

REVISTA DE ESCUELAS NORMALES

ORGANO DE LA ASOCIACION NACIONAL DEL PROFESORADO
NUMERARIO

Epoca III - Año I.

Guadalajara, mayo 1923

Núm. 5

LA HORA DE LA LABOR

Ha pasado la inquietud electoral. Tiene ya el Gobierno la dócil mayoría apetecida. Y ha llegado la hora de que la Concentración liberal demuestre que sus propagandas y proclamas de pregobierno no eran intencionadas burbujas de jabón.

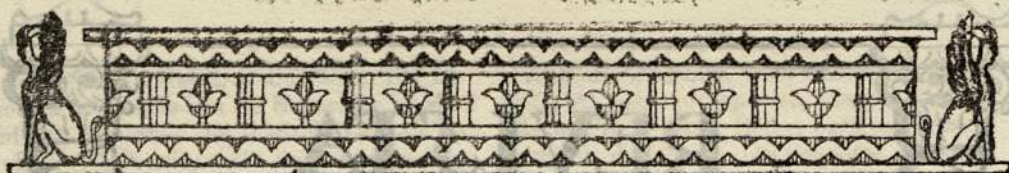
Si la Concentración no lleva a cabo la debida transformación de la enseñanza, no culpe a nadie: además de la gran mayoría, en las minorías parlamentarias políticamente irreconciliables, tendrá para los asuntos de enseñanza bien orientados y fructíferos, numerosos amigos.

No desconocemos que inmensa parte de la mayoría poco sabe de problemas de enseñanza, en caso de que no los desconozca por completo. Pero esto nunca ha sido obstáculo para que un Gobierno deje de realizar su programa. Todas las obras serias están inspiradas por una selecta minoría. Y esta minoría exquisita la posee la Concentración liberal.

Fiamos poco en la declaración ministerial lanzada como reclamo a los electores: Multiplicación de escuelas, difusión de maestros, nuevas enseñanzas técnicas, etcétera, son conceptos demasiado generales; dependen del grado y calidad en que se expendan. Tanto como crear escuelas y difundir maestros, debe preocuparle al Gobierno encontrar y formar buenos maestros, para ponerlos al frente de buenas Escuelas. Y esto encierra el problema de la crisis de las Escuelas Normales.

Verdadera obra de Gobierno, es la reorganización total y harmónica de nuestra enseñanza. Y en obra de esa naturaleza hay que poner, no solo inteligencias privilegiadas, sino almas templadas en el trabajo y en la virtud. No pedimos tanto de una vez a la Concentración liberal; aunque tampoco nos contenta la labor de retoque y de detalle que hasta ahora ha realizado. Le pedimos que respondiendo a un criterio definido, oriente sucesivamente sus esfuerzos en las distintas ramas de la enseñanza, por el orden de su necesidad. Y no hay que esforzarse mucho para que en primer término se destaque, en grandes caracteres, la falta de buenos maestros y de alumnos normalistas; y en consecuencia, la dificultad de extinguir el analfabetismo que nos aqueja y que debiera avergonzarnos. Procure el Gobierno resolver este problema primordial y verá nuestra impaciencia, que raya ya en desconfianza, coronada por el agradecimiento y el aplauso.

LA JUNTA DIRECTIVA.



EDUCACION Y ENSEÑANZA

Comprende esta sección los problemas generales de 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.

LA BONDAD DE MAGDALENA FUENTES

No obstante la frecuencia de grandes ejemplos, que debieran ser inolvidables, en la historia de los Maestros (muy diferente de la historia de la Pedagogía), olvidamos muy a menudo que el saber no es la única, y quizá no es la primera condición necesaria en los educadores.

Quienes tienen vivo el recuerdo de aquellos ejemplos y asimismo los que, con mayor fortuna, han encontrado en su vida un verdadero Maestro, afirmarán seguramente que la primera cualidad y, en todo caso, la que más por derecho mueve el ánimo, es la que solemos llamar «bondad».

No ignoro (antes bien, en alguna parte he hablado de esto, y lo he comentado) que algunos grandes Maestros predicaron la teoría de que la obra educativa necesita yunque, y que sus mejores productos, que son la formación de hombres completos, de espíritus fuertes en la realización de lo que les corresponde por vocación y por aptitud, se obtienen a fuerza de martillo, que es prueba insustituible. Pero también sé que en esto hay un equivoco; y que los mismos que así predicaban, no eran martillo en el cumplimiento de sus funciones pedagógicas, sino en momentos determinados, de crisis o necesidad de revulsivos, y en el resto de su acción, su principal fuerza atrayente fué aquella dulzura de trato, que corresponde a esa bondad antes aludida.

Si reflexionamos acerca de ella, veremos que, en fin de cuentas, es la exteriorización de dos ideas que, más o menos conscientemente, guían a los espíritus llamados «buenos»: la del *respeto* a los demás, que se traduce en *consideración*, evitadora de lo que puede dejarles sin utilidad para ellos mismos, y la del valor humano, esencial, que toda expresión de amor tiene en la relación entre los hombres. Como dijo muy bien *Clarín* en uno de sus escritos, expresando con pluma feliz esa misma observa-

ción, para la mayor parte de las gentes, con quienes nos cruzamos fugazmente en la vida, la única muestra de *humanidad* que podemos ofrecerles es la de ser amables con ellas. La cortesía, cuando no es envasada, sino efusiva, es la forma elemental del respeto y estimación de los otros; y cada cual la comprende y recibe así de los demás, dejándole satisfecho el ánimo.

Magdalena Fuentes fué buena y dulce de esa manera, tan lejana de la blandura, que impide toda autoridad y poder director al Maestro. Lo fué por condición sustancial de su alma; y también por entusiasmo en su obra profesional, que ponía efusión en todos los actos de ella; porque cuando se ama la función que desempeñamos, tenemos celo exquisito en hacerla amable a los demás.

Por eso —todavía más que por su saber— fué Magdalena Fuentes un Maestro; y en prueba de lo que digo, está a la vista de todos el hecho (bien acusado en estos días) de que esa cualidad la proclaman, no los eruditos que estudian la vida de Magdalena, sino sus discípulos, que son los más cualificados para esa proclamación.

Yo no fuí discípulo de Magdalena sino al modo general con que todo espíritu no cerrado sobre sí mismo por el orgullo de creerse ya plena y perfectamente *hecho*, se abre a la influencia de todo lo exquisito que halla en la vida (libro, palabra o conducta). Pero en cambio, ella fué discípula mía, cuando ya era Maestra de otros; y en esa relación pude conocer, puesto que fundamentalmente son iguales ambas, por qué Magdalena Fuentes ejercía tanta influencia en su cátedra y merecía bien el dictado con que sus alumnos la señalaban.

La experiencia me ha enseñado también, (antes y después de Magdalena Fuentes) cuán ineficaz, y a menudo contraproducente es la obra de esos profesores, tal vez henchidos de ciencia ajena más que propia, en

quienes no se sorprende jamás una señal de calor, ni un gesto de dulzura para quienes se ponen en su mano; gentes viciadas por el intelectualismo seco e infecundo, o agriadas por el dolor de lo que estiman fracaso de sus mercimientos por incomprensión ajena.

Cada día creo más en la eficacia avasalladora del corazón y de la conducta en la obra de los hombres; por eso, no diré que desprecio (ni aún despreciar se debe a nuestros semejantes) pero sí descuento de la obra creadora en la vida social, y, por tan-

to, en la educación, a los fríos, a los orgullosos, a los descorteses y a los que no son más que sabios.

Magdalena sabía lo que debía saber, y carecía de todos aquellos defectos; pero aunque hubiera sabido menos, el roce suave y amoroso de su alma sobre la de sus discípulos, hubiera encendido muchas vocaciones entusiastas, de las que seguramente vivirá por algún tiempo la obra de nuestra educación nacional.

RAFAEL ALTAMIRA.

SOBRE LA ENSEÑANZA EXPERIMENTAL DE LA FÍSICA

UN BANCO DE ÓPTICA IMPROVISADO

El aparato que voy a describir es un ejemplo de lo que puede hacerse con pocas cosas. Tal como lo describo, lo he construido; y no hay que decir que cada uno puede modificarlo a su gusto según los recursos de que disponga: un modelo no solo puede copiarse, sino también adaptarse a gustos particulares, según los resultados que se quiera alcanzar, o según las condiciones en que uno se encuentre.

Se trata de un banco métrico que puede ser utilizado como banco de óptica, como soporte, como plano inclinado, como instrumento de medida. El aparato se compone de una plancha de madera de 2 metros de largo, 15 cm. de ancho y 2 cm. de grueso. A esta plancha van atornilladas otras dos piezas de la misma longitud y grosor, de 4,5 cm. de ancho, y distantes entre sí 5 cm.; según indica, en su conjunto, la fig. 1.

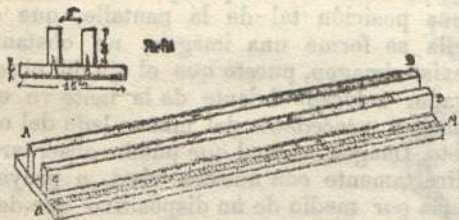


Fig. 1.^a

A lo largo de la parte horizontal, M M', se adapta con chinchas una cinta doble metro, cinta que podemos proporcionarnos fácilmente; también puede servirnos para la escala, dos cintas de sastre—tienen generalmente 1'50 m. cada una—; y hasta podemos dibujar la escala en cintas de papel de dibujo que pegaremos a lo largo de M M'.

Sobre A B, C D se deslizan los soportes que llevan los objetos movibles, que en el

caso de que el aparato se emplee como banco de óptica, serán espejos, lentes, pantallas, etc. He aquí cómo construiremos estos soportes (fig. 2). G G' que se deslizan a lo

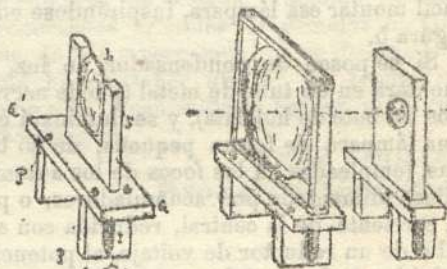


Fig. 2

Fig. 3

largo de A B, C D, cuidando las partes verticales P P' del desplazamiento paralelo a sí mismas, apoyándose ligeramente sobre las paredes verticales de A B, C D. Aserradas las piezas, en madera de pino, rectificadas con la raspa y la lima, las uniremos con tornillos para poder corregir con facilidad cualquier defecto de paralelismo.

Sobre P, que se desliza a lo largo de M M' se pega una cinta de papel blanco, sobre la cual se dibuja un índice I, cuidando de que el vértice de este índice caiga en el plano de L.

Como en general habrá que usar varias lentes o espejos de diámetros diferentes, construiremos primeramente un soporte para la lente o espejo de mayor diámetro, sobre el cual podrá centrarse (fig. 3), los demás.

Las pantallas se confeccionarán con preferencia con papel tela, que sujetaremos con tornillos entre dos cuadros idénticos, (figura 4), montándose el conjunto como las lentes.

Hay que hablar ahora del foco luminoso.

Puede servirnos cualquier vela montada sobre un soporte análogo a los anteriores. Yo empleo, con preferencia, el filamento corvado de una bombilla eléctrica de medio watio. Filamento que despiende la luz suficiente para permitir en pleno día las experiencias de óptica; puede mantenerse en un

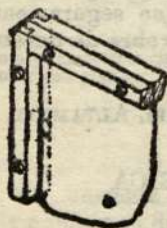


Fig. 4



Fig. 5

plano bien definido, en el cual puede orientarse y reconocer, por tanto, una imagen directa y una imagen invertida. Es bien fácil montar esa lámpara, inspirándose en la figura 5.

Si se posee un condensador de luz, se montará en un tubo de metal (puede servirnos un bote de hojalata), y se iluminará con una lámpara de forma pequeña, de 25 bujías, (empleadas en los focos de los automóviles) alimentada por acumuladores, o por la corriente de la central, reducida con auxilio de un reductor de voltaje, al potencial exigido. Delante del condensador, a poca distancia, se colocan: los diafragmas perforados en un cartón delgado pero opaco, bien centrados; orificios circulares, ranuras, fle-

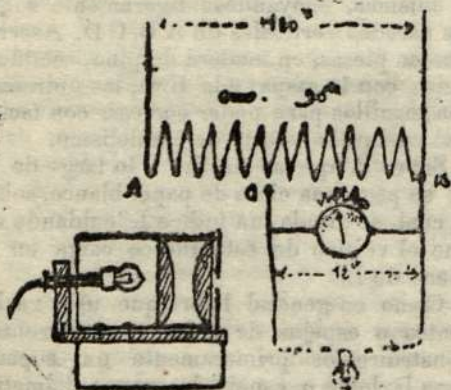


Fig. 6

Fig. 7

chas, constituyen un juego de diafragmas muy fácil de manipular. (Puede emplearse los dispositivos de las figs. 6 y 7). El alambre de la resistencia A B, debe ser capaz de resistir una corriente de 3 amperes. Se regulará el aparato con un voltímetro, toman-

do primeramente algunas espiras, entre C y B, y aumentando gradualmente hasta el potencial deseado.

El reductor de voltaje puede construirse de una sola pieza, como veremos otro día. Es un instrumento muy útil cuando se dispone de una distribución de energía o de luz eléctrica.

Veamos, ahora, algunas de las experiencias que pueden realizarse con el aparato que acabamos de describir.

Estudio de las lentes convergentes:

1.^a Se demostrará la existencia de los planos conjugados: colocado un objeto en el plano P (fig. 8), se busca su imagen, situando la pantalla en el plano P'; sin tocar la lente se coloca luego el objeto en el plano P', y se observa, entonces, que la imagen se forma en el plano P: los planos P y P' son, por tanto, conjugados. Se repite la experiencia cambiando la posición del plano P. (La noción de planos conjugados debe ser bien comprendida por el alumno, porque domina todo el estudio de la óptica geométrica elemental). Y se deduce inmediatamente que debe existir una relación entre las distancias de los planos P y P', a la lente; preparándose de esta manera el enunciado de la fórmula de las lentes.

2.^a Planos notables: obsérvese el plano focal objeto: la imagen se aleja al infinito. Obsérvese el plano focal imagen: se busca la posición de la imagen de un objeto lejano (p. e., dirigiendo el aparato a una ventana abierta), los planos antiprimarios (aumento igual a -1), los planos principales, $g = +1$ (se traza con tinta, una flecha en una cara de la lente).

3.^a No es siempre posible encontrar una posición tal de la pantalla, que en ella se forme una imagen; no obstante, existe imagen, puesto que el ojo del observador colocado delante de la lente ve esa imagen procedente del mismo lado del objeto. Imagen virtual que puede observarse directamente con nuestra vista, o proyectarla por medio de un dispositivo que desempeña el papel de un ojo artificial, y que se compone de una lente convergente de 5 a 6 cm. de distancia focal, que representa el cristalino y una pantalla que representa la retina.

4.^a Dividido el espacio por los planos conjugados en dos porciones, anterior y posterior a la lente, se desplazará lentamente un objeto del extremo del banco de óptica hasta la lente, y se observará en cada región la posición, el tamaño y el sentido de la imagen.

5.^a Establecida analíticamente la fórmula de las lentes, se comprobará por mediciones directas mediante varias posiciones del objeto.

Este estudio puramente experimental, como puede verse, es bien fácil y demostrati-

vo; y debe preceder, en mi sentir, a todo estudio geométrico. Porque estudiar las lentes no debe consistir en trazar líneas sobre el encerado, bautizadas con el nombre de rayos luminosos. De esta manera se hace geometría, y no física.

