

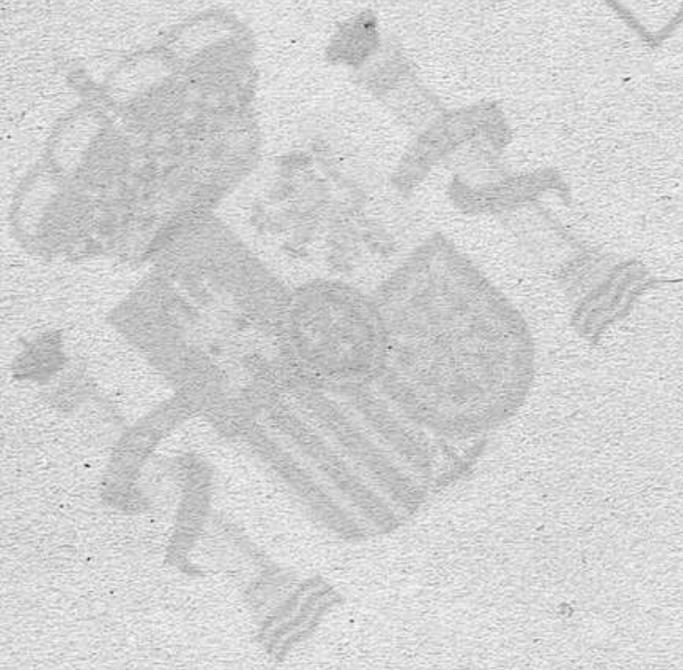
BOLETÍN DE EDUCACIÓN

ÓRGANO OFICIAL DE LA
INSPECCION DE PRIMERA ENSEÑANZA



PROVINCIA DE GERONA

MINISTERIO
DE CULTURA



BOLETÍN DE EDUCACIÓN

AÑO I

ENERO DE 1935

NÚM. I

SUMARIO

INITIUM. — *PEDAGOGIA FUNDAMENTAL*, *La Escuela al aire libre.* — *Biología Pedagógica*, *Unas consideraciones.* — *METODOLOGIA PEDAGOGICA*, *El dibujo en la Escuela Primaria.* — *DIDACTICA*, *Realidad y Problema.* — *Contraste base de lección.* — *Una lección de Física.* — *Noción de cuerpo y de fenómeno.* — *SECCION DE INFORMACION.* — *Redacción de Educación.* — I. — *Notas de Redacción.* — II. — *A los maestros todos.* — III. — *A los Ayuntamientos.* — IV. — *SECCION OFICIAL*, *Centros de Colaboración. etc.*

INITIUM

A una llamada de la Ley surge el BOLETÍN DE EDUCACIÓN de la provincia de Gerona. El Decreto orgánico de la Inspección de Primera Enseñanza ordena en su artículo 15, párrafo 5.º, "Se publicará un Boletín mensual, que será órgano de comunicación oficial de la Junta de Inspectores y el Consejo Provincial con los Maestros y autoridades locales, e instrumento de información y orientación en las cuestiones y problemas educativos".

Obedece la publicación a una prescripción legal. Pero ésta es hija de la necesidad sentida de que el contacto entre la Inspección y la escuela sea continuo. No basta la visita oficial para asegurarlo. Y el BOLETÍN viene a ser vehículo directo para por él llegar hasta la escuela todos los meses, situando al día el Maestro. No debe ser una publicación más, sino un verdadero órgano de relación técnica y oficial a la vez. No cabe en las columnas del BOLETÍN lo que pudiera señalar tendencia o finalidad distinta a la particularísima de la educación. Ni crítica ni controversia. Verdad legal y resultados técnicos tan sólo. Ensayos, frutos de la práctica, de la investigación o de las opiniones fundadas científicamente. He aquí el radio de acción del BOLETÍN: orientación del trabajo es-

colar en vista de lo ya hecho y probado, y exposición de las sugerencias que las teorías infunden en todos los que laboran al frente de la escuela, bajo el mandato de los intereses naturales del niño y de sus necesidades de todo orden, dentro del cercado educativo.

BOLETÍN DE EDUCACIÓN aparece ante la conjura de los elementos, de los imponderables, de los valores negativos, todos en conspiración contra la escuela, desvirtuando su labor, desintegrándola, relegándola a un lejano término. Son, desgraciadamente, numerosas las circunstancias que anulan el paralelismo de las trayectorias escolares en las diversas localidades. Pero existe el ideal común. Y una dirección para alcanzarlo, acercándose o debiéndose acercar cada vez más a ella la línea directriz del trabajo escolar; aunque sea como la asíntota que se dista cada vez menos de la curva hiperbólica sin fundirse jamás con ella. No es tampoco alcanzable el ideal, por alejarse cada vez más a medida que las necesidades de la escuela varían. Mas