

LOS CUESTIONARIOS NACIONALES PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

El departamento superior de organización escolar, ministerio de Educación Nacional, ha tomado a su cargo el problema de elaborar los cuestionarios, matizados en su presentación con normas que pueden llamarse didácticas.

La orden ministerial que dispone la publicación de los primeros cuestionarios nacionales para la enseñanza primaria hace patente su necesidad junto a su carácter de provisionalidad y experiencia. Estamos completamente de acuerdo con los tres aspectos. No sólo por la manifestación de caducidad, propia de todo cuestionario, sino porque necesitan claros reajustes. Mas «su vigencia no debe considerarse como interina», nos dicen en las instrucciones generales. No debe confundirse la revisión y reajuste con la admisión de interinidad e insuficiencia.

Constituye el primer momento de la elaboración de cuestionarios la toma de criterios. Las dificultades y diferentes posturas se pueden contrastar con la mera lectura del núm. 41 de la REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA.

Los procedimientos más rápidos para resolver el problema de la construcción de los cuestionarios generales son: o el trazado de un contenido mínimo general con especificaciones diferenciales, o el bosquejo de un contenido máximo en el que las especificaciones diferenciales consistan en reducción y sustitución de algunas cuestiones. Un breve contraste de los cuestionarios con nuestras experiencias docentes e investigadoras nos permite clasificarlos en el segundo grupo. Han sido elaborados con el pensamiento más en el niño brillante que en el normal o infranormal. Y para que esta comparación no parezca realizarse solamente con los trabajos publicados con mi firma, quiero hacer referencia a la encuesta nacional llevada a cabo por «Escuela Española», de cuyos resultados tenemos fidedigno conocimiento. A partir de la cuestión número 7 de la encuesta, apreciamos resultados que podemos comparar con los cuestionarios, tanto del 10 por 100 de maestros optimistas como de los valores promedio y opinión predominante. En el número 613 (20 de noviembre de 1952) se publica una completa tabla de valores, que reflejan la experiencia y opinión del Magisterio nacional. Invitamos al lector a confrontar los cuestionarios con los resultados de dicha encuesta.

Por la novedad que encierra su presentación, junto al incremento programático es posible que apunten también más al maestro brillante que al normal, a este maestro que a duras penas conlleva las actividades escolares con la dura carga del sostenimiento.

La razón implícita es clara: Si se propone un alto nivel todos tenderán a lograrlo y la escuela se situará instructivamente unos escalones por encima de donde está. Pero, nos preguntamos, ¿es suficiente la instalación de un objetivo y cualquier punto de partida para afirmar que el método es fácilmente lográble? ¿No se suele reaccionar ante dificultades que aparecen como insuperables con una vivencia de renuncia a la realización?

Por haber calado hondo los constructores de los cuestionarios en alguno de estos aspectos es por lo que se afirma en las instrucciones generales: «No introducir en ellos innovaciones que podrían haber contribuido a perturbar la marcha de la enseñanza»; «los presentes cuestionarios son el primer tanteo. Ambas afirmaciones son dignas de aplauso casi equiparable al que debemos otorgar al mero hecho de la elaboración y publicación de los cuestionarios nacionales.

La flexibilidad que permitirían unos cuestionarios nacionales mínimos, al presentar lo común a toda escuela, a los que se pueden añadir los cuestionarios diferenciales propios de cada tipo de escuela o de escolar: rural, urbana, marítima..., se compensa en los recién editados mediante la intervención de la Inspección Provincial, a las que les corresponde un peso realmente abrumador: 1.º Determinar el nivel de las nociones programadas; 2.º Facilitar normas para que los maestros logren los programas; 3.º Recoger impresiones obtenidas, y 4.º Recoger datos que contribuyan a profundizar la Pedagogía diferencial por sexos. Si sólo el cumplimiento de uno de estos apartados demuestra aptitud, dedicación y capacidad de trabajo, el logro de todos ellos pondrá de manifiesto el alto nivel intelectual, de sacrificio y laboriosidad de la Inspección Primaria.

Tanto en las instrucciones como en los cuestionarios se concede preferencia o predominio a la Lengua española, mejor diríamos al complejo lingüístico español. Aquellos que hemos aprendido y enseñado en todos los estamentos docentes comprendemos el acierto que supone perfeccionar el dominio del lenguaje. Este acierto se precisaría aun más cuando las Inspecciones provinciales subrayen los aspectos a que se debe dar preferencia en caso de imposibilidad temporal de verificar todas las cuestiones preceptuadas.

Por dirigirse a los maestros, y para que la violencia de la afirmación deje poso, se extienden las instrucciones en consideraciones de tipo dogmático: «La enseñanza toda será concreta»; «imprimir a la tarea educativo-instructiva un ritmo lento». Es más lo que se pretende obtener con estas aseveraciones que lo que se conseguiría con presentaciones intermedias desprovistas de vigor. Incluso creemos que estas afirmaciones son plausibles tal y como se expresan, aunque les pudiéramos objetar algo sobre su seguridad.

El contraste que se advierte al recalcar la lentitud del tempo discente, queda resuelto con claridad al bosquejar dos notas que merecen párrafo aparte: elaboración y sedimentación mental. Aquí nos alejamos de los

grados formales, propuestos por la lección cotidiana, para lanzarnos de lleno en el terreno de la didáctica contemporánea. Mucho sería de agradecer que las Inspecciones provinciales se detuviesen en estos dos jalones y completasen las instrucciones que faciliten a los maestros la ejecución de tales aspiraciones.

