

XXVII-60

# REVISTA DE ESCUELAS NORMALES

ORGANO DE LA ASOCIACION NACIONAL DEL PROFESORADO  
NUMERARIO

Epoca III - Año I.

Guadalajara, junio 1923

Núm. 6

## UN CURSO MAS

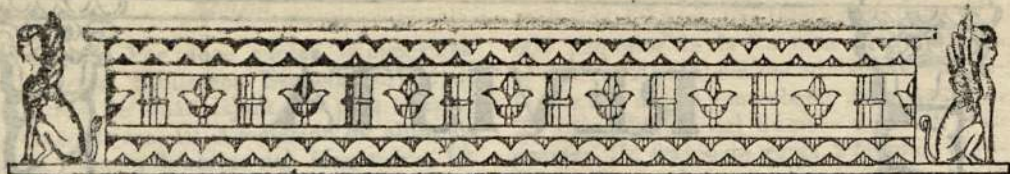
En los momentos en que se suspenden las actividades escolares, parece sedimentarse en nuestro espíritu la labor profesional o societaria y la inquietud espiritual de la función docente que el ejercicio honrado de nuestra profesión lleva inherentes. Tratemos de decantar lo que societariamente consideramos el jugo de nuestra actuación, ya que intentarlo en otras esferas sería repetir los mismos problemas que nuestros compañeros se plantean al terminar los días gratos de clase, matizados por la noble aureola del trabajo.

En el curso que termina, la Asociación ha afirmado sus fuerzas, ha adquirido la suficiente personalidad para que sean escuchadas con respeto sus opiniones; personalidad y respeto que únicamente tienen las colectividades que se mueven en el plano de digna serenidad en que todos nosotros hemos procurado actuar. Aunque no se ha conseguido todavía lo que consideramos fundamental para la prosperidad de las Normales de Maestros, esto es, la *colocación directa, por la misma Escuela Normal (mediante pruebas adecuadas), de los alumnos normalistas*, es posible que no esté muy lejos el día en que lo consigamos. Hemos influido en el ánimo de las autoridades para que nuestros derechos no fueran vulnerados, como algunos pretendían. Y hemos defendido a compañeros perseguidos injustamente.

Nuestra REVISTA, obra de todos, ha adquirido tal desarrollo y valor que ha recibido espontáneos y sentidos elogios de extraños, nacionales y extranjeros. Nuestra «Mutualidad» está en vías de realizarse y de cumplir el humano problema de la asistencia a los deudos del compañero fallecido. Las «Residencias normalistas» empiezan a ensayarse. Y otros asuntos de menor importancia podríamos citar que contribuirían a engrosar el balance favorable de la Asociación.

En los meses de confortante descanso que nos esperan dediquemos, queridos compañeros, breves momentos a afirmar en nuestros espíritus el propósito de enaltecer a la Asociación, que representa a la inmensa mayoría del profesorado normal. Haciéndolo así, nos enaltecemos a nosotros mismos.

LA JUNTA DIRECTIVA



## EDUCACION Y ENSEÑANZA

Comprende esta sección los problemas generales de la Cultura, de la Pedagogía y los de metodología; los de las ciencias del espíritu o de caracteres científico o social relacionados con la educación; así como los de la organización de la enseñanza en todos sus grados.

### LAS RESIDENCIAS DE ESTUDIANTES EN LAS NORMALES

Solo lo sugestivo del tema ha podido vencer mi natural resistencia a la invitación a hablar desde estas columnas sobre el tema de las Residencias. Resistencia que nace del temor de no acertar a precisar con exactitud lo que quisiera decir en asunto que tan de cerca me toca.

Y no hay en ello paradoja alguna: el hecho de que nuestra vida vaya quemándose día tras día en la hoguera de una labor, no es la mejor postura para conocerla y juzgarla. Los que trabajamos en una obra estamos dentro de ella y los árboles nos impiden ver el bosque; la proximidad no nos permite juzgar; nos falta la perspectiva que emplaza los objetos en su verdadero puesto y los asigna su valor. Solo desde fuera puede verse la totalidad del edificio, la síntesis de sus líneas, la modalidad, el carácter y el vigor de su fisonomía espiritual.

Por otro lado y descontado el error personal, hay otra dificultad: las Residencias son obras demasiado recientes para que podamos juzgar de su valor y de su eficacia. A primera vista nada más sencillo que estudiar lo que está ahí, encarándose junto a nosotros; y sin embargo nada más difícil que interpretar lo que con nosotros vive, porque nos encontramos de buenas a primeras frente a la obra sin que una evolución histórica la haya sometido a la prueba de valoración de múltiples ojos diversos. Nos faltan los términos de referencia, nos falta el instrumento esencial, nos falta, en suma, la crítica.

Y sin embargo el tema no puede ser más sugestivo: la convivencia durante varios años con algunos centenares de mujeres jóvenes que se entregan a nuestra solicitud en los mejores años de la vida, la relación que en esta convivencia se establece, más íntima y cordial que la de la cátedra, lo fácilmente que estas Instituciones han prendido en el ambiente español, la confianza que han merecido de las familias, la deman-

da creciente... me ha hecho pensar en el gran influjo educador que podrían ejercer en el servicio que prestarían a los centros de enseñanza, especialmente a nuestras Normales, si en vez de limitarse su acción como hasta el presente, a la capital, se extendiese a todas las provincias de España, allí donde el estudiante carece de otros estímulos superiores que llenen el contenido de sus horas vacías y el Estado, mirándolas con cariño, como hogares suyos, las dotase, ya que no ampliamente, que esto es mucho pedir, por lo menos de todo lo necesario para que la vida de nuestros jóvenes se desenvuelva de una manera más digna.

¿Qué son las Residencias? ¿Qué han sido en la historia de la educación? ¿Qué deben ser? ¿Cuál es su objeto? ¿Cuál su finalidad? ¿Vienen a sustituir a nuestras casas de huéspedes, tanto más sórdidas cuanto más precaria es la vida del alumno, proporcionándole una vida más cómoda y un recinto más limpio? ¿Son, por el contrario, una ampliación del hogar familiar que el alumno abandona al emprender sus estudios donde encuentra el calor y la intimidad que le falta? ¿O son más bien nuevas formas de comunidad a la vez más amplias y más estrictas, más libres pero más reguladas que aquellas que forman el santuario familiar?

En las Universidades inglesas y americanas, especialmente en las llamados Colleges, se encuentran abundantes modelos de este tipo. En mi viaje a los Estados Unidos visité algunas de las Universidades más célebres y tuve la oportunidad de vivir en alguna de sus Residencias, como las de Smith, Vassar, Wellesley, Bryn Mawr. El *campus* del College en el que viven hasta dos mil alumnas en un espacio de varios kilómetros, encierra una diversidad de edificios destinados a salas de clases, Bibliotecas, Laboratorios, que reunidos forman

la Universidad, y entre ellos hay varios que son los internados o, como ellos los llaman, los dormitorios. A veces, como en Princeton, el dormitorio no tiene Director, pero lo más frecuente es que el gobierno material de la casa esté encomendado a una *Housekeeper* (ama de gobierno) que cuida de la vida material y tiene una autoridad muy limitada sobre los alumnos. Los estudiantes, mediante un comité que ellos mismos designan, son los verdaderos directores de la casa. Ellos son el poder legislativo y ejecutivo, formulan la ley e imponen su cumplimiento. El Director no es el encargado de trazar normas más o menos explícitas de vida moral. Esta función la ejerce la Universidad como entidad educadora y no de un modo especial las Residencias. Desde el Presidente, cuya categoría es superior a la más alta de nuestros funcionarios públicos, hasta el último *instructor*, todos entienden que antes que enseñar unas cuantas ideas de Geografía o de Matemáticas hay que formar al hombre, al ciudadano, al caballero. En el campo de juegos aprenden el código de moral y en la relación con sus maestros el ejemplo y el modelo para una vida más noble y digna.

Pero no es este el caso de las Residencias que podrían o deberían crearse en España. Un internado anejo a la Universidad o a la Escuela Normal, regido por un *maitre d'hôtel* o por un ama de gobierno no ejercería ningún influjo educador sobre el alma de nuestros jóvenes; sería una sustitución de las casas de huéspedes donde el alumno encontraría tal vez una vida más cómoda, un recinto más limpio y una alimentación más abundante y sana; pero una empresa de esta índole no merece que en ella se gasten el esfuerzo y el dinero del país. No vamos a pedir al labriego que trabaje de sol a sol y empeñe sus mulas para que el señorito estudiante en la ciudad tenga una comida mejor y una habitación más cuidada. No, el dinero solo puede pedirse con legítimo derecho para una obra de cultura, de formación moral; para una empresa en la que los jóvenes unidos por la conciencia de una tarea a realizar, se sientan enlazados en la obra común y devuelvan mañana a la ciudad, con la empresa terminada, lo que de ella recibieron cuando el proyecto hervía en sus corazones.

Desechado, pues, el supuesto de Residencias como casas de huéspedes nos queda el segundo: tipo hogar.

Podría pensarse, y se ha pensado muchas veces, en un tipo de Residencias como am-

pliación del hogar, como una pequeña asociación cordial e íntima donde el alumno encontrase el calor y el recogimiento que acaba de dejar en la casa solariega.

Lejos de mí el pensar que estas cualidades no deban darse en las Residencias de Estudiantes. Pero éstas no cumplirán su más alta finalidad educadora si se limitasen a ser un remedo del hogar paterno. Tampoco para ello merece gastarse el dinero del país; bastaría con hallar una manera de colocar los estudiantes en los hogares de la ciudad para que continuasen en ellos la vida de familia. Con ello, creedme, el alumno no saldría ganando ni perdiendo gran cosa.

Pero al pensar en esta posibilidad se niega a la Residencia su más alta función educadora porque se olvida lo que es núcleo y esencia de estas instituciones: la corporación de estudiantes, como tal corporación, con toda la fuerza y el empuje que tiene una agrupación de almas jóvenes cuando se sienten unidas no para meros fines utilitarios de obtener ventajas materiales, sino congregados y enlazados por el ideal aventurero de ejecutar un día altas empresas.

No olvidemos al crear estas nuevas Residencias que es la juventud la edad de los bellos propósitos, de las románticas iniciativas, hoguera que se enciende y atiza no en el aislamiento del recinto solitario sino en el círculo apretado de los que comulgan en la obra común.

Cuando el adolescente sale de su casa para ingresar en un centro de cultura superior emprende una ruta distinta de la seguida hasta entonces, ruta llena de azarosas aventuras, de ensueños, de locos propósitos, ruta donde se labra y decide la vida futura del escolar, sus éxitos y sus fracasos. Entra de lleno en una nueva comunidad—la comunidad social—cuya célula originaria es bien distinta de la que engendra la familia. Aquí se cumplen las actividades instintivas, espontáneas, mientras que la comunidad social supone regulación, norma: es lo racional frente a lo espontáneo. El principio generador, no puede ser más diferente.

Ahora me parece que queda bien claro cual es la finalidad esencial de las Residencias: La unión de los estudiantes para que se dispongan a colaborar y colaboren desde luego, en la obra de la cultura humana; unión que se hace, repetimos, no para librar al joven de toda inquietud o propósito, sino para todo lo contrario: para labrar día tras día en la intimidad de los corazones la empresa de una España mejor, de una vida más noble y pura. La unión, la convivencia de un

núcleo de muchachos jóvenes, se hace para esto y solo para esto. De aquí el que tantas veces hayamos dicho a nuestras alumnas que la solidaridad es la virtud primaria, vital, de esta congregación que llamamos Residencia de Estudiantes. Y la solidaridad solo se produce en torno a fuertes empresas incitadoras que exigen de todos un máximo de rendimiento, de disciplina y de actividad eficaz.

Ahora bien, me parece esencial, para que esta solidaridad sea una realidad activa y dinámica, que convivan juntos estudiantes de diferentes carreras, cual asociaciones de distintos gremios, a fin de que cada uno conozca los anhelos y afanes de los otros hombres. Ha dicho uno de nuestros profesores, a quien en esta casa no podremos olvidar nunca, que el particularismo de clase es una de las enfermedades más graves que padece España; no contribuyamos nosotros a acentuar el mal separando a los alumnos de una determinada profesión de aquellos otros que se dedican o se preparan para realizar mañana otras tareas humanas. Pensemos que si en algún grupo social el particularismo de clases, el compartimento estanco ha sido perturbador a los ideales mismos de la profesión, es en el nuestro, en el magisterio español, donde el maestro ha vivido al margen, cual ser insólito que no necesitase comunicación con los demás profesionales.

Estas Residencias han de ser organismos del Estado creados y sostenidos por él en la misma forma que atiende a los demás centros de cultura. Pero los alumnos pagarán mediante una cuota módica lo necesario para atender a la vida material de la casa; al Estado le incumbe hacerse cargo de los gastos de edificio, instalación, reparaciones, sueldo del Director y de cuantas personas trabajen en la casa y demás atenciones de cultura que se establezcan, como Laboratorios, Bibliotecas, clases de Idiomas, etc. Hay que conceder un número determinado de becas para aquellos que carezcan de los recursos necesarios y revelen la aptitud y preparación suficientes.

Un Patronato Central, compuesto de personas de elevado prestigio, ha de organizar y llevar la alta dirección de la obra, procediendo al establecer las Residencias con arreglo a las necesidades que tenga cada provincia; nombrará, además, a los Directores que hayan de regirlas previas las condiciones que el Reglamento interior fije de antemano. Nosotros preferimos que el nombramiento de Director recaiga en algún Profesor o Profesora de Escuela Normal. Pero los intereses de las obras de tal naturaleza

son tan sagrados que si fuera del profesorado normalista hubiese una persona más capacitada o mejor orientada para esta función no vacilaríamos en pedir que se le designase. Las obras nuevas requieren fuerzas nuevas y hay que buscarlas donde se encuentren.

No me parece necesario insistir en la idea de que el valor de la Residencia depende en absoluto de la persona que la dirija. Si el Director ha de atender a la conducta total del alumno incitándole a cumplir nuevos actos morales, a concebir nuevos sentimientos estéticos, a pensar nuevos juicios científicos, necesita algo más que esa vaga cultura general que por desdicha es todo lo que sacamos de nuestros centros oficiales docentes; necesita una seria formación pedagógica y filosófica y sobre todo un tacto exquisito para saber ganarse en todo momento la confianza de las almas jóvenes. Que el alumno advierta la superioridad de la persona que le dirige, sin que esta superioridad le pese en la intimidad de la vida cotidiana con un áspero rigor; que se sienta unido a ella por lazos de afecto respetuosos, sin que el afecto se rompa ni quebrante en las horas difíciles; que se sienta dispuesto a vaciar en ella el lastre de sus inquietudes y anhelos. ¿Y cuál ha de ser su preparación, se nos dirá, para labor tan delicada y difícil? Idéntica a la que debe exigirse a todo buen maestro; una formación filosófica honda y seria y un conocimiento técnico de los problemas pedagógicos; que lea, que viaje; que busque aquí y allá la huella que ha ido dejando el esfuerzo de unos hombres ignorados en la labranza espiritual y, sobre todo y por cima de todo, que procure adquirir ese arte exquisito que no se adquiere en los libros y que ha sido el distintivo genial de todos los grandes maestros del mundo, en virtud del cual quedan suprimidos o solucionados los más graves problemas educadores.

En las ciudades donde se establezcan dichas instituciones hay que constituir además un comité que ayude y aconseje al Director en su delicada tarea y esté en frecuente relación con los estudiantes de la casa para procurarles garantías morales y fé en los ideales de la cultura. Por lo demás importa mucho que el régimen interior de la Residencia, especialmente a lo que se refiere a la vida moral de los alumnos, esté en absoluto encomendado al talento, a la discreción y al tacto de su Director o Directora, quien asumirá la responsabilidad entera de la obra ante el Patronato, que a su vez ha de

conferirle cuantos poderes necesite para que su labor resulte provechosa y fecunda.

Me parece discreto que en los primeros ensayos se proceda con gran cautela, comenzando por un número reducido de alumnos, en los cuales se ejerza un gran influjo moral y social y se forme un intenso

espíritu corporativo, fermento y fuerza que ha de sustentar más tarde las obras de este tipo que se creen en el viejo solar de nuestra España.

MARIA DE MAEZTU

Directora de la Residencia de Señoritas de Madrid.

## LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRIA

### LA CUARTA DIMENSION

1. *Historieta*.—Cuenta Rey Pastor que un sabio alemán, invitado a una reunión de sociedad, presenció estupefacto los prodigios de un prestimano, que, en una habitación cerrada, hacía aparecer y esfumarse objetos cualesquiera, se dejaba envolver atado y, sin saber cómo, aparecía de pronto des-  
envuelto y libre.

Nuestro sabio, incapaz de creer en la superchería, se encerró en su gabinete preocupado con la explicación racional del caso, y salió al cabo de unos meses con un manuscrito que contenía las bases de la nueva Geometría. (*Rey Pastor: Introducción a la Matemática Superior*).

