados universitarios en ingeniería, mientras que Estados Unidos prepara 22.000 y Francia y el Reino Unido solamente 3.000 cada una. Por cada millón de habitantes, Rusia forma 280 doctores en ingeniería; Estados Unidos, 136; Alemania, 86; Suiza, 82; el Reino Unido, 57; Francia, 15. En veinticinco años, Rusia ha dado formación a 682.000 técnicos y Estados Unidos a 480.000. Y la desproporción amenaza con seguir creciendo.

El mundo occidental, para recuperar su supremacía técnica, ha comprobado que descuidó la preformación de la mentalidad científica y técnica; que sus bachilleres estudian muy pocas matemáticas, y muy superficialmente la física y

la química; que ha exagerado el culto por el humanismo clásico; que ha opuesto barreras al acceso de los estudiantes a las carreras técnicas... En un reciente coloquio organizado por la Society of Chemical Industry, se propuso como tema: "La ciencia puede proporcionar una formación de nivel tan elevado como las humanidades."

Por otra parte, se reconoce que se ha dejado a la escuela una gran responsabilidad y no se le han suministrado los medios económicos suficientes. Y las empresas privadas de las grandes industrias toman de su mano a la investigación, la educación tecnológica superior y otras ramas de la enseñanza. En el seno mismo del Gobierno de los Estados, el ministerio de Educación ha sido descargado de parte de su tarea por los otros ministerios. (Plana, 22. Madrid, 30-XI-56.)

El Gobierno sudafricano anunció su propósito de introducir la segregación racial en todas las Universidades hasta ahora "abiertas", para impedir así que los blancos y los negros estudien conjuntamente. La ley para la realización de la segregación racial será presentada posiblemente en la próxima sesión del Parlamento sudafricano, que se abrirá en enero de 1957. Ya en el año 1948 el Gobierno había intentado calificar la política de ambas Universidades "abiertas", la de Witwatersrand y la del Cabo, como incompatibles con los principios educacionales de Sudáfrica. Pero los 17 representantes estudiantiles elegidos como miembros del Consejo Universitario de la Universidad de El Cabo y 20 de los 22 representantes de la Universidad de Witwatersrand, se declararon hace poco tiempo en favor de la política de una Universidad "libre". Los estudiantes y profesores, desde el comienzo de las amenazas del Gobierno de inmiscuirse en los asuntos internos universitarios, oponen siempre el mismo argumento: 1) toda segregación racial introducida por la fuerza y contra el deseo de la Universidad implicaría una violación de la autonomía universitaria; 2) los hechos observados por personalidades responsables, que conocen el sistema de la igualdad de razas, prueban que la libre admisión no solamente es realizable, sino que parece ser el mejor medio de educación política para la Unión Sudafricana. (Nusas. Ciudad del Cabo.)

La nueva Facultad de Filosofía de la Universidad de Zagreb (YUGOSLAVIA), que se halla situada en la histórica ciudad de Zadar, sobre el Adriático, fué inaugurada el 16 de octubre. En el primer semestre se matricularon en la nueva Facultad 118 estudiantes de uno y otro sexo, distribuidos así: 36 en Lenguas Germánicas, 31 en Literatura, 24 en Historia, 22 en Lenguas Románicas y cinco en Lenguas Eslavas. En lo referente a viviendas, los estudiantes de la Universidad de Zadar tienen muchísimas más ventajas que en la mayor parte de las otras Universidades yugoslavas; un antiguo cuartel fué transformado en residencia estudiantil, conteniendo además un comedor. (*Studentski List*, Zagreb.)

Un reciente coloquio universitario celebrado en Caén ha subrayado la angustiosa *penuria de ingenieros y de técnicos* que padece FRANCIA. "En los próximos diez años—se dice en las conclusiones del coloquio—Francia tendrá que duplicar el número de estudiantes de Ciencias, triplicar las promociones de ingenieros y multiplicar por diez el profesorado de la Enseñanza Superior y de la investigación científica."

El Gobierno francés está adoptando medidas de urgencia para prevenir este peligro, que se agrava año por año. Unas medidas tienen carácter de largo plazo, pues tendrán plena eficacia con la aplicación total de la reforma de la enseñanza, actualmente en elaboración; otras, más modestas, tendrán vigencia inmediata.

En la actualidad, se hallan en curso de ejecución las dos medidas siguientes:

1. *Se permite el acceso a la Enseñanza Superior a los alumnos que, sin poseer el título de bachiller, no podían acceder a las Facultades universitarias y a las Escuelas Superiores de Ingeniería.* Esta dispensa del *baccalaurèat* será concedida a los aspirantes que se hallen en posesión de determinados diplomas o hayan aprobado exámenes concretos con-

vocados especialmente para ellos con el fin de autorizarles el acceso a los estudios superiores (véase decreto del ministerio de Educación Nacional francés de 27-XI-56); y

2. *Se efectuará una especie de "re-conversión" de los bachilleres en Filosofía y en Ciencias experimentales en bachilleres en Matemáticas*, con el fin de potenciar el reclutamiento de las carreras científicas.

Hoy en día se admite generalmente en Francia que, prescindiendo de los alumnos dotados especialmente para los estudios de Literatura, buen número de bachilleres optan por la sección de Filosofía en el *second degré* de los estudios medios, "porque no entienden en absoluto nada de Matemáticas". Ahora bien: sus dificultades en Matemáticas y en el estudio de otras ciencias son producto de un punto de partida falso de sus estudios, pues carecen de la madurez necesaria o no han sido iniciados por el método más idóneo en la realidad y alcances de su contenido.