Si del estudio general pasamos a los cuestionarios en particular, hemos de reducir las consideraciones para evitar introducirnos en el terreno de lo muy discutible. La diversidad psicológica española se hace patente en los cuestionarios. Desde el que se reduce a simples líneas sugeridoras hasta el que se detiene en perfilar matices y regustar variantes. Desde el que divide el período de enseñanza elemental en dos ciclos hasta el que lo considera como un solo ciclo de cuatro cursos. La división del trabajo ha producido estas ligeras discrepancias de fondo y de detalle. Otra causa más creemos que ha influido en la desproporción temática: la carencia de un horario escolar que de modo aproximativo (ya que en primaria no caben rigideces) indicase la distribución de las veintiocho horas de clase semanal. Aunque esto sea exterior a los mismos cuestionarios, reconocemos la urgencia de su implantación. Es cierto que al intentar llevar a la práctica todos y cada uno de los cuestionarios se impone la necesidad de distribuir el tiempo escolar. De acuerdo con los procedimientos inductivos cabría así obtener un horario «a posteriori» basado en la realización de las cuestiones propuestas. Pero, ¿cómo resolver la posible dificultad de que no se disponga de tiempo suficiente para llevar a cabo todas las tareas sugeridas? Esta pregunta debe quedar pendiente mientras se realiza el primer tanteo.

Entre los cuestionarios especiales destacan por su originalidad los cuestionarios de Lengua, Historia y Ciencias Naturales. Muy difícil será encontrar textos primarios que se acomoden al sistema de cada una de estas tres materias. El sólo hecho de incidir sobre anteriores insuficiencias para superarlas es signo de valía constructiva.

Así, en Lengua, se especifican por trimestre (unidad fraccionaria establecida en los cuestionarios) cuestiones relativas a más de una docena de grupos: conversación y disertación, elocución, observación e invención, lenguaje y pensamiento, vocabulario, lectura, escritura (copia, dictado, redacción, caligrafía y ortografía), gramática, recitación y declamación, narración, dramatización, literatura, formación y perfeccionamiento del estilo. Es para nosotros el cuestionario mejor elaborado y lo aceptamos íntegramente bajo el marbete de experimentación y tanteo. La aparente introducción prematura de algunos apartados y la subsistencia de algunos aspectos mecánicos quedan sobradamente superados por la trazazón y sistema manifiestos y por el intento de adoptar criterios psicológicos. Hemos de tener en cuenta que la falta de referencia a las obras de Vocabulario de los doctores García Hoz y Rodríguez Bou, ha sido motivada por haberse dado a la imprenta antes de su aparición en las librerías españolas.

Se rompe en Historia el sistema de compendio anual y no aparece como asignatura independiente hasta el segundo ciclo elemental (ocho a diez años). Es intención que se estudie toda la ciencia histórica en cada período escolar, por lo que se divide en dos o tres cursos. El ensayo es laudable porque se evita la depreciación de la historia contemporánea a cargo de la prehistoria y edad antigua. La dificultad que surge en las escuelas cuyos alumnos abandonan la escolaridad primaria antes del tercer curso de iniciación profesional es fácilmente soluble. También queremos señalar el acierto de diferenciación de personajes históricos en escuelas de niñas.

Toman las ciencias naturales una perspectiva utilitaria, sin dejar por ello de unirse a los grandes núcleos de vida natural. La amplitud de su elaboración facilitará el desarrollo durante un curso escolar.

Se advierte en los cuestionarios de matemáticas un primer curso elemental bien concebido, pero escaso de contenido, para lanzarse a un estudio rápido a partir del último cuatrimestre del segundo curso hasta el período de iniciación profesional. Con la supresión del repaso en cuanto cuestionario y el retraso de algunas cuestiones a cursos posteriores quedaría con poca posibilidad de reajuste.

Al diferenciar la formación política para niños y niñas, se ha dado lugar a un hecho paradójico. Los cuestionarios más completos son los de niñas, por lo que de momento sería aconsejable que con alguna reforma se aplique a escuelas de niños los cuestionarios de formación familiar y social.

El resto de los cuestionarios: educación física; labores y trabajos manuales; música, canto y dibujo; derecho y geografía; higiene y economía doméstica, se ajustan a los contenidos más corrientes en tales materias.

Las instrucciones o normas que preceden a muchos de los cuestionarios han sido encontradas por numerosos maestros como de gran utilidad. El ser tan compendiadas las convierte en muy generales, por lo que son de esperar las nuevas normas provinciales que las especifiquen más.

No sin reconocer el alarde tipográfico de la publicación, queremos agradecer sentada nuestra sincera felicitación a los organismos centrales que han puesto en marcha algo que se estaba oxidando y que fué concausa durante estos últimos años del descenso relativo de escolaridad primaria oficial.