2. *El espacio de tres dimensiones*.—Dentro de una habitación cerrada la posición de un objeto cualquiera, una lámpara colgante, queda perfectamente determinada si se conoce su distancia al techo y las distancias de un punto de suspensión a dos paredes no paralelas. Geométricamente: *La posición de un punto queda determinada por sus distancias a tres planos perpendiculares*. Ahora, si un objeto sale fuera de la habitación, su distancia a una de las paredes cambiará de sentido, (geométricamente cambiará de signo) y antes habrá tenido que anularse, esto es, chocar con la pared, que le habría impedido salir.

3. *La duda*.—Racionalmente... esto no es exacto, porque para ello es preciso admitir que *por un punto sólo hay una perpendicular a un plano*; y para ésto, que *por un punto fuera de una recta sólo se le puede trazar una perpendicular*; para lo cual es preciso demostrar que *dos rectas con dos puntos comunes coinciden*... cosa que *no puede demostrarse* (Geometría de Riemann).

Queda el recurso de refugiarse en la intuición que evidencia todo eso, pero... en primer lugar esto no es digno de un sabio, y en segundo... ¿quién sabe si midiendo triángulos estelares con aparatos suficientemente sensibles no comprobaremos la falsedad de todo ello?

4. *Un espacio de dos dimensiones*.—Supongamos un plano (la superficie de una

mesa) y en él unos seres también planos, que solamente en el plano pudieran moverse, y solamente en él viesen, obrasen y pensasen. Para ellos un cuadrado sería una habitación cerrada, nada podría entrar ni salir de ella, y sin embargo, un ser que pudiese obrar según la tercera dimensión, podría hacer aparecer y desaparecer los objetos dentro de ella con sólo elevarlos o descenderlos; y él mismo podría librarse de envolturas herméticas sin más que dar un pequeño salto.

5. *La Geometría y los espacios de varias dimensiones*.—Supongamos un espacio de una dimensión, una línea recta; y en ella tres puntos simétricos de otros tres con relación a un centro (háganse las figuras). Desplazando el segmento de estos tres puntos sobre la línea es imposible hacerlos coincidir a la vez con sus simétricos, y... lo que no es posible en un espacio de una dimensión lo es en el de dos, pues basta un giro alrededor del centro de simetría, en un plano, para que coincidan los puntos en cuestión.

Tomemos ahora un espacio de dos dimensiones, un plano, y en él dos triángulos cualesquiera simétricos con relación a un eje. Los dos triángulos son iguales y sin embargo por un deslizamiento en el plano no se les puede hacer coincidir... pero si giran alrededor del eje, en un espacio de tres dimensiones la superposición es posible.

Consideremos ahora lo que se llama en Geometría *dos triedros simétricos*, en nuestro espacio de tres dimensiones; también son iguales y tampoco pueden coincidir en nuestro espacio... ¿No será posible la superposición en un espacio de cuatro dimensiones? (*Rousse Ball: Recreations Mathématiques*).

6. *Las nuevas dimensiones*.—Con la definición corriente en los Manuales de Geometría nos veríamos muy apurados para hallar el largo y el ancho de una superficie esférica y para clasificarla, por tanto, entre las figuras de dos dimensiones. Por ello, se da modernamente la siguiente definición:

Una figura es de  $n + 1$  dimensiones cuando está engendrada por otra de  $n$ , de modo que en todas sus posiciones la figura generatriz no tenga sino una anterior y otra posterior (Como un soldado, por ejemplo, en una fila). Así si el punto es de dimensión cero, como al engendrar la circunferencia el punto, en cualquiera de sus posiciones, no tiene sino uno anterior y otro posterior a él, la circunferencia será una figura de una dimensión. Por análoga razón, la superficie esférica, engendrada por la circunferencia de una dimensión, será una figura de dos dimensiones, y así sucesivamente. (Cebrián y Eyaralar: Nuevo tratado de Geometría, en prensa).

7. *Los nuevos espacios.*—La Geometría moderna parte del concepto intuitivo del segmento, supone fuera de él infinitos puntos en su prolongación, constituyendo un espacio de una dimensión: la recta.

Si fuera de este espacio suponemos que existe un punto y lo unimos mediante dos segmentos con dos puntos del anterior, tendremos un triángulo, y las rectas que unen los puntos de sus lados dan un espacio de dos dimensiones: el plano.

Si fuera del plano suponemos un punto y lo unimos mediante planos con los lados del triángulo anterior, tendremos un tetraedro, y las rectas que pasan por los puntos de sus caras forman un espacio de tres dimensiones.

Si fuera de este espacio suponemos un punto y lo unimos con el tetraedro anterior tendremos la base de un espacio de cuatro

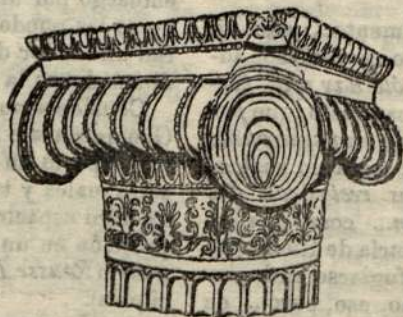
dimensiones, y así puede continuarse indefinidamente (Rey Pastor: Op. cit.; Thieme: Die Elemente der Geometrie).

8. *El tiempo como la cuarta dimensión.*—Volviendo al espacio plano y a los seres planos que viven en él, si suponemos una pila de estos planos constituyendo el espacio, y que la conciencia momentánea de la vida vaya en ellos de abajo para arriba (como la luz en los anuncios eléctricos) para tales seres el tiempo pasa, mientras que para un observador el efecto sería como si el mundo plano se moviese según la tercera dimensión, y pudiendo percibir simultáneamente las tres dimensiones el tiempo no existiría, el pasado y el futuro estarían presentes, y un ser plano que pudiese moverse en la tercera dimensión podría vivir en el pasado o en el futuro, a voluntad. ¿No podría nuestro espacio de tres dimensiones depender análogamente de la cuarta dimensión? ¿No podríamos construir una máquina maravillosa que nos llevase hacia el futuro o hacia el pasado siguiendo esa cuarta dimensión? Este es el motivo de una novela de H. G. Wells (The Times Machine, La machine a explorer le temps) pensador notable quien dice, no sin fundamento, que la base de la educación son los buenos hábitos de espíritu y de conducta, pero que el coronamiento de ella es nutrir noblemente la imaginación.

JOSÉ M.<sup>a</sup> EYARALAR.

Profesor de la E. N. de Barcelona.

París, mayo 1923.





## LA NORMAL EN ACCION

En esta sección recogeremos los trabajos de nuestros compañeros que traten la labor escolar y los problemas que entraña y sugiere la práctica cotidiana de la Escuela Normal. Caben en ella lecciones prácticas realizadas y habitualmente comprobadas; formación de laboratorios, museos, bibliotecas, etc.; asuntos sobre locales de una Normal determinada; reseña de excursiones, siempre que encierran un valor objetivo. Aspiramos a que, sencilla y honradamente, refleje en lo posible la labor que en las Escuelas Normales realizamos alumnos y profesores.

### EXCURSION A LA CIUDAD ENCANTADA

A las siete de la mañana ocupábamos el automóvil que esperaba a la puerta del hotel. Somos treinta excursionistas, entre alumnos y profesores de las Normales de Madrid y Cuenca.

Después de una semana de incesante lluvia, hoy es el primer día que aparece despejado. ¿Durará?

El automóvil atraviesa la ciudad recorriendo de punta a punta la famosa Carretería. Cruzamos el puente de San Antón, tomamos la carretera que conduce a Uña y que proseguirá hasta Tragacete. A nuestras espaldas queda la carretera de Madrid.

Estamos en una de las hoces de Cuenca: La Hoz del Júcar. A la izquierda, los pelados cerros de la «Majestad». A la derecha, el río Júcar, amplio, caudaloso, que discurre aquí mansamente. Pasamos la confluencia con el Huecar. La ciudad, que se yergue a la derecha, sobre rocas ingentes, verdaderos acantilados, va quedando atrás. Pasamos ante el arco de San Juan, Los Descalzos, Las Angustias, San Isidro... El automóvil sigue por la hoz bordeando el Júcar, en cuyas aguas se reflejan los altísimos chopos y las casas inverosímiles... Las riscas van adquiriendo figuras extrañas; la erosión ha ido modelando el terreno y parece que estamos viendo gigantescos centinelas petrificados. La hiedra y la parietaria, y los lirios y las violetas, abundan. Unas cuantas huertas y molinos matizan el paisaje que tiene perspectivas sorprendentes.

Comenzamos a ver pinares. A la izquierda, el de Embid. A la derecha Verdelpino; después Valdecabras. Allá, en el fondo, a la izquierda, un caserío: Mariana. Atravesamos otro caserío: El Sitr. Cruzamos el Júcar cerca de Villalba de la Sierra. El pueblo queda a la derecha empequeñecido ante las elegantes edificaciones que la Eléctrica de Castilla ha hecho con motivo de

las obras del salto que luego, al regreso, nos prometemos visitar.

El automóvil comienza a ascender una cuesta penosa que dura un cuarto de hora. Ya en lo alto, nos apeamos para contemplar un caprichoso triple arco y un amplio balcón que sobre las riscas del Júcar, en una estrecha garganta, existe. Es el «ventano» de Villalba. Estamos a 1.200 metros de altitud. Está lloviendo. Proseguimos nuestra marcha hasta el kilómetro 29 donde nos esperan dos guardas del Ayuntamiento que, galantemente, se han puesto a nuestra disposición. El automóvil prosigue hasta Uña. Nosotros nos internamos en el monte. Ha nevado y sigue nevando copiosamente. Hay niebla.

La caravana marcha en dirección a la «Ciudad encantada». Pasamos por el vallejo de la «Galletera». Entramos en la «nogueruela», en cuya casilla hacemos lumbre y tomamos un bocadillo, y, ahora, de un tirón, a la «ciudad», que está enclavada en una de esas características *muelas* contorneadas por tajos y riscas potentes, que tanto abundan en la Sierra de Cuenca.

Comenzamos a encontrarnos tormagales, es decir, rocas ingentes formando grupos que por su rusticidad y deterioro parecen los suburbios de una ciudad. Pasamos por los «Púlpitos». Entramos en la «Ciudad». Vemos el «Tormo alto», que otros llaman Bullido; ahora las piedras semejan una escuadra de fantásticos galeones varados en seco; más allá la erosión ha formado arcos caprichosos de medio punto: atrevidos; ojivas preciosas, y una serie de *calles* con sus edificios derruidos. Cada roca, cada pasaje ha sido bautizado por la imaginación del excursionista y algunos de esos nombres han hecho por tema y los repiten los guías: «Comedor de Odón de Buen», «Rotonda de Cajal», «Callejón de los tilos»...

Comimos en la «ciudad», al abrigo de una risca, cerca de dos potentes nogueras y mientras la nieve caía, poniendo en el paisaje un encanto imprevisto.

Después de comer nos dirigimos a Uña. Atravesamos un pinar donde vimos muchos pinos centelleados y llegamos a «la caja», término de la «Muela» y desde allí la vista abarca un panorama inolvidable: el pueblecito, de rojas tejas, junto a la verde laguna, junto al Júcar, resguardado por los montes Solana de Uña, Muela de Madera, etc. Descendemos. Nos acercamos a las obras del canal del Salto de Villalla, que comienza en la laguna de Uña. El salto tiene 150 metros y confían obtener una fuerza constante de 12.000 caballos.

El río lleva maderada; es decir, podemos

contemplar la penosa tarea de esos hombres, los gancheros, verdaderos trogloditas encargados de transportar la madera por el río.

En Uña volvemos a ocupar el automóvil, que nos conduce, de regreso, a Villalla, donde nos detenemos a contemplar las magníficas obras que muy pronto—un año—estarán terminadas. Dentro de un año, Madrid dispondrá de 70 millones de K. W. H.

A las ocho de la noche entrábamos en Cuenca, satisfechos de la excursión y dispuestos a repetirla aunque nos encontremos con agua, nieve y granizo como en esta ocasión.

RODOLFO LLOPIS.

Escuela Normal de Cuenca.

## ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

### ALGO DE TEJAS ARRIBA

Con eso de que la Geografía, propiamente dicha, es la ciencia de la Tierra como morada del hombre, estudio de los hechos físicos, biológicos y antropológicos, para conocer las relaciones entre unos y otros, se ha llegado al extremo, por bastantes profesores modernistas, geógrafos, de excluir y desdeñar todo lo referente a Astronomía en sus explicaciones.

—«A mí no me hable Vd. de tejas arriba», me han dicho algunos de estos compañeros, con marcado tono de indiferencia, cuando les he expuesto mi modesta opinión contraria a que se deje a los futuros maestros en la ignorancia de cuestiones que, si no son de inmediata utilidad, no dejan por ello de ser importantes, curiosas y, sobre todo, bellísimas.

Comprendo bien que los tiempos en que vivimos son de un marcado utilitarismo, siendo por ello de la mayor conveniencia que los alumnos de Geografía sepan, lo más pronto posible, manejar planos, buenos mapas y conozcan los sitios de producción y de consumo, quedando otras cuestiones menos prácticas en un lugar secundario.

En los modernos textos de Geografía que se publican, que son en su mayor número resúmenes de traducciones de las excelentes obras de Martonne, Chaix et Rossier, Davis, Brunhes, etc., se dedican, cuando más, dos o tres capítulos breves a tratar de la Tierra como cuerpo planetario, en sus relaciones con los demás astros. Estos textos son buenos, responden al moderno y científico concepto de la Geografía (yo recomiendo en primer lugar a mis alumnos uno

de estos libros), pero considero que, aun cuando la Astronomía sea Ciencia aparte, ciencia auxiliar de la Geografía, pertenezca a lo que se denominan Instituciones geográficas, no se la debe dejar en lugar tan secundario y, mucho menos, prescindir de ella.

Para formular el anterior juicio no me fundo en la necesidad que, para el estudio de la Geografía, *propiamente dicha*, implique el conocimiento del cielo, sino en la conveniencia para nuestros alumnos, futuros maestros, que se colocarán en pueblecillos el 95 por 100 de los que se dediquen a la profesión, de conocer algo de lo que hay de *tejas arriba*.

Visitando a los alumnos, ya colocados en sus aldeas, es como aprende mejor el profesor de Normales la insuficiencia o exceso de los conocimientos dados a sus discípulos y las faltas de preparación y formación en tal o cual sentido con que los jóvenes maestros son dados de alta y considerados aptos para la lucha, solos, en aislados pueblecitos.

Yo he visitado a muchos maestros como fraternal amigo y considero que hay que ayudar mucho y con amor a los que pelean en vanguardia contra el analfabetismo y la incultura patrias. Ellos son la tropa de choque y su labor la más árdua, la más difícil y la más meritoria.

Refiriéndome un discípulo, maestro de una aldea, sus apuros pedagógicos y sus éxitos, me decía: «El conocer al poco tiempo el pueblo, su término y buena parte de la comarca, gracias a los recorridos que he hecho, a lo que he leído y, principalmente,

a las hojas del gran mapa de España, en publicación, del Instituto geográfico, me ha dado un gran prestigio entre los aldeanos al ver que sus hijos saben marchar por estos lugares dando explicaciones razonadas de formas de terrenos, vegetación, etc., además de conocer itinerarios y distancias mejor que muchos labriegos que los han recorrido muchas veces; pero le diré también, que el triunfo más completo como maestro, el que me ha valido más simpatías y acogida más cariñosa del vecindario, ha sido debido a unas explicaciones sencillas que he dado por la noche en la plazuela del pueblo, enseñando Astronomía al alcance de los muchachos. A estas conferencias acudió finalmente casi todo el vecindario que, cautelosamente, sin que me diese cuenta, debido a la obscuridad, se iba agrupando en torno a los niños que me rodeaban.»

«Vd. sabe que en esas primeras horas de la noche gozan en los pueblos del único rato de tertulia y a eso atribuyo también la asistencia y asiduidad para oír mis pobres explicaciones. Cada quince días he dado una conferencia. He podido observar que era una gran sorpresa para estas sencillas gentes ver la facilidad con que se apreciaba el movimiento de traslación de la tierra determinado principalmente por las constelaciones del Zodiaco, que ya conocen muchos.»

No se puede figurar qué maravilloso les pareció poder distinguir la marcha del planeta de Marte alrededor del Sol. Hemos seguido a este planeta en su ruta durante este curso, marcando cada 15 días su situación aproximada y a simple vista, con respecto a estrellas próximas. Tengo dibujos curiosos de los niños observadores. El que se pudiera con cierta aproximación decir, con sólo mirar el cielo, el mes del año, la hora de la noche, etc., gustó mucho. Lo de la hora lo sabían casi todos los pastores; pero no podían comprender cómo por los astros se pudiera determinar con exactitud el sitio de la Tierra de un punto cualquiera.»

«Contra lo que era de suponer, las lecciones no han resultado aburridas, no obstante durar más de hora y media; porque además de interrumpir mi explicación para que me indicaran estrellas y constelaciones les intercalaba alguna leyenda acerca del origen del nombre de ellas, lo que les regocijó, y ha quedado tan impreso, debido a la gran poesía de alguna de ellas, que hasta parvulillos las saben, seguramente por oírlas repetir a sus madres. El otro día ví a un muchachito que asustaba a su hermano con una gran remolacha cogida por las hojas, la que le presentaba con aire sugestionador

diciéndole que era *la cabeza de Melusa* (Medusa).