Las nuevas medidas adoptadas por el ministerio francés de Instrucción Pública se dirigen también a ensayar nuevos métodos pedagógicos "que permitirán una

formación científica a los jóvenes alumnos medianamente dotados, considerados como rebeldes a esta formación". Por de pronto, dos *Liceos* parisienses (el femenino de Sèvres y el masculino de Carnot) han iniciado ya el pasado día 10 una serie de clases preparatorias del Bachillerato en Matemáticas, destinada a alumnos de uno y otro sexo en posesión del título de estudios del *second degré* correspondiente al Bachillerato en Filosofía y en Ciencias experimentales.

Estos aspirantes sufrirán a la terminación del año escolar un examen de Bachillerato, sección de Matemáticas; se les dispensará de pruebas escritas y orales ya sufridas en la sección de Filosofía o de Ciencias experimentales.

En la práctica, estos alumnos sólo pasarán por los exámenes de Matemáticas y de Física, e incluso los programas de estas clases comprenderán únicamente una enseñanza intensiva de las Matemáticas (doce horas semanales), de Física y Química (siete horas por semana) y una hora semanal de Lenguas vivas, ya que el conocimiento perfecto de uno o de varios idiomas modernos es progresivamente indispensable en las carreras científicas. (*L'Education Nationale*, 34. París, 6-XII-56.)

PRORROGA DEL PLAZO DEL CONCURSO DE EXPLICACION DE TEXTOS

El plazo de admisión de trabajos para el concurso de *Explicación de Textos*, cuya convocatoria apareció en el núm. 48 de esta Revista correspondiente a la 1.^a quincena del pasado mes de octubre, se ha prorrogado hasta el 31 de diciembre actual. Los profesores

de Lengua pueden enviar sus originales a nuestra nueva Redacción, Alcalá, 36, 1.º de planta, o informarse personalmente de las bases durante las horas de oficina, de 10 de la mañana a 2 de la tarde.

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

P A G I N A S DE LA "REVISTA DE EDUCACION"

OBRAS PUBLICADAS:

1. Eduard Fueter: *Studium generale. Interpretación. Necesidad. Evolución.*
5. Joaquín Tena Artigas: *Aspectos numéricos de la Enseñanza Universitaria.*
6. Adolfo Mañllo: *Problemas de la Educación Popular.*
7. Antonio Tovar: *Presente y futuro de los estudios clásicos.*
8. Alfredo Cerrolaza: *Analfabetismo y Renta.*
10. Varios autores: *La enseñanza de la Religión.*
13. Pedro Laín Entralgo: *El comentario de un texto científico.*
14. José Luis L. Aranguren: *Comentario a dos textos de Quevedo.*
16. Enrique Casamayor: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental.*
18. Varios autores: *Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra.*
20. 1951-1955: *Cuatro años de política educacional.*
21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
23. Manuel Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Mañllo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*

Precio del ejemplar: 8 pesetas.

NOVEDAD

FERNANDO VARELA COLMEIRO

LAS ENSEÑANZAS TECNICAS EN LA U. R. R. S.

MEMORIAS DE
ENSEÑANZAS
TECNICAS

MADRID
1 9 5 6

Precio del ejemplar: 30 ptas.

PEDIDOS Y VENTA
DE EJEMPLARES:

Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Los Madrazo, núm. 17. Teléfono 219608 - MADRID

CONSTANTINO
LASCARIS
COMNENO

ENSAYOS SOBRE EDUCACION

MADRID
1 9 5 6

Un volumen en cuarto mayor (17 x 24,5), de 228 páginas, editado por la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional. Precio del ejemplar, 40 pesetas. Descuento del 20 por 100 al profesorado y al personal dependiente de Educación Nacional.

OTRAS PUBLICACIONES

G. CUISENAIRE y C. GATEÑO: *Números en Color. "Cuadernos didácticos"*. Madrid, 1956. 83 págs., 20 ptas. *Nuevo procedimiento de cálculo por método activo, aplicable a todos los grados de la Escuela Primaria. Presentación del sistema de regletas coloreadas para su aplicación a la enseñanza de la Aritmética y un primer paso para una posible reforma de dicha enseñanza.*

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE: *La convalidación de estudios extranjeros y eclesiásticos en el Derecho español (Doctrina y procedimiento)*. Madrid, 1956. 175 págs., 29,75 ptas. *Resume y comenta toda la legislación vigente en materia de convalidación de estudios cursados en el extranjero o en Universidades Pontificias y da normas precisas para solicitarla. Incluye asimismo formularios de instancias para los distintos casos y textos de los trabajos y disposiciones vigentes.*

FERNANDO VARELA COLMEIRO: *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos. "Memorias de enseñanza profesional y técnica"*. Madrid, 1952. 131 págs., 15 ptas. *Estudia los diversos escalones de las enseñanzas de Ingeniería en los Estados Unidos, desde su iniciación en el Grado Medio hasta las Escuelas de Ingeniería, con planes de estudio, licenciatura en las trece especialidades existentes y los estudios del "Mastership" y del Doctorado. Contiene asimismo apéndices sobre cuestionarios y horarios de clase de las especialidades de Ingeniería Mecánica, Química, Civil, Eléctrica, Industrial o Administrativa, Arquitectónica, Naval, Aeronáutica, Metalúrgica, Cerámica, Agronómica, Ingeniería de Minas y Geología e Ingeniería del Petróleo.*

Enseñanza Media. Ley de Ordenación. Plan de Estudios. Cuestionarios. Un volumen de 209 págs., 40 ptas.

REVISTA DE EDUCACION

Precio del ejemplar: 12 pesetas.