Destacamos ahora los peligros a que se expone tanto la realización de los cuestionarios como su ensayo y tanteo durante los próximos cinco años. El peligro principal lo constituye la incompreensión de finalidad y de técnicas que podrán traducirse en apatía o desapego profesional. El segundo de los obstáculos radica en la inducción de los nuevos cuestionarios a partir de los recién editados y la experiencia debidamente inspeccionada. El método inductivo no se debe

confundir con el analógico, y los componentes actuales del camino inductor exigen mucha comprobación y rigor científico. Por ello estimamos necesario que el Departamento bajo cuyo cuidado ha de estar la elaboración de los próximos cuestionarios organice cursos especiales o publique normas que sirvan para llevar con rigor una tan ardua tarea. De otra manera estaremos dentro de unos lustros en situación análoga a la actual: llenos de angustia y con temor al fracaso.

J. FERNÁNDEZ HUERTA

Profesor de la Universidad de Madrid

IV ASAMBLEA GENERAL DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

La Sociedad Española de Pedagogía ha celebrado, durante los días 7 y 8 de abril último, su IV Asamblea General, a la que han asistido representantes de toda España, movidos principalmente por el deseo de contribuir al estudio de un temario verdaderamente interesante para la enseñanza española en sus diversos grados, y muy especialmente para la Pedagogía universitaria.

Con el fin de que todos los miembros pudieran preparar su opinión, el Consejo rector había hecho llegar a cada uno de ellos, con la suficiente antelación, el título de las cuestiones que, por creerlas de la máxima actualidad y del mayor interés, habían sido señaladas para esta Asamblea; tales fueron: 1.ª, «Formación pedagógica del profesorado de Enseñanza Media», encargando al doctor don Andrés Ramiro Aparicio, catedrático del Instituto Cardenal Cisneros, de Madrid, la presidencia de la sección correspondiente; 2.ª, «Plan de estudios del Magisterio primario», que sería presidida por don Luis Alonso, director de la Escuela del Magisterio de Madrid; 3.ª, «Ayuda social al Magisterio primario rural», que sería presidida por don Agustín Serrano de Haro, inspector general de Enseñanza Primaria; 4.ª, «Analfabetismo y Educación popular», cuyo estudio sería dirigido por don Adolfo Maillo, inspector central de Enseñanza Primaria, y 5.ª, «Perspectivas profesionales de los estudios universitarios de Pedagogía», sección que presidiría el doctor don Pedro Font y Puig, catedrático de la Universidad de Barcelona.

La Asamblea tuvo, pues, dos partes diferentes: una de ellas fué destinada a cuestiones de régimen interno, y la otra, al estudio de los temas señalados.

Reunida, pues, esta Asamblea general, bajo la presidencia del doctor García Hoz, quien en breves frases dió la bienvenida a los asambleístas y expuso el orden general de los trabajos, las Comisiones pasaron a ocuparse de las cuestiones pedagógicas durante todo el día 7. El día 8 fué dedicado primeramente a los asuntos de régimen interno, y en su mañana la sesión fué ocupada por la lectura de la Memoria anual de la Sociedad y de las Delegaciones provinciales, lectura que hicieron el señor Blat Gimeno, como secretario, y los señores don Juan Jaén, delegado de Salamanca; don Luis María Mestras, delegado de Gerona, y el padre Trusquet, por la Delegación de Barcelona, poniéndose de manifiesto el alto espíritu de trabajo y colaboración que existe en todas ellas.

y la eficiente colaboración en los estudios pedagógicos de interés nacional y local.

A continuación, la tesorera, señorita Lucas, dió lectura al estado de cuentas, verdaderamente satisfactorio; la señorita Payá expuso la marcha de la revista «Bordón», de la que se dedicarán ocho números consecutivos a monografías sobre la metodología de la enseñanza de las diferentes materias, de los cuales se repartirán gratis cincuenta ejemplares de cada número a otros tantos maestros de Primera enseñanza de cada provincia, que serán señalados por los Inspectores de Enseñanza primaria; el señor Plata dió cuenta de las modificaciones que, tras los trámites reglamentarios, se han introducido en los Estatutos, y por las que el artículo 16 queda modificado en el sentido de que la obligación de ser suscriptor a la revista «Bordón» puede ser dispensada a uno de dos socios cónyuges, y, en fin, se hizo la renovación reglamentaria de los puestos vacantes en el Consejo rector, siendo nombrados vocales doña María Soriano, directora de la Escuela Nacional de Anormales; don Antonio Gil Alberdi, inspector central de Enseñanza Primaria, y don José Fernández Huerta, profesor de la Universidad de Madrid, y reelegido presidente don Víctor García Hoz, catedrático de la Universidad Central.

La sesión de la tarde fué dedicada a examinar, deliberar y aprobar las conclusiones acordadas por las Comisiones de estudio, entre las que destacaremos como principales las siguientes:

SECCION PRIMERA.—Se cree necesaria la formación pedagógica del profesorado de Enseñanza Media para asegurar la eficacia de su función docente, por lo que deberá exigirse a quienes aspiren a la reválida de cualquier licenciatura estudios de Psicología de la edad juvenil, Pedagogía de la Enseñanza Media y Didáctica aplicada a la especialidad de la licenciatura. Para realizar estos estudios se propone la creación en cada una de las Facultades de Filosofía y Letras donde no exista la sección de Pedagogía una cátedra de esta disciplina.

SECCION SEGUNDA.—Considerando insuficiente la formación pedagógica de los maestros, especialmente en su parte práctica, se estima conveniente la revisión de los cuestionarios actuales para intensificar esta formación profesional de los aspirantes a maestros. También se estima conveniente que en determinadas Escuelas del Magisterio se celebren cursos de especialización para maestras de párvulos, para directores de escuelas graduadas, para especialistas de retrasados mentales o de deficientes físicos, para maestros de escuelas rurales, de orientación marítima, etc., etc., en conexión con las escuelas de enseñanzas especiales.