Hasta aquí, lo que me refirió el discípulo.

Yo, la verdad, después de oídas éstas y otras cosas y después de mis experiencias personales, de donde provienen casi todas mis más íntimas convicciones, no pienso, ni por asomo, aconsejar a mis discípulos a *que les tenga sin cuidado lo que hay de tejas arriba*. Si realidad incomparablemente bella y grandiosa pueden presentar ante los aldeanos, con las mismas o superiores ventajas a las de los profesores de la capital más notable, el cielo es la única. Ningún mapa precisan mis discípulos para estas lecciones: tienen el sublime cielo estrellado *a su disposición*.

Resulta verdaderamente antipedagógico, absurdo, que haya profesores geógrafos que, por seguir servilmente textos extranjeros, textos hechos en países muy distintos y para la enseñanza en ellos, dediquen demasiado tiempo a la recién bautizada ciencia limnológica, por ejemplo, y olviden lastimosamente que interesa a sus discípulos conocer lo que hay *de tejas arriba*, realidad que el español de la España seca, el mayor número, contempla con gran facilidad, gracias a tener uno de los cielos más diáfanos y hermosos del mundo.

El profesor Geógrafo de Escuelas normales debe seguir los progresos de la ciencia que explica, adoptar los modernos procedimientos; pero sin caer en el *vicio del fisiografismo* ni en otros vicios a que propenden los que siguen paso a paso a los extranjeros, sin meditar ni adaptar. El profesor de Normales, explique la materia que explique, debe tener presente *que es de Normales*; es decir, de *Escuelas que deben dar normas de educación y de enseñanza* y no olvidar, por lo tanto, lo que es la realidad escuela en nuestro país y la lucha de sus discípulos maestros.

Lo que defiendo y defenderé siempre es la formación más completa, más humana y más lógica de los maestros españoles, fundada en el conocimiento de la escuela española y en lo que debe ser esta escuela, reformándola, según lo bueno experimentado ya en otros países y en armonía con las condiciones de nuestro país.

Yo, profesor de Geografía en la Meseta, explicaré, por lo menos, tantas lecciones de Oceanografía como de Astronomía sencilla; teniendo seguro que el inmenso océano de los cielos con sus islas brillantes les interesará mucho más a mis alumnos que los otros océanos que, muchos mueren aquí de viejos sin conocer ni importarles gran cosa.

Y, en estos tiempos de post-guerra, de desorientación, de egoismos, de miserias individuales y colectivas... ¡miremos al cielo las noches serenas!... Conviene, para conservar el ideal, dirigir la vista a lo alto y

eleva los pensamientos muchos miles de codos por encima de los tejados.

ALBERTO BLANCO ROLDAN

Escuela Normal de Guadalajara.

## CURSILLOS DE ORIENTACION

Por tener, a juicio mío, bastante interés objetivo, envío con verdadera satisfacción a todos los compañeros de las Escuelas Normales, por conducto de nuestra REVISTA, mis impresiones acerca de un acto pedagógico desarrollado el día 23 de marzo en la villa de Alsásua, pintoresco lugar del norte de Navarra.

Convocados por el competente y entusiasta Inspector de 1.<sup>a</sup> Enseñanza, don Eladio García, se reunieron en dicha villa unos cuarenta Maestros y Maestras de los valles de Araquil y de La Borunda, para tratar de nuestra realidad escolar y de los medios prácticos e inmediatos de robustecerla y mejorarla. A dicho acto fué invitada la Escuela Normal y, en representación de ella, acudí a Alsásua con especialísimo interés.

Nos reunimos en el local escuela todos los que formamos la familia del Magisterio de primera enseñanza, es decir, el Maestro, el Inspector y el profesor de Escuela Normal, para cambiar impresiones acerca de la vida escolar y ver la manera de mejorar la función educadora que con tanto derecho reclaman la naturaleza del niño y el interés de los pueblos.

Don Eladio García, con palabra familiar y sencilla, habló de realidades, exponiendo el estado de nuestras escuelas y la labor que hay que realizar en lo futuro. Tienen gran valor sus palabras porque han sido dictadas por la experiencia y, sobre todo, por que trazan un plan de reforma que aunque modesto por su contenido, es fácilmente realizable aun por los maestros menos preparados y competentes.

Los ideales de perfeccionamiento humano que laten en la vida de las modernas instituciones educativas; el mundo de actividades que la escuela ideal, reflejo de la vida misma, tiene que desarrollar en el niño; los progresos pedagógicos que aportan las Escuelas Nuevas, las escuelas del trabajo, las escuelas Montessori, las repúblicas de niños, los jardines de la infancia, las escuelas del mar y las escuelas bosque y otros centros de amplia base pedagógica y de plan completo e integral... no es posible que en España sean llevados inmediatamente a la práctica.

Existen hoy día en Madrid, Barcelona, Bilbao y otras ciudades y pueblos de España escuelas modelos donde se hace una labor fuertemente educadora y que constituyen nuestro legítimo orgullo profesional, pero hay que convenir que son muy pocas si se las compara con el gran número de escuelas españolas sucias, anquilosadas, rutinarias y memoristas, verdaderas cárceles de la infancia por el aspecto y por la vida interior. Constituyen estas escuelas un verdadero atraso y un lamentable abandono, atraso y abandono que hacen evocar las escuelas de tiempos del tristemente célebre y amado Rey Fernando VII que tan bien describió Zulueta en su conferencia *El Maestro*, pronunciada en el Ateneo de Madrid.

Ya comprenderéis que para llegar a esa escuela ideal en todos los pueblos españoles, dado el estado actual, hay mucho camino que recorrer, pues la reforma total de la educación pública, conforme a la pedagogía idea, tendrá que realizarse en varias etapas y en bastante tiempo.

El maestro ideal y la escuela ideal no podrán ser democráticos hasta que la nave del Estado no cambie de rumbo político, conducida por otros hombres que se den perfecta cuenta de lo que significa la escuela moderna para el porvenir de los pueblos. Hay mucho que renovar y mucho que gastar si queremos difundir por toda España la escuela y el maestro ideales.

Pero una cosa es el ideal lejano y otra el ideal inmediato, que puede realizarse desde mañana mismo aprovechando los elementos personales y materiales de que se dispone actualmente, pues con un poco de buena voluntad, los maestros menos preparados deben iniciarse en los métodos modernos e intensificar la labor escolar en el sentido educativo, realizando un programa mínimo de educación que centuplicaría la eficacia de su esfuerzo.

Se trata de un ligero cambio de orientación en la labor del maestro para que con el mismo esfuerzo que se realiza ahora, las escuelas dejen de ser centros donde solo se enseña a leer y escribir malamente y se transformen en pequeños centros educadores, sin la complejidad y envergadura de la escuela ideal, pero de positivos resultados

para la educación del pueblo, lo mismo en las grandes ciudades que en las aldeas y sitios rurales de menor importancia.

Para esta labor, realizable inmediatamente, solo hay que contar con el maestro actual y nada más que con el maestro actual. Si al llamamiento de la Inspección y de la Escuela Normal acuden los maestros para saber en qué consiste ese programa mínimo y aplicarlo en sus escuelas, inmediatamente se transformarán las actuales escuelas rutinarias y sin vida en pequeños focos de luz, en modestos centros educativos que constituirán el verdadero camino para la escuela floreciente de mañana.

Como veis, no se trata de un presupuesto extraordinario de cultura ni de cambios del actual personal por otro vaciado en nuevos moldes pedagógicos, sino solamente de aumentar el rendimiento educativo de nuestras escuelas merced a una orientación elemental de los actuales maestros que estén mal preparados o poco dispuestos al cumplimiento de su deber profesional, de la manera más acertada posible.

El programa mínimo de D. Eladio García (que incluiremos en la sección *De todos*), en lo esencial y con ligeras variantes que en lo sucesivo puedan introducirse, es el programa mínimo que la Inspección y la Escuela Normal de Navarra pretenden difundir entre el Magisterio para que se reformen los métodos de trabajo y cobren nueva vida nuestras escuelas. Para ello nos proponemos la realización de una serie de actos pedagógicos en diferentes lugares de Navarra que, en forma de lecciones prácticas a los niños y de conferencias a los maestros, propaguen este programa mínimo por todas las escuelas graduadas, unitarias y mixtas.

El Magisterio navarro se encuentra, sin duda alguna, en una excelente disposición espiritual para la realización de la obra, pues a ella marcha impulsado por nuestro

buen deseo y compañerismo, y convencido a la vez de que éste es el mejor camino para la reivindicación de todos los prestigios sociales y derechos económicos que deben rodear a la augusta función educadora.

Hasta ahora, hemos realizado dos cursos de orientación pedagógica, unidas la Inspección y la Escuela Normal; uno en Tafalla y otro en Alsásua, de positiva importancia ambos.

Seguiremos nuestro camino para demostrar a todos que la función de la primera enseñanza es una e indivisible y que, aun con sueldos y escalafones distintos, Inspectores y Profesores normalistas se deben al Magisterio y deben realizar unidos la propaganda en favor de la escuela primaria y la difusión de los métodos modernos.

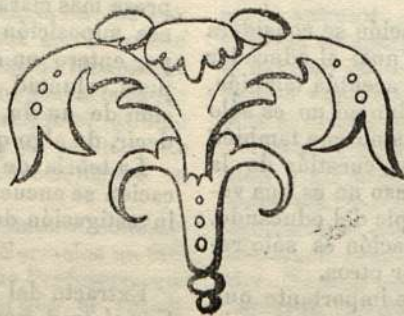
La inspección y la Escuela Normal ganan mucho con esta fusión de ideales y de esfuerzos, y el maestro que verdaderamente necesite de estas orientaciones, cobra mayores estímulos al ver unidas la teoría y la práctica, el espíritu de la Escuela que le formó profesionalmente con la autoridad y la técnica de la Inspección que le vigila y ayuda en sus tareas.

Todos los males y defectos de las Escuelas Normales españolas, y, quizás, la causa de la división en castas de todos los que hemos estudiado la carrera del Magisterio, radican en que la Escuela Normal vive apartada de la realidad escolar, lejos de los problemas que a diario surgen en la vida de la escuela.

La gran familia del Magisterio anda divorciada y se impone, para bien de todos y de la educación pública, un cambio total de conducta y de orientación pedagógica.

MARIANO SAEZ MORILLA

Profesor de Pedagogía de la Escuela Normal de Pamplona





## PAGINAS PEDAGOGICAS

En esta sección se incluirá páginas escogidas de los pedagogos, literatos, científicos, etc., que encierran valor general humano o una crítica de los problemas educativos que inciten a la meditación y al estudio. Aspiran, además, a que, como toda muestra delicada y sutil, inclinen a nuestros compañeros y lectores al conocimiento directo de las fuentes, que es el más científico, bello y confortante.

### EDUCACION, CULTURA, VOLUNTAD, IDEA

#### SEGUN NATORP

La palabra Educación, en su sentido más propio, se refiere usualmente a la Cultura de la voluntad. Tiene, es cierto, un sentido lo suficientemente amplio para permitir que se hable de educación intelectual, estética o religiosa. Pero con ello se piensa también preferentemente en la dependencia de la cultura intelectual, estética o religiosa, respecto de la educación de la voluntad, o en su reacción sobre ésta. En otro caso, se habla de Instrucción o se emplea el término general de Cultura, de formación completa.

Este último término parece el más apropiado para expresar la totalidad del problema pedagógico, agotándolo en cuanto a su extensión y caracterizándolo según su contenido.

Con todo, la palabra educación sigue conservando su sentido propio y suficientemente general. Es significativa precisamente por el lado que la palabra Cultura deja indeciso. Ella indica que la cultura humana, aunque también materia de la evolución natural, necesita al mismo tiempo que fomenta por lo menos ayude a tal evolución un esfuerzo dirigido según su plan. En esto consiste la analogía de la cría premeditada, del «cultivo» de plantas y animales, a diferencia del crecimiento simplemente natural, espontáneo...

Al hablar de autoeducación se considera dos personas reunidas en una: el educador y el educando. El término acentúa también, de esta suerte, que la voluntad no es sólo lo que ha de ser cultivado sino que también la actividad cultivadora es cuestión de la voluntad, si bien en este caso no es una voluntad extraña sino la propia del educando. Por lo demás, la autoeducación es sólo resultado de la educación por otros.

Así pues, lo particular e importante que la palabra Educación recuerda es que la cultura humana es asunto de la voluntad.

Y quizás es éste precisamente el fundamento de su empleo preferente para designar la cultura de la voluntad. Sólo la educación es inmediato asunto de la voluntad, mientras que en los otros sentidos de la cultura, la voluntad educadora alcanza influjo sólo en cuanto sabe ganar la voluntad del educando y dirigirla hacia el fin querido.

De todas maneras encierra ya este primer concepto fundamental de la Pedagogía, el de la educación misma o el de la cultura, un problema de naturaleza propiamente filosófica: el problema de *lo que debe ser*, del fin, o con término preferible para nosotros, de la *Idea*. Cultivar, equivale a formar, como si dijéramos sacar del caos; significa dar a algo su perfección propia: ahora bien, se dice perfecto lo que es como debe ser. Lo mismo, aunque más claro, expresa la palabra *Idea*: expresa la forma de una cosa que tenemos en el pensamiento como la que debe ser, y a la cual la materia dada debe ser conformada o debe conformarse por sí misma. Esta es la interna y esencial relación de los conceptos Cultura e *Idea*. Y no menos clara aparece la misma suposición fundamental de un término de la evolución, a que hay que tender, en aquel aspecto de la acción intencionada y metódica, que expresa más claramente la palabra Educación: esa suposición está, en general, contenida por entero en el concepto de la voluntad, pues voluntad quiere decir ante todo posición de un fin, propósito de una *Idea*, es decir, de algo que debe ser...

La teoría de la voluntad y la de la educación se encuentran en un camino: el de la investigación de la *Idea*.

Extracto del libro del autor: *Pedagogía Social*, trad. por A. Sánchez Rivero, editado por «La Lectura» (fragmentos del cap. I).



## DE TODOS

Deseamos que esta sección refleje el pensar de los compañeros y de las personas que se interesen por nuestra labor. Las ideas que expongan, pueden animar a la Junta directiva a que sean tomadas en consideración. Invitamos, pues, a todos los compañeros del Magisterio que tengan necesidad de exponer alguna idea de interés, a que nutran estas columnas, que aspiran a ser el reflejo del sentir general de la colectividad educadora.

### LAS MANCHAS DEL ARA

(GLOSANDO UN ARTÍCULO)

El artículo de fondo del número de abril de nuestra REVISTA remueve en nosotros un ansia largo tiempo sentida, sofocada a veces a duras penas, aplazada otras, de hablar de las causas de los males que aquejan nuestra enseñanza, del origen de esas «manchas del ara», que con gráfica y sutil frase, muy propia de su temperamento oratorio, apuntó el Sr. Salvatella en su discurso de clausura de la Asamblea Nacional del Magisterio Primario.

Y puesto que de un símil religioso se trata no nos apartemos de él: hagamos un poco de examen de conciencia.

Preguntémonos cada uno de nosotros: ¿La carrera, es para mí un sacerdocio o únicamente un *modus vivendi*? ¿Hasta qué punto el cumplimiento del deber estricto, sin atenuaciones, sin egoísmos, sin complacencias malsanas, sin debilidades, pero sin arrogancias, es la norma de mi conducta profesional? ¿No tengo nada que reprocharme en punto a mi asiduidad y puntualidad para asistir a mis clases? ¿Termino mis programas reposadamente? ¿Agobio a los alumnos con repasos de memoria? ¿Limito mi trabajo a la teoría o procuro hermanarlo con la práctica? ¿Qué esfuerzos hago por desenvolver el espíritu pedagógico y la vocación de mis discípulos? Mi benevolencia en las calificaciones ¿es excesiva hasta ser culpable de dotar a mi patria de maestros incapaces? ¿Qué hago en mi Normal por elevarla al nivel cultural y pedagógico exigible? ¿Cómo entiendo el compañerismo y el espíritu de cuerpo? ¿Qué hago por perfeccionarme en mi profesión?

Bien sé yo que individualmente considerados, hay en el cuerpo de Normales un tanto por ciento muy crecido de Profesores que no pecan mortalmente en lo que el antedi-

cho examen comprende y un número muy crecido de los que ni siquiera tienen en ello pecado venial. El nivel de moral profesional ha subido en el cuerpo de Normales de un modo altamente consolador, de algunos años a esta parte. ¿Dónde está, pues, el mal?

Si del examen de conciencia profesional individual pasamos al examen colectivo, el optimismo sufre un rudo golpe.