Otro día veremos como por medio del

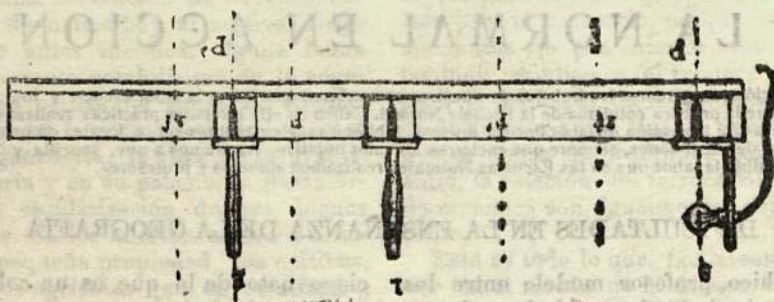


Fig. 8

aparato descrito puede hacerse experimentalmente la teoría de los instrumentos de óptica.

Para terminar, permítasenos algunos consejos sobre la construcción del aparato que nos ha ocupado estas líneas:

El banco debe construirse cuidadosamente; si no nos sentimos suficientes carpinteros, podemos encargarlo, con poco gasto, a un obrero. Los soportes podemos construir-

los rápidamente, sin dificultades. Las lentes pueden proceder de viejos instrumentos o de compras de ocasión. También podemos procurarnos cristales de gemelos no tallados, de la convergencia que se desee... Cada cual ha de saber utilizar las fuentes que tiene a su alcance: basta aguzar un poco la imaginación.

ANDRÉ ACHALLÉ.

Profesor del Liceo francés de Madrid.





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 encierren un valor objetivo. Aspiramos a que, sencilla y honradamente, refleje en lo posible la labor que en las Escuelas Normales realizamos alumnos y profesores.

DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA

Pedro Chico, profesor modelo entre los nuevos, es, sin duda alguna, de los más entusiastas entre los compañeros de espíritu cultivado. Además de decir muy bien—cosa no rara en España—dice mucho y sugiere más, lo que sí es raro en nuestra patria. No contento con hacer en la fría Soria, en la última capital de España, una «escuelita ideal»—seguramente de las primeras entre las Normales españolas—nos anima y estimula a los demás y contribuye a llevar a nuestra REVISTA ese espíritu que tan pocos órganos asociacionales poseen; esa alma que debe ser y que es orgullo de la clase.

Yo acudo con gusto a su llamamiento. Y acudo para apoyar al amigo fraternal en su buena orientación, ante todo; para seguir su consejo y ejemplo, después; y siempre, para ser uno de los que pongan en nuestra REVISTA su modesta cuota de trabajo y su buena voluntad.

No quiero yo contaros ningún misterio desentrañado, ninguna ley, ninguna verdad inédita. No es necesario pretenderlo. Basta con que tenga solamente el propósito de hablaros de dificultades sentidas, de mi manera de resolverlos. Y de rogar, de aspirar con Chico, a saber cómo resuelven otros más autorizados que yo cuestiones semejantes.

Hemos de partir, en la enseñanza de la Geografía, del estudio de la realidad en la realidad misma; del concepto de que es necesario empezar por *ver* para llegar a *visualizar*. De otra forma se podrá poseer un léxico más o menos geográfico, pero nunca el conocimiento de las formas generales fisiográficas y biogeográficas necesarias como punto de partida. Pues es tan difícil hacer comprender, sin haberlos visto, lo que es el mar, el río o la montaña, como enterar a un

ciego nato de lo que es un color o a un sordo-mudo de lo que es un sonido.

Es decir, que los grandes problemas de la enseñanza de la Geografía, se han de plantear en los primeros pasos. Para nosotros es, pues, más difícil el primer curso que el cuarto, especialmente cuando los alumnos proceden de escuelas en las que solo han aprendido Geografía en un manualito más o menos malo. ¡Y cómo privan aún esas enciclopedias o geografías que pretenden enseñar por preguntas y respuestas cuanto más cortas y dogmáticas mejor! Y lo que es peor, llegan a gustar de ellos maestros de fama que influyen en círculos bastante grandes.

Estos problemas se agravan para quien ha de enseñar en regiones tan carentes de formas geográficas como la enorme llanura de la Mancha. ¡Cuánto esfuerzo para ver, y qué poco puede verse!

Nosotros hacemos frecuentes excursiones a los alrededores de la población, a las que relativamente sacamos buen partido; en el Hoyo de don Juan observamos la formación característica de lagunas en la Mancha Alta; en el corte de la línea del ferrocarril de Madrid a Levante, vemos la constitución más general de los terrenos de la altiplanicie albacetense—el manto de rojas areniscas terciarias, por debajo de las cuales corre, aflorando alguna vez, una capa de rocas terciarias y, aún más inferiormente, gran cantidad de terrenos cretáceos—. Recogemos, como siempre que hay ocasión, materiales, que estudiamos después encuadrándoles en la clasificación de las rocas adoptadas en la clase. Siempre a pié, observamos los caracteres generales de la Mancha: el terreno, la vida; los cultivos, las aguas subterráneas—filtraciones someras en

los infinitos y casi superficiales pozos con sus típicos *artefactos*, ejemplo de una agricultura precaria y atrasada, endémica en el país; aguas con presión en los *Ojos*, *Hervideros* y en algún pozo artesiano—. La gran obra beneficiadora de los canales en el de María Cristina: desecación de terrenos enlagnados, devueltos hoy al cultivo; riego de terrenos antes incultos; alguna fauna acuática; aumento notabilísimo de la vegetación en las orillas del canal. El encinar en *Los Llanos*: la gran propiedad, la caza mayor, la ganadería, la vida de la granja. En su historia y en su palacio, la desamortización, la secularización de sus bienes eclesiásticos. En los huertos cercanos a Albacete, la pequeña propiedad, los cultivos, los contratos agrícolas que, en otra forma, los observamos también en los cortijos. Y allí, las actividades predominantes—ganaderos y agricultores de secano—; la edificación manchega de *tapial* como influencia de la ocupación, del clima y de los materiales—edificios anchos, bajos, predominio del granero y del corral—en la construcción. Muy cerca de la capital, observamos pequeños pinares, grupos de viejos árboles que hablan de una vegetación exterminada por los hombres. En el mismo Albacete, el crecimiento de la población—de 600 a 800 habitantes por año—como consecuencia del aumento de fuentes de riqueza: las fuerzas hidroeléctricas traídas del Júcar—20.000 caballos diarios—; los grandes almacenes y depósitos—consecuencia de la posición geográfica de Albacete—; las poderosas industrias—fábricas de harinas, de maquinaria agrícola, de jabón, de vagones, de pastas, de abonos, etc., como consecuencia de las actividades extractivas del país—; la formidable feria—aprovisionamiento una vez al año por la incomunicación—etc., etc. Y como una consecuencia del aumento de población, el crecimiento de la ciudad: el ensanche radiado, las vías transversales, el ensanche de las calles céntricas—derribos—y el crecimiento de ellas en sentido vertical—excesivo en las poblaciones limitadas—. Allí se ve la edificación de las ciudades frente a la típica construcción manchega; los problemas de la urbanización: alcantarillado, abastecimiento de aguas, adoquinado, embellecimiento, etc.

Y, con un pequeño sacrificio económico, podemos ver algún monte: el *Monte Aragón*, límite de Aragón según unos; *Monte Arrago* o de esparto, según otros—. Allí está la vieja y bella Chinchilla, con sus antiguos edificios que nos hablan de un valor pasado. Desde el monte, con Chinchilla en

la ladera Sur y Albacete al Norte, en el llano, consideramos las causas del emplazamiento de los pueblos: Chinchilla al pie de un monte fácilmente defendible porque fué fundada en la época de la lucha contra los árabes; Albacete en el llano, en mejores tierras para la agricultura, en mejor situación para el comercio porque se fundó en momentos de paz interior. En Chinchilla también estudiamos el reborde de la Meseta, el principio de las ondulaciones, que se dejan caer hacia Murcia para ser allí ingentes cimas en profundos valles. El presidio, la estación del ferrocarril, la fábrica de cerámica son, igualmente, objetos de estudio.

Esto es todo lo que, fácilmente, podemos ver en el rincón de la Meseta en que está enclavada en nuestra Normal. ¡Y qué poco es todo esto que no ha dejado de costarnos sacrificios! En realidad solo hemos visto llanuras, terrenos pardos u ocres, verdosos en algunas épocas, vegetación paupérrima. Solo hemos visto cómo es la estepa manchega. Porque el Monte Aragón no cambia su aspecto: es un monte pardo, viejo, redondeado, hermano de ella, que solo parece está allí para señal divisoria. —Fué límite del Aragón de los Jaimes, de la *Manxa* de los árabes, de la Castilla y hoy lo es de la Meseta—.

Hemos visto bien poco porque lo que hemos visto es solo una forma de la tierra y de la vida. En las charreras de las pequeñas lomas; en los viejos tapiales que deshacen los años; sobre todo en su base, en las orillas del Canal de María Cristina, tratamos de estudiar las acciones erosivas. ¡En los regueros del Parque o de alguna huertecilla—como riachuelos que trabajan su alveolo—estudiamos, mejor que en el manso canal, la magna obra de los ríos! En la vegetación esteparia y en las formas artificiales de los pocos y tímidos jardines o huertas que el extremado clima deja crecer, tratamos de comprender las formas de la vegetación. ¡Pero con cuánta decepción veo que mi añoranza de aquellos huertos del «Reino serenísimo»; mi amor a la montaña y al mar y el vivo recuerdo de cumbres, valles y costas, es impotente, aún ayudado por las proyecciones luminosas, para hacer comprender, seriamente, lo que no se ha visto, aún a los alumnos de más imaginación! El que nunca ha visto más que esta tierra llana y parda en que unos *pareos* labran surcos de un día, y en la que unos hombres tiran un trigo que crecerá si llueve, comprenden muy difícilmente lo que es el mar, el valle o la montaña, el prado, la

huerta o el bosque. Porque, en realidad, desde la loma a la montaña; desde la charca al mar; desde la mancha verde de unos raquíticos cultivos, en el ocre o gris del llano, hasta la huerta que llena ancha fosa tectónica; desde la estepa verdecida al prado, hay tanta diferencia, que la comparación

parece inútil casi siempre, y perjudicial o ridícula en algunos casos.

Otro día trataré de indicar cómo procuro, con grandes sacrificios, pero con buen rendimiento, resolver estos problemas.

ISIDORO REVERTÉ

E. N. de Maestros de Albacete

EDUCACIÓN FÍSICA

TEORIA Y PRACTICA DE UNA LECCIÓN DE GIMNASIA

Se habla mucho de gimnasia; ha conquistado la opinión pública.

Pero ante la vista de ejercicios gimnásticos en una escuela, me he hecho yo esta pregunta: ¿se dará cuenta el maestro del valor de cada uno de los movimientos que los alumnos ejecutan bajo su dirección o atenderá más al efecto teatral?

Ante el cúmulo de ejercicios divulgados en manuales, ¿qué razón guiará al maestro para seleccionarlos? A veces pienso si ignorando en muchos casos el valor de cada uno de ellos, se decide por los de más efecto para el espectador.

De esto hay que huir. Estas cuartillas quiero que reflejen un intento de explicación razonada, dada a nuestros alumnos, de algunos ejercicios convenientes en una sesión de gimnasia para niños.

Al arte del futuro maestro, hay que dejar el combinarlos, para que a este valor de desarrollo corporal se una la parte estética, que creo conveniente no desatenderla.

PRIMERA PARTE

Entrenamiento.—*Primer tiempo:* Puede comenzarse por la marcha con paso gimnástico, el pecho afuera, la cabeza erguida, los brazos doblados y los puños cerrados.

Segundo tiempo: Respiración de reposo.

Tercer tiempo: Caminar con las puntas de los pies, moderada y correctamente con los brazos bien levantados, verticales y paralelos.

SEGUNDA PARTE

Lección propiamente dicha

Conjunto de 4, 6 u 8 filas. Guardando bien las distancias; en posición inicial según el polígono de sustentación de Broca.

Primer ejercicio: Cabeza

Rotación de cabeza a la derecha, después a la izquierda.—*Movimiento lento.*—*Manos en las caderas...* en posición!

Progresivamente: manos en el pecho, en posición!... 1, 2. Rotación de cabeza a la derecha, y extensión lateral del brazo dere-

cho.—3, 4. Traer lentamente la mano derecha al pecho, extender el brazo izquierdo lateralmente, rotación lenta de la cabeza, de derecha a izquierda.—Continuar el movimiento.—(La cabeza sigue el movimiento de extensión del brazo).

Mecanismo.

Artrología.—a) Cada vez que la cabeza se vuelve a la izquierda o a la derecha, el atlas unido al cráneo, gira alrededor de la apófisis odontoides «como una rueda alrededor de su eje».

El precedente ejercicio justifica por consiguiente los ligamentos atlóideoaxoideos y desarrolla la articulación atlóideodontóidea, tipo el más perfecto de las trocoides.

b) Al extender el brazo, entran en juego los ligamentos de la articulación enartrosis escápulo-humeral.

c) Al doblar el brazo se fortificarán aquellos ligamentos que refuerzan la articulación troclear del codo.

Miología.—Los músculos que juegan en el primer ejercicio son:

1.º *Rotatorios del mismo lado:* el esplenio, el recto posterior mayor y el oblicuo mayor de la cabeza, el recto anterior mayor y el recto anterior menor de la cabeza.

2.º *Rotatorios del lado opuesto:* el trapecio, el completo mayor y el esternocleidomastoideo.

Desarrollanse también los músculos, motores del húmero sobre la cintura torácica:

1.º *Abductores:* deltoides y supraespinoso.

2.º *Los adductores:* pectoral mayor, dorsal ancho, redondo mayor, redondo menor, infraespinoso subescapular, coracobraquial; porción corta del biceps, y porción larga del biceps.

3.º *Flexores:* pectoral mayor, y manojos anteriores del dentoides.

4.º *Extensores:* dorsal ancho; manojos posteriores del dentoides.

5.º *Rotatorios hacia afuera:* infraespinoso.

6.º *Rotatorios hacia adentro:* los ya ci-

tados pectoral mayor, dorsal ancho, redondo mayor y subescapular.

Se desarrollan asimismo aquellos músculos colocados en el plano anterior de la articulación del codo: *flexores*, y los situados en el plano posterior, *extensores*: ej.: el tríceps principalmente.

Notas: Ha de tenerse especial cuidado en hacer practicar el precedente ejercicio a aquellos niños que acostumbra andar con la cabeza caída sobre el pecho, para contrarrestar esa tendencia. Predispone a mirar siempre de frente, manteniendo noblemente la cabeza erguida. Evita la exagerada incurvación cervical del raquis.

Este ejercicio hace entrar en acción a un grupo de músculos sinérgicos, que obran concertadamente, estableciendo una coordinación y precisión en los movimientos.

Segundo ejercicio: Brazos

Movimiento: Circunducción alternativa y después simultánea de los brazos. Este ejercicio consiste en mover ambos brazos haciendo que den vueltas a manera de aspas de molinos de viento.

Primer tiempo: Primeramente un brazo ha de estar arriba mientras el otro abajo.

Segundo tiempo: Los dos brazos se mueven a la vez, dando una gran amplitud a estos movimientos de honda.

Mecanismo.

Artrología: El movimiento de circunducción no es más que una combinación de los movimientos de flexión, (proyección hacia adelante), extensión, (proyección hacia atrás), abducción (separar), y aducción (aproximar).

La cabeza humeral se desliza en diversos sentidos sobre la cavidad glenoidea conservando siempre el contacto con ella, al paso que la extremidad inferior describe un círculo completo.

Miología: Justamente los agentes motores que desplazan así el húmero, son la mayor parte de los músculos, que en la respiración juegan un papel importante y que entran en acción en los movimientos diastólicos; 1.º de las articulaciones de los huesos del hombro entre sí y con el tórax, 2.º en la articulación enartrosis escápulo-humeral.

La mayor parte han sido señalados más arriba, importándonos ahora explicar y conocer topográficamente aquellos que podríamos agrupar así:

1.º Músculos que elevan las costillas ensanchando el torax, *inspiradores*, (las fuerzas inspiratorias resultan únicamente de

acciones musculares), los supracostales, los escalenoserratos pectorales, dorsal ancho, etcétera.

2.º Músculos que bajando las costillas estrechan el torax y son *espiradores*

Notas: Los ejercicios de pulmón han de simultanearse con los ejercicios musculares. Combinamos de una manera armónica la actividad de los sistemas muscular y respiratorio.