SECCION TERCERA.—Para favorecer la labor de los maestros rurales se estima necesaria la elevación de su nivel económico, que, además de prestigiarle, le permita dedicarse por entero a su labor profesional; la vinculación de estos maestros con organismos pedagógicos que le

alienten y estimulen en su labor; darles preferencia para la adjudicación de bibliotecas, para la asistencia a viajes de estudios, etc.; aumentar el número de equipos de Misiones Pedagógicas y facilitar a estos maestros el material instructivo que se pueda a través de las Inspecciones de Enseñanza Primaria. Se cree igualmente necesario estimular el servicio en escuelas rurales por medio de puntuaciones valederas para la carrera del maestro, y en la cuantía proporcional a su labor y al aislamiento social del ambiente en que la escuela se encuentre enclavada. Por último, se considera necesario interesar a la población campesina en la labor escolar mediante una acción cultural apropiada. Por su parte, la Sociedad Española de Pedagogía procurará prestarles también el apoyo que pueda a través de las Inspecciones de Enseñanza Primaria.

SECCION CUARTA.—Se considera necesario hacer el mapa del analfabetismo, señalando en él las zonas con su coeficiente de analfabetos y sus causas. Para corregir y extirpar el analfabetismo se propone la creación de sanciones que repercutan en la percepción de los subsidios familiares; la exigencia del certificado de estudios primarios para el ingreso en cualquier puesto de la vida laboral e incluso para el ingreso de los reclutas en las filas del Ejército, con bonificación por esta presentación del tiempo de permanencia en el servicio militar con respecto a la de aquellos que no lo presenten; la creación de escuelas primarias en los cuarteles, a cargo de maestros titulados; tomar las medidas necesarias para que funcionen en todas las escuelas clases de adultos de uno y otro sexo, y, en fin, ejercer en toda España una amplia lucha contra el analfabetismo, creando escuelas bien dotadas y organizándolas de «temporada», «volantes» y equipos móviles de educación popular, utilizando los servicios del departamento de Misiones Pedagógicas a través de las Inspecciones de Enseñanza Primaria.

SECCION QUINTA.—Se estima necesario el reconocimiento por la legislación de la paridad entre el título de licenciado y doctor en Pedagogía y los mismos títulos en cualquier otra sección universitaria. Se considera indispensable el dominio de los principios pedagógicos rectores de la tarea docente por todos los aspirantes a cátedras universitarias, y para ello se cree necesaria la creación de una cátedra de Pedagogía general en cada una de las Universidades españolas. Por último, se cree conveniente la asesoría pedagógica ejercida por los licenciados en Pedagogía en todas aquellas instituciones que ejerzan alguna forma de educación de la infancia o de la juventud, tales como Tribunales tutelares de menores, Juntas de Protección de menores, establecimientos penitenciarios, etc., así como el servicio del psicólogo escolar como auxiliar técnico de los centros docentes en general.

Tales fueron las conclusiones propuestas por las Secciones respectivas, las cuales, tras larga deliberación y con ligeras modificaciones, que-

daron ultimadas para que el Consejo rector hiciera de ellas el uso conveniente y oportuno.

Por último, el doctor García Hoz, después de hacer un breve resumen de los trabajos realizados y de su importancia en el campo pedagógico y profesional, alentando a los asambleístas a seguir trabajando para el bien de la Pedagogía española, declaró clausurada la IV Asamblea General de la Sociedad Española de Pedagogía.

JOSÉ PLATA

Inspector de Enseñanza Primaria

LA EDUCACION EN UN MUNDO DE TENSION Y CONTRIBUCION DEL MAESTRO A LA COMPRENSION INTERNACIONAL

Es palpable el desasosiego que impera hoy en las relaciones políticas internacionales. La expresión sutil de guerra «fría» para definir el momento político presente viene a confirmarlo. Se hace necesario un mejor entendimiento entre los países para evitar la crisis que el mundo padece.

La escuela puede desempeñar una labor efectiva en este acercamiento tolerante del mundo moderno. Tal ha sido el criterio mantenido por la Association of Teachers in Colleges and Departments of Education al convocar una conferencia sobre el tema *Education in a World of Tension*, desarrollada en el bello marco del Homerton College, Cambridge, del 17 al 20 de abril último, con la asistencia de unos 200 miembros de la Asociación británica, además de varios representantes de Alemania, Austria, Dinamarca, España, Estados Unidos, Francia, India, Italia y Noruega. Han participado, en nombre de España, los doctores Víctor García Hoz y Esteban Villarejo.

CONOCIMIENTO Y ACTITUD

La sesión inaugural corre a cargo de Lionel Elvin, director del departamento de Educación de la Unesco. Las tensiones, sociales o personales, dice, no son en sí mismas perniciosas. Por el contrario, el desarrollo cultural humano cuenta con ellas y descansa hasta cierto punto en el esfuerzo por resolver esas tensiones de una manera correcta. Si la educación es, entre otras cosas, una preparación para la vida social, desempeñará entonces una parte relevante en este propósito integrador. ¿De qué manera?