Veamos. ¿Cuántas Normales realizan plena y satisfactoriamente su misión pedagógica y social? El fondo de desconfianza que revelan los discursos pronunciados en las últimas reuniones del profesorado y del Magisterio, ¿tiene algún fundamento? ¿Tendrá que ver con ello la resistencia que en las altas esferas burocráticas y aun en determinados sectores de la opinión del Magisterio halla la aspiración de que las Normales coloquen a sus alumnos al terminar la carrera sin necesidad de hacer oposiciones? ¿Hasta dónde se extiende hoy la acción tutelar de las Normales sobre sus alumnos y sus ex-alumnos? ¿Qué iniciativas desenvuelven hoy para combatir el analfabetismo y ampliar la cultura en la provincia en que están enclavadas?

Hay que convenir en que la contestación a estas preguntas no es tan satisfactoria como la anterior...

De la comparación de los resultados entre el examen de conciencia individual y el colectivo vuelve a surgir la pregunta: ¿Dónde está el origen de las manchas del ara?

Harto compleja y delicada es la investigación. Pero mientras no nos movamos en un ambiente de sinceridad, poco o nada podrá conseguirse para remediarlos. Y de que necesitamos remedio, todos estamos convencidos. No solo las Normales: cuantos sectores integran la vida nacional, quizá otros más

que nosotros, pero ello no debe ser obstáculo ni calmante a nuestros deseos de mejora; que la corporación, como el individuo, que no siente ansias de perfeccionamiento, que no hace de vez en cuando examen de conciencia, para conocer sus defectos, ni propósito de la enmienda, para corregirlos, es algo estático, fosilizado, incompatible con el progreso humano.

Una parte del mal se debe, a nuestro entender, a la constitución de las Normales como corporación. En vez de formar un todo orgánico, con personalidad definida, con ideal colectivo, con división en el trabajo extra-escolar, post-escolar y escolar, social y pedagógicamente hablando, es un conglomerado de elementos heterogéneos en sus ideales y en sus aspiraciones, donde a veces falta el espíritu de disciplina, de coordinación y quizás hasta de armonía externa. Mucha culpa de ello la tiene el espíritu extremadamente individualista de que los españoles tenemos que acusarnos y que como defecto colectivo y de raza es difícil, no imposible, de remediar. Cada uno haga por sí lo que pueda para conseguirlo y mucho se habrá adelantado.

Otra causa es la forma de reclutar el personal docente, no en las Normales solo, sino en todos los centros. ¿Qué garantías se dan a un Director de que su personal está identificado con él en ideales y orientaciones? ¿Qué garantías se da a los Profesores de que su Director es el representante de las orientaciones e ideales de todos? ¿Qué seguridad tiene el compañero que entra por primera vez en una Normal de que existe comunidad de aspiraciones entre él y los demás?

Otro de los orígenes del mal está en la uniformidad que ante la ley tiene todo el Profesorado. Lo mismo es inamovible el que trabaja bien que el que no trabaja, el que se perfecciona que el que se estanca, el justo que el que no lo es. Lo mismo cobran la nómina, lo mismo ascienden en el escalafón. Un riguroso automatismo regu'a los concursos, como mal menor, es indudable, (ya sabemos lo que significan en España los concursos de méritos) pero que anquilosa los estímulos.

Para los efectos de la carrera, tanto da cumplir el deber hasta el heroísmo como dejar de cumplirlo. Y aun se da el caso de que la política, penetrando por los resquicios de la ley, invierta las sanciones, protegiendo al amigo no cumplidor y dañando al que, atento solo a su deber, sacrifica sin descanso y pone al servicio de su ideal lo mejor de su vida, no cuidándose de tener padrinos.

Además ¿qué saben en las cumbres de nuestra administración pública docente, quién cumple bien y quién no? Para exigir a los profesores algo más que su asistencia a las clases hay que tener una capacitación pedagógica que nadie exige a los elementos directores de nuestra Instrucción pública; unos porque no son más que políticos, que pasan rápidamente por los cargos, o «dejando memoria amarga de sí» o no dejando nada; otros porque para desempeñarlos no les ha pedido la nación más que una preparación burocrática, incommovible, inadaptable a los tiempos y a la evolución de las cosas, que nunca se asoma a ver cómo se resuelven estos problemas en otras partes, aunque en España no encuentran medios eficaces de resolverlos. ¿Cuándo se crearán pensiones para que los elementos burocráticos, bien intencionados sin duda, pero sin comunicación real con la vida, vayan al extranjero a enterarse de lo que preocupa a otras gentes y de lo que siendo bueno pueda adaptarse a muchas necesidades y a nuestro carácter?

Las pensiones como estímulos al trabajo para maestros, profesores y catedráticos son muy útiles sin duda, pero no rendirán su máxima eficacia mientras no vayan precedidas de las otras. Porque hoy todo impulso, toda renovación, todo trabajo individual no tiene más recompensa que el aplauso que el de la propia conciencia; toda prevaricación, toda desidia, con tal que no traspase los estrechos límites de una real orden o de un reglamento, no tiene más castigo que el que la conciencia pueda dar. Y filósofos o santos no son todos los hombres....

¿Cuándo se quitarán las manchas del ara?

M.<sup>a</sup> V.<sup>a</sup> JIMENEZ.  
Profesora de Escuela Normal





## LIBROS Y REVISTAS

### LIBROS

**Cómo se enseña la Aritmética y la Geometría**, por Margarita Comas. 48 págs. Publicaciones de la «Revista de Pedagogía». Madrid, 1923.

Existen dos criterios para valorar las obras de la naturaleza o de los hombres: El de los que las comparan con el ideal y no se contentan sino viéndolas surgir perfectas como Minerva de la cabeza de Júpiter, o el de los que piensan, como yo, que la vida es evolución, superación continua, y para que una obra tenga valor positivo basta con que supere lo anteriormente realizado y sirva de base a una forma nueva, superior a su vez.

Con este último criterio es como creo que debe apreciarse el tratadito de Metodología de las Matemáticas de la señorita Comas. Hasta ahora, apenas si se había escrito en España nada que resumiese las ideas modernas, corrientes en Europa, acerca de la enseñanza de esta ciencia. Las matemáticas estaban en este aspecto retrasadas en su evolución, precisamente por ser de antiguo una ciencia formada; constituyan un tejido finísimo que los educadores no se atrevían a romper para ofrecerlo en trozos a sus alumnos, y así las obras para Institutos eran una reducción de las de Universidad y las obritas para Escuela primaria una reducción, hecha con pantógrafo, de las de Instituto.

La labor de los filósofos modernos, evidenciando la raíz intuitiva de los conceptos matemáticos, y los historiadores mostrando el origen experimental de muchas verdades (Caldea y Egipto, Torneos matemáticos del Renacimiento) y la necesidad imperiosa de hacer la ciencia de la cantidad asimilable para los niños, siguiendo la evolución pedagógica de las ciencias de la naturaleza, han cambiado por completo los métodos de enseñanza.

Para su comprensión es útil la obrita de que tratamos, en cuya primera parte se estudian los *principios generales* en que ha de fundarse la metodología, la *base intuitiva*; la *gradación de las demostraciones*; el mé-

*todo cíclico*; los *trabajos escritos*; la *dinamidad*, que en Aritmética lleva al concepto funcional de la cantidad y en Geometría a la llamada Geometría del movimiento, hoy tan en boga (Borel, Mahler); estudiando algunos puntos concretos de Aritmética, por ejemplo, el nunciado de la tabla de multiplicar (*dos siete son catorce*, en vez de la expresión usual) y termina la primera parte con algunas observaciones prácticas sobre la enseñanza de la Geometría.

En la segunda expone los programas para los tres grados con indicación del material necesario, y una lección-tipo de cada uno, interesante por lo general.

Finalmente da una bibliografía de metodología y de libros puramente de matemáticas. Aunque tampoco soy partidario de las bibliografías copiosas (que dejan al lector perplejo ante la necesidad de elegir), a esta última parte creemos que hubiera podido añadir alguna obra puramente escolar de Geometría, como la del Sr. Martí Alpera (2 grados) o la de J. B. Puig cuyo 2.º grado he utilizado con éxito en mi clase de Nociones, y aun una preciosa Geometría inglesa traducida por el Sr. Miralles y Solbes; y para grados más elevados, Wentworth (inglesa) empleada en el Instituto-Escuela con algunos libritos alemanes de la colección Goschen: «Die Ebene Geometrie» de Mahler y la «Stereometrie» de Glaser.

A pesar de este pequeño reparo, en el primer período de nuestro progreso en metodología en que nos encontramos, debemos agradecer a la señorita Comas la labor realizada, en la que resplandece su fina inteligencia y su selecta cultura.—*J. M.ª Eya-ralar*.

**El primer año de lenguaje**, por Angel Llorca. Madrid, 1923. Libro del maestro. Editado por Jiménez Fraud. 4 ptas.

La enseñanza del idioma ha variado completamente en los últimos años. A la enseñanza separada de la lectura, de la escritura y de la gramática, con toda la aridez que eso supone y que tanto fatiga a los niños,

ha sucedido la agrupación de esas tres materias, que se combinan para hacer más agradable el aprendizaje de la lectura por la escritura, y ambas por el dibujo, dando ocasión todo ello a multitud de conversaciones entre maestros y alumnos, en las cuales, éstos aumentan su vocabulario con palabras que el maestro les enseña, perfeccionan su lenguaje y principian a conocer algunas obras de buenos escritores.

A esta norma se sujeta el Sr. Llorca en su libro, que llama programa desarrollado del primer año de lenguaje y que, en realidad, es un resumen de lo que puede enseñarse de lectura, escritura, gramática, redacción, dibujo y canto en el primer año que el niño asiste a la escuela.

Se divide en 3 partes y 200 ejercicios, de los cuales 81 son de lectura, escritura y descripción de estampas; 24, de gramática; 28, de composición oral; 28, de dictado-composición; 20, de recitaciones de verso y prosa; 10, de dibujo, y 9, de lecturas parafraseadas, todas distribuidas convenientemente para alcanzar el fin que se propone.

En la primera parte el maestro enseña al niño a leer y escribir nombres sencillos, dibujando en el encerado la persona, animal u objeto a que se aplica; en la segunda, se descomponen esos mismos nombres en sílabas y letras, se va enseñando al niño a formar palabras con las sílabas y letras conocidas y a construir frases con esas palabras; en la tercera, el niño ya lee y escribe trozos de prosa y versos, escogidos entre las obras de los buenos escritores españoles.

Al finalizar el primer año, dice el señor Llorca en su obra, el niño «ha oído hablar y ha hablado; ha oído leer y ha leído; ha visto escribir y ha escrito.» Ha aprendido a darse cuenta de lo que hace, de lo que piensa y de lo que dice en las conversaciones que ha mantenido con su maestro; ha oído nombrar a bastantes escritores españoles y conoce algo de sus obras; no se ha visto obligado a tomar un libro en sus manos pero ha conocido que el libro es necesario y le desea.» Esa misma idea hemos formado al leer la obra y ponerla en práctica algún tiempo.

El Sr. Llorca, en su libro, ofrece un poderoso auxiliar a todos los que se dedican a la primera enseñanza, pero principalmente a los maestros de la primera sección de las escuelas graduadas y a las maestras de párvulos, pues la sencillez de los ejercicios que presenta hace que los puedan realizar los niños que concurren a esas escuelas. — Félix López.

**Mi rincón amado.** Novela de costumbres, escenas y tipos turolenses, por R. Torres Blesa.—Granada, 1923.

Con este título acaba de llegar a nuestras manos la última producción de nuestro culto compañero Torres Blesa, profesor de la Normal de Granada.

Con el levantado propósito de enaltecer a su patria chica, —Teruel, la ciudad de los amantes—ha escrito una bella novelita de costumbres en que no se trata de narrar cosas raras, aventuras inverosímiles, como suelen hacer los pseudos Wells, Balzac o Coynan-Doyle, que por desgracia abundan en nuestra generación literaria. Nuestro compañero, como él mismo afirma, se propone «presentar un trozo de vida real, vivida por una familia modesta y honrada de un rincón *turolense*», y lo ha conseguido. Aparte de las positivas bellezas que tienen los bocetos en que se describen escenas, caracteres y tipos de la vida de la célebre ciudad aragonesa, algunos descritos con mano firme y con un sentido realista extraordinario, además de estas bellezas, el principal valor de la producción de nuestro compañero estriba en el acertado troquel en que ha ajustado sus personajes. El tipo de *señorito* haragán, incapaz de sentir la vida con aspiraciones dignas, embrutecido por el casino y por el ambiente pueblerino que le rodea, y que por desgracia tanto abunda en los ámbitos de nuestro país, está retratado con acusados perfiles de vigorosa realidad en César, el personaje mejor trazado de la novela. Muy del ambiente en que se desarrolla la acción, son otros caracteres como Concha y Pilar—espíritus constreñidos al sopor de una ciudad provinciana—, el tío Franchó, la taberna de Manco, el casino de Mora, de fina ironía rusiñolesca, y otros que haría la serie interminable.

Reciba el compañero Torres Blesa nuestra modesta felicitación, que si de algo puede servirle, es en animarle a proseguir su senda literaria. —B.

**Cómo se enseña la Geografía**, por J. Dantín Cereceda, 46 págs. Publicaciones de la Revista de Pedagogía, Madrid, 1923.

Este nuevo trabajo del Sr. Dantín forma parte de la serie de publicaciones de metodología que ha comenzado la Revista de Pedagogía, dirigidas por D. Lorenzo Luzuriaga.

Comprende dos capítulos: Principios en que ha de inspirarse la enseñanza de la Geografía y Técnica de esta enseñanza. En el primero se expone el concepto de la ciencia geográfica, demostrando una vez más el

autor la claridad con que percibe la sustantividad y diferenciación de estos estudios; en el segundo, describe los medios materiales que puede y debe utilizar el maestro para obtener los mejores resultados en la enseñanza, (atlas, mapas, libros y proyecciones, la naturaleza misma) y los procedimientos más adecuados para los grados elemental, medio y superior, con una breve exposición de una lección tipo para cada uno de los grados.

Acompaña, además, un «cuestionario abreviado de las materias a tratar en dichos tres grados» y un índice bibliográfico.—*M. Santaló.*

**Publicación de la Real Sociedad Geográfica.**—Folleto en el que se reseña la sesión solemne dedicada a su ilustre Secretario, don Ricardo Beltrán y Rózpide, profesor de Geografía de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, jubilado recientemente.

En dicha sesión, los señores Blázquez y Bergamín pronunciaron dos interesantes discursos enalteciendo la figura del homenajeado.

El Sr. Beltrán y Rózpide contestó con un sincero discurso, lleno de modestia, donde hace gala de su vasta cultura geográfica. Reseña minuciosamente la constante preocupación que la Real Sociedad Geográfica ha tenido por los problemas geográficos y cómo en todo momento propugnó por la renovación de los métodos pedagógicos. Demuestra la tradición que tiene España en estas cuestiones de metodología geográfica ya que un compatriota nuestro—Antillón—ya que en el Seminario de Nobles, de Madrid, a principios del siglo XIX, la enseñanza de la Geografía, según el llamado método topográfico, método que mucho después, en 1875, se presentaba como novedad en el Congreso Internacional de Ciencias geográficas reunido en París.

Y, por último, el Sr. Beltrán y Rózpide enumera los progresos que ha sufrido la enseñanza geográfica en España, gracias a las gestiones y trabajos de la Real Sociedad Geográfica.

Al homenaje al Sr. Beltrán y Rózpide nos adherimos con la devoción más fervorosa.—*R. Ll.*

**Obras completas de Pasteur.**—Se acaba de publicar por el editor Masson—París—los dos primeros tomos, *Dissymétrie moléculaire*, 1 vol. de 480 págs., 50 fr., y *Fermentations et générations dites spontanées*—1 vol. 660 págs., 65 fr. A estos dos tomos

seguirán otros cinco sobre *Etudes sur le vinaigre et sur le vin; Etudes sur la maladie des vers a soie; Etudes sur la bière; Maladies virulentes, virus-vaccins et prophylaxie de la rage; Melanges scientifiques et littéraires.*

El primer tomo citado comprende las tesis de química y de física y los trabajos de cristalografía: dimorfismo; relación entre la forma cristalina, la composición química y el sentido de la polarización rotatoria; las investigaciones sobre el ácido racémico, memorias sobre los ácidos aspártico y málico, alcohol amílico, crecimiento de los cristales, lecciones sobre disimetría molecular de los productos orgánicos naturales; y los rapports de Biot y Sénarmont, etc., sobre las memorias de Pasteur.

El segundo comprende los trabajos sobre fermentación láctica, alcohólicas, butírica, de los ácidos tartárico y paratartárico; nota relativa al *Penicillium glaucum* y a la disimetría molecular de los productos orgánicos naturales; memorias sobre la putrefacción, papel del oxígeno en la destrucción de las materias animales y vegetales, sobre la vida sin aire, etc. Notas a la Academia de las Ciencias sobre las generaciones llamadas espontáneas, memoria sobre los corpúsculos organizados que existen en la atmósfera, la discusión con Pouchet, Discusiones elevadas a la Academia sobre el origen y naturaleza de los fermentos, examen crítico de un escrito póstumo de Claudio Bernard sobre la fermentación. Y algunos documentos inéditos.—*M. B.*

**Hacia la Escuela renovada.** Por O. Decroly y Gerardo Boon, traducida por Sidonio Pintado, editado por «La Lectura» 1922.