Este ejercicio desarrolla aquellos músculos que contribuyen a mantener el eje corporal bien recto. De que éste esté así y de que llevemos la cabeza erguida, y las espaldas echadas hacia atrás, depende el mayor volumen del pecho.

Inútil gastar palabras elogiando este ejercicio, que tanto contribuye a fortificar los músculos de la respiración, si tenemos en cuenta que ésta es la base de la salud general.

Tercer ejercicio: Tronco

Movimientos de conjunto de la columna vertebral.—*Primer tiempo:* 1, 2. Flexión lateral del tronco a la derecha llevando las manos a la nuca. 3, 4. Cuerpo derecho, manos en las caderas. 5, 6. Flexión lateral del tronco a la izquierda, manos a la nuca. 7, 8. Posición inicial.—Movimiento lento.

Segundo tiempo: Extensión y flexión de los brazos en la flexión anterior del tronco, manos en la espalda, ¡en posición!

1.º Flexión del tronco hacia adelante (45º).—2.º Extensión del brazo en la dirección del tronco.—3.º Manos a la espalda.—4.º Volver a la posición inicial.

Mecanismo.

Artrología: a) En los movimientos de inclinación lateral, la columna lateral funciona a manera de palanca de tercer género. Los discos intervertebrales se aplanan por el lado de la inclinación y se distienden por el lado opuesto. La inclinación lateral está limitada a la vez por la resistencia de los ligamentos distendidos y por la convergencia de la apófisis transversa.

b). En la flexión, la columna vertebral al inclinarse hacia adelante conserva la línea media. La parte anterior del disco interóseo se aplana. Respecto a los ligamentos periféricos, el vertebral común anterior se relaja, al paso que todos los demás se distienden. También en este movimiento la columna vertebral representa una palanca de tercer género.

Miología: Los músculos motores son:

a). *Flexores laterales:* el sacrolumbar, el cuadrado lumbar, los supracostales, el an-

gular, el transverso del cuello, los escalenos y los intertransversos del cuello y de la región lumbar.

b). *Flexores*: el recto anterior mayor del abdomen, los oblicuos mayor y menor, los psoas mayor y menor, el esternocleidomastoideo, los escalenos, y el largo del cuello.

Notas: Contribuye este ejercicio al ritmo en la acción, belleza corporal, y desarrolla una cierta elegancia, aplomo y suavidad en los movimientos.

Este ejercicio favorece el desarrollo de la columna vertebral en general; el trabajo de osificación es lento, no alcanzando el raquis su estado adulto hasta los 25 o 30 años.

Evita las exageradas incurvaciones cervical y dorsal, las cuales, en la inmensa mayoría de los casos, no son primitivas, sino *adquiridas*. Evita las desviaciones que se observan más especialmente en la región dorsal, y cualquier otra anomalía de carácter morfológico.

Cuarto ejercicio. Piernas

Movimientos: Elevación de la pierna hacia atrás y de los brazos verticalmente. Manos en las espaldas. ¡En posición!

Primer tiempo: 1.º Extender hacia atrás la pierna izquierda y elevar los brazos verticalmente.

2.º Posición inicial.

3.º Extender hacia atrás la pierna derecha y elevar los brazos hasta colocarlos verticalmente.

4.º Posición inicial.

Segundo tiempo: Elevación lateral de la pierna extendida y de los brazos hasta colocarlos en cruz.

1.º Elevar los brazos bien extendidos hasta quedar colocados en cruz y al mismo tiempo elevar lateralmente la pierna izquierda, pie en extensión. 2.º Posición inicial. (Los mismos ejercicios con la pierna derecha).

Mecanismo.

Artrología: Se fortifican todos los liga-

mentos de la articulación coxo-femoral, tipo el más perfecto de las enartrosis; así mismo, los ligamentos de las articulaciones escapulo-humerales.

Miología: Los músculos que actúan son: el glúteo mayor sobre el fémur colocándole en extensión; el glúteo mediano y menor; el piramidal de la pelvis, los géminos, los obturadores, el cuadrado crural. El tensor de la fascia lata, que concurre al equilibrio del cuerpo cuando éste está apoyado sobre un solo pie. El cuádriceps crural, los gemelos, solio tibial posterior y los músculos anteriores del muslo para contrarrestar la tendencia del tronco a caerse.

NOTAS FINALES

Es uno de los medios de preparar al niño para el arte, enseñarle la armonía de los movimientos. Estos ejercicios, a ser posible, deben verificarse en el campo, bañados en un oceano de aire y de luz, pudiendo aspirarse por la boca si se está en pleno bosque.

Estos ejercicios se combinan metódicamente con juegos de correr, de saltar y de lanzar piedras, y se miden discretamente de manera que los niños adquieran, con espíritu de disciplina y de iniciativa, el grado más elevado posible de resistencia, de agilidad y de habilidad corporal.

La Escuela no puede ser jamás un obstáculo para el desarrollo físico, sino por el contrario, ha de ayudar, provocar y dirigir el desarrollo de las funciones vitales esenciales del alumno. Además de desarrollar el vigor físico, los ejercicios corporales aumentan la fuerza moral, fortificado el carácter al mismo tiempo que los músculos, educando la voluntad y el espíritu de solidaridad.

De esta manera, se tiene la salud de los niños en la mano, al precio ínfimo de quince minutos, que el maestro dedique a ejercicios y juegos metódicamente combinados y sabiamente medidos.

FERNANDO AGUIRRE.

Profesor de Pedagogía

Escuela Normal de Las Palmas.

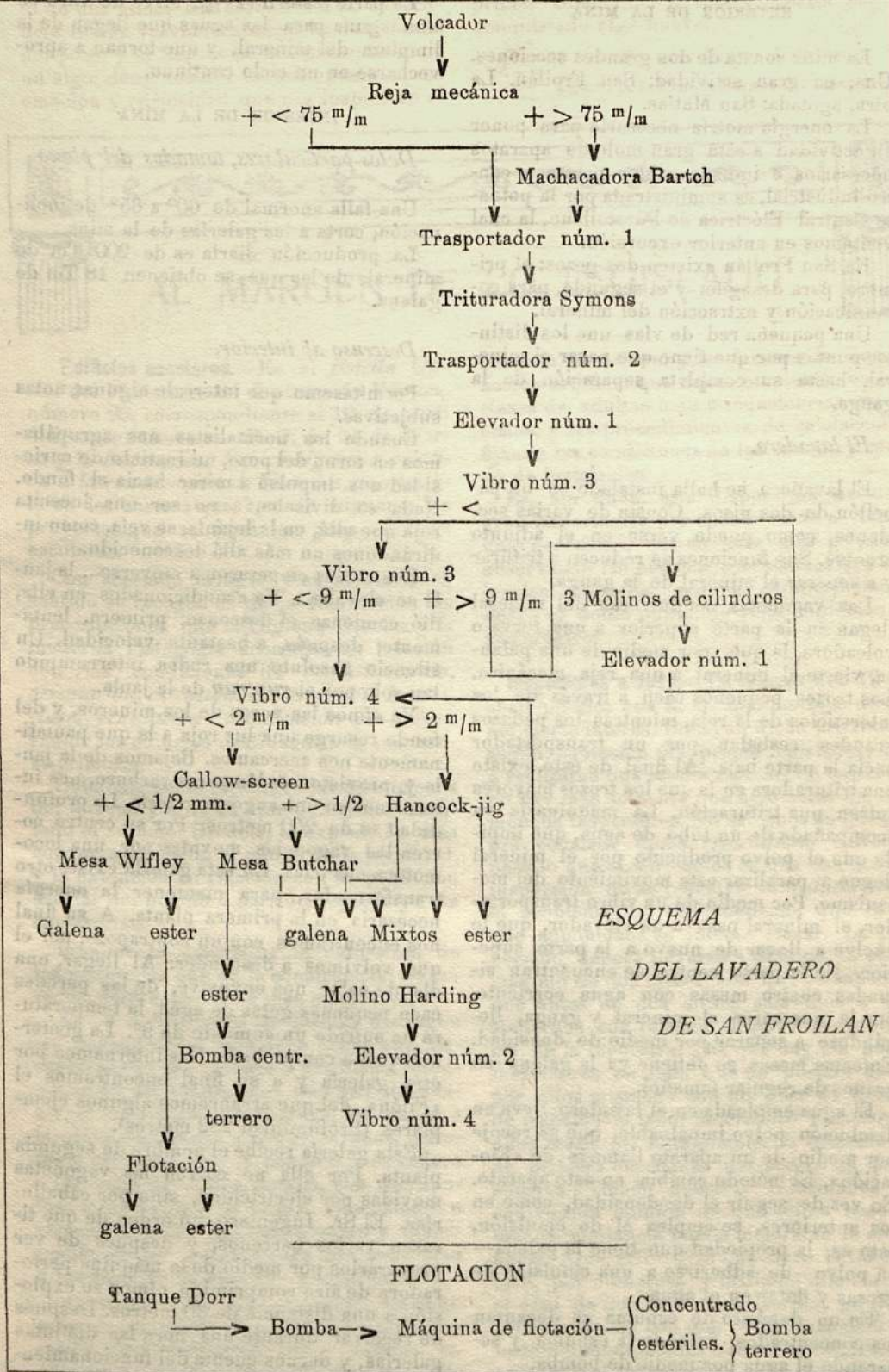
APUNTES DE UNA EXCURSION CIENTIFICA

Organizada por el Claustro de profesores de esta Normal, y bajo la dirección del profesor de Ciencias D. Gregorio Hernández, llevóse a cabo la excursión proyectada a las minas de San Quintín.

A las 5,10 de la mañana partimos de la estación de Ciudad Real en el tren que nos había de conducir a Puertollano. El trayecto se deslizó en la más franca alegría.

Al llegar a Puertollano nos trasladamos a uno de los trenillos que hacen el servicio diario a San Quintín. El pequeño convoy se puso en marcha, y después de dos horas de camino, llegamos al apeadero (San Quintín).

Después de una corta estancia en la mina, pasamos a visitar sus distintas dependencias.



EXTERIOR DE LA MINA

La mina consta de dos grandes secciones. Una, en gran actividad: San Froilán. La otra, agotada: San Matías.

La energía motriz necesaria para poner en actividad a esta gran mole de aparatos necesarios e indispensables para este centro industrial, es suministrada por la potente Central Eléctrica de Puertollano, la cual visitamos en anterior excursión.

En San Froilán existen dos pozos: el primero, para desagüe; y el segundo, para comunicación y extracción del mineral.

Una pequeña red de vías une los distintos puntos por que tiene que pasar el mineral, hasta su completa separación de la ganga.

El lavadero.

El lavadero se halla instalado en un pabellón de dos pisos. Consta de varias secciones, como puede verse en el adjunto croquis. Sus funciones se reducen a triturar y a separar el mineral de la ganga.

Las vagonetas conductoras del mineral llegan en la parte superior a una torva o volcadora, la que, por medio de una palanca, vierte el mineral a una reja mecánica. Los trozos pequeños caen a través de los intersticios de la reja, mientras los pedazos grandes resbalan por un transportador hacia la parte baja. Al final de éste, existe una trituradora en la que los trozos mayores sufren una trituración. La maquinaria va acompañada de un tubo de agua, que impide que el polvo producido por el mineral llegue a paralizar este movimiento del mecanismo. Por medio de un vibro-transportador, el mineral pasa a un elevador, que lo vuelve a llevar de nuevo a la parte superior. En la parte central se encuentran situadas cuatro mesas con agua corriente, por la que corre el mineral y ganga, llegándose a separar por medio de densidad. En estas mesas se obtiene ya la galena (en granos de regular tamaño).

El agua empleada en el lavadero lleva en disolución polvo impalpable, que se recoge por medio de un aparato llamado de «Flotación». El método cambia en este aparato. En vez de seguir el de densidad, como en los anteriores, se emplea el de emulsión, esto es, la propiedad que tiene la galena—en polvo—de adherirse a una emulsión de grasas y flotar en el agua.

En un depósito de espuma se decantan los concentrados, flotando la espuma y separando el agua por medio de bomba.

La parte estéril (1 %), sirve de filtro en una laguna para las aguas que llegan de la limpieza del mineral, y que tornan a aprovecharse en un ciclo continuo.

INTERIOR DE LA MINA

Datos particulares, tomados del plano

Una falla anormal de 60° a 65° de inclinación, corta a las galerías de la mina.

La producción diaria es de 200 Tm de mineral, de las que se obtienen 18 Tm de galena.

Descenso al interior.

Permítaseme que intercale algunas notas subjetivas.

Cuando los normalistas nos agrupábamos en torno del pozo, un instinto de curiosidad nos impulsó a mirar hacia el fondo. Nada se divisaba, a no ser una lucecita roja que allá, en la lejanía, se veía, como indicándonos un más allá desconocido.

Los cables empezaron a moverse... la jaula se elevaba... Ya acondicionados en ella, dió comienzo el descenso; primero, lentamente; después, a bastante velocidad. Un silencio absoluto nos rodea interrumpido tan solo por el *run run* de la jaula.

Ya oímos las voces de los mineros, y del fondo resurge una luz roja a la que paulatinamente nos acercamos. Bajamos de la jaula y, provistos de lámparas-carbuero, nos internamos en una angosta galería. La profundidad es de 200 metros. Por su centro corren las vagonetas movidas por una locomotora eléctrica. En esta galería existe otro transformador, para mantener la energía necesaria en la primera planta. A su final nos encontramos con un contrapozo, por el que volvimos a descender. Al llegar, una ola de calor nos envuelve, de las paredes caen pequeñas gotas de agua, la temperatura ha sufrido un aumento de 9°. La geotermia queda comprobada. Nos internamos por otra galería y a su final encontramos el «Filón», del que arrancamos algunos ejemplares (Profundidad 292 metros).

Esta galería recibe el nombre de segunda planta. Por ella no corren las vagonetas movidas por electricidad, sino por caballerías. El Sr. Ingeniero dió orden de que tirasen varios barrenos, y después de ver prepararlos por medio de la máquina perforadora de aire comprimido, oímos su explosión a una distancia de 30 metros. Después de recorrer durante una hora las distintas galerías, y darnos cuenta del funcionamien-

to de una mina, nos elevamos a la superficie, donde volvimos a mirar hacia el fondo del pozo; y la luz que se nos presentó como un algo desconocido, la miramos sin esa emoción y curiosidad que nos inspiró en el

primer momento... ¡Nuestro espíritu había conquistado algo nuevo!

RAMON LOPEZ VILLODRE.

Alumno de la Escuela Normal de Ciudad-Real.

AL MARGEN DE LO LEGISLADO

Edificios escolares.—En el *Boletín Oficial* del Ministerio de Instrucción Pública, número 29, correspondiente al 10 de abril último, se inserta una R. O. de 31 de marzo y la *Instrucción técnico-higiénica relativa a la construcción de Escuelas*, que determina las bases a que han de sujetarse los proyectos que se formulen para edificios escolares.

Con acertado criterio y excelente buen sentido se recogen en dicha Instrucción las prescripciones que la Higiene Escolar y la moderna Pedagogía aconsejan en relación con las condiciones de *emplazamiento, orientación, extensión, construcción, locales, clases, ventilación e iluminación* que deben reunir los edificios destinados a la enseñanza primaria.

Detalladamente especifica las condiciones del terreno y sitio en que debe estar asentado el edificio Escuela, la exposición más conveniente según el clima de la localidad, y la extensión en relación con la población escolar del pueblo o barrio en que haya de construirse.

Igualmente determina la naturaleza de los materiales que en la construcción de paredes, suelos, techos, deben emplearse.

En la distribución de locales distingue las dependencias que debe tener una Escuela, según sea unitaria o graduada, especificando las condiciones que han de reunir, el vestíbulo, guardarropa, los patios o jardines para juego o recreo, lavabos, retretes y urinarios, etc. Y por lo que se refiere a las salas de clases, detalla, con escrupulosa minuciosidad, la forma, dimensiones o capacidad de las mismas, número y distribución de las ventanas para que satisfagan a los fines de iluminación y ventilación.