Parece como si la supervivencia de los grupos humanos se asentara en el miedo preventivo hacia lo extraño del grupo. Hay una actitud hostil ante lo desconocido, quizás porque pueda significar una amenaza para la propia supervivencia de la agrupación. El conocimiento de ese otro grupo extraño hace ya cambiar notablemente esa actitud negativa. De aquí que la educación, al informar sobre ese otro conjunto, se ofrezca como magnífico instrumento para promover la comprensión intercolectiva buscada.

Ahora bien, ¿cómo puede el maestro lograr en sus alumnos esa actitud básica correcta?

En primer lugar, dice Elvin, por el ejemplo personal del propio maestro. Si él es comprensivo para los demás, verá contagiarse este mismo espíritu a sus alumnos.

En segundo lugar, plasmando la escuela esas actitudes mentales correctas que se traducen en normas de conducta propias de una comunidad pacífica. Ella misma es un grupo donde los niños aprenden a respetar los derechos de los demás y a asumir los deberes correlativos de esos derechos.

En tercer lugar, aprovechando cada oportunidad que surja para disipar cualquier prejuicio estereotipado que pudiera existir contra otro grupo nacional.

Todo esto es conciliable con el deseo de mantener la fidelidad al país propio. Se trata de situar el conocimiento de lo humano por encima de las lindes nacionales, sin que por eso sufra menoscabo lo nuestro. Ningún químico tasaré más bajo el trabajo investigador de Lavoisier por no ser connacional, como no habrá músico alguno que reste valor a la producción de Beethoven porque dicte de ser alemán. La herencia de arte, literatura y ciencia es producto de hombres de todas las naciones para hombres de todas las naciones. Ninguna razón hay para suponer que un inglés sea menos inglés porque valore otras culturas además de la propia.

VALORES HUMANOS FUNDAMENTALES EN LA EDUCACIÓN

El doctor G. B. Jeffery, director del Instituto de Educación de la Universidad de Londres, comienza su ponencia afirmando que la necesidad de la educación surge de dos hechos inevitables: que los hombres mueren y que el hombre nace totalmente incapaz de enfrentarse por sí solo con el mundo. Necesita de otras personas que le son anteriores y contemporáneas.

La responsabilidad de la educación infantil suele ser cargada íntegramente a la escuela, cuando lo cierto es que corresponde ser compartida por la familia. Primitivamente eran los padres y los ancianos de la tribu los responsables de esa labor educativa. Todavía puede verse en ciertas regiones de África. La escuela, al surgir más tarde, carga con una parte de esa responsabilidad, pero no le corresponde toda.

Hay, sin embargo, dos consideraciones que confieren al maestro una más subida responsabilidad.

La primera es que, si bien el trabajo educativo se produce por la cooperación de padres, ancianos y maestros, son estos últimos quienes en particular más conocen el efecto que la vida y el trabajo escolar juega en la total educación del niño:

La segunda es lo que el conferenciante llama responsabilidad «residual» del maestro. Surge de que algunos padres se desentienden de la educación de los hijos, porque no quieren o porque no pueden ocu-

parse de ellos; también los ancianos de ciertas tribus de Africa van perdiendo todas sus responsabilidades personales educativas, entregados ahora, cada día más, a debates y controversias en Cámaras y Consejos; tampoco les llega a veces la influencia educativa de una religión; queda el maestro prácticamente a solas, como único responsable concreto de la educación juvenil.

Podrá protestar y decir que no le es humanamente posible ser a la vez padre, madre, sacerdote y funcionario educativo para cada una de las cincuenta almas confiadas a su cuidado, pero es lo cierto que algunos de esos niños no tendrán a ninguna otra persona que se ocupe de su educación.

Responsabilidad «residuaría» que tiene las más graves implicaciones para él. Ante todo, la necesidad de inquirir seriamente cuáles son los valores educativos principales que debe realizar. Belleza, bondad, verdad, humanidad, etc..., son otros tantos fines educativos que analiza detenidamente el conferenciante.

Sale al paso el profesor Jeffery de los que abusan del principio de autodesenvolvimiento, en virtud del cual debe el maestro dejar que los niños descubran las cosas por sí mismos. Viene el maestro a ser considerado como uno que tras de arrojar semilla y agua al suelo se le prohíba hacer otra cosa por entender que es interferir con el crecimiento de la planta. El principio de autodesarrollo lleva a algunos a impedir el traspaso al niño de la propia experiencia y de las creencias del maestro.

Si, en su más larga vida, el maestro ha hallado luz y juicio, es un deber hacer esto provechoso para los alumnos libremente y sin reservas. No tiene derecho a decirle: «Aquí está la evidencia y debes formarte tu propio juicio acerca de ello. Sólo digo que esto debe influir en tu juicio.» Será mejor advertir a ese maestro, que tiene la más difícil tarea de saber presentar sus propias conclusiones con humildad que guíe, sin que coaccionen, el juicio de sus alumnos, pero comunicárselas.

El profesor M. V. C. Jeffreys, del Instituto de Educación de la Universidad de Birmingham, insiste también en los valores morales de la educación al desarrollar su tema *El pensamiento pedagógico como factor de cambio social*. Recuerda que «el pensar como ocupación es todavía penoso para los seres humanos en su estadio de desarrollo», por lo que el maestro tiene que aliviar algo esa teoría. De aquí que sea necesario una desinteresada lealtad a lo verdadero, ley suprema educativa. El maestro será un sirviente desinteresado de la verdad, «preocupándose más por la verdad y el cuidado de almas que por los resultados de exámenes, popularidad, prestigio y esas otras cosas que reportan éxito, según el mundo está acostumbrado a calcular el éxito».