Trata este folleto de la *Clasificación de los alumnos* y del *Programa de ideas asociadas y método de los centros de interés*. Con datos aproximados examinan el rendimiento actual de la enseñanza, viendo que no responde al fin que persigue. Las causas de esta desproporción creen encontrarlas los autores no tanto en la labor de los educadores, cuanto en las deficientes condiciones en que aquella se realiza. Para que la enseñanza uniforme sea eficaz, es preciso seleccionar los alumnos de la Escuela de modo que formen grupos homogéneos en cuanto a su capacidad, creando secciones para niños adelantados o atrasados y clases especiales para niños anormales, además de las clases ordinarias. Los alumnos así dispuestos, modificar el Programa no en el sentido de introducir en él cosas nuevas ni de suprimir las que contiene, sino en adaptarlas

a la personalidad del niño de modo que solo ocupe su actividad en aquello que ha de constituir en su vida una necesidad o un motivo de su interés.

El programa de ideas asociadas está basado en dos principios fundamentales: 1.º *El conocimiento por el niño de su propia personalidad*, empezando por conocer sus propias necesidades, y 2.º *El conocimiento de la naturaleza del medio ambiente* desde lo más propicio a él, como es su familia, hasta lo más remoto, como son los astros. Este programa precisa tres clases de ejercicios: de *observación*, de *asociación* y de *expresiones* diversas (concretas y abstractas).

Terminan el fo leto exponiendo el desarrollo de un capítulo del programa de ideas asociadas, durante un curso escolar, cuyo tema es: *La lucha contra las intemperies*, en el que se observa el empleo del método que toma como centro el interés del niño.

¡A cuántas consecuencias nos llevaría la lectura de este librito! Las reducirémos a tres: 1.ª, *reconocimiento* por los que se afanan en orientarse y orientarnos en ideales que, aunque distantes, tan comunes son a la obra educativa; 2.ª, *admiración* contrastando un pequeño de nuestras escuelas anteriores repitiendo maquinalmente una definición (la de los minerales, por ejemplo) con otro de una escuela futura, en el mismo punto del programa de ideas asociadas (los minerales y la lucha contra las intemperies) después de observar algunos minerales y relacionar su empleo con la habitación, con la defensa que en ellos podemos tener del frío, calor, etc.; 3.ª, *pena* al pensar cuan lejos estamos en España de poder seleccionar los alumnos a la manera que quiere Decroly en nuestras escuelas, cuya mayoría no ha podido alcanzar aún la categoría de Graduadas.—*Soledad del Vado*.

## REVISTAS

### ESPAÑA

**Revista de Pedagogía.** Madrid, mayo 1923.

*Oswald Spengler y la Pedagogía*, por Manuel G. Morente. «¿Qué ideales pueden regir la educación de nuestras juventudes? Spengler no se ha propuesto este tema terminantemente. Pero de la breve reseña que acabamos de hacer de sus teorías esenciales (a propósito de su libro capital, *La decadencia de Occidente*) puede fácilmente desprenderse lo que a tal pregunta habría que contestar.

»No es lícito, ni razonable, ni posible siquiera, oponerse a la forzosidad de nuestro sino. Hemos venido al mundo en una época determinada, que es justamente aquella en que el ocaso de nuestra cultura se está verificando. Querer ahora reavivar su pasado definitivamente extinto es necedad insignificante. Los únicos ideales posibles, los únicos deseables para nosotros son, pues, los ideales típicos de una vida civilizada, técnica fría, afanes imperialistas, racionalismo, claros y esquemáticos conceptos, obras grandes, vida cómoda, urbanismo, geometrismo, positivismo, cálculo, socialismo práctico, funcionalismo. En lugar de dedicarse a la poesía, o al drama, o a la filosofía, o a la pintura, dedíquense nuestros mejores ingenios—este es el voto de Spengler—a la marina, a la ingeniería, a la colonización, a la administración, a la industria, al comercio, a la política, a la química, a la mecánica. Un motor de aviación es hoy obra de más parte que la Crítica de la razón pura; y un buen

administrador hace más peso en nuestros valores actuales que un poeta».

*Los primeros recuerdos*, por J. Lillo Rodelgo. Artículo en que se recoge los datos sobre el asunto que dan en sus obras, Spengler, Palacio Valdés, Anatole France, Rousseau, Santa Teresa, Trindade Coelho, Cajal, Benvenuto Cellini y los trabajos de Henry.

En resumen, puede hacerse cuatro grupos: A) los sujetos que evocan impresiones recibidas antes de tener un año de edad; B) los que evocan las impresiones de uno a dos años; C) los que evocan las de dos a tres años, y D) los que evocan las de tres a siete.

*Problemas actuales que afectan al Magisterio*, por Lorenzo Luzuriaga, extracto de la conferencia dada en la última Asamblea de la Asociación Nacional del Magisterio Primario. Trata el autor los temas: preparación, colocación, remuneración y movimientos societarios del Magisterio.

*Otros artículos*: Sugestiones y Lecturas, por José Sanchiz Asensi. Cómo se enseña las ciencias fisicoquímicas, por Modesto Bargalló (extracto del folleto del mismo título publicado por la «Revista de Pedagogía»).

*Libros*: John Adams: *Modern Developments in Educational Practice*, University of London Press. Ltd. 1922. Vives: *Tratado de Enseñanza*, trad. de José Ontañón y prol. de Foster Watson; edit. por «La Lectura». Y. Piaget et P. Roselló: *Note sur les tippes de description d'images chez l'enfant*;

extr. de los Archives de Psychologie. Gêneve, 1922. *L'esprit international et l'enseignement de l'Histoire. L'Education et la solidarité.* 2 vols., éditions Delachaux et Niestlé. Neufchatel, 1922. — M. B.

**Butlletí dels Mestres.** Barcelona, 1 mayo 1923.

*Artículos:* Para la enseñanza de la lengua catalana por A. Gali; Para la enseñanza cívica: un ensayo en la sección preparatoria de la Universidad industrial, por V. Feliu; Del carnet del maestro, por X; Ensayo de valoración de las enseñanzas en la Escuela primaria.

*Libros:* «Ideario Pedagógico», por Rafael Altamira. «Un nou Questionari de l'Arxiu d'Etnografia; Folk-lore de Catalunya!» «Historia de mi pueblo», por J. Matamoros.

*Número de 15 mayo 1923.*

*Artículos:* Psicohigiene infantil, por E. Mirra; Para el juego de los niños, por J. Mallart; La Cuaresma en la Escuela, por N. Masó; Los cuadernos escolares de trabajo, por T. Vicens.

*Libros:* «La personnalité humaine», por F. Adrille-Delmas y Marcel Boll (extensa nota bibliográfica de Manuel Galés). — M. B.

## FRANCIA

**L'Education.**—París, abril, 1923.

*La helioterapia preventiva*, por el doctor Hernand Delille.

Según el médico Rollier y Hebert, maestros de educación física, los éxitos de la helioterapia en las tuberculosis quirúrgicas y heridos de la guerra, se deben más que a la acción de los rayos solares sobre la lesión, a la función estimulante de la vitalidad del organismo que resulta exponiendo la superficie corporal a la acción solar.

Rollier ha llegado a emplear la helioterapia como medio profiláctico de la tuberculosis en los niños anémicos o predispuestos, y ha visto transformarse sus débiles organismos en robustos y resistentes. Ha creado una escuela de sol en el valle de Ormonts, donde centenares de niños, algunos parisienses, gozan del privilegio de alcanzar una salud floreciente.

Hebert, puesta la mirada en los tradicionales atletas de la antigüedad, se ha preocupado de regenerar la raza *por la cultura física*, y ha llegado a felices resultados con la gimnasia natural. Su procedimiento consiste en combinar la escuela de sol con la gimnasia, especialmente en lo que se refiere a ejercicios respiratorios. En colaboración con

el Dr. Wapler creó en 1918, para niños repatriados cuyos madres tuberculosas eran cuidadas al mismo tiempo en una estación sanitaria, una escuela de sol, que ha sido un éxito. Estos niños que no presentaban signos de tuberculosis, pero que seguramente estaban ya impregnados de bacilos, llegaban pálidos y flacos, débiles y anémicos a consecuencia de una insuficiente alimentación de varios años. Las madres quedaban instaladas en la estación sanitaria de Mounetier, organizada bajo la dirección de los citados médicos por el Ministerio del Interior, y los niños, sin alejarlos de sus madres, pero sustrayéndoles al contacto de las enfermas, quedaban reunidos en un hotel-pensión. La estancia mínima había de durar seis meses; se imponía, por tanto, ocuparse de la educación de los pequeños. Una escuela de sol era el complemento.

Para que la helioterapia surta buenos efectos, ha de practicarse metódicamente el entrenamiento a la vida solar. El niño será expuesto al sol el primer día con los pies y piernas desnudas, y las mangas remangadas durante tres sesiones de 5 a 10 minutos cada una. En los siguientes, se aumentarán 10 minutos por sesión y se comenzarán a descubrir los brazos y las piernas. Al final de la primera semana se expondrá también al sol la parte alta del tórax y de la espalda durante sesiones de 5 minutos, aumentando otros 5 en cada uno de los siguientes días y descubriendo más el cuerpo. Al cabo de 2 semanas, próximamente, si el tiempo es favorable, se intenta la exposición cotidiana del niño, solo cubierto por un fino pantalón, durante dos horas y media por la mañana, y media hora después de comer. Se aumentan las sesiones media hora cada día hasta acostumbrarle al sol, de ocho de la mañana a medio día, y de una hora, a cuatro o cinco, después de comer. En total ocho. Esto para los débiles. En cuanto a los sanos, con dos horas diarias es suficiente. Procediendo así se evitan quemaduras y otros accidentes.

Los resultados fisiológicos de la escuela de sol son admirables en las tuberculosis locales y quirúrgicas, a excepción de las pulmonares; por eso, se precisa reconocer al niño antes de someterle a tratamiento.

Es como una confirmación al bello pensamiento de Michelet, que recuerda Rollier: «La flor humana es, de todas las flores, la que tiene más necesidad de sol».

*Otros artículos:* El lujo y la necesidad en educación física, por el Dr. Tissié; Vocabulario Pedagógico, por Dugas.

*Libros:* Dr. G. Poyer, *Les problèmes généraux de l'hérédité psychologique*; Dr. G. Cha-

plain, *Les Ecoles de plein air*; J. Dupertuis, *L'Ecole pleinair et le bureau international des écoles*; Dr. Tissié, *L'Education physique rationnelle*.—Luz Salazar.

**Revue Internationale de L'Enseignement.** París, marzo-abril, 1923.

*Artículos:* La obra de Pasteur, por el Dr. Roux; Las relaciones universitarias y científicas entre Italia y Francia, por H. Hanvette; El plan de estudios de la enseñanza secundaria clásica y los horarios por H. Brelet.—L. S.

**Revue Pédagogique.** París, abril, 1923.

*En tiempos de Guizot*, por Georges Le-moine. Analiza el conjunto de la Instrucción primaria francesa bajo el gobierno de Julio, con la ley del 18 de junio de 1833 que creaba los llamados «Comités superiores». Los estudios vinieron a tomar entonces un poco de orden bajo su dirección. Estos «Comités» estaban compuestos del sub-prefecto como presidente y de una docena de personas (procurador, juez de paz, ministros del culto, regente de colegios, alcalde, etc). Sus atribuciones eran numerosas; se puede decir que asumían el conjunto de la dirección de la enseñanza en cada circunscripción: nombramiento de maestros, inspección de los mismos y hasta su expulsión. Arreglaba en todos sus detalles la organización de los estudios, señalando libros, métodos mejores, etc. y mandando cada año al Ministerio una relación de la situación de la zona.

Estos «comités» se preocuparon sobre todo de las cuestiones relativas a los edificios escolares, que estaban abandonadísimos, y pidiendo subvenciones al Estado consiguieron edificar bastantes (de 1836 a 1849, se construyeron 22 escuelas). Trabajaron así mismo en la capacitación del personal, exigiendo a todo maestro la posesión del título de aptitud (título que por otra parte se reducía al llamado «de tercer grado» y que consistía en «saber suficientemente leer, escribir y contar para poder dar lecciones de ello» y creando en 1834 la Escuela Normal de Maestros de Troyes, donde eran obligados a acudir durante un año por lo menos aquellos maestros que careciesen de los conocimientos indispensables. La solicitud de estos organismos en favor del personal se manifestaba en los esfuerzos para mejorar su situación económica, realmente desesperada, influyendo en los alcaldes para que aumentasen la consignación y dando en 1841 a los consejos municipales la orden relativa a la fijación de una tasa mensual o «salario razonable» que variaba entre 0,75

a 1,25 francos por «los alumnos que escriben» y 0,30 a 0,75 por los que «aprenden a leer.» (Seguirá)

*La hora de la interrogación*, por R. Masseron.

En el desarrollo de una lección de una hora, la marcha tipo es casi invariablemente la siguiente: el primer cuarto de hora reservado a las preguntas del día anterior, 30 ó 40 minutos de explicar la lección del día y el resto preguntas para asegurarnos de que ha sido entendida. Mr. Masseron propone modificar el orden habitual sustituyéndole: 1.º Lección o explicación del día; 2.º Interrogación-sanción sobre la lección anterior, y 3.º Vuelta a la lección del día con la doble preocupación de rectificar los errores y de intentar en los alumnos un primer ensayo de memorización. Analiza después las ventajas de este 2.º método entre las que destacan más especialmente las siguientes consideraciones. El poder de atención es máximo al principio del trabajo y baja sensiblemente después; reservando, pues, la 1.ª media hora a la exposición nueva nos colocamos en condiciones de rendimiento máximo.

El empezar la clase por las lecciones del día anterior que en general van mal sabidas, degenera en una laboriosa interrogación; los detalles ya conocidos la hacen perder su interés y la atención baja; en cambio, con este nuevo método las lecciones serán mejor sabidas porque habrán sido seguidas con más interés, y con el intento de «memorización» se evitan las «asociaciones dañosas» porque «es precisamente en el momento de formación del recuerdo cuando es necesario intervenir de la manera más activa para evitar los malos nudos de asociación», escribe Binet. Con la memorización inmediata se descubren las imperfecciones, se reobra contra el mal destruyendo los primeros gérmenes: Este ejercicio de asimilación se funda, de una parte, en que «la memoria de sensaciones no está todavía disociada de la memoria de ideas», y de otra, es que «se da un primer pliegue correcto a la memoria de articulación, fondo de la memoria verbal».

*Otros artículos.* «Sobre el grado de precisión del resultado numérico de una manipulación de Física», por. A. Aubert.

*Bibliografía:* «L'activité spontanée chez l'enfant», por Ad. Ferrière. «Vers le monde d'Einstein», por A. y R. Sartori I. vol. Quillet. «La constitution des atomes» por A. Berthoud. Collection Payot. «Intelligence and politics» por James. T. Shotwell, profesor de Historia en la Universidad de Co-

lumbia, New-York. «Lapsychanalyse au service des éducateurs» por Oscar Pfister» Traducido por P. Bovet. «Notions de sociologie appliquées a la morale et a l'éducation» por A. Hesse y Gleyze. París, Alcan 1922. «Manuel de travaux pratiques pour occuper la jeunesse» por Willy Muller, Strasbourg 1922.

#### *Número de mayo, 1923.*

*La cooperación en la escuela primaria*, por Mr. Profit. El éxito alcanzado por el libro de Mr. Profit, recientemente publicado con el mismo título que suscribe este artículo, quiere corresponder el autor mandando a la revista una especie de resumen o síntesis de su obra. Del conjunto de su trabajo, que es muy extenso, entresacamos algunas ideas. Para interesar a los niños en la obra de la «cooperación» es necesario, dice, hacerles amar a la escuela, que es su casa. Transformemos la escuela en un hogar donde todos los niños cooperen a la obra común, la jardinería, los trabajos manuales, el canto, la instrucción por la acción (algo análogo a las escuelas de Dewey) y hasta la instalación de un horno-cocina donde se ejerciten las muchachas en la confección de platos nutritivos e higiénicos.

La cooperación hace de la escuela «la casa de los niños», ellos mismos tienen interés en arreglarla, ponerla limpia y confortable organizando «equipos» que turnar en su cuidado. Se establecen «puestos de limpieza» en donde cada alumno guarda en el armario general sus utensilios de arreglo e higiene rigurosamente personales. En este medio nuevo el trabajo no es individual como otras veces; los débiles toman energías, los pequeños son ayudados, cada uno se siente a la vez acreedor y agradecido, y la afección engendra la afección. Esta atmósfera de franqueza cordial es muy favorable a la eclosión de personalidades, la libertad crea la acción, la acción engendra la vida. Mostrar al niño que se le cree capaz de una cosa es hacérsela realizar. Y quizá no sería indiferente al porvenir de un país que tuviese en adelante en toda clase, en vez de una masa amorfa y sin iniciativas, de instintos individualizados, a veces sobreexcitados, un conjunto coherente y organizado por la acción adoptando por divisa y regla «cada uno para todos!».