Asimismo tiene en cuenta los procedimientos de ventilación, ya natural, ya por medio de ventiladores, cuyos modelos recomienda; los de iluminación distinguiendo

también la natural y las fuentes de iluminación artificial que deben emplearse en las clases de adultos o en circunstancias especiales, y los procedimientos de calefacción, fijando las condiciones de las estufas y modo de instalarlas.

Es, sin duda, esta disposición de una gran importancia por cuanto viene a llenar una necesidad, que se hace más palpable observando las pésimas condiciones que los locales Escuelas reúnen ordinariamente desde el doble punto de vista higiénico y pedagógico.

Inspectores a Jaén.—La *Gaceta* del 12 de abril publica una R. O. que no deja de tener cierto interés. Como en dicha provincia, según confesión del propio legislador, «va a realizarse una *acción especial* de cultura», no hay más solución que aglomerar en ella muchos inspectores. No sabemos en qué podrá consistir dicha *especialidad* cultural, pero lo que sí afirmamos es que con mucha inspección no se resuelve *inmediatamente* el problema del analfabetismo, que es el que suponemos se intenta atacar. La inspección deberá llevarse a cabo en el plazo máximo de dos meses; con que ya sabemos que antes de dos meses sabremos a qué atenernos con relación al pavoroso problema de la incultura. ¿Es que hay tan pocos inspectores en Jaén que no puedan hacer por ellos mismos—con un poco de exceso de trabajo—la labor de *orientar y aconsejar* a los maestros? Esta plétora de inspectores de primera enseñanza nos parece un poco abusiva. Tienen nuestras autoridades la equivocada opinión de que solo a base de mucha vigilancia puede mejorarse la enseñanza. ¡Qué error! ¿De qué sirve la inspección, por numerosa y brillante que sea, en el caso de que la Escuela Normal no dé la materia prima con que poder trabajar? No busquen modalidades nuevas ni cambios de postura mal aconsejados, quienes pretendan

mejorar la enseñanza nacional. Unicamente, cuando a la Escuela Normal se le otorgue poderes que ofrezcan garantías a los buenos muchachos que desearían cursar la carrera del Magisterio; cuando las autoridades se den cuenta de lo que nosotros hace tiempo pedimos, será oportuno recurrir a medidas supletorias como la que comentamos. Hacer lo que ahora se hace equivale casi a poner emplastos a un moribundo.

La Junta de Ampliación de Estudios.—En la *Gaceta* del 29 de abril se publica la convocatoria para las pensiones que ha de conceder la Junta de Ampliación de Estudios para el extranjero. En el cuarto apartado y englobado entre el Profesorado en general, estamos comprendidos los profesorado normales. No sentiríamos el deseo de hacer algunas advertencias a los elementos directivos de dicha Junta si viéramos, paralela a dicha convocatoria, otra encaminada a organizar un cursillo de profesores normales

con el fin de visitar lo que tantas veces han visitado otros cuerpos que para estas cosas debieran considerar similares. Repetidas veces, elementos autorizados de la Junta de Pensiones, nos han prometido la organización de dichos cursillos, pero el tiempo transcurre y con harta razón nos preguntamos algunos compañeros el porqué del incumplimiento de las promesas.

Queremos suponer que no pasará esta primavera sin que los justos deseos de varios profesores—en la medida que la situación económica lo permita—se verán cumplidos. De otro modo no tendríamos más remedio que ahincar en la cuestión, haciendo resaltar lo procedente de nuestra demanda.

Conocedores del espíritu de justicia que las decisiones de la Junta suelen tener, esperamos que pronto será un hecho la confección del tan prometido y tan esperado grupo normalista.



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 esta Junta directiva a que sean tomadas en consideración: porque es para nosotros un gran aliciente el vernos ayudados por la máxima opinión del Profesorado en los asuntos que toman estado societario. Invitamos, pues, a todos los compañeros que tengan necesidad de exponer alguna idea de interés, a que nutran estas columnas, que aspiran a ser el reflejo del sentir general de nuestra colectividad.

LAS RESPONSABILIDADES ACADEMICAS

Estamos en una época de revisión de valores, como dicen los modernistas; se trata de exigir responsabilidades en el orden militar, por haberse hundido el prestigio de nuestras armas ante cuatro moros sin orden ni concierto; se trata de buscar responsabilidades en el orden administrativo, por el despilfarro de millares de millones, sin que por eso estén debidamente atendidas las necesidades de la Nación; se trata de inquirir responsabilidades en el orden civil, por el enorme desconcierto que hay en ese orden; pero es también necesario, es imprescindible, exigir responsabilidades en el orden académico, por el enorme atraso en que se encuentra el país, no obstante los gastos que se hacen en materia de Instrucción pública.

En efecto, de un modo notable se han

aumentado los centros de instrucción, las escuelas, las subvenciones para enseñanza, los comisarios regios, los inspectores de todas clases y, sin embargo, la incultura sigue en aumento, el número de españoles que no saben leer ni escribir es aterrador, y es inútil que el Estado se imponga sacrificios, porque no se vé el resultado en la práctica, y creemos de buena fe que alguien debe tener la culpa de que los sueldos que se emplean no respondan a los fines que debían obtenerse y, como consecuencia, es lógico que en el orden académico deben exigirse responsabilidades, porque el abandono en esta materia supone un delito de lesa patria, pues debían snrojarse de vergüenza los políticos que, sin coto en sus pretensiones para distribuir fondos, son culpables de que España figure en última línea entre los pueblos europeos, por el número de sus analfabetos.

GABRIEL M.^a VERGARA.
Catedrático del Instituto de Guadalajara

REMITIDO

A la Junta directiva de la Asociación del Profesorado de Escuelas Normales.

Muy señores nuestros: Teniendo en cuenta la afinidad profesional que nos une a los profesores de Escuelas Normales, la Asociación de alumnos de la Escuela de Estudios superiores del Magisterio se dirige a ustedes en evitación de un caso insólito, que de consumarse, estamos seguros atacaría nuestra común dignidad y prestigio docentes.

La creación del Grado Normal como cosa agregada a la Escuela Superior del Magisterio, tuvo como único objeto la capacitación de maestros con cinco años de servicio como minimum para el desempeño de las Regencias y Direcciones de graduadas. Al efecto, ni hubo rigor en el ingreso de los citados maestros, ni una vez en la escuela sus estudios son intensos ni de especialización como supone la escasa permanencia de dos cursos en la Escuela y la función de regencia o dirección implícita en el plan para ellos constituido, conforme a la R. O. de 17 de octubre de 1921, *Gaceta* del 25.

Pero he aquí que ahora se trata de llevar a cabo por el Claustro de la Escuela Superior del Magisterio, debido a activa presión por los citados maestros del Grado Normal, la unificación del citado plan con el de 1914 que es por el que siempre se ha regido la escuela y al que estamos sometidos los que constituimos esta Asociación. La unificación del plan lleva consigo capacidad legal, para que los que solamente estaban en disposición de ir a Direcciones de

graduadas, puedan ahora, directamente, sin oposición, figurar en los Escalafones del Profesorado Normal y de Inspecciones. Para justificar esta ampliación de derecho se quiere prolongar la estancia en la escuela de los citados maestros con evidente perjuicio en lo que se relaciona al orden de colocación de los dos primeros cursos incluídos en el plan del 14.

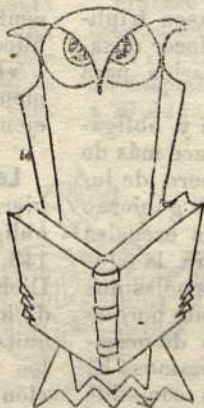
Pero no es ya solo el evidente menoscabo de carácter económico lo que nos mueve a solicitar la leal y sincera ayuda de ustedes. Sentimos malherida nuestra dignidad y la de ustedes nuestros futuros compañeros, porque estamos plenamente convencidos de que la intromisión de elementos cuya formación profesional no fué en su origen ni lo es dentro de la escuela adecuada para lo que se pretende, es de una trascendencia y responsabilidad moral para todos nosotros, que exigen velemos por ellas con toda la fuerza legal y espiritual que nos prestan los hechos y nuestra convicción.

Seguros como estamos de que nuestra comunicación tiene que producir forzosa y necesariamente en ustedes un evidente desagrado y una espiritual rebeldía, justa y noble, como es la que a nosotros nos anima, les rogamos, para la mayor eficacia, exterioricen su protesta ante el Ministerio y ante el propio Claustro de esta escuela a la mayor brevedad posible.

Dándoles gracias anticipadas por actuación tal de justicia, somos de ustedes afectísimos s. s. q. e. s. m.,

Por la directiva, el presidente, *R. Alvarez*; el secretario, *M. Medina*.

Madrid, 29 abril 1923.





Prensa y Noticias

La educación en Méjico.—Con este título publica *Repertorio Americano*, números 26 marzo y 2 abril últimos, (semanario cultural de San José de Costa Rica, dirigido por don J. García Monge, profesor de Pedagogía de la Escuela Normal de señoritas de aquella población) dos artículos, extractos de una conferencia dada en Washington por Vasconcelos, secretario de Educación Pública de Méjico. Abarcan la totalidad de la enseñanza mejicana: el sentido de la educación; el medio; el antiguo régimen; los métodos; el problema de la infancia; las tres divisiones del Ministerio; escuelas, las Universidades, las bibliotecas; el departamento editorial; la revista *El Maestro*; departamento de Bellas Artes; su tipo de escuela primaria.

De esa conferencia, que encierra gran interés por darnos a conocer las palpitaciones de la educación mejicana, recogemos los siguientes párrafos:

«El presupuesto de que dispone el Ministerio ha sido durante el presente año de algo más de cuarenta y nueve millones de pesos, o sea cerca de veinticuatro millones de dolares (hace solamente 12 años el presupuesto alcanzaba solo ocho millones de pesos); los gobiernos locales, hoy como antes, continúan dedicando sumas anuales para el sostenimiento de sus propias escuelas... Los sueldos de los maestros se han duplicado y en muchos casos triplicado, habiéndose logrado establecer el salario mínimo de tres pesos diarios para cada maestro.

«La educación primaria, laica y obligatoria, fué decretada en Méjico hace más de sesenta años, pero en gran número de lugares no han existido escuelas. El gobierno de Díaz estableció algunas buenas escuelas (entre ellas varias Normales) para la educación de los maestros. Estas escuelas nos han servido mucho, principalmente porque de ellas hemos tomado el núcleo de maestros hábiles que actualmente utilizamos. El error fundamental que se había cometido era no mandar maestros buenos a los distritos rurales. En la actualidad pagamos mejor sueldo a los que prestan sus servi-

cios en las regiones distantes del país, y procuramos enviar allá lo mejor de nuestro personal... También sostenemos un pequeño número de maestros viajeros de trabajos manuales, que visitan los pequeños poblados para enseñar elementos de carpintería, herrería y agricultura...

»En materia de cuotas (de las Universidades) hemos establecido el viejo sistema español de cursos gratuitos; pero... los ricos deben pagar sus cursos.

»La Secretaría de Educación ha estado creando centenares de pequeñas bibliotecas populares... hemos dispuesto coleccionar de cincuenta, cien, quinientos, mil, cinco mil y diez mil volúmenes. El tipo primero es circulante; y establecemos las bibliotecas en la mejor sala del palacio municipal de los pueblos... Hasta la fecha hemos establecido un poco más de dos mil bibliotecas.

»Con objeto de surtir nuestras bibliotecas y con el fin de propagar la buena lectura en español, el Departamento de educación sostiene talleres editoriales. En el año 1922 se hicieron 400.000 libros de lectura, y esperamos que esta cifra llegue a un millón en el año entrante... Asesorado por la Universidad ha publicado más de 200.000 volúmenes empastados de Homero, Platón, Eurípides, Dante y Esquilo, libros que se mandan gratuitamente a todos los centros de enseñanza, o se venden al público a precio de coste.

»Publica la revista *El Maestro* que sale mensualmente y cuyo tiro es de 60.000 ejemplares».

La enseñanza popular en Alemania.—El gobierno del Reich se ha desligado de la obligación de llevar a la realidad el artículo 143, párrafo 2.º de la nueva Constitución. Dicho artículo se refiere a la preparación de los maestros, en el sentido de regularse unitariamente para todo el Reich, según los principios que se aplican a la educación superior, esto es, dar al maestro una formación especial universitaria. La educación popular alemana sufrirá con tal decisión un rudo golpe.

Enseñanza postescolar en Bélgica.— Recientemente se ha publicado en Bélgica una proposición de ley haciendo obligatoria la enseñanza post escolar. Entre los varios artículos de que consta citamos los más interesantes:

1.º Se crea, dependiente del Ministerio de Ciencias y Artes en «Consejo superior de enseñanza post escolar» compuesto de 9 miembros.

2.º Los jóvenes de 14 a 18 años están obligados a frecuentar, después de la escuela primaria, un establecimiento de enseñanza post escolar.

3.º «El Consejo superior» propondrá al Ministro un reglamento que determine el minimum de enseñanza general o especial a exigir después de la escuela primaria.

4.º Las casas de comercio, jefes de industria, explotaciones agrícolas, etc., están obligados a asegurarse, en el momento del contrato con un menor, y durante la ejecución de este contrato, de que el menor asiste y frecuenta el establecimiento de enseñanza post escolar. Toda negligencia en este sentido será castigada con una multa, y en caso de reincidencia, con prisión correccional.

Congreso del Arte en la escuela en París.—

Se celebrará respecto de la enseñanza musical en la escuela, con asistencia de eminentes compositores de todos los países, durante los días 20 al 22 del mes actual. Las comunicaciones deben enviarse a M. Lion Rictor, *Art a l'Ecole*, quai de Béthune, 26, París.

Congreso internacional de las Confederaciones de trabajadores intelectuales.—

Reunido el 5 de abril en la Sorbona con la representación de veintitrés países adoptó por unanimidad el nombramiento de una comisión ejecutiva de dos delegados por país, encargada de redactar un proyecto de estatutos de la Confederación, que será

presentado al Congreso en su segunda sesión, que se celebrará en diciembre.

De la Escuela Superior del Magisterio.—En la Sección de Todos, respondiendo al amplio espíritu de nuestra REVISTA, recogemos una circular que nos ha remitido la Asociación de Alumnos de la Escuela Superior del Magisterio. Análogas circulares han sido enviadas, según se nos informa, a los Claustros de las Normales y a las Inspecciones. Tiene razón la Asociación de alumnos, porque no es justo que a los maestros que allí cursan el llamado grado normal (y que por otra parte merecen nuestra mayor consideración) que han ingresado con pruebas muy poco rigurosas con vistas a capacitarse para desempeñar direcciones de graduadas, pidan ahora que se les capacite para el desempeño directo de normales e inspecciones. No es razón suficiente que demanden ampliación de estudios; a esa concesión se opone el hecho de que los citados maestros no sufrieron amplio y abierto ingreso—generalmente riguroso—con fines a ser colocados directamente en normales e inspecciones. El acceder a su petición sería en menoscabo no solo de los alumnos de la Escuela, sino también de los que han aspirado o aspiran a su ingreso según el plan de 1914.

Esperamos que el Claustro de la Escuela Superior resuelva favorablemente la petición incluida en la circular de la Asociación de alumnos.

Mr. Claparedo.—El insigne psicólogo y pedagogo de Ginebra se encuentra entre nosotros.

Reciba el ilustre huésped la entusiasta adhesión del profesorado de Escuelas Normales.

Próximo Congreso de las Ciencias.—Se celebrará en Salamanca el de la Asociación para el Progreso de las Ciencias, con carácter hispano-portugués, durante los días 24 a 29 de junio próximo.





LIBROS Y REVISTAS

LIBROS

Vue générale de l'Histoire d'Afrique, por Georges Hardy.—París, Armand Colin. 1922. 1 vol. en 16º, XX 200 páginas, 5 francos. (Vol. 25 de la «Collection Armand Colin.»)