PROBLEMAS METODOLÓGICOS DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL COMPRENSIVA

Además de las cuestiones axiológicas apuntadas, se ocupa la Conferencia de problemas de organización y método.

C. A. Richardson, ex inspector jefe de enseñanza del Magisterio del ministerio de Educación, hace un detenido análisis de las tendencias más corrientes en enseñanza. Habla de los beneficios obtenidos con un contacto estrecho de los *Colleges* con las Universidades y de que es esencial generalmente conservar las normas académicas establecidas para ingreso en las escuelas de formación de maestros.

Pero las cuestiones metodológicas más concretas fueron discutidas por los asambleístas en el trabajo desarrollado por las secciones. Se habla así de que la Geografía es preferida cada día más a la Historia, desde el punto de vista de la comprensión internacional. Algunos hasta quieren someter la Historia al celo misional de los geógrafos. Da la Geografía una visión más clara del mundo que la Historia, acusada ésta por muchos de aumentar las tensiones en los estudiantes. La Geografía, se dice, es la historia sin tensiones.

La contribución de la Historia al entendimiento entre los países fué el objeto principal de discusión. H. Butterfield piensa que el sentido histórico es de emergencia tardía, sólo posible en alumnos ya mayores, por lo que es necesario contentarse con darle carácter narrativo, quizás hacerles gustar especialmente biografías y ensayos históricos.

Vuelve a incidirse en la materia histórica con ocasión de revisar las cualidades que deben reunir los libros de texto. Un representante danés informa de cómo en la región escandinava son sometidos a revisión los libros de texto por otros países antes de ser adoptados, para que vean si contienen algo de molesto, medida que podría seguirse con carácter general. La proposición no es aceptada, por considerar que si alguna censura debiera establecerse sobre esos libros, ninguna mejor que la de que el sentido pedagógico de los mismos maestros los repudien o no quieran utilizarlos. Hay que cuidar de no ir demasiado lejos en esa delicadeza de no causar ofensa a otros.

Para obviar tantos inconvenientes, una vez más se insiste en que el estudio de la Geografía merece ser reforzado en la escuela, por ser un buen medio de formar el espíritu intranacional sin el riesgo de perjudicar al internacional.

J. W. Tribble, profesor del Instituto de Educación del University College de Leicester, hace un elocuente resumen de lo tratado en la Conferencia, llegando a la conclusión de que la comprensión internacional nace, en último análisis, de que sean bien entendidas las relaciones personales entre suelo patrio y escuela.

Tanto las ponencias presentadas como los debates de las secciones transcurrieron en un ambiente cordial de gran laboriosidad y espíritu constructivo. Merece ser destacada la presencia de miss Florence Horskburgh, ministro de Educación, quien agradeció las contribuciones nacionales y extranjeras al tema de estudio.

ESTEBAN VILLAREJO

Profesor de la Universidad de Madrid

LOS CENTROS DE EDUCACION FUNDAMENTAL DE LA UNESCO

Conocida es la labor que está realizando la UNESCO para promover el progreso de los pueblos atrasados con el fin de aumentar su nivel de vida, evitando con ello, o por lo menos paliando, las graves perturbaciones que se producen, tanto en el orden interno como en el internacional.

Comisionados por ella, técnicos especializados en diversas materias se han desplazado a varios países para enseñar las técnicas modernas en cuestiones de educación, higiene, agricultura, alimentación, administración local e ingeniería. Estos comisionados instruyen a los nativos en los nuevos métodos de enseñanza, sanidad, sistemas de regadío, traida y purificación de aguas, empleo y manejo de la maquinaria agrícola e industrial, planeamiento de ciudades, gobierno local y otros, con el designio de fomentar las fuentes de riqueza. Así, dichos técnicos han enseñado en Afganistán la forma de aprovechar completamente la pulpa de caña de azúcar; en Yugoslavia, la utilización del serrín para hacer briquetas combustibles; en la costa de Guinea, los últimos procedimientos de la pesca.

Los pueblos árabes se han beneficiado grandemente de esta labor, mostrándose dignos de ella por el interés y aprovechamiento con que han seguido las enseñanzas recibidas. A consecuencia de la guerra entre árabes y judíos, muchos miles de aquéllos buscaron refugio en los países vecinos, viéndose obligada una gran parte a vivir en campamentos sin que sus hijos recibieran apenas instrucción alguna. Era tal la carencia de maestros, que las clases contaban con más de cien alumnos cada una, y tan grande la falta de material, que cada clase tenía tan sólo un par de libros y los maestros se veían en la precisión de pedirse prestados los encerados. Para remediar esta situación, aparte de la ayuda económica facilitada por las Naciones Unidas para el sustento de los refugiados, la UNESCO ha contribuido con fondos y material, mejorando así el grave problema educativo, para lo que ha contado, además, con la colaboración entusiasta de varios maestros árabes.

Mas, junto a este trabajo educativo fragmentario y ocasional, se ha propuesto esta institución internacional afrontar el problema de la educación desde un plano más elevado mediante los centros de Educación Fundamental (Fundamental Education Centers). En la actualidad sólo existen dos en el mundo: uno en Méjico y otro en Egipto, estando en proyecto la fundación de otro en la Malasia. Su misión es la formación de maestros que vayan a propagar luego a sus países las enseñanzas que han recibido en dichos centros.