*En tiempos de Guizot*, por G. Lemoine, (continuación). Actuaban los «Comités Superiores» en funciones de inspección de las escuelas cuando en 26 de Febrero de 1835, por el estatuto real y firmado por Guizot, apareció creado el «Servicio especial de Ins-

pección de las escuelas primarias», consignando a la vez los créditos necesarios. Por este decreto se nombraron en cada provincia inspectores afectos a los «comités» directamente sometidos a ellos. Pero el establecimiento de este servicio debió sin embargo ser acogido con desconfianza por parte de los comités; pronto surgieron conflictos, hasta que por último, con la ley Falloux del 15 de marzo 1850 se suprimieron estos organismos, después de una vida, sino larga y fructífera, al menos llena de un serio cuidado por la educación y habiendo dado pruebas de una independencia de criterio y un liberalismo que fué quizá causa de su misma supresión por la «Asamblea legislativa» reaccionaria y clerical de 1849.

*Otros artículos:* «Una clase de perfeccionamiento en Argel», por J. A. Anglade.

*Bibliografía:* «Education et Sociologie», por E. Durkheim. Alcan. París. «Initiation a la morale laïque», C. Friry-Roblé, ed. Lille. «L'Enseignement des sciences physiques et naturelles a l'école primaire», por A. Petit Librerie Gedalge, París.—R. Lago.

#### BELGICA

**L'Education nationale.** Bruselas, 1.º mayo.

*El funcionarismo y la desertión de las escuelas.* Resumen del discurso pronunciado en la «Asamblea general de la Sociedad pedagógica de directores de Escuelas Públicas», por Mr. Kula, fundador del Taller-escuela de *preaprendizaje* en París.

En la interesante y bien documentada alocución de Mr. Kula trátase más que nada de plantear el problema del burocratismo y llamar la atención del gobierno sobre la crisis que la falta de obreros capacitados acarrea a la economía nacional. Y queriendo encontrar las causas de este estado de cosas profundiza en el campo de la escuela primaria. Es un hecho constante, dice, que la instrucción, tal como se la practica actualmente, constituye por sí misma una orientación de la juventud hacia la burocracia: no hay más que echar una ojeada por las estadísticas de los candidatos a oposiciones. (37.000 aspirantes para 320 plazas en las oficinas cantonales; 5.350 para 25 plazas de conserjes en las escuelas; 2.512 para 8 plazas en el Monte de Piedad, etc., etc.)

Las consecuencias de este exceso de burocratismo son bien conocidas. Lo mismo en el campo que en la ciudad, el niño que tiene algún éxito, por pequeño que sea, en la escuela primaria, deja la tierra, desdeña el trabajo manual y aspira a un empleo en oficinas públicas o privadas. A consecuen-

cia de ésto los campos se vacían, los oficios rurales indispensables a una agricultura industrial desaparecen. La pluma desbanca al útil de trabajo.

La Cámara de Comercio en París ha intentado remediar este estado de cosas abriendo talleres preparatorios al aprendizaje. Pero, según opinión de Mr. Kula, no obtienen todos los resultados debidos porque es en la escuela primaria donde ha de desenvolverse primeramente toda aptitud manual y atraer a los niños al gusto y preferencia de esta clase de trabajo. Y de tal forma que no solo en cantidad, sino en cualidad del reclutamiento de obreros cesen como ahora de dar el mayor, con el exclusivo contingente, aquellos alumnos en quienes la instrucción ha fracasado.

*El dibujo libre y espontáneo en los pequeños (El realismo carácter esencial del dibujo espontáneo del niño)* por Mlle. Prys y V. Mirguet.

En un detenido estudio, al que acompañan curiosos e interesantes grabados de dibujos infantiles, hacen los autores análisis de este carácter de *realismo* o *verismo* en los dibujos espontáneos del niño, dividiendo este concepto en varios estadios de evolución, de los que daremos una breve idea:

*Primer estadio* (Realismo fallado) El niño hace gráficos incompletos de la realidad, porque las intenciones realistas del niño son traicionadas por su impotencia gráfica.

*Segundo estadio* (Realismo lógico) El niño hace gráficos a la vez lo que *vé* y lo que *sabe*, recurriendo al procedimiento de la «*transparencia*» que consiste en tener por transparentes los elementos opacos del objeto (así, los miembros de las personas son apercibidos a través de sus trajes, etc.), o al de «la variación del punto de vista» en que el niño combina los elementos en tal forma que parece haber dado una vuelta completa alrededor del motivo, para llegar a representar los detalles.

*Tercer estadio* (Aparición del «realismo visual», es decir, de la perspectiva). La perspectiva o dibujo realista visual deriva de la opacidad y se manifiesta por la supresión de los detalles que no son vistos en la realidad. La fase del dibujo infantil cesa con el realismo visual.

*Otros artículos:* «El método Decroly. Ensayo de aplicación a la escuela primaria» por Gerard Boon, (conclusión) «Apología de las Matemáticas, por J. Nys» (terminación). «Cómo se puede concebir en el cuarto grado la enseñanza elemental de las proyecciones», por J. C.

*Bibliografía:* «Précis de biometrie» por

el Doctor René Ledent y L. Wellens Imp. Vaillans-Carmagne. Liège, 1923.

*Número de 15 mayo 1923.—La utilidad del dibujo en las profesiones manuales de la mujer*, por G. Gailliot. Dadas las condiciones de la industria moderna, la obrera que se contente con *copiar* entra en lucha con la «máquina» y está perdida, pues la máquina ha derrotado al trabajo humano en todo lo que signifique producir en cantidad y económicamente. Lo que se necesita es llegar por medio de un detenido aprendizaje a adquirir aptitudes para *crear* un modelo, *lanzar* una idea original y nueva. Es en la formación de esta obrera «*de elección*» donde Mlle. Gailliot quiere demostrar la importancia del dibujo adaptado a la variedad de profesiones femeninas (costura, bordados, flores, modas, etc.) Y a este efecto señala la marcha que debe seguirse para desenvolver el *sentido* de la línea del color, de la perspectiva, deteniéndose principalmente en el estudio del *maniquí*, de la *silueta*, el *drapeado*, el *rasgo*, la *sombra* y el *color* como auxiliares de la *línea*. Y por último terminarían estas alumnas su aprendizaje haciéndolas reproducir de memoria los modelos vistos en los grandes almacenes, exposiciones, etc., y hasta llegar a que ellas mismas sean aptas para imaginar y confeccionar modelos, pero no modelos incoherentes sino que respondan a necesidades precisas y satisfagan a la vez exigencias y gustos determinados.

*Sobre enseñanza profesional. El aprendizaje automatizado*, por A. Maltot, director de la escuela Morichar.

Señala el artículo toda una orientación a seguir, una vía nueva que se puede aplicar al estudio de las distintas *prácticas* o trabajos manuales. La base de este sistema está aproximadamente, como los ejercicios de desarrollo de los sentidos en las escuelas del tipo Montessori, en el empleo de un material apropiado. «Es el estudio automatizado de los *útiles* o *máquinas útiles* de cada profesión por medio de ciertos aparatos concebidos con el objeto de hacer inmediatamente aparentes y tangibles todo defecto de manejo», dice el autor.

Este método llevará consigo todas las ventajas del método montessoriano: señalar instantáneamente el menor error de trabajo, fuerza al aprendiz a rectificar en el momento su manera de proceder; permite al alumno *controlarse*, sin cesar, a sí mismo y hace por ésto inútil o escasa la intervención del profesor. Es, pues, en toda la acepción de

la palabra, un método de «self-control» y además rigurosamente científico.

A título de ejemplo expone después la aplicación de su sistema al aprendizaje de un oficio, el limado en hierro, describiendo útiles y aparatos empleados y la marcha general del mismo a través de sus diversas fases, comprobando con los hechos la realidad de las ventajas anteriormente expuestas.

*Otros artículos:* «Apreciación de los escolares. Métodos de ayer y de hoy», por E. Prassler-Robert.

«La educación estética en los Jardines de la Infancia», por Elka.

*Bibliografía:* «La nouvelle education française», por Joseph Wilbois. Payot et Cie. París. 1923.—R. Lago.

## ITALIA

**L'Educazione Nazionale.** Roma, *Febrero* 1923.

*Lo que Enseña la obra contra el Analfabetismo:* Hace un estudio de las publicaciones que relatan los trabajos del Comité directivo y termina elogiando su actuación así en el aspecto económico como en el didáctico.

*Otros artículos:* Por la Libertad de la Escuela, por Marino Ciravegna. A propósito de los sueldos Universitarios, por Humberto Ricci. *Los Jóvenes y la Universidad* (fragmento de un discurso conmemorativo en la de Siena.) Y *Entonces ¿Porqué los Hacen?* (delicioso trozo de vida en la escuela de párvulos con su comentario pedagógico relativo a las obras de arte), por Felice Socciarelli. Recordando a De Sanctis, por Michele Cosenza. Por la Institución de una Escuela Técnica Reformada en Breno Valcamoinca, por Augusto Monti.

*Número de Marzo 1923.—Artículos:* ¿Demasiada Filosofía?, por Ugo Spirito. *Giovanni Gentile* y la *Historia de la Filosofía Italiana*, por Carmelo Licitra. *El Reino del Nene* (ameno estudio del desenvolvimiento de los pequeños), por Vincenzina Battistelli. *El Libro Francés en Italia*, por Luigi Sorrento. *Escuela Verdadera y Didáctica Viva* (conversaciones con Maestros lejanos), por V. Battistelli.

*Número de Abril 1923.—La Educación Sexual*, por B. Varisco. Afirma que el que no tiene una adolescencia pura no será buen trabajador ni buen cabeza de familia porque no se verá libre de un desequilibrio interno que repercutirá en sus relaciones con los demás durante toda su vida. Incumbe a los

padres el cuidado de conservar la pureza de su hijo. Hay que acostumbrar al niño al mayor respeto a sí mismo. Hay dos métodos: uno que acentuando la individualidad del alumno le hace arrogante; otro que por evitar la arrogancia mortifica la individualidad. No es útil una instrucción sexual directa, pero puede servir de fundamento a una educación sexual verdadera y suponiendo una previa y buena educación moral.

*Otros artículos:* El Concepto Moderno de la Filosofía y el Valor Pedagógico de la Enseñanza Filosófica, por Vicenzo la Vía, Todavía sobre la Lógica Matemática, por B. Levi. Estado de Animo en la Escuela, por Luigi Sorrento. Un Paladín de la Escuela, por Eurico Bevilacqua. La Educación y la Cortesía (comentarios a una circular del Ministerio de Instrucción Pública italiano sobre el mismo asunto). Escuela verdadera y Didáctica viva (conversaciones con maestros lejanos), por V. B.—M.<sup>a</sup> V.<sup>a</sup> Jiménez.

## SUIZA

**L'Educateur,** Lausanne, 21 Abril 1923.

*Jornada de la infancia y de preparación materna.* Se expone el programa por que se ha regido dicha jornada:

25 Abril. 9 h. Apertura; 9 y media h.: Protección legal de la madre y del niño, M. Chatenay; 10 y media h.: El seguro de la maternidad: a) Según la ley actual: Mme. Gourd; b) Según los proyectos de revisión: Mme. Leuch; 14 y cuarto h.: Para la madre y el niño (lo que se hace, lo que queda por hacer) M. J. H. Graz; 15 h.: Grupos de discusión, Visitar obras; 20 y cuarto de h.: (Al hotel Beau Séjour) *Soirée* familiar para los que toman parte en esta jornada.

26 Abril. 9 h.: Causas de la mortalidad infantil, Mlle. Dr. R. Warnéry; 10 h.: Pseverva el a la infancia de la tuberculosis, Mme. Dr. C. Olivier; 11 h.: Higiene infantil, Dr. Tailleur; 14 h.: Grupos de discusión. Visitar obras; 20 y un cuarto h.: (A la Casa del Pueblo) El desenvolvimiento de los niños durante la lactancia: conferencia cinematográfica por el Dr. Delay.

27 Abril. 9 h.: Los métodos Froebel y Montessori, Mlle. Bellón; 10 h. 30': El desenvolvimiento del niño de 3 a 7 años, Mlle. Descoudres; 14 y un cuarto de h.: Grupos de discusión y visita a las obras; 20 y un cuarto de h.: (Al Hotel Beau-Séjour) *Soirée* para la juventud.

28 Abril. 9 h.: Formación maternal de la joven: a) Formación pedagógica familiar;

Mlle. Dr. Evard; b) Formación moral y social: Mme. Pieczynska; c) Formación cívica: Mlle. Porret: 14 h. 15': Preparación de los jóvenes para el matrimonio, Mme. Dr. Champendal.

*Otros artículos:* De la repartición del trabajo escolar de conformidad con el principio de unidad, por P. Henchoz.

Viaje pedagógico, por Jean Dupertuis. La enseñanza moral, por F. W. Foerster. — L. S.

## INGLATERRA

**The Journal of Education and School World**, Londres, Abril, 1923.

*Euritmia*, por Mr. J. J. Findlay. Constituye un estudio del método de Jacques Dalcroze. Este profesor del Conservatorio de Ginebra ha sentido la necesidad de armonizar la estructura humana con sus reacciones musculares y nerviosas en relación con las impresiones de sonido tomadas del ritmo musical. En la obra de Dalcroze «Ritmo, Música y Educación» se puede ver cómo se desenvuelve gradualmente el sistema por el cual el niño no solo desenvuelve su voz en el canto y sus manos en la ejecución de la música, sino que halla un fútil sentido de forma y expresión en toda su conducta. Dalcroze ha inventado un sistema por el cual la danza de los niños es un estudio serio usando sus miembros y músculos como instrumento por el cual la música pueda entrar en el ánimo con viva pero ordenada expresión. El niño está preparado para esta enseñanza hacia los seis años cuando se le enseña a leer y a conocer las notas musicales. Pero el momento mejor es al fin de la infancia cuando la estructura es aún plástica y la mente se ha desenvuelto por la educación intelectual.

Para los maestros que deseen informes en Inglaterra pueden dirigirse a the London School of Dalcroze Euritmies, 23 Store Street.

En Ginebra, el mismo autor dirige una escuela de adiestramiento, y también hay otras en el resto de Europa y América.

*Otros artículos:* «Canciones de Cuna en Latín», por Basil Anderson. «La Escuela Comunal en Hamburgo», por Nicolaus Henningsen. «Educación y Enseñanzas Clásicas», por G. M. Sargeant.

*Libros:* «A Course of Elementary Lectures on the General Morphology and Physiology of Plants», por el prof. H. H. Dixon. «An Introduction to the Psychology of Education», por el Dr. J. Dreyer. «The Woman Doctor and Her Future», por el

Dr. L. Martindale. «Measuring the Results of Teaching», por el Prof. W. S. Monroe.

## Número de Mayo 1923.

Mr. W. B. Hards dedica un artículo a comentar un folleto publicado por el Congreso de la Unión de Tráfico sobre «La Educación y Preparación de los Maestros». Los puntos fundamentales son: Primero, que los maestros debieran tener una educación universitaria. Segundo: Que la educación de los maestros debe preceder y ser distinta del curso de adiestramiento profesional. Sabido es cuanta dificultad se halla en la práctica para simultanearlos. Los alumnos solo piensan en su preparación científica, se quejan del tiempo consagrado al «método» y miran la práctica en la escuela como algo que les distrae de sus estudios y como una carga. Tercero: Que no exista separación entre la enseñanza dada al Maestro y a otros estudiantes, ni en el aspecto pedagógico entre los maestros de escuela primaria, secundaria, técnica, etc., puesto que muchas cuestiones de enseñanza, psicología, higiene escolar, etc., interesan a todos. Es necesaria una revisión de los métodos de preparación. Con relación a una escuela de perfeccionamiento, según éstos y otros principios que contiene el artículo, el autor prefiere cursos de perfeccionamiento.

*Otros artículos:* «El Método directo en la Enseñanza de las Lenguas vivas», por S. A. Richards.

*Libros:* «The French tradition in Education», por H. C. Bernard. «Adolescence and High Schools Problems», por R. W. Pringle. «The New Psychology and the Parents», por el Dr. H. C. Miller. «A Text Book of Inorganic Chemistry», por G. S. Newth (nueva edit). — M.<sup>a</sup> V.<sup>a</sup> Jiménez.

## ESTADOS UNIDOS

**The School Review**. Chicago, Marzo 1923.

*Investigación sobre personajes célebres de la Historia*, por R. E. Wager, con objeto de ver la importancia que en su mente dan los alumnos a los hombres distinguidos por sus hechos políticos y guerreros y a los que han cultivado la ciencia; en una lista de 50 nombres, desde los griegos a la actualidad.