Hasta ahora la Historia del continente africano se reducía a una serie de monografías históricas de aquellas regiones que, principalmente por su proximidad al Mediterráneo, han influido en la Historia general de la civilización; así existen trabajos históricos referentes a Egipto, Cartago, a las dominaciones romana y árabe y últimamente a las colonizaciones europeas; es decir que lo que conocemos de Africa y lo que nos ha interesado de su historia es todo lo que se relaciona con la nuestra.

Pero últimamente los diferentes trabajos que han aparecido en las diferentes naciones europeas acerca de la colonización y repartición territorial africana, los estudios geográficos llevados a cabo por viajeros y misiones científicas han mostrado patentemente que el continente africano posee una individualidad muy acusada y cada día más clara.

Según el autor de este trabajo han contribuido a ello sobre todo las condiciones geográficas especiales debidas a su aislamiento y a su clima; durante muchos siglos ha vivido Africa encerrada tras las barreras infranqueables de sus desiertos y de sus costas; no ha conocido el influjo civilizador del mar y, siendo una isla ha vivido replegada en sí misma sin influjo alguno exterior. Y en cambio todo este inmenso continente ha estado y está dominado por su clima, en sus diferentes tipos a que corresponden amplias fajas paralelas cada una con su tipo bien marcado de paisaje: bosque ecuatorial, bosque y sabanas tropicales, zonas desérticas y formaciones mediterráneas de clima templado.

La relación e influjos mutuos de estas distintas condiciones físicas ha dado por resultado una clasificación de zonas históricas en íntima conexión con las geográficas.

Así existen zonas en el contacto de los desiertos y de las tierras cultivadas, donde habitan pueblos poderosos y donde aparecen y desaparecen los imperios; otras, enclavadas en regiones mediterráneas o tropicales, ocupadas por pueblos sedentarios; otras, que corresponden a los desiertos o sabanas, son regiones de comunicación, caminos de invasión o rutas comerciales, y otras, por último, cubiertas de una vegetación exuberante o muy pobre, son zonas de retroceso, de barbarie.

De todo esto resulta que la marcha de la historia en Africa se verifica siguiendo direcciones bruscas y en etapas bien diferenciadas, realizándose esos grandes movimientos de E. a O. o viceversa y siempre en el sentido del ecuador y de sus zonas geográficas. Los acontecimientos más importantes se localizan alrededor de centros bien caracterizados por presentar condiciones favorables para la vida del hombre; en las zonas secas, el oasis, y en las selvas vírgenes, los espacios rasos y claros. Los imperios que en tales centros nacen se extienden brutalmente en espacios sin límites y al no encontrar resistencia pierden inmediatamente su impluso primitivo y desaparecen al menor choque. Así se explica la debilidad de las dominaciones africanas, la confusión de su historia y la rapidez y facilidad con que Europa ha ocupado casi todos sus territorios.

La obra consta de una Introducción y varios capítulos; el primero trata de Africa antes de los árabes; el segundo los árabes y el desarrollo de los imperios indígenas; el tercero de Europa en Africa y la estabilización de las sociedades africanas, y el cuarto y último de la formación de las nacionalidades africanas.—R.

Curso elemental de Historia Natural, por Orestes Cendrero. 1922.

Con la publicación de la Zoología queda terminada la tercera edición de esta obra que, con justicia, puede llamarse única en

su género por la acertada selección de materiales, la abundancia de doctrinas modernas y la claridad de exposición facilitada por el enorme derroche de grabados, unos 1870 en las 780 páginas que forman los tres tomos del libro.

Su autor, entusiasta catedrático del Instituto de Santander, continúa en esta nueva y más completa edición del «Curso de Historia Natural» la obra de verdadera Pedagogía que hace de sus obras modelos de libros de texto, unas, y magníficos aciertos de divulgación científica, como los *Trozos de Higiene moderna*, otras, todas ellas magníficamente editadas y aun mejor hechas.

Recomendamos eficazmente a los compañeros el estudio de este libro, que no dudamos será tan de su agrado como lo ha sido del nuestro.—*E. Ortega.*

Curso de perfeccionamiento para Maestros, organizado por D. Juan Gomis, Delegado Regio de primera enseñanza. Gerona, 1922.

En este folleto se reúne, atendiendo a resúmenes hechos por maestros asistentes, la labor del cursillo realizado del 1 al 5 de noviembre último, organizado por nuestro distinguido compañero Sr. Gomis, auxiliado por otros elementos de la docta Normal de Gerona y de la Inspección. A juzgar por dicho folleto, la labor del citado cursillo fué muy intensa y bien orientada. Nuestros compañeros Jordá, Font, Xiberta, Gomis y el inspector Sr. Junquera hablaron a los cursillistas de cuestiones de filosofía y pedagogía, de arte, de matemáticas y de ciencias físicas y naturales. No sólo tiene este folleto el valor de ser recuerdo de la labor positiva de nuestros compañeros, sino el de encerrar normas de enseñanzas que tienen un interés general.

Cursillos de esta naturaleza debieran celebrarse con auxilio de la Inspección y demás elementos docentes en todas las Normales.

De esta manera se coadyuva a la penetración que debe haber entre los tres ele-

mentos constitutivos de la enseñanza primaria: magisterio, inspecciones y normales; y, principalmente, cuando se hace con el acierto con que lo han hecho nuestros compañeros de la Normal de Gerona.

Reciba esa querida Normal, una vez más, nuestra felicitación por la labor que realiza en pro de la educación de sus alumnos y de los maestros.—*M. B.*

Cómo se enseñan las ciencias Físico químicas, por Modesto Bargalló. Ediciones de la «Revista de Pedagogía», 48 páginas. 1923. Pr. 1 peseta.

Folleto que contiene un plan completo para una Escuela primaria dividida en tres secciones, ajustado escrupulosamente a lo que debe ser la enseñanza de estas Ciencias y al desenvolvimiento mental del alma.

La idea de unir en los primeros grados las enseñanzas de Física y Química es altamente pedagógica, marca el camino que debe seguirse; porque en realidad, bajo el nombre de Naturaleza, sin tabiques de separación, deben estudiarse en los primeros años escolares, una serie de conocimientos científicos, con carácter ocasional, las más de las veces.

Fiel al plan trazado, el autor parte de la observación a la experimentación, siguiendo siempre el procedimiento intuitivo. Huye del material costoso, prefiere el de fácil improvisación, colabora el escolar con el maestro, y así, suavemente, va formándose el espíritu escudriñador del niño y preparándose para un estudio más científico. Esto ocurre hacia el tercer grado, en que se le inicia en sencillas leyes y trabajos de laboratorio.

Está avalorado el folleto de Bargalló con multitud de ejemplos prácticos que hacen de él un precioso auxiliar para el maestro y aún para el profesor de Normal que busque nuevas y naturales orientaciones que le sirvan de norma en las disciplinas científicas a que se refiere en las clases de Metodología.—*Luz Salazar.*

REVISTAS

ESPAÑA

Boletín de la Institución libre de Enseñanza. Madrid, 30 abril 1923.

La organización escolar y el movimiento de los maestros en Bulgaria, por L. Kaudoff. Tipos de Escuelas establecidos definitivamente por la ley de 1921: 1.º Escuelas primarias progimnasios con siete años, obligatorias para todos los niños de 7 a 14 años

(sigue sin llevarse a la práctica esta obligatoriedad). 2.º Escuelas reales con tres años. 3.º Gimnasios, seminarios pedagógicos y escuelas profesionales, con dos años. 4.º Escuelas profesionales elementales y superiores, con dos años. 5.º Escuelas pedagógicas superiores, con dos años. 6.º Universidades y escuelas especiales, con cuatro años.

En el curso de 1921-22, había los si-

güientes números de establecimientos, profesores y maestros, y alumnos, que se indica:

Escuelas primarias 3.602, maestros 12.360, alumnos 522.396; Progimnasios 1.520, profesores 3.822, alumnos 84.862; Escuelas intermedias 108, profesores 2.454, alumnos 35.058; Escuelas especiales, superiores y Universidades 15, profesores 373, alumnos 3.902; Escuelas particulares 1.792, maestros 2.418, alumnos 69.161; Escuelas profesionales 86, profesores 431, alumnos 7.906. En el personal docente predominan las mujeres. El número de jardines de la infancia es muy pequeño. Para el ingreso en los Gimnasios es necesario un examen; el número de Gimnasios se ha limitado, y los derechos de matrícula sumamente elevados, con lo cual quedan excluidos prácticamente los pertenecientes a las clases pobres. Lo mismo ocurre con las Universidades.

El Protectorado del niño delincuente, por D.^a Alicia Pestana, secretaria del Protectorado. Memoria en que se da cuenta del estado de la institución, fundada en 18 de febrero de 1916. Primeramente quiso tener por fin primordial evitar la entrada de los niños en la cárcel, por medio de una proyectada *Escuela de Detención*, a donde fuesen a parar todos los niños que encarcelan en Madrid, en concepto de detenidos, las entidades encargadas de la administración de Justicia. Pero por falta de fondos necesarios para mantenerla, hubo que encaminar los esfuerzos hacia los procedimientos de libertad vigilada, empezando esta labor en 1919. Desde esta fecha el Protectorado se ha ocupado de 67 muchachos de la cárcel de Madrid.

Con la subvención de 7.000 pesetas, recibidas del Ministerio de Gracia y Justicia, siendo Ministro el Sr. Rosselló y el donativo de 20.000 pesetas del Sr. Bergamín, se fundó la *Casa-Escuela Concepción Arenal*, hace dos años, en donde los muchachos, al llegar a un estado de formación digna de la confianza de los directores van siendo colocados en familias o talleres, bajo nuestra tutela, dejando sitio en la Casa-Escuela para admisión de otros compañeros de infortunio. Y en este sentido, vive actualmente auxiliada por pequeña subvención del Estado, de la Asociación matritense de Caridad y donativos y suscripciones de particulares.

Otros artículos: Notas para la Historia de la Pedagogía española, por D. Domingo Barnés. La Enseñanza de la Moral en los Institutos, por F. A. Coelho. Pasteur, su vida y su obra narradas a los niños, por M. L. Descour.—*M. B.*

Butlletí del Mestre. Barcelona, 1 de abril de 1923.

Una estética del maestro, por Lorenzo Cabós. «No hablamos del maestro que va bien vestido, que habla pulcramente y sabe cómo se come en sociedad. Este será únicamente un aspecto estético común a todos los trabajadores intelectuales que gastan americana y camisa planchada. No me refiero a la estética de indumentaria, sino a una estética de la personalidad del maestro, considerado como maestro... Un maestro así, tan cultivado, ha de poner en el obrador cotidiano el signo permanente de su degustación. En todos los actos escolares resplandecerá el hombre lleno de ciencia, puro de intenciones, justiciero, amante del trabajo, excitador de actividades, excitador de la acción que produce cosas profundas y bellas. El maestro selecto no es el amo que riñe o pega continuamente, no es el caporal de la caserna: es el aristócrata que organiza el trabajo, que prevé todas las contingencias posibles con sonrisas y amor, que da vida a cosas tan muertas como los números o los minerales y que incluso cuando se enfada tiene un gesto bello de delicadeza».

Otros artículos: Importancia de una buena respiración, por José A. Trabal; Investigaciones acerca de la estructura de las palabras catalanas para la enseñanza del lenguaje, por Arturo Martorell.

Libros: «Geografía general e iniciación a la Geografía descriptiva», por M. Santaló; «La tierra y el Hombre», por J. Pla.

Número de 15 abril 1923.

Artículos: Para la enseñanza de la lengua catalana: la preparación de los maestros, por Alejandro Galfí; Libros para nuestra juventud, por J. Capó Valls; Una lección de mineralogía: las formas cristalinas del cuarzo, por Joaquín M.^a Barnola S. J.; Del carnet del maestro, por T. V. y J. Sansalvador; Ensayos de valoración de las enseñanzas en la Escuela primaria.

Libros: «A History of Education», por Frank Pierrepont Graves. The Macmillan Company 1918. New York; «Les plaisirs et les jeux», por Georges Duhamel. Mercure de France, 1922 París.—*M. B.*

FRANCIA

L'Hygiène scolaire.—París, Diciembre 1922. (Bull. trim.)

Los campos de juego, por Louis Bouquier. La cuestión de los «campos de juego» es, desde hace mucho tiempo, objeto de todas las preocupaciones.

Hagámonos primero cargo de la gravedad del problema: todo escolar que no juega es un niño enfermo. Pero el juego supone espacio y la mayor parte de las escuelas no tienen, por decirlo así, patio de recreo, puesto que como es insuficiente en las que existe para alojar a todos los niños, se obliga a cada clase a alternar para bajar a él, y con esta causa, para evitar que una sección moleste con sus ruidos a las demás que permanecen trabajando se obliga a los pequeños a dar vueltas por el patio casi en fila india.—«Compadezcamos a la vez, dice Mr. Bougier, a los escolares víctimas de este estado de cosas y a los maestros cuya tarea es tan complicada y dura».

En la práctica se ha tropezado con tantas dificultades para resolver el problema, que en resumen ha sido necesario resignarse a dejar provisionalmente (es decir, por muy largo tiempo) sin solucionar el asunto del «juego cotidiano» o terreno anejo a la escuela. A falta de este ideal y obligados a buscar otro, se ha producido, en efecto, en estos últimos tiempos una maravillosa eflorescencia de obras, centros, asociaciones, etc., para sostener «campos de juego», orientados en el sentido de procurar, ya que no es posible diariamente, al menos varios o un día a la semana, expansión completa a la vida física del niño, en buenas condiciones y bajo la mirada cuidadora del maestro.

De la numerosa lista citada por Mr. Bougier entresacamos las siguientes notas, una de iniciativa pública y otras de carácter particular. Entre las primeras la de más éxito es la organizada por la municipalidad de París, instalando en la periferia de la capital 34 emplazamientos de terrenos de juego lo bastante espaciosos para recibir a los niños inscritos en las escuelas públicas. Las escuelas están agrupadas de manera a formar lo que se llama un «centro escolar de educación física» y cada uno de estos grupos tiene como jefe un director asistido de un profesor de educación física. Expliquemos cómo funcionan estos «centros» una vez constituidos: los niños se reparten en tres categorías (pequeños, medianos y mayores), después de haber sido medidos, pesados y examinados desde el punto de vista físico. Hecha la clasificación se marcha al campo de juego, sea a pié si la distancia es corta, sea en metro, cuya compañía ha concedido billetes de ida y vuelta al precio de 10 céntimos. Llegados al emplazamiento que les corresponde, juegan libremente bajo la vigilancia discreta del maestro, mientras que el profesor de educación física dedica sucesivamente a cada grupo unos cuarenta mi-

nutos de ejercicios de gimnasia, natación en la piscina que tienen instalada, etc., etc.

En cuanto a las obras de carácter privado, son en su mayoría de origen confesional, patronatos católicos, etc., y entre ellas, particularmente mencionadas por el autor, la espléndida instalación de Vigneux, con grande extensión amurallada, casa para guardián, extensos dormitorios, y la de Vaucresson cuya superficie es de 25 hectáreas, con campos para el football, tennis, basket-ball, colonias de vacaciones, etc.

Las obras escolares al aire libre de Barcelona, por J. Genevriér.—El artículo es todo él un elogio para la labor escolar realizada en Barcelona, capital que el ilustre Mr. Genevriér ha conocido con motivo de la estancia en ella de una comisión de médicos franceses.

Describe sobre todo en términos que testimonian una gran admiración, su visita a las «Escuelas de Bosque» instaladas en Montjuich y la escuela externado de «Baños de Mar», cuya obra, tanto social como educativa, sus métodos pedagógicos orientados en los más modernos sistemas, hacen de ellas «verdaderos modelos», dice, de los que tenemos mucho que copiar». Termina el artículo con una evocación sentimental, recordando los lazos de intimidad que siempre han cultivado los catalanes con la vecina nación francesa.

Otros artículos: La Higiene escolar en la municipalidad de Schaerbeek (Bruselas), por J. Genevriér.

Bibliografía: *Tagore educateur*, por E. Pieczynska, 1 vol. Delachause ed. París. *L'Igiene della scuola e dello scolaro*, por Prof. Mario Pagazzi.—Ulrico Hoepli, editor. Milano 1923.—*R. Lago*.