No se trata de dar en ellos una educación en sentido estricto, tal como la definen los pedagogos —«perfeccionamiento intencionado de las facultades específicas del hombre»—, ni una educación general o humanista, tal como la entiende la Pedagogía, es decir, una serie de conocimientos puramente formativos sin ningún fin pragmático, realista o de especialización. Se trata de dar una educación «fundamental», basada en las tres «r» (reading, writing and arithmetic), pero tan sólo como medio de dominar después ciertas técnicas fundamentales en el campo de la educación, la higiene, la convivencia social, la agricultura, la ingeniería, etc.

La misión de estos nuevos maestros consistirá en instruir a sus compatriotas en las referidas técnicas, sacarlas del atraso en que viven e incorporarles a la marcha de la civilización, sirviendo de colaboradores en la gran obra de redención de los pueblos atrasados, de emancipación de la esclavitud y la ignorancia de muchos millones de seres humanos que viene realizando la UNESCO.

LUIS ECHEVARRÍA

PROBLEMAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y FUNDAMENTAL EN MÉJICO

ANALFABETISMO

Es una constante preocupación del Gobierno de México ya que alcanza un índice muy elevado, aproximadamente de un 45 por 100.

Crea a estos fines Centros de Alfabetización, que multiplica incesantemente, con carácter oficial y particular. Estimula la alfabetización, exigiendo a los directores de escuela que presten sus locales aun a particulares que deseen utilizarlos para este fin.

En las escuelas particulares se tiene la Alfabetización como un trabajo social, premiando la Secretaría de Educación a aquellos colegios que más se destaquen en este servicio.

El Ejército también sostiene centros de Alfabetización autónomos y sus trabajos están coordinados con los de la Secretaría de Educación.

La Alfabetización es una campaña nacional permanente, que se incrementa en determinados periodos, en los que se utilizan todos los medios propagandísticos: carteles, pasquines, radio, prensa, televisión, etcétera, etc., consiguiendo con esto que no decaiga el interés por este problema.

MISIONES CULTURALES

La extensión del territorio, y dada la falta de vías de comunicación, hay un enorme porcentaje de población indígena que desconoce el castellano y que vive en situación misérrima desde todos los puntos de vista. Para este fin, Misiones Culturales tiene divididas sus actividades de la siguiente manera:

Motorizadas.

Fluviales.

Lacustres.

Rurales.

Especiales.

Cinematográficas.

Etc., etc.

Las motorizadas, con sus camiones, llegan a poblados y rancherías para enseñar a leer, y desde el punto de vista social mejorar las condiciones higiénicas, aprovechar sus recursos naturales, a establecer peque-

ñas industrias, etc., etc. Existen camiones-taller, que ofrecen sus servicios mecánicos en la fabricación de piezas y en la reparación de las mismas.

Las fluviales y lacustres utilizan lanchas que hacen los mismos servicios que las motorizadas.

Los rurales, valiéndose de acémilas, llevan la cultura hasta los lugares inasequibles a otros medios de transporte.

PATRONATO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS

El Gobierno, ante la imposibilidad de resolver rápidamente el problema de construcción de escuelas, hizo un llamamiento a la iniciativa privada, que ha respondido espléndidamente, creándose en el transcurso de cuatro años 3.500 escuelas, algunas en magníficos edificios. Pero este acrecentamiento ha traído consigo un grave problema: La falta de maestros. Actualmente hay 68.000 maestros. Se calcula que México necesita, para cubrir su población escolar, 60.000 más, y terminan sus estudios actualmente unos 2.000 por año.

Los estudios de Magisterio se hacen: *Primero*, por el procedimiento ordinario de Normales, Oficiales y Privadas, comprendiendo el plan de estudios tres años de Secundaria (segundo, tercero y cuarto años del bachillerato español) y tres años de Escuela Profesional. *Segundo*, por medio de cursillos de invierno, en los que en DOS MESES cubren o intentan cubrir los programas de la carrera. A estos cursillos acuden un sinúmero de jóvenes procedentes de los pueblos de muy dudosa instrucción básica.

El presupuesto de la Secretaría de Educación es del 11 por 100 del general. Recientemente se incrementó este presupuesto y se destinó dicho aumento, en buena parte a becas. Actualmente sostiene 10.750, que distribuye no sólo en los internados y escuelas oficiales, sino en los colegios particulares incorporados, en su mayor parte católicos, aunque no se puede hacer manifestación oficial de religiosidad. La Constitución mejicana, persecutoria de la Iglesia, se mantiene en vigor a pesar de la actual tolerancia.

Los colegios particulares son 1.108. Los oficiales, 26.000. La República Mexicana tiene alrededor de 25 millones de habitantes.

CENTRO REGIONAL DE «EDUCACIÓN BASE»

En Pátzcuaro, Estado de Michoacán, bajo los auspicios de la U. N. E. S. C. O., patrocinada por la Organización de los Estados Americanos (O. E. A.), Organización Internacional del Trabajo (O. I. T.), Organización Mundial de la Salud (O. M. S.), Alimentación y Agricultura

ra (O. A. A.) y Gobierno de Méjico, está el CENTRO REGIONAL DE EDUCACION FUNDAMENTAL PARA AMERICA LATINA.