Se dió a los alumnos esta lista juntamente con unas instrucciones orales para que indicasen la nacionalidad y papel histórico del personaje. Se hizo con alumnos de varias escuelas y se obtuvieron unos 700 respuestas. Por cada nombre se concedió media unidad si la nacionalidad del personaje se conocía, una si estaba bien clasificado,

por ejemplo: «Euclides, un matemático», dos si además se indicaba alguno de sus hechos. Se seleccionaron al azar 200 papeletas de los 170 que quedaron después de desechar las incompletas. Del resultado que expone en un cuadro se deduce que el conocimiento de los 25 nombres de hombres de ciencia en relación con los personajes políticos y militares es de 6,5 veces menos numeroso. Como complemento se dió otra prueba de los motivos que hacían célebre a un personaje histórico. En general solo conocían los muy generales aunque no fuesen los más importantes. No faltaron tampoco los desatinos, por ejemplo: *Newton?*... «Un novelista», «El inventor de la máquina de vapor», etc.

Claro que en estos recuerdos influyen mucho las aptitudes de cada uno y el contacto que en la infancia se haya tenido por narraciones y lecturas con unos u otros personajes. Deduce de aquí las condiciones de un buen profesor de Historia atento no solo a los hechos políticos, militares y sociales, sino a la aparición de las ideas, al crecimiento de la Filosofía, a los descubrimientos de hechos de gran significación y después elegirá aquello sobre lo que debe acentuar su enseñanza.

*Otros artículos:* La Evolución en la Dirección de las Escuelas Superiores, por Forrest C. Ensigu. La Enseñanza para la Orientación Profesional en las Colectividades Rurales, por T. H. Caton. Una Experiencia en el uso de una antología, por Marilha J. Mc. Coy.

**Educational Review.**—New York, marzo 1923.

*Sobre la Educación Mecanizada*, por Charles L. Robbins. Un profesor amigo mío —dice el articulista— tiene la obsesión de si llegará a mecanizar su trabajo. Al oírle pienso con el mismo temor en el mío, porque a ello estamos todos expuestos, desde que el profesor de Universidad, al Maestro de una escuela rural unitaria. Un cierto mecanismo existe siempre en la organización para poder llevar a cabo el trabajo en condiciones favorables. Pero es fácil transferir este mecanismo de organización al proceso de la enseñanza y la rutina toma el lugar del trabajo intelectual. Entonces la educación y el maestro se han mecanizado. El peligro está también en la ley de la formación del hábito a que todos, queramos o no, estamos sujetos. La vida humana tiende a hacerse maquina cuando se da una respuesta uniforme a una situación repetida con frecuencia. Lo mismo ocurre a la sociedad; las costumbres, convencionalismos y tradicionalismos y tradiciones son hábitos

de los grupos sociales. Cita cómo se han mecanizado los métodos de Pestalozzi y Fröbel. El mismo peligro amenaza al método montessoriano, a pesar de estar fundado en la *libertad y progreso*. Los objetos de enseñanza montessoriana, en cuando este método se extienda, puede ser lo único que de él practiquen muchos, sin acordarse de lo fundamental del mismo: *progreso y libertad*. Sin embargo, como cualquier otro artista, el maestro pasa por un período de aprendizaje mecánico de poco valor educativo hasta adquirir el dominio de la técnica de educar, si no se han fosilizado en el período de adiestramiento. No está el peligro en la organización externa de una escuela, sino en aquella enseñanza que no se molesta en estimular la individualidad. El resorte de no mecanizar la educación está en los maestros, inspectores y administradores de ella. Si son hombres o mujeres de altura, la tendencia a mecanizar será dominada. Para el educador artista cada momento tiene nuevos y atrayentes problemas y parece si se mecaniza su obra.

*Otros artículos:* La Primera Conferencia Internacional de Educación de los Trabajadores, por G. Boone. El significado de la Psicología de la Conducta en la Educación, por J. H. Blackhurst. La Preparación de las Maestras en Francia, por Harry W. Rockwell. Relación de las Artes manuales con la eficacia de la vocación, por Ch. A. King.

## ALEMANIA

**Zeitschrift für Gesundheitsfürsorge und Schulgesundheitspflege.**—Leipzig, número 1, enero, 1923.

*Diferencias entre el peso y la talla de los escolares de 6 a 14 años de las escuelas populares y de las escuelas superiores (gimnasios, liceos) de la ciudad de Bonn*, por el Dr. F. A. Schmidt. Los resultados, en lo que respecta de las escuelas populares (1921), no se diferencian gran cosa de los obtenidos en las demás ciudades alemanas. Sólo en un punto no hay concordancia: en la tan extendida opinión de que las perentorias necesidades de las clases que principalmente mandan sus hijos a las escuelas superiores, corre paralela a una disminución de desarrollo, sobre todo en el peso. En nuestro caso, antes bien, los más fuertes aumentos en el desarrollo pertenecen a las escuelas superiores, hecho observado siempre antes; y que en Bonn se conserva a pesar de las actuales circunstancias. Las diferencias—en tabla que el autor detalla—alcanzan en la talla, un promedio de 5'32

cm. y en el peso otro de 2'60 kg. de aumento a favor de las escuelas superiores de niños; y de 4'8 cm. en la talla, y 2'53 kg. en el peso de diferencia entre las populares y los liceos de niñas, a favor de estos últimos.

*Otros artículos:* Cuidados a los enfermos mentales, por E. Neumann; Sobre la explicación sexual, por J. K. Friedjung.

*Libros:* H. Schmid, *Der Heilgartenlehrer*. Edit. Marhold, Halle.

Número 2 (febrero) 1923.

*Sobre el problema de la sesión diaria de gimnasia en las escuelas populares*, hablan en varios artículos los Dres. C. Coerper, W. v. Drigalski y Kinderman, rector, que recoge las opiniones de los Dres. A. Bier, Bleuke, E. Kohlrausch, Luckow, Mogwitz,

Müller, F. A. Schmid, Schnell. Conducen a afirmar que debe exigirse una hora diaria de educación física, no bastando los diez minutos de gimnasia. Con ello se ha logrado—midiéndolos semanalmente—buenos resultados en el 67'9 % de los niños experimentados, medianos en 21'8 %; y solo un 10'3 % sin resultado.

*Otros artículos:* La solución económica del servicio médico escolar, por el Dr. Leo Wolfer.

*Libros:* E. Matthias, *Die gegenwärtigen Erziehungs- und Unterrichtsmethoden im Lichte der Biologie*, 1.ª parte, 1922. Ed. Paul Haupt, Berlín. F. Freuzel: *Die Hilfsschulpädagogik*; F. Frauzel: *Die Sprachpflege in der Hilfsschule*, editados por C. Marhold, Halle.—M. B.

## AL MARGEN DE LO LEGISLADO

### EL ESTATUTO DEL MAGISTERIO

En la *Gaceta* del día 19 de mayo último apareció el tan esperado Estatuto. Considerado en conjunto, es una producción más del fértil númen legislativo de quienes indirectamente dirigen los destinos de la enseñanza patria. Hay en él positivos aciertos de detalle, que acreditarían a un Ministro que pretendiera emular a un simple jefe de Negociado: casi todo lo que debiera ser inspiración exclusiva de un funcionario administrativo está bien; hay un cierto rigorismo que se encontraba ausente en nuestra legislación encaminado a evitar los abusos que, al amparo de derechos respetables, se habían entronizado en el Magisterio español. Debido a este espíritu de *funcionarismo administrativo*, que se cierne sobre el Estatuto, se ha agravado el mal que todos lamentamos: el exceso de centralización. No nos explicamos el afán de congestionar a la Dirección general con asuntos de trámite; para estos servicios bien estaban los Rectorados con sus antiguas funciones. Extremando un poco la nota, podemos afirmar que hoy no podrá estornudar un Maestro sin antes pedir permiso a la Dirección general. A este paso, los cuerpos de Secciones Administrativas e Inspecciones podrán ser sustituidos por funcionarios de correos.

Estos defectos y las cualidades apuntadas disculpables en quienes no tienen de la enseñanza otra visión que el limitado horizonte de los sótanos del Palacio de Atocha, no se explican en un Ministro liberal y de renovación política que debe ser el Sr. Salvatella. La parte ideológica y técnica del Estatuto—lo que debiera ser obra exclusiva del legislador—es tan pobre y tan mezquina, que más bien empeora la situación. Se ciñe únicamente—en el preámbulo—a hablar de la escasez de Maestros, para después dejar las cosas en igual estado. No ataca la precaria situación económica del Magisterio, ni mucho menos la reforma de la provisión de Escuelas. Se contenta con eliminar a los elementos universitarios y a formar un nuevo tribunal—cuya presidencia agradece el profesorado normalista—de cuya eficacia dudamos. En él se han cometido omisiones tan injustas como la de nuestras compañeras de Escuelas Normales de Maestras. No nos explicamos cómo en un tribunal que va a juzgar a las futuras Maestras, se prescindía de la intervención del profesorado normalista femenino. Además de ser una injusticia, es un lamentable error, que el legislador tendrá ocasión de comprobar. Si quiere deshacerlo, en los nuevos tribunales hay

elementos fácilmente sustituibles, y que el discreto lector podrá escoger a su gusto.

En suma: la impresión de conjunto es que aparte de algunos aciertos de detalle, lo que inspira la parte ideal del Estatuto es reflejo de las peticiones de todo lo viejo y caduco del Magisterio español.

Pasemos, después de esta impresión, a algunos detalles de interés.

*Provisión de escuelas.*—Sigue el mismo sistema que antes. Son exámenes de contenido teórico, más o menos científico, más o menos literario. La parte práctica—y para ello ponen ¡cuatro! maestros en el tribunal—la dejan reducida exclusivamente a una lección de *quince minutos*. Si esta práctica es la que pregonan los defensores del sistema de oposiciones, estamos aviados. *La Asociación del Profesorado normal, pide después de ejercicios y oposiciones en la Escuela normal superiores a los propuestos en el Estatuto, dos años de prácticas* en una escuela primaria, con sueldo, al aspirante aprobado por la Normal. Si comparamos ambos procedimientos, ¿puede decirse seriamente que lo que pedimos es un retorno al certificado de aptitud, como afirmaron—sin enterarse por supuesto de lo que pedíamos—los elementos directivos de la Asociación Nacional del Magisterio?

Todo espíritu que sin pasión observe los procedimientos, no podrá poner en duda la bondad de la eficacia de cada uno de ellos. Por un lado, lo pasajero, los conocimientos embotellados, las prácticas ridículas, dispen-

dios elevados. Por otra, el trabajo reposado y sereno de la Escuela Normal, prácticas serias, porvenir inmediato. Cada día estamos más convencidos que si en las Normales de Maestros no se modifica el actual sistema, sin tardar, la bancarrota del Magisterio masculino será un hecho.

*Otros capítulos* hay que merecerían el comentario detallado, si los límites de nuestra REVISTA lo permitieran: *Derechos profesionales* de los maestros—lo mejor de la reforma—; *el Escalafón*, que hay que suprimir si se quiere hacer las cosas bien. *La habilitación*, que se sustituye con otros medios ignorados, considerados como panacea universal, y que conducirán a un fracaso para los Maestros. El futuro *Colegio de Huérfanos* que si se confía en los ingresos que dé la supresión de la Habilitación va para largo; y otras muchas cosas que con la misma facilidad con que se han legislado, se anularán.

Con todo lo visto, no se podrá evitar lo que el mismo preámbulo del R. D. confiesa: «el retraimiento de la juventud que, de día en día, se acusa en las Escuelas Normales con su exígua matrícula»; y... «pudiera darse el caso insólito de crear muchas escuelas y encontrar pocos Maestros adecuados para servirlos». No le quepa la menor duda al Sr. Ministro: con sistemas de provisión de escuelas como el comentado, este caso insólito se dará sin tardar. El tiempo nos lo ha de decir.



## PRENSA Y NOTICIAS

**Julcio acertado.**—De un artículo de fondo de *El Imparcial*, y firmado por el culto inspector de 1.<sup>a</sup> enseñanza don Luis A. Santullano, entresacamos las adecuadas frases que, al comentar el Estatuto del Magisterio, dedica a la provisión de escuelas en él establecida:

«No se alude a la colocación de los maestros a la salida de la Escuela normal bajo la tutela y responsabilidad de ésta... método de elección del personal muy superior al sistema de oposiciones de tipo azaroso y palabrero, que el nuevo Estatuto confirma».

**Analfabetismo y cursillos agrícolas.**—Se va a celebrar un cursillo agrícola en Jaén, foco de la campaña oficial contra el analfabetismo. Si todos los remedios que se toman para combatir el analfabetismo son como éste, apañados estamos: tenemos analfabetos para años. Se ha visto el mal, pero no cómo se le debe atajar. Riqueza agrícola, escuela... Sí, hay relación; pero el problema es de tal magnitud que no han de servir de nada los tapujos. Hay que atacar recio, de frente, con la espada alta y bien afilada. Y estos cursillos agrícolas para

maestros son una cosa mansa, inócua, neutra.

Sigamos el ejemplo de otras naciones para atacar al analfabetismo. Ahí tenemos a Italia que en 1920 vota un crédito de 75 millones para crear 10.000 escuelas en cinco años, de las cuales ha decidido la Cámara de diputados, en sesión de 28 junio de 1922, abrir 6.000 en el año escolar de 1922-23. Hace falta un ministro en I. P. que imponiéndose por su amor a la enseñanza haga votar unas docenas de millones para crear miles de Escuelas y formar otros tantos de buenos maestros. Todo lo demás es perder el tiempo... ¿Qué no hay dinero? Para usar ese eterno refugio no nos hacen falta concentraciones liberales. La liberalidad debe empezar por la educación popular.

**Nuestro hispanoamericanismo.**—En el boletín mensual de ideas, libros y revistas *Renovación*, que publica un grupo de jóvenes universitarios de Buenos Aires, (y que tiene la delicadeza de mandárnoslo) leemos unas bases de afirmación puramente latino americana, proclamadas por el grupo citado, en frente de la proyectada unión panamericana. Entre otras bases de ferviente anhelo como obra de juventud, nos conviene recoger la afirmación:

«Amigos, pues, de todas las naciones latinas de Europa; pero declaramos explícitamente que nuestros ideales latino americanos son continentales, más bien encaminados a emanciparnos de tutelas europeas que a fomentarlas, aun cuando ellas coincidan todas en rivalizar con la peligrosa amenaza yanqui. Queremos mejorarnos y unirnos para ser dignos de vivir con características propias; no estamos dispuestos a ser colonias comerciales ni espirituales de ninguna metrópoli norteamericana o europea.»

Nosotros, que tenemos idénticos fervores y que tenemos fé ciega en el triunfo de toda labor noble y espiritual, no podemos dejar de estar conformes con los universitarios de Buenos Aires. Nuestro hispanoamericanismo, como no está regido por empresas políticas, ni comerciales, ni editoriales, no puede interpretarse nunca en el sentido de las bases de *Renovación*; sino, únicamente, en el de desear que todos los pueblos que tienen lazos comunes, vivan los mismos ideales de civilización. Nosotros, también, «queremos mejorarnos y unirnos para ser dignos de vivir con características propias;» las propias del trabajo y de la educación; únicos caminos—que esos mismos estudiantes indican—para salvar a todo país.

**Distinción.**—*El Monitor de la Educación Común*, la tan importante Revista argentina, en su número de marzo, transcribe en lugar preferente el artículo que sobre *Cajal y sus ideas sobre la educación* publicó en estas columnas nuestro compañero Modesto Bargalló.

Muy agradecidos a tal distinción, por el respeto y admiración que supone hacia Cajal, el más grande y más admirado de nuestros sabios.

**Medalla.**—Recuerdo cultural de las últimas elecciones de Senadores: El insigne Torres Quevedo ha sido derrotado en la Academia de Ciencias. En la Universidad de Salamanca ha triunfado el señor Conde de Romanones.

**Inserción rogada.**—*Escuela Normal Central de Maestros*. Por acuerdo de la Junta de Patronato y del Claustro de Profesores de esta Escuela, con cargo a las Fundaciones benéficas docentes, denominadas «Premios Llinás», «Premios Castellanos» y «Clemente López del Campo», se anuncia un concurso para la adjudicación de 2 premios de 250 pesetas cada uno; de 5 Títulos de Maestro de Primera enseñanza; de 14 matrículas y de 4 becas (una por curso) de 900 pesetas cada una. Los premios habrán de ser adjudicados a alumnos matriculados en el actual curso. Los Títulos, a los que reuniendo la misma circunstancia, terminen la carrera del Magisterio en el mismo y las matrículas y Becas a los que hayan de matricularse en el próximo de 1923 a 1924. Los aspirantes a dicho concurso habrán de ser precisamente alumnos oficiales. En el anuncio de convocatoria fijado en el tablón correspondiente de esta Escuela se reseñan los detalles referentes al repetido concurso.—Madrid 25 de mayo de 1923—El secretario—L. Emilio Mendoza.»

**El próximo número.**—Atendiendo al Reglamento de la REVISTA, el próximo número saldrá a mediados de Septiembre.

**Escuelas de España.**—Según el *Anuario Estadístico de España* para 1921-22, capítulo VI, en 31 Diciembre de 1921 existían en España 14.512 escuelas servidas por maestros y 12.917 servidas por maestras (De ellas 9.622 mixtas). Además de 1630 escuelas cerradas!