Revue pédagogique.—París, marzo 1923.

Algunas reflexiones acerca de la enseñanza de las matemáticas, por M. Leconte.—No se propone el autor formular un plan acerca de lo que indica el enunciado, sino que, juzgando la labor que se realiza en este campo en la segunda enseñanza, se decide a dar una nueva orientación, cambiando de métodos ya que los actuales se encaminan a dar a los alumnos una idea de las matemáticas presentándolas como un encadenamiento lógico, cuando lo que debían hacer era desarrollar el verdadero espíritu geométrico, que dista mucho de ser lo que con la misma denominación señalaba Pascal.

Con esos razonamientos, y siguiendo las afirmaciones sentadas por Mr. Kaenigs, concluye diciendo que «es preciso fortalecer la enseñanza de la geometría pura».

El ejercicio individual de composición francesa en el primer año de la Escuela primaria superior, por J. Dechappe.—Afirma que todo trabajo de composición debe ser redactado en colaboración íntima, constante, de toda la clase, secundada y dirigida por la sugestión que puede ejercer un buen maestro.

A pesar de la importancia que concede al ejercicio colectivo de composición no cree que deba ser excluido el de composición individual, porque exige por parte del alumno inteligencia y esfuerzo, y porque es un medio excelente de comprobar el aprovechamiento de los niños y permite su clasificación.

Cada maestro ha de formarse una técnica propia. En esa técnica han de tenerse presente unos cuantos conceptos generales referentes unos a la preparación del ejercicio, para lo cual cree el autor que una conversación es lo más indicado, ya que la estima como «un paseo al mundo de los pensamientos y de las palabras, de las cosas y de las sensaciones relativas al tema propuesto».

Esta parte preparatoria puede completarse mediante cuestionarios y lecturas comentadas.

El alumno, según las instrucciones oficiales, tiene quince días para redactar el trabajo. Es necesario que durante ese tiempo no se le abandone así mismo. Para ello puede llevar un cuaderno-borrador donde vaya escribiendo y el maestro hacer ligerísimas correcciones.

La corrección del trabajo definitivo, hecha por el maestro, debe hacerse en clase y la clase terminará con la lectura del mejor ejercicio.—*Rodolfo Llopis*.

BELGICA

L'education nationale.—Bruselas, 15 febrero 1923.

La moral didáctica, por Mme. Vermeyen-Lefrancq. Consagrado este artículo a exponer toda una orientación en el problema de la enseñanza de la moral, dentro de una escuela no confesional o laica, es realmente interesante, por la trascendencia y dificultades del asunto y por la solución que la autora le dá. He aquí el resumen de algunas de sus ideas: Para la buena educación moral, no basta que el maestro tenga un fundamento seguro y detallado de moral positivo. Una cosa es *saber* lo que está bien y otra es *hacer querer* a los demás lo que está bien. Porque en las escuelas confesionales el problema está resuelto, ellas incitan a obrar «por el amor de Dios»; pero en la escuela laica

¿qué principio efectivo, qué fuerza impulsadora vamos a invocar? Es necesario acudir al corazón mismo del sujeto y despertar en él el sentimiento de su responsabilidad y su dignidad. Y ¿cómo se consigue ésto? Al principio es fácil conseguirlo; por la sola sugestión del maestro, de su autoridad moral, el niño fácilmente percibe el nivel de moralidad superior en su profesor e instintivamente acomoda sus actos a los suyos.

Pero más adelante esto es insuficiente, el problema se complica con la necesidad de darles una doctrina de moral concreta preconcebida y dogmática para unos, o con el de orientarle en las diversas teorías de moral y que ellos se formen la suya después de haber analizado los distintos criterios como opinan otros y con ellos la autora. «Yo no he dado a mi libro, dice, el título de *Manual escolar de moral*, sino *Discusión del método de moral*».

Resuelta así la cuestión, queda la elección de teorías que van a ser analizadas. La autora no excluye ninguna, ni aun las más audaces. «Me preguntan si voy a ofrecer a mis alumnos como criterios de moral las doctrinas de La Rochefoucauld y Schopenhauer, pero yo contesto, que como todos los sistemas son comentados y criticados y evaluados sucesivamente, llegaremos con esto aún a evitar el riesgo a que se expone la juventud, cuando abandonada a sí misma tropieza con ellos en la vida», dice Mme. Vermeyen. No pudiendo como en la escuela confesional referirse a principios absolutos divinos, el maestro laico se ve obligado a fundar su enseñanza en principios humanos, es decir, discutibles. Pero a lo menos conviene que esos principios sean los mejores, obra de los más grandes pensadores de todos los tiempos, porque ante la ola de excepticismo moral y reflexión crítica no hay más que un camino de salvación: la cultura superior y completa.

Números 1.º y 15 de Marzo, Víctor Mirguet, continúa y termina el artículo de que veníamos ocupándonos sobre *El problema de la reforma integral de la enseñanza pública*. Menos interesante ya esta última parte que las anteriores, se refiere a cuestiones más prácticas o concretas. Por lo que toca a la remuneración de los maestros tiene Mirguet frases muy acertadas, viniendo a deducir que puesto que la función encomendada al mismo es superior a la de todas las categorías de funcionarios del Estado, no hay razón ninguna para que tengan retribución inferior cuando debía ser lo contrario. Dotados convenientemente muchos jóvenes de

los más selectos, espiritualmente se animaban a seguir la carrera del Magisterio, con lo cual el nivel intelectual de esta clase se elevaría enormemente.

Continúa luego el análisis de *programas* y *horarios*, criticando en los primeros su mucha extensión y detalle y en los segundos el agobiar a los niños con esfuerzo superior a sus facultades físicas e intelectuales.

Por último termina su largo e interesante artículo describiendo las condiciones que había de reunir la instalación escolar-tipo, el ideal que en la práctica ha de tenderse a realizar en lo posible, y en el que aparte de las salas de clase, laboratorios, museos escolares, salas para reunión de alumnos, etcétera, Mr. Mirguet exige los siguientes anexos complementarios.

1.^o Campo de educación física, de juego, de sport, gimasia o sala de armas.

2.^o Sala de baño y piscina de natación.

3.^o Talleres de trabajo para la iniciación profesional.

4.^o Bibliotecas apropiadas en todos sus aspectos a la edad y necesidades de los niños.

7.^o Sala de cultivo de plantas y cría de animales, (establo, palomar, gallinero, estanque para peces, patos, etc.)

8.^o Huerta para el cultivo de plantas útiles y jardín para cuidado de flores.

Otros artículos: *Enseñanza individualizada*, por F. Vaneuken, *Colaboración de la escuela y la familia*, Conferencia de Mr. Decroly en el «Sindicat des Instituteurs communaux de Quaregnon». *Objeciones al Método Montessoriano*, por Mme. W. V.

Bibliografía: L'education des petits enfants par la méthode montessorienne, por Mr. Garcin. Libr. F. Nathan, París.

Des puits à l'idée: (Notes de Pedagogie pratique), por Mr. Gal, inspector general de J. P. Nathan, París 1923.

Número de 15 abril 1923.

Los test de la inteligencia y el ejército americano, por A. Fanville. Cuando los Estados Unidos declararon la guerra a Alemania viéronse en la precisión de reclutar en poco tiempo un ejército considerable. Los psicólogos americanos ofrecieron su concurso a la nación con el fin de determinar por medio del análisis mental a aquellos soldados cuya inteligencia inferior les hiciese inútiles para el servicio, y cuya presencia en el ejército constituya un perjuicio y una pérdida de tiempo y de dinero.

Estos ensayos a que al principio se dió poca importancia se afirmaron bien pronto

con éxito rotundo y aún se amplió su esfera de acción, pues comprobóse que, no solo servían para eliminar a los incapaces, sino también para clasificar a los reclutas útiles según sus aptitudes a fin de asignar a cada uno sus respectivos servicios y puestos. Pero como el examen individual por los *test* de Binet era impracticable por el enorme contingente de sujetos y el escaso tiempo de que se disponía, se empleó una prueba colectiva formada por una serie de 8 *test* comprendiendo cada uno de 8 a 20 preguntas similares. Pasamos por alto la descripción de dichas pruebas, de las adaptaciones y modificaciones, etc. Una vez establecida la escala se la sometió a una prueba oficial que se hizo sobre 80.000 hombres de diversos regimientos y 7.000 alumnos de enseñanza superior y media. Fué adoptada oficialmente, por fin, funcionando con éxito hasta la terminación del armisticio. Esta experiencia es utilísima bajo el punto de vista social y pedagógico, no en el sentido de que se puedan recoger estos *test* y aplicarlos a la escuela, sino porque muestra una vía a seguir, puesto que han salvado una de las mayores dificultades del método de Binet: el tiempo considerable que exige para un grupo de niños numeroso. Puede hacerse, pues, la determinación intelectual de los escolares como una prueba colectiva seguida de pruebas individuales para los anormales según se ha hecho para el ejército. Y esto es lo que se practica actualmente en las universidades americanas.

El método Decroly. Ensayo de aplicación a la escuela primaria, por Gerard Boon. El artículo es un interesante resumen de la conferencia que Mr. Boon pronunció en la «Escuela de experiencia número 9 de Anderlecht» con ocasión de la visita de Mr. Mirguet, de algunos profesores y un grupo de normalistas. Desarrolla en él la primera parte de sus interesantes trabajos sobre la aplicación del «Método Decroly» al grado inferior de la escuela primaria (6 a 8 años) ocupándose principalmente en este número de los *Ejercicios de observación*.

Otros artículos: *El dibujo libre y espontáneo en los pequeños. La perspectiva*, por Mne. Prys.

Apología de las Matemáticas, por J. Nys, profesor de Matemáticas especiales.

Bibliografía: Le Pangermanisme, ce qu'il fut, ce qu'il est, por H. Loiseau, profesor de Lengua y Literatura alemanas en la Universidad de Toulouse. Payot et Lie, París.—R. Lago.

Rivista Pedagógica.—Milán, enero febrero 1923.

El Desarrollo psíquico, por el profesor F. de Sarlo, del Instituto Superior de Florencia. En su conferencia de este título, el profesor Sarlo sienta el principio de que el desarrollo puede estudiarse o como fenómeno o metafísica y ontológicamente. Envuelve una determinación de la realidad, tanto en los seres vivos como en los sujetos psíquicos. El desarrollo en general implica potencialidad y se manifiesta mediante una sucesión de cambios que se *continúan* el uno en el otro. Esta continuidad es la manifestación más típica de la unidad del sujeto que se desenvuelve e implica la identidad permanente que es propia del individuo viviente (diferente de la identidad numérica y de la cualitativa). Supone un *crecimiento* de valores y una *dirección*. Requiere un grado de espontaneidad y la acción de un excitante exterior que provoque o inhiba la manifestación de potencialidad.

El desarrollo psíquico tiene caracteres propios, al menos en el hombre. Como puede tener la representación del fin a que se dirige puede, a lo menos en condiciones dadas, disponer los medios adecuados a la consecución del fin. Mientras el desarrollo biológico no procede indefinidamente, el psíquico presenta dos formas: una del individuo como tal, análoga al biológico que indica el proceso por el que el individuo llega a lo que debe ser para alcanzar la normalidad; otra, como miembro de la sociedad, en la cual el desarrollo es indefinido.

El desarrollo psíquico puede considerarse desde varios puntos de vista: el de la pura formación individual, el de la concesión de esta formación con los antecedentes, sean familiares o naturales y el de la concesión de esa formación con la Historia y la cultura.

Entra en el análisis del desarrollo psíquico individual desde el período que llama *espinal*, de las formas más rudimentarias de la sensibilidad y de movimientos reflejos, al *perceptivo*, de mayor desarrollo sensorial y al *asociativo* en el que se empiezan a contraer hábitos y establecer asociaciones. El lenguaje es un gran elemento de desarrollo psíquico. Las potencias de juzgar y razonar, de querer y de inhibirse se manifiestan del 1.º al 4.º año de la vida, pero su madurez es el resultado de la cooperación de la espontaneidad con la acción del ambiente familiar social, etc. La diferencia del niño con el adulto está en que éste cumpla ma-

yor número de actos psíquicos y con más rapidez y además los domina y sistematiza a un fin. Nada de esto se observa en el niño, ni en el adolescente. En el fondo, este desarrollo psíquico se corresponde con el fisiológico especialmente en el sistema nervioso, acerca de lo cual apunta muy curiosas observaciones que omito para no dar exagerada extensión a esta reseña.

Considerado el desarrollo desde el punto de vista de la individualidad, no hay dos individuos con los mismos caracteres psíquicos: el origen de estas diferencias es muy oscuro, pues si algunas pueden referirse a la herencia, otras no. Unas son de escaso valor, al menos por su eficacia, como el tipo representativo, el vario tiempo de reacción, ciertas particularidades de la atención, memoria, etc. Pero otras son muy importantes porque contribuyen a determinar el carácter individual, como la riqueza de medios asociativos, la disposición hacia lo concreto o hacia lo abstracto, al análisis o a la síntesis, la perseverancia en un trabajo dado, la energía y tenacidad volitiva, etcétera. De estas diferencias unas son innatas, otras adquiridas por el influjo del ambiente social, la educación, etc. A menudo no disponemos de medios para distinguir unas de otras. Por un lado ignoramos todas las acciones que el cuerpo puede ejercer sobre el alma; por otro, las modificaciones que en las primeras iniciativas del desarrollo puede sufrir el individuo por causas externas.

Por lo que hace a la concesión del desarrollo con la cultura, ningún espíritu, sea cualquiera el grado de potencialidad de que se le suponga dotado, podría alcanzar el grado de desarrollo que alcanza, ni en la forma, ni con la celeridad que lo consigue, sin el contacto de otros espíritus ya maduros que son un producto de lo que se llama civilización y cultura. No creo que este contacto sea una fusión de una conciencia con otra porque cada una, en cuanto conciencia, queda distinta de las otras; así que el contacto se establece por la uniformidad que presentan los varios actos psíquicos (identidad cualitativa) que se manifiesta por signos físicos; es decir, que se establece la convicción a través del cuerpo. Lo que se llama progreso del espíritu humano ha sido posible por el aumento de la capacidad, en el hombre, de leer e interpretar lo que se halla indicado en las objetivaciones. Esta capacidad implica un aumento de potencia de aquellas funciones esenciales (inteligencia, voluntad, imaginación) que constituyen el espíritu como tal. No en la función considerada en sí misma, sino en el grado de

potencialidad y capacidad de rendimiento, que ciertamente se modifica y varía.

Otros artículos: *La Tutela Jurídica de la Educación* (continuación), por E. Catalano. *Las Escuelas Populares Italianas en el Alto Adigio* por L. Credaro.—*M.^a V.^a Jiménez.*

INGLATERRA

The Journal of Education and School World.—Londres, Marzo 1923.

Educación y Sexo. Se da cuenta de una comunicación hecha por el Comité Consultivo del «Board of Education», relativa a la investigación de la influencia que el sexo deba ejercer en el plan de estudios de las escuelas de adolescentes. Es un informe sereno y ecuaníme en el que se recogen dos tendencias opuestas. La de la experiencia profesional afirma que un muchacho difiere a veces de otro o una muchacha de otra aún más que un sexo de otro. Para el autor del artículo este argumento es endeble por no ser ley general. La mayor dificultad no está tanto en el plan de estudios como en su desenvolvimiento teniendo en cuenta el fin de la educación secundaria. Para unos, como Mr. Palton, es una educación que no especializa la particular vocación de cada uno que prepara el cuerpo y el espíritu para tomar parte eficaz en la pública utilidad. Esto es cierto para ambos sexos, si bajo este título de «pública utilidad» se incluye la preparación para los deberes del hogar, que es el término de la educación de las jóvenes. Entre dos opuestas tendencias que se marcan entre las maestras privadas y las de escuela pública, el Comité se pronuncia por la de que no es de desear que se divorcie la educación de las jóvenes de sus deberes domésticos, pero—añade— desde otro punto de vista hay realmente peligro de agotar sus energías y espera que los padres no las obliguen a demasiados quehaceres domésticos mientras vayan a la escuela.

Suponiendo que las muchachas sigan sometidas a los mismos exámenes y en iguales condiciones que los muchachos, el comité pide se quite todo lo que pueda colocar a las jóvenes en condiciones de inferioridad en la lucha. Para preservarlas de un excesivo esfuerzo nervioso recomienda el informe que se las examine un año más tarde que a los muchachos, que se les alivie de quehaceres domésticos mientras vayan a la escuela diurna y que se conceda importancia en los exámenes de las escuelas primarias y secundarias de niñas a las cuestiones estéticas, especialmente música y arte.

Otros artículos: *James Eästerbook* (bio-

grafía de un maestro). *Si Francia se sumergiera bajo el Mar*, (cuestiones sobre la importancia teórica de la enseñanza del idioma francés) por G. F. Bridge. *El retraso de los Pensionados de Muchachas*, por Avunculus. *Métodos y Direcciones en la Educación: el Sistema Montessori*. Por W. Boyd.

Dr. J. B. Hurry, *Poverty and its Vicious Circles*, segunda edición, Churchill.

G. C. Campion, *Elements en Thought an Emotion: tu Essay of Education*. (University of London Press.)

Ella F. Lyuch. *Bookles Lessons for the Teacher Mother*. (Macmillian edit.)

Lady Bell. *Ch ntez, mes Enfants* (Chansons populaires) Hachette editor.

L. Bucke. *Music in the Kindergarten and Lower Forms: A. Preparatory Cousse in Aural Training aud Musical Appreciation*. (Williams editor).

Dr. O. Pfister. *Some Applications of Psycho Analysis* (Allen & Umwin editores) etc.—*M.^a V.^a J.*

SUIZA

L'Educateur. Lausanne 7 abril 1923.

Sobre un carácter interesante del lenguaje infantil, por J. Piaget et Valentine Chate-noy. Es un extenso artículo lleno de comprobaciones que se refiere a las experiencias hechas sobre el pensamiento del niño en lo que se refiere a la manera peculiar infantil de referir a otro párvulo un pasaje, un cuento, una verdad científica, etc., que momentos antes le han referido al niño.

La técnica experimental es la siguiente: Tras sencillo y familiar preámbulo, el maestro refiere al niño un hecho breve, deteniéndose en los pasajes complicados y repitiéndolos. En el caso presente refiere un cuento en 4 o 6 líneas, y en otro, que cita el funcionamiento de una jeringa con el dibujo a la vista. Oído por el niño, es llamado el otro escolar, que está detrás de la puerta, para que a presencia del maestro el auditor relate lo oído; o también, sigue el procedimiento de explicar al niño auditor el cuento, etc., y éste a continuación se lo repite al maestro, el cual toma nota de cuanto oye, y deja que en ausencia suya se lo explique al niño que está en otra habitación contigua. El segundo niño repite el pasaje al maestro. El maestro mide las diferencias o analogías con las notas tomadas anteriormente.

Resultados. De esta labor experimental concienzudamente hecha deducen, que los niños de 6 a 7 años hablan solo por ellos mismos, sin hacerse escuchar de su interlo-

gutor; tienen un lenguaje en gran parte *ego-céntrico*; evitan las relaciones causales: (porque, que...) como indicio de que falta la colaboración del pensamiento abstracto.

La causa de este *egocentrismo* radica en que como los mayores se esfuerzan en entender y aun adivinar el pensamiento de los pequeños, éstos tienen la impresión de que lo mismo les suceda a sus colegas pequeños con respecto a ellos.

Otros artículos: En la casa de los pequeños Constructores de vapores, por M. Audemars et A. Lafendel.

Parte práctica. La documentación histórica y la Escuela, por Henri Naef.

Libros. L'Evolution des facultés conscientes, por J. Varendonce, París, 1921.

Choses divines et petits enfants, por Marie Farques.—Luz Salazar.

ESTADOS UNIDOS

The School Review. Chicago, enero 1923.

La Preparación de los maestros de Escuelas Superiores en las Normales de Wisconsin. Por J. O. Frank, de la Normal de Oshkosh (Wisconsin).

Desde 1917 al 20 el tanto por ciento de maestros de escuelas superiores preparados en las Normales de este Estado ha ido en aumento, mientras ha disminuído en la Universidad y en los Colegios del mismo Estado. Desde 1910 las Normales han elevado sus títulos. Ciertas influencias, por ejemplo, las de la Asociación Nor-Central de Colegios y Escuelas Secundarias, y ciertos prejuicios como la opinión de las gentes de que para ser maestro no era precisa preparación especial, sino solo cultura intelectual, han tendido a separar de las Normales a los futuros maestros. Durante el pasado año se ha reconocido las ventajas de que las normales ofrezcan enseñanza más completa para la preparación de los maestros de escuelas superiores y se ha establecido la enseñanza en cuatro cursos en cada una de las nueve Escuelas Normales del Estado de Wisconsin. Las enseñanzas se han relacionado en vista de las necesidades de las escuelas superiores. El cuadro de las mismas en las nueve escuelas varía algo en extensión y cada uno representa la interpretación del jefe y la facultad de información para que aproveche a las necesidades de los maestros rurales. El de la Normal de Oshkosh comprende cuatro grupos de estudios: 1.º *Fundamentos y Cultura* para dar al futuro maestro ciencia y cultura. Comprende: Inglés corriente y culto, Biología educativa, Ciencia Política, Elementos de Economía, Socio-

logía Educativa, Educación física y otras a elección para llenar las deficiencias en su anterior educación. 2.º *Instrucción académica*: comprende un plan de trabajo de lo que el futuro maestro tendrá que enseñar. Está organizado en tres grupos, uno de tres años para los estudios mayores, otro de dos y otro de uno y medio, para los menores. Cada estudiante elige la enseñanza que desea como mayor, como primera menor y como segunda menor, según la importancia que conceda a cada una. 3.º *Preparación profesional*. Comprende los principios fundamentales de enseñanza y la destreza técnica para usarlos. Se divide en dos partes: una, de instrucción profesional, comprende: Introducción a la Educación secundaria. Psicología educativa. Principios de Educación secundaria. Métodos de enseñanza en las escuelas secundarias. Organización y administración de estas escuelas. La otra parte comprende: Inspección de enseñanza que incluye las actividades de la enseñanza mantenidas por los estudiantes bajo la dirección de inspectores expertos, en particular observación, trabajo de aprendizaje, aprendizaje de enseñanza y enseñanza inspectora. 4.º grupo. *Preparación en actitudes fuera del plan*. Se mantiene irregularmente. La Normal del Estado en Oshkosh sostiene una banda, una orquesta, un club masculino y otro femenino de recreo, una sociedad de oratoria, una sociedad de debates, varias sociedades literarias y una asociación atlética masculina y otra femenina. Los estudiantes que lo desean pueden participar de algunas de esas organizaciones y aprenden, por su propio esfuerzo, cómo llevar organizaciones análogas a las escuelas superiores, especialmente en las que se refieren al aspecto musical, atlético y de oratoria. Es uno de los más eficaces aspectos de la Normal.

Cada estudiante arregla su curso con relación a las enseñanzas del grupo electivo que necesite. Estos grupos son, 1.º Inglés, Latín, Francés. 2.º Historia y gobierno. 3.º, Economía y Sociología. 4.º, Geografía y Geología. 5.º, Biología, Química, Física. 6.º, Matemáticas. 7.º Artes manuales.

No puede tomar más de un estudio mayor y dos menores, con un número determinado de horas de trabajo. El alumno elige en la asignatura de Métodos de Enseñanza en las Escuelas secundarias tres métodos específicos, entre los siguientes: Ciencias, Lenguas extranjeras, Matemáticas, Historia, Inglés, Geografía. La práctica requiere: (a), un semestre de práctica diaria en el estudio ma-

yor; (b), un cuatrimestre de práctica diaria en cada estudio menor.

Otros artículos: *Oportunidad para la Carrera Profesional de jefe de Escuelas Superiores*, por E. M. Hinton. *Errores cometidos por los estudiantes en una Prueba de Estudio en un libro de texto*, por W. S. Monroe y Dora Keen. *Los deberes de gobierno de un jefe (director)*, por D. H. Fellers. *Un estudio sobre la organización de los cursos de economía doméstica (alimentación y confección) en las escuelas superiores*, por Leona F. Bowman. — *M.^a V.^a J.*

The School Review. Chicago, febrero 1923. Consagra dos artículos titulados *El Plan de Estudios de la Escuela Superior de los Angeles* y *La Ejecución de la Enseñanza en los Angeles*, por Bobbitt, a hacer sendos estudios críticos de la obra del Profesor Franklin Bobbitt titulada casi del mismo modo y destinada a analizar — dice Mr. David Sueden en uno de los artículos — las capacidades y las características de los jóvenes, que constituyen lo que propiamente afecta a la función escolar educadora. La obra, al decir de los articulistas, presenta una lista de unas seiscientas capacidades y características, divididas en diez aspectos que son: 1.º Intercomunicación Social; 2.º Desarrollo y Conservación de las facultades físicas de cada uno; 3.º Trabajos prácticos no especializados; 4.º Labores o trabajos de la especial vocación de cada cual; 5.º Actividades de un ciudadano eficiente; 6.º Actividades comprendidas en la conducta y relaciones sociales; 7.º Ocupaciones de los ratos de ocio: recreos y diversiones; 8.º Desarrollo y conservación de la propia eficacia mental; 9.º Actividades religiosas. 10. Actividades tutelares (cuidado de los niños, de la conservación del hogar, etc.) Las seiscientas capacidades y características constituyen otros tantos objetivos de educación, de los cuales los maestros pueden seleccionar los que se apliquen a la especialidad que enseñan. Se les provee, además, de una lista de los factores incluidos en cada capacidad. Entre ellos figuran el interés, la atención, la dirección y dominio de sí mismo, el orgullo de su destreza en hacer las cosas, la facilidad de hallar recursos en una situación dada, la confianza en sí mismo, etc.

Los fundamentos de esta obra son: 1.º las capacidades y características que deberían poseer las mujeres y hombres adultos son las que hay que desenvolver por la educación. 2.º La primera preocupación que supone la formación del plan de enseñanza es de terminar lo más exactamente posible la cate-

goría de esas capacidades. Estas se descubrirán por un concienzudo análisis, (que es lo que se propone esta obra del Profesor Bobbitt). El trabajo de análisis comienza con los alumnos de la Escuela Superior.

Otros artículos: *El Estado actual de la Biología en las Escuelas Secundarias*, por Oscar W. Richards. *Reconstrucción del Plan de Estudios en las Escuelas Superiores*, por Thomas H. Briggs. *La Administración en las Escuelas Rurales Superiores*, por L. T. Joley.

Libros:

Burtan, William H. *Supervision and the Improvement of Teaching*, New York Appleton edit. 1922.

Dewey, John. *Human Nature and Conduct*. New York, Holt edit. 1922.

Drever, James. *An Introduction to the Psychology of Education*. New York. Longmans edit. 1922.

Gentile, Giovanni. *The Reform of Education*.

Miller, H. Orichton *The New Psychology and The Teacher*. Thomas Letzer edit. New York 1922.

Sears, Frederick *Physics for Secondary Schools*. New York. F. M. Ambrose edit. 1922.

Stubenrauch A. W. *Horticulture for Schools*. New York. Macmillian edit. 1922. — *M.^a V.^a J.*

Educational Review. — Nueva York, Febrero 1923.

¿La Enseñanza Superior es servicio o stencura?, por Mr. Edwin A. Lee.

El Profesor de enseñanza superior está hoy enjuiciado: muchas revistas discuten su valor social. Muchos Profesores han desertado de sus puestos para buscar ocupación menos ingrata y más lucrativa. Para juzgar el hecho y apreciar el valor social de la obra de un Profesor plantea el autor estas dos cuestiones: ¿En qué condiciones puede considerarse al profesor como un miembro importante y eficaz de la Sociedad? ¿Qué es lo que constituye la eficiencia de la enseñanza superior? Considera en la función docente superior tres aspectos: la conferencia, la dirección de las discusiones en clase y la conducta en los exámenes o *enigmas*, y asigna a cada una las condiciones exigibles para que rinda su máxima eficacia.

Respecto de las conferencias o lecciones explicadas, exige la unidad dentro del contenido del curso como condición primaria. Señala el caso de que en general esta serie de lecciones no despierta en el alumno el

deseo de conocer la siguiente, o lo que es peor, se la supone de antemano. Para evitarlo hay que dar al curso el encanto y el artificio de una historia seriada, con tal combinación de elemento que resulte un todo armónico. El profesor que lo consigue es porque guarda las reglas de la conferencia, porque prepara cuidadosamente sus lecciones, porque usa el material de un modo adecuado y oportuno y porque posee a fondo la disciplina de su especialidad. Además, porque cuida escrupulosamente la técnica exterior: voz, ademanes, elocución, etc. Sobre todo, el mejor conferenciante es el que tiene algo que decir que produzca en sus oyentes impresión duradera.

El segundo aspecto, el que probablemente forma la única enseñanza real, es el que con el profesor lleva a los alumnos a pensar en determinados problemas; debe también ajustarse a ciertos requisitos para que sea eficaz. Necesita unidad dentro del curso, estar lógicamente encadenada con la anterior y con la siguiente, presentar problemas definidos, de interés real para el alumno, a fin de que todos estén alerta y prestos a intervenir en la discusión, no para hablar simplemente, sino para intentar resolver el problema; en esta solución deben sentir los alumnos verdadera necesidad. Es preciso que el Profesor advierta si los estudiantes piensan en el problema intensamente o solo intentan hablar de él. Hay profesores que no notan esta fundamental diferencia. Son síntomas de que intervienen a fondo, los progresos que hacen los alumnos en la percepción de datos informativos y el acrecentamiento de poder para usarlos en la resolución de nuevos casos que surjan. A fin de curso el Profesor debe tener la evidencia de que la mayoría de la clase ha llegado donde él se proponía.

La plaga de la vida escolar y de la del Profesorado es el examen. Es un mal necesario y pasará mucho tiempo antes de que pueda sustituirse por algo mejor. Pero así y todo, si se cumplen en él ciertas condiciones, lo aproximan a un cierto grado de saludable respeto, tan opuesto al temor, al

disgusto y a la posición de «juego de azar» que hoy en general tiene.

¿Cuál es el fin del exámen? Producir una revisión completa del curso; saber si el estudiante ha hecho una labor que no haría si no tuviese que examinarse. Pero en general es una serie de acertijos que el profesor pregunta y el alumno contesta a veces bien, muchas mal. Si se repitiera un mes más tarde, la diferencia entre ambos resultados nos asombraría. El profesor que hace labor eficaz pregunta asuntos que demuestren, más que el mero conocimiento de las cosas, *la capacidad del estudiante para utilizar lo que sabe.*

El buen profesor es el que siempre aprende en sus clases: cada fracaso en ellas es en cierto modo un fracaso propio que debe obligarle a cambiar o modificar sus métodos de enseñanza.

Hay todavía otros aspectos interesantes de su vida profesional, como la activa participación en las juntas de facultad; ninguno tiene derecho a faltar a ellas, porque allí se ventilan los problemas fundamentales del Centro. La adhesión y lealtad a éste le obligan a no ausentarse de las sesiones bajo ningún pretexto. Además está obligado a *producir* cultura alrededor suyo, no solo en asuntos de su especialidad, sino en otros de carácter social general, a fin de contribuir al bienestar colectivo; es un deber de ciudadanía, como lo es el que tenga una vida de acción social, política, económica y religiosa, no porque sea correcto—dice el escritor—pertenecer a una confesión religiosa, sino porque la religión, rectamente interpretada, es un manantial de verdad, y la enseñanza debe contribuir a buscarla siempre.

Otros artículos: *La herencia social y la Educación del mundo*, por J. W. Howert; *¿Qué estamos edificando?*, por J. F. Williams; *La educación sexual en la educación física e higiénica*, por B. C. Gruenberg; *Libros de texto de americanismo*, por E. O. Lissón; *Bagaje necesario al director de educación física*, por P. K. Holmes; *Escritura descriptiva*, por R. A. Jelliffe.—M.^a V.^a J





PAGINAS PEDAGOGICAS

En esta sección se incluirá páginas escogidas de los pedagogos, literatos, científicos, etc., que encierren 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.

PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA

SEGUN CLAPAREDE

Que la pedagogía debe reposar sobre el conocimiento del niño, como la horticultura reposa sobre el conocimiento de las plantas, es una verdad que parece elemental. Y, sin embargo, es enteramente desconocida por la mayor parte de los pedagogos y de casi todas las autoridades escolares. Bastará recordar para demostrarlo que en la mayor parte de las escuelas normales no se profesa ningún curso de psicología del niño. Los jóvenes que salen de estas instituciones, a la edad de diez y ocho o diez y nueve años, son colocados por el Estado en escuelas primarias o secundarias, con la misión de desenvolver inteligencias, formar caracteres, reprimir instintos, y nunca se les ha enseñado lo que es la inteligencia, el carácter, el instinto, y cuáles son las leyes del desenvolvimiento de estos fenómenos, leyes que deberían, sin embargo, conocer *grosso modo*, para subordinar a ellas los métodos de su enseñanza....

Con mucha frecuencia se figura también la gente que la cuestión pedagógica se resuelve en una cuestión de programas. Se discute minuciosamente sobre los méritos respectivos de la enseñanza *clásica, científica o profesional*. Pero estas discusiones se apoyan en el aire; reposan sobre *a priori*, o sobre prejuicios de clase o de partido, no sobre observaciones precisas. Los argumentos que se han hecho valer son, con la mayor frecuencia, argumentos de sentimiento, dictados por preferencias personales y no por la experiencia. Y, por otra parte, estas cuestiones de programas, por importantes que en sí sean, son en realidad secundarias; quiero decir que están subordinadas a los métodos de enseñanza. El programa más bello y más juicioso en el papel, no dará sus frutos sino en el caso de que la enseñanza que de él se derive se adapte al espíritu, al tipo mental de los alumnos.

Ahora bien; para poner en su lugar estos métodos de enseñanza, es necesario conocer, por poco que sea, la psicología del niño.

El problema educativo implica, pues, dos términos: la cosa que ha de enseñarse y aquel a quien ha de ser enseñada, el programa y el alumno. Hasta aquí toda la solicitud ha sido consagrada a los programas, a los manuales; ya es tiempo de ocuparse de aquellos para quienes están hechos. No olvido que existe todavía un tercer término, a saber: el educador mismo. Pero lo que éste debe ser depende de la manera como el niño debe sea tratado, desenvuelto. La determinación de las cualidades que debe poseer el educador, es, por tanto, problema subordinado a la psicología del niño...

El maestro que aborda la práctica sin tener el menor conocimiento de psicología, se vé, naturalmente, reducido a hacer tanteos, *con perjuicio de sus discípulos*; se ve obligado a hacer sus experimentos *in anima vili*, y a veces estos experimentos son muy largos y muy penosos para las generaciones de escolares que los sufren. Sin duda que la práctica puede, en cierta medida, suplir la insuficiencia de los conocimientos teóricos; ¡pero a costa de cuántos rodeos, de cuántos errores!

Así, pues, la aspiración de los estudios teóricos de la ciencia es la de reducir al mínimo los experimentos inconvenientes y los tanteos que acompañan siempre a los principios de la práctica de cualquier arte. Estos conocimientos teóricos son los que distinguen al médico del «practicón» que ha llegado a adiestrarse sobre... la pierna o el brazo de sus clientes. Es preciso que la pedagogía no tenga nada de común con los practicones...

Y lo que importa sobre todo es que la pedagogía sea influida por el método y el espíritu de la psicología.

Sin duda que la pedagogía es un arte que reclama, ante todo, tacto, destreza y un don especial que no tiene nada que ver con el conocimiento científico; y, en este sentido, es cierto que el conocimiento de la psicología no *basta* para ser un buen educador. Pero si no basta, no es por ello menos necesario, porque un arte no es otra cosa que la realización de un fin, de un ideal, por medios apropiados; es, pues, esencial para el artista conocer a fondo la materia que trabaja y los medios de manejarla, si quiere obtener el efecto apetecido.

Nadie, por otra parte, puede negar que un conocimiento un poco profundo de la psicología dilataría los horizontes del pedagogo, aclararía su visión de las cosas, le daría, al propio tiempo que una mayor confianza en sí y una mayor autoridad para con los demás, el sentimiento de la duda metódica, cuyos efectos se harán sentir de un modo satisfactorio sobre su tacto, su paciencia y su dulzura con respecto a sus discípulos....

Mr. W. James tiene, por otra parte, mucha razón cuando afirma que no es de ningún modo el deber del maestro el de aportar datos a la ciencia psicológica, el de perseguir por sí mismo las investigaciones ex-

perimentales sobre sus alumnos. Un médico puede ser, seguramente, un buen práctico, aun cuando no codifique sus observaciones personales y no haga de ellas asunto de memorias científicas. Una cosa es utilizar los resultados de una ciencia y otra enriquecerla. Pero no se comprende por qué razón el hacer por sí mismo algunas observaciones metódicas o algunos experimentos sobre los escolares, pueda perjudicar la vocación del maestro.

Muy por el contrario; tal modo de obrar será fecundo desde un triple punto de vista: primeramente, en tanto que aportaría una contribución preciosa a la paidología, estando en mejores condiciones que nadie los educadores para estudiar la mentalidad del niño. Tales investigaciones tendrán, por otra parte, una utilidad inmediata para la enseñanza, porque como veremos a continuación, la mayoría de los experimentos de psicología escolar suministran al maestro datos didácticos útiles, de los cuales puede sacar partido inmediatamente.

Extractos del libro del autor.

Psicología del niño y Pedagogía experimental, 2.^a edición, Introducción, 1911. Traducido por Domingo Barnés.



SOCIETARIAS

Don Ricardo Beltrán y Rózpide.—El viejo maestro ha sido jubilado. Hace unos meses que ha abandonado su cátedra. La Real Sociedad Geográfica, a la que tantos años pertenece y de la que es Secretario, le ha rendido, en un homenaje, justo tributo de cariño. La Escuela Superior del Magisterio crea, en su seno, un seminario especial de Geografía y le nombra su presidente, para que el ilustre geógrafo, con el vigor y entusiasmo de siempre, siga dando allí su valiosa orientación.

Valiosa e inmensa es la labor de Beltrán y Rózpide, y que no pierde en mérito aunque nuevos maestros como Dantín, Hernández Pacheco y algún otro, den impulsos y métodos en ciertos aspectos nuevos o distintos, en España a esta ciencia. Como no pierde, por ejemplo, su valor la obra de Reclus, el incansable viajero y formidable descriptor, porque se haya orientado la

Geografía por los derroteros que han impuesto Lapparent, Vidal de Lablache, Martonne, Sues, Brunhes, Davis... Será siempre una manera—magnífica en cuanto eminente—de ver las cosas.

Y no quiere decir esto que la tendencia que marca Beltrán y Rózpide sea anticuada ni abandonada. Es un modo que cuenta con nombres valiosos. Profesores extranjeros ilustres, como Rossier, Jaja... se han orientado por ella.

Beltrán y Rózpide es también el maestro de la mayor parte de los profesores que explican Geografía en las Normales.

Y nos orientó, que es lo más valioso que el profesor puede dar, y por su orientación, moderna y abierta, hemos podido trabajar después, asimilarnos nuevas corrientes, profundizar en lo que en tan pocos días pudo darnos.

La Real Sociedad Geográfica, la Escuela

Superior del Magisterio, han despedido la labor del sabio geógrafo con todo cariño. ¿No la despediremos también nosotros, sus discípulos, ya que lo hemos hecho y lo haremos con otros maestros?

Aniversario de una Jubilación. En primero de mayo se cumplió el año de la jubilación de D. Santiago Ramón y Cajal de su cátedra de la Universidad. Reciba el admirado Maestro la ofrenda de nuestra devoción.

Nuestra pasada Asamblea. Ponencia sobre la REVISTA

Al discutirse el día 19 de diciembre por la mañana el tema de la REVISTA, tan admirablemente expuesto por el Sr. Llopis, de la Normal de Cuenca, puede decirse que no hubo discrepancias. Únicamente suscitó viva discusión una proposición incidental sobre si debían admitirse anuncios en ella. Los Sres. Llopis, Bargalló (Miguel) y Hernando defendieron el criterio de la ponencia, negativo en dicha facultad. Otros, como Ferrer, de Huesca y Eyaralar, de Barcelona, defendían la opinión de que debían admitirse. Se acordó continuar la discusión para el día siguiente, en que se resolvió facultar a la Directiva para que hiciera uso del derecho de admitir anuncios y demás medios de aumentar los ingresos, siempre que estuvieren de acuerdo con los principios de nuestra Asociación.

En consecuencia, la Ponencia sobre la «transformación del Boletín en una Revista Pedagógica y profesional» se aprobó íntegra más otro artículo que dice: «Se faculta a la Junta para que admita anuncios y demás medios que aumenten los ingresos siempre que estén de acuerdo con los principios de la Asociación». Al asociado que le interese repasar la ponencia (convertida en Reglamento) de la REVISTA, vea las páginas 25 a 27 del número 8, diciembre, del *Boletín de Escuelas Normales*. La falta de espacio no nos permite reproducirla; pero a continuación se extraen los puntos de mayor interés actual:

Se publicará mensualmente con excepción de julio y agosto.

Título, formato, tamaño, etc. los de la actual REVISTA. Tirada, mil ejemplares.

Secciones, las de la actual REVISTA.

La Junta directiva dirigirá la REVISTA y firmará su fondo.

Nombrará un redactor, quien con la debida independencia doctrinal que exige el estudio de las disciplinas científicas, estará encargado de las Secciones: Educación y Enseñanza; La Normal en Acción, Revistas y

libros, Páginas pedagógicas. Este redactor especial debe ser asociado y puede formar o no parte de la Directiva. Por su tarea material (corrección de pruebas, ajuste, etc.) de toda la REVISTA, se le asignan setenta y cinco pesetas mensuales. Podrá incluir artículos de colaboración, de pago, de personas ajenas al profesorado de Normales.

En cuanto a los fondos, la Asociación aportará en cada número 275 pesetas; y cada socio una cuota especial de 0'50 pesetas por mes, (párrafo 3 del artículo 4 del capítulo VI del Reglamento de la Revista). Mientras no cubra sus gastos, percibirá la REVISTA, de la Asociación, lo que le falte.

Nota dolorosa.—Han fallecido nuestros compañeros en las Escuelas Normales de Orense y de Granada, respectivamente, don José González Montes y D. Joaquín Cerrailo, delegado de la Asociación.

Es una nota dolorosa más que añadir a las de los compañeros desaparecidos este curso.

Sus familias reciban el testimonio de dolor de la Asociación.

Colaboración. Nuestro querido y respetado amigo D. Rafael Altamira, el ilustre catedrático y ex-Director General de Primera Enseñanza, honrando la memoria de D.^a Magdalena Fuentes, nos ha enviado las hermosas cuartillas que insertamos en este número, llenas de la unión y de la bondad que el Sr. Altamira pone en todas sus obras. Muy agradecidos a la delicadeza que dicho acto encierra para la Asociación.

Tesorería.—Desde salida de la REVISTA abril. Cerrada el 8 de mayo.

Ingresado por cuotas. Jaén (2 del 2.^o semestre 1922 y 5 del primer trimestre 1923), 33'30 pesetas. Toledo, (7 primer trimestre 1923) 31'50 pesetas. Total ingresado por cuotas, 64'80 pesetas.

Asociación

Ingresos: Le corresponde 46'80 pesetas.

Gastos: Consignación a la REVISTA de mayo, 275 pesetas. Cuatrocientas cincuenta circulares, 9'50 ptas. Correspondencia y dos telefonemas a Madrid, 8 ptas. Préstamo a la REVISTA, 39'25 ptas. Total gastos, 331'75 pesetas.

Resumen: Existencias en abril, 3.231'75 pesetas. Ingresado desde esa fecha, 46'80 pesetas. Total de ingresos: 2.278'55. Total gastos: 331'75. Saldo favorable, 2.946'80 pesetas.

Ingresos: Por doce cuotas trimestrales 18 pesetas. Biblioteca Escuela Normal de Maestros de Guadalajara, 10 ptas. Casino de Guadalajara, 10. Asociación de alumnos de la Escuela Superior del Magisterio, 10. Doña Isidra Morollón, Barcelona, 10. Don Ramiro Calavía, Madrid, 10. *La Lectura*, casa editorial, Madrid, por cuatro inserciones una página anuncios, meses de marzo, abril, mayo y junio, 200 ptas. Consignación de la Asociación, 275 ptas. Préstamo de la Asociación, 39'25 ptas. Total ingresado: 582'25 ptas.

Gastos: Impresión de mil ejemplares de

la REVISTA de abril, 375 ptas. Páginas de anuncios, 32 ptas. Confección de fajas y de 600 paquetes de la REVISTA de abril para el correo, 20; 200 sobres ministro y 400 volantes con cliché y membrete de la REVISTA, 25 ptas. Clichés del número de abril, 8'75 pesetas. Un frasco de goma, 2'50 ptas; al redactor especial, mensualidad de abril, 75 pesetas; sellos para envío REVISTA abril (de los paquetes, 48 certificados), 37 pesetas. Correspondencia, 7 ptas. Total de gastos: 582'25 pesetas.

Resumen: Total de ingresos: 582'25 pesetas. Total de gastos: 582'25 ptas. Saldo con débito de 217'25 pesetas a la Asociación.—El tesorero, *Modesto Bargalló*.

ECONOMICAS

LA BANCARROTA DEL ESCALAFON

SUELDO DE INGRESO

En la REVISTA del mes anterior apuntamos ya la necesidad de ir a la modificación del actual régimen de Escalafón. Cuando éste no es injusto, es inmoral. Admite como única recompensa la vejez o la suerte. Pues todos sabemos que en el acoplamiento de las categorías ha influido de tal modo el azar y la estructura particular de los escalafones, que en cuerpos considerados como equiparados por la ley - Normales e Inspecciones —se dá el caso absurdo e irritante que funcionarios con igualdad de años de servicios tengan diferencias de 2.000 pesetas de sueldo. Hay que volver al régimen de *quinquennios*. ¿Cómo? Huelga advertir que en condiciones distintas a las de antaño. Ocupémonos hoy del sueldo de ingreso.

Todos los cuerpos que dependen del Estado, desde el año 1914 acá, han duplicado el sueldo de ingreso. Algunos lo han triplicado. Unicamente el Profesorado ha aumentado 500 pesetas en el sueldo de ingreso. La mayoría de los escalafones en 1914, tenían el sueldo de 3.500—nosotros por error del señor Cemborain y España al calcular los créditos necesarios, teníamos 3.000—, de suerte que siguiendo la orientación que el mismo Estado nos ha marcado, *todo* el Profesorado secundario y especial debe ingresar con el sueldo de 6.000 pesetas. Mucho deseáramos que los compañeros nos hicieran indicaciones sobre este punto.

Sumario.—La hora de la labor.—Educación y enseñanza.—La bondad de Magdalena Fuentes, por *Rafael Altamira*.—Un banco de óptica improvisado, por *André Achallé*.—La Normal en acción: Dificultades en la enseñanza de la Geografía, por *Isidoro Reyerte*; Una lección de gimnasia, por *Fernando Aguirre*; Apuntes de una excursión científica, por *R. López Villodre*.—Al margen de lo legislado.—De todos: Las responsabilidades académicas, por *Gabriel M.ª Vergara*; Remitido, por *R. Álvarez y M. Medina*.—Prensa y Noticias.—Libros y Revistas, por *E. Ortega, R., Luz Salazar, M.ª V.ª Jiménez, R. Llopis, R. Lago y M. B.*—Páginas pedagógicas: Psicología y Pedagogía según *Claparede*.—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

Guadalajara: Imprenta y Librería «Gutenberg», Miguel Fluiter, 20