La U. N. E. S. C. O., en su conferencia General de 1949, acordó autorizar a su director, el mejicano Torres Bodet, para «cooperar con los Estados miembros en el establecimiento de Centros Regionales para la preparación de Maestros y Trabajadores y en la producción de materiales para la Educación Fundamental». El oportuno ofrecimiento del Gobierno mejicano y del Estado de Michoacán, junto con la considerable subvención de la Organización de los Estados Americanos, hizo posible el establecimiento del Primer Centro Regional de América Latina en Pátzcuaro, donde en el siglo XVI el gran español don Vasco Núñez de Quiroga, «Tata Vasco», primer obispo de Michoacán, realizó su labor apostólica y civilizadora, tan extraordinaria y original que su huella no se ha borrado jamás e informa la profunda religiosidad del pueblo de tarasco.

En este centro, donde estudian y actúan a la vez alumnos y maestros pensionados por los Gobiernos de Hispanoamérica, se intenta desarrollar la llamada educación fundamental o educación base, ocupándose de los problemas principales de la vida de los pueblos. Estos problemas se agrupan en cinco capítulos, inspirados en principios democráticos: «La salud», «la economía», «El hogar», «La recreación» y «Los conocimientos básicos».

No formulan programa general, por variar las necesidades de los pueblos, pero desarrollan puntos como los siguientes: Capacitar a los pueblos para adquirir aguas potables. Hacer que las familias mejoren su dieta alimenticia. Conservar los recursos naturales al mismo tiempo que se aprovechan para su explotación económica. Mejorar las técnicas anticuadas del trabajo. Planear y abrir nuevas vías de comunicación. Reavivar el genio y las actividades artísticas. Introducir nuevos cultivos agrícolas y ganaderos. Aconsejar e instruir a las mujeres para resolver problemas del hogar y de la maternidad. Gestionar la ayuda de organismos oficiales. Promover, sobre todo, la acción coordinada y el espíritu de cooperación de la comunidad.

En síntesis, su intento es una educación social a base de una economía del mismo tipo. De ahí su empeño de penetración en los grupos familiares, comunales, regionales y buscar como centro de trabajo, no la escuela, sino el hogar y la comunidad.

Las directrices principales son: La formación de maestros y La producción de materiales. Para este fin agrupa a los alumnos según las cinco especialidades arriba mencionadas. De ellas forma equipos de cinco alumnos, uno por cada especialidad, y les manda a las comunidades para enseñar y recibir experiencias. Les asesora un *experto*. Aspiran a que estos becarios así formados sean en sus respectivos países los dirigentes de esta nueva corriente de educación fundamental.

De acuerdo con las experiencias que recogen, los alumnos van produciendo el material. Para ello forman sus proyectos, que pasan a estu-

dio a las secciones especiales de redacción, películas fijas, fotografía, ilustraciones, imprenta, etc., y una vez aprobados se llevan a efecto, adaptándolos a los diversos ambientes. Está en proyecto, y tal vez haya comenzado a filmarse, una película que dé a conocer la vida del centro y todas sus actividades. Proyecciones fijas han podido realizar una buena colección. También se han grabado discos en veinticuatro idiomas con las más bellas canciones del folklore tabasco.

PROTECCIÓN A LA NIÑEZ

En este punto, aunque el Gobierno ha intentado algo, lo eficaz que existe se debe a la iniciativa privada del campo católico. En varios Estados, bajo los auspicios de algún sacerdote celoso, se están fundando centros llamados «Ciudad de los Niños», de los que se espera obtener mucho fruto en cuanto a regeneración y salvación de tantos y tantos niños abandonados y delincuentes como por desgracia hay en Méjico. Con esto se esperan ver realizadas muchas ideas filantrópicas formuladas en frecuentes y abundantes Congresos de Penitenciaría, Asistencia Social, etcétera, etc., por hombres sin duda de buena voluntad.

El pertinaz laicismo de los organismos oficiales es un gran impedimento para poder desarrollar una amplia labor en este sentido.

El materialismo dominante en las clases adineradas también es causa de que no tengan las obras sociales la extensión y profundidad que la angustiosa situación moral de Méjico requiere. Es frecuente el deprimente espectáculo de niños y niñas que pasan la noche acurrucados y envueltos en periódicos en las esquinas de los grandes edificios públicos en pleno invierno.

AHORRO ESCOLAR

El ahorro escolar tiene carácter obligatorio en todas las escuelas, incluso en las particulares. Está legislado que dicho ahorro se integre dentro del sistema de emisiones de bonos del Patronato del Ahorro Nacional. La iniciativa, a pesar de la imposición, no lleva camino de prosperar; especialmente encuentra resistencia en los colegios no gratuitos.

JARDINES DE NIÑOS

De propósito se menciona en último lugar un aspecto de la educación muy interesante de por sí y excepcionalmente en Méjico. Nos referimos a los jardines de niños. Existen 898, número respetable, pero el artícu-

lista que da este dato se lamenta porque el número de los que asisten a ellos es 86.724 y el número de niños en edad escolar es de 3.000.000. Algunos de ellos son excelentes.

Los extranjeros que han concurrido al IV Congreso de Educación Pre-Escolar, celebrado en agosto de 1952, en el cual España estuvo representada, han coincidido en afirmarlo.

M.^a CONCEPCIÓN VALLINA LÓPEZ