**A propósito de la reforma de la Enseñanza en Italia.**—La personalidad de Gentile—pedagogo ilustre—al frente del Ministerio de

Instrucción en Italia, no podía tardar en dejarse sentir. Por desgracia en nuestro país, ni los Ministros son de la altura de Gentile ni les mueve el noble afán de mejorar la enseñanza. Aunque los informes que poseemos han pasado por el tamiz de cierta Prensa apasionada, esperamos poder aplaudirlos cuando definitivamente los conozcamos.

Nada queremos decir de si es acertada o no la separación docente de la examinadora. Es tema muy prolijo y que nos llevaría muy lejos. En la enseñanza especial y superior es orientación admitida en todas partes. Nos extraña los aspavientos que sobre tal concesión hace un diario que suele estar bien informado en cosas de enseñanza. En Francia mismo, sin necesidad de ir en busca de derroteros de última hora, existe desde hace años. Pero no queremos prolongar estos comentarios.

En los planes de Gentile la «Escuela Normal» ha experimentado profundas transformaciones. Siete años durarán los estudios. Habrá dos títulos: elemental y superior. Será obligatorio el latín, y las asignaturas de Pedagogía y Moral serán ampliadas con una gran base de filosofía. Al salir de la Normal, el alumno deberá trabajar en una escuela primaria para obtener el título. Por los pocos detalles que poseemos, dicho plan se parece mucho al presentado por nosotros al Sr. Ministro. Sin embargo, esperamos recibir noticias más detalladas, para poder dar nuestra opinión definitiva.

Establece también un tribunal examinador para los alumnos de las escuelas primarias, sean procedentes de las del Estado o de las privadas. Nosotros, que procuramos permanecer alejados de todo partidismo, sea de derecha o de izquierda, aceptamos en absoluto este *control* del Estado. Viene a ser el certificado de aptitud pedido por nuestras Asociaciones de maestros, obligatorio para los alumnos de nuestras escuelas nacionales y privadas, sean éstas de matiz laico o eclesiástico. Venga en hora buena esta prueba de capacidad y no tema «El Debate» que seamos los profesores de Escuela Normal quienes nos opongamos. Estamos deseosos de que llegue el momento en que verdaderamente se aprecie por tri-

bunales *competentes y honorables* nuestra labor. Lo que no podremos tolerar jamás—y en esto bien lo patentiza Gentile—que del Estado prescinda de la colación de títulos. Con todos sus defectos, en nuestro ambiente nacional es el único que puede aunar a los hombres de buena voluntad.

Otras reformas contiene el plan de Giovanni Gentile. Quizás otro día nos ocupemos de ellas.

---

*La Asociación Nacional del profesorado de Escuelas Normales consta de más de cuatrocientos asociados, todos profesores numerarios. La Junta directiva la constituyen los siguientes profesores de las Normales de Guadalajara: Daniel Carretero, presidente; Visitación Puertas, vicepresidente; Miguel Bargalló, secretario; Carmen Oña, vocal, y Modesto Bargalló, tesorero.*

---

**El nuevo régimen de enseñanza secundaria francesa.**—Los debates que desde 1902 venían ocupando a la Francia entera, tanto en los medios parlamentarios como en los círculos pedagógicos, respecto al plan de estudios a substituir en la segunda enseñanza, acaban de ser zanjados por el Decreto aparecido en el «Diario Oficial» del 4 de mayo. Entresacamos sólo algunos artículos del mismo que sirven para juzgar de las modificaciones aportadas:

**Artículo 1.º** La enseñanza secundaria comprende un conjunto de estudios de una duración de 7 años. Sigue a una serie de cursos de estudios primarios elementales instituidos por el artículo primero de la ley del 28 marzo 1882.

**Artículo 2.º** Todos los alumnos siguen el mismo plan durante los 4 primeros años.

**Artículo 3.º** En los últimos cursos los alumnos podrán elegir entre la enseñanza clásica y la enseñanza moderna. (En la primera se da más importancia al latín y al griego, en la segunda son reemplazados por el estudio más profundo del francés y de otra lengua viva).

**Artículo último.** El título de «bachiller» es la sanción única de la enseñanza secundaria.





## SOCIETARIAS

**Nuestra pasada Asamblea.**—El día 21 de diciembre, el determinado por el orden de discusión, se trató el tema de *Las Residencias escolares*. Llenose completamente el salón de la Escuela Superior, indicio del interés que el tema había suscitado.

La Srta. D. María de Maeztu defendió admirablemente la ponencia que nuestros compañeros conocen (*Boletín de Escuelas Normales*, número 8, 1922). De manera sintética expuso los tipos de residencias que actualmente existen, inclinándose por las que admiten diversidad de clases de estudiantes. Los principios que deben animar estas instituciones fueron interpretados por la Srta. Ponente con tanta claridad, que en este punto no hubo discusión.

Iniciada ésta, dos criterios se manifestaron en la Asamblea. Uno defendido por los Señores Ferrer, de Huesca, Moncó, de Avila, Eyaralar, de Barcelona y Albors, de Sevilla, en el sentido de que dentro del espíritu preconizado en la Ponencia, la Residencia debía tener significación puramente *normalista*, eminentemente profesional, unida íntimamente al claustro. El otro criterio—el de la Srta. Maeztu—apoyado por Lozano, de Albacete, D.<sup>a</sup> María L.<sup>a</sup> Navarro, y Bargalló, de Guadalajara, tendente a desligar la Residencia de la acción absorbente de la Normal. Después de serena discusión, ambos criterios se aunaron, redactando la conclusión siguiente: «Las Residencias se denominarán *Normalistas*. Con preferencia serán admitidos los alumnos de las Escuelas Normales. En el caso de que hubiera alguna plaza vacante, a juicio del Director, podrán admitirse estudiantes ajenos a la profesión del Magisterio. Procurará siempre tener las más íntimas relaciones con el claustro de la Normal respectiva, aunque el Director, que puede ser un profesor normal ajeno al claustro, conservará siempre la libertad de acción que se estipula en la Ponencia». Conclusión que reemplaza al párrafo 2.º de la conclusión 8.<sup>a</sup> de la ponencia; con lo cual queda aprobada.

Respecto de la ponencia sobre los *medios inmediatos factibles en nuestra realidad docente, que pueden evitar la despoblación de*

*las Escuelas Normales*, ya se indicó en el número de enero de la *Revista*, en las conclusiones presentadas al Sr. Ministro, la forma en que quedaron aprobadas. Así como la solución dada a algunas proposiciones incidentales. (*Conclusiones anejas a las citadas*).

**Acto simpático.** Se ha realizado en la Normal de Maestras de La Laguna, organizada por la Cantina Escolar de aquella población, cuya alma es nuestra distinguida compañera D.<sup>a</sup> Elpidia Rodríguez. Hubo comidas para los niños, té espléndido con que las alumnas obsequiaron a sus profesoras y otros actos llenos de natural alegría y espiritualidad. Nuestra felicitación a la señora Rodríguez y demás compañeras.

**Visita del Dr. Thomas O'Hagan.** Este ilustre hispanista, cuya valoración nos expuso Chico en estas columnas, invitado por la Escuela Normal de Soria, ha visitado aquella población, en donde ha recibido el homenaje del *Ateneo*, por iniciativa de la citada Escuela.

**A reponerse.** Nuestra compañera y vicepresidente, Visitación Puertas, después de una larga temporada de lucha entre su recia voluntad y una dolencia aguzada por su vida intensa, se ha visto obligada, para reponer su salud, a retirarse en la soledad y a recibir el aliento de los pinos de la Sierra. Sabe nuestra compañera cuan fervientemente deseamos su pronto restablecimiento; y que con nuevas fuerzas, aunque su espíritu no se aleje de ella, vuelva a nuestra obra con su cooperación valiosa.

**Para la viuda de Vidal y Perera.** Compañeros que han contribuido con cinco pesetas: Julia Ochoa, Cuenca; Juan Ribera, Tarragona; E. Ortega, J. Abad y P. Chico, Soria; A. Visa, Palma de Mallorca. Total recaudado hasta la fecha: 421 pts.

**De mutualidad** Las inscripciones verificadas en el plazo otorgado para la inscripción llegan a unas 180. Como no se ha alcanzado

en este primer paso las 300, número calculado, esperando vencer la resistencia de los compañeros, los profesores de Huesca, que con todo desinterés y entusiasmo son el alma de la Mutualidad, han acordado prorrogar hasta octubre el plazo para su ingreso en ella.

**Altas en la Asociación.**—D. Casiano Costal, de Gerona; Doña Pilar Bertolín, de Soria; y Sres. Palop Ruiz y P. Usón, de Huesca, recién ingresados en el profesorado. Bienvenidos.

**Necrología.**—Ha fallecido en Santander una hermana de nuestro querido compañero en Avila, Sixto Menéndez. El amigo Menéndez sabe que nos asociamos a su dolor.

**Residencias de Estudiantes.**—A los compañeros que se encarguen de la orientación y formación de las nuevas Residencias les recomendamos especialmente el admirable artículo de nuestra compañera señorita Maeztu, reflejo de la defensa que hizo en nuestra Asamblea pasada de su ponencia sobre Residencias de Estudiantes.

**Visita al Director general.**—Aprovechando uno de los días libres de final de curso se trasladó la directiva a Madrid con objeto de visitar al Sr. Ministro y cambiar impresiones sobre los asuntos que actualmente afectan a la Asociación y al Profesorado. No pudimos verle, aunque nos había citado, por tener que asistir a actos políticos ineludibles acompañando a S. M.

Nos entrevistamos con el Director general de primera enseñanza, al cual hicimos presente, de una parte, nuestro agradecimiento al concedernos el honor de presidir los tribunales de oposición a Escuelas Nacionales; de otro lado, nuestra protesta por haber excluido de los mismos al profesorado normal femenino, que en justa lógica debieran figurar toda vez que el mismo tribunal ha de juzgar y proveer plazas de maestras. Nos manifestó que si bien habían pensado en ello, hubieron de desistir por evitar surgiesen después dificultades sobre competencias o razones de categoría o derecho a ocupar la presidencia. Como se ve, si ha sido este el fundamento para adoptar el criterio que se establece en el Estatuto, no tiene fuerza ni solidez alguna si se considera la razón que puede haber para que figuren otros elementos en los tribunales de oposición.

Asimismo hubimos de expresarle, además de otros asuntos de interés particular

para algún compañero, nuestro disgusto por no haber tenido en cuenta las peticiones que venimos haciendo desde hace tanto tiempo por la relación que guarda la provisión de Escuelas con la colocación directa de los alumnos al salir de la Escuela Normal. Si bien nos repitió lo que en otras ocasiones tiene dicho, que aunque defectuoso cree que el mejor procedimiento para proveer escuelas nacionales es la oposición, no se mostró irreductible como otras veces y manifestó que había que pensar en la reforma de las Escuelas Normales. Que se piense seriamente en ella es lo que deseamos.

**Acuse de recibo.**—Hemos recibido las revistas: *The Journal of Education*, *Manuel Général de l'Instruction primaire*, *Revista Escolar* (Portugal), *Repertorio Americano* (Costa Rica), *Monitor de la Educación Común y Renovación* (Buenos Aires), *Revista de Instrucción primaria* (La Plata) y *Educación* (Montevideo). A la Junta de Superintendentes de escuelas públicas de Cuba, a las Secretarías de I. P. de Cuba y Méjico, a la Biblioteca argentina de Rosario, muy agradecidos por el envío de sus publicaciones y por las frases de simpatía que particularmente nos dedican.

También se ha recibido las revistas españolas: *Revista de Pedagogía*, *Boletín de la Institución libre de Enseñanza*, *Quaderns d' Estudi*, *Bulleti dels Mestres*, *Puericultura*, *Revista del Centre de Lectura*, *El Consultor de los bordados*, *Exito*, *Eugenia*, *Inteligencia y voluntad*, *Psiquis*, *Boletín de la Estación de ensayo de semillas*, *Gerunda*, *El Magisterio Tarraconense*, el *Bulleti de l'Associació Protectora de l'ensenyança catalana* y *Boletín de la Federación de Maestros de Cataluña*.

**Tesorería.**—Desde salida de REVISTA de mayo. Cerrada el 5 de junio.

**Ingresado por cuotas.** Lérida (se mandaron en abril) ocho primer trimestre, 36 pesetas. Alicante, diez, id., 45 ptas. León, doce, id., 54 ptas. Jaén, cuatro, id., 17'30 ptas. Huesca, once, segundo trimestre, 49'50 ptas. Srta. Cuesta, Madrid, segundo trimestre, 4'50 ptas. Total, 206'30 ptas.

#### *Asociación*

**Ingresos:** Le corresponde 137'30 ptas.

**Gastos:** Consignación a la REVISTA de junio, 275 ptas. Mil quinientos recibos cobratorios, 12 ptas. Correspondencia y envío de recibos, 20 ptas. Préstamo a la REVISTA, 137'90 ptas. Total gastos, 444'90 ptas.

**Resumen:** Existencias en mayo, 2.946'80 ptas. Ingresado posteriormente, 137'30 ptas. Total ingresos, 3.084'10 ptas. Total gastos, 444'90. Saldo favorable, 2.639'90 ptas.

### Revista

**Ingresos:** Por 46 cuotas trimestrales, 69 ptas. Biblioteca N. Maestras Gerona, 10 pesetas. Biblioteca Instituto Guadalajara, 10 ptas. Asociación Maestros de Sigüenza, 10 ptas. D. G. Vera, Guadalajara, 10 ptas. Bibliotecas de las Normales de Huesca, 20 ptas. Consignación de la Asociación, 275 ptas. Préstamo de *id.*, 137'90, ptas. Total ingresado, 541'90 ptas.

**Gastos:** Impresión de mil ejemplares REVISTA mayo, 375 ptas.; páginas anuncios, 37 ptas.; mensualidad de mayo al redactor es-

pecial, 75 ptas.; clichés del núm. de mayo, 10'40 ptas.; frasco grande de goma, 2'50 ptas.; confección de fajas y correo número mayo, 20 ptas.; sellos para envío número mayo, 37 ptas.; correspondencia, 5 pesetas. Total de gastos, 541'90.

**Resumen:** Total ingresado, 541'90. Total gastos, 541'90. Saldo con débito de 345'15 ptas. a la Asociación.

**Advertencia.** Sólo se ha cobrado doce cuotas del segundo trimestre. Cuando se cobren los recibos de abril-junio, se alcanzará un ingreso total de unas 1.800 pesetas, de las cuales unas 600 corresponderán a la REVISTA; a favor de ésta hay además—hasta junio—el importe no cobrado de cuatro medias páginas y de siete cuartos pág. de anuncios, que ascienden a 254 ptas. El tesorero, *Modesto Bargallo*.



## ECONOMICAS

### LA BANCARROTA DEL ESCALAFON

#### LAS CATEGORIAS

En el número anterior habíamos situado como cantidad de ingreso el sueldo anual de 6.000 pesetas, atendiendo a las propias normas que el Estado nos ha dado.

Antiguamente los *quinquenios*, que es el tipo que hemos escogido, eran de 500 pesetas. Seguir con este mismo tipo sería un absurdo. Si la remuneración del Estado por término medio ha duplicado, es justo que se aumente, a su vez, la de los antiguos quinquenios. Ahora bien: respecto de la cuantía de los quinquenios puede seguirse dos caminos: la unificación, o sea una misma cantidad para todos, o bien el *rombal*, esto

es, más elevados los quinquenios centrales que los del principio y fin: Si, p. e., convendría un tipo fijo de 1.000 pesetas, o cantidades variables alrededor de esa cantidad, según el número de orden de los quinquenios. Esperamos que nuestros compañeros, partiendo del número de quinquenios correspondientes a 35 años de vida media profesional—siete quinquenios—nos hagan las indicaciones que crean pertinentes y que posibiliten que haciéndolas nuestras las defendamos cuando sea preciso ante los Poderes.

**Sumario.**—Un curso más.—Educación y enseñanza: Las Residencias de estudiantes en las Normales, por *María de Maestu*; La enseñanza de la Geometría: la cuarta dimensión, por *José M.<sup>a</sup> Eyaralar*.—La Normal en acción: Excursión a la Ciudad encantada, por *Rodolfo Llopis*; La enseñanza de la Geografía, por *A. Blanco Roldán*; Cursillos de orientación, por *Mariano Sáez*.—Páginas pedagógicas: Educación, cultura, voluntad, idea, por *P. Natorp*.—De todos: Las manchas del ara, por *María V.<sup>a</sup> Jiménez*.—Libros y Revistas, por *Eyaralar, R. Ll., M. Santaló, Soledad del Vado, Félix López, M.<sup>a</sup> V.<sup>a</sup> Jiménez, Luz Salazar, Regina Lago, B. y M. B.*.—Al margen de lo legislado.—Prensa y noticias.—Societarias.—Económicas.

Se publica mensualmente, excepto julio y agosto. Admón. en Guadalajara, Jáudenes, 77. Suscripción: 10 ptas. anuales

Anuncios.—Por inserción: una página, 50 pesetas; media página, 30 pesetas, y un cuarto de página, 20 pesetas. A los profesores asociados que anuncien obras de su propiedad se les hace un descuento del diez por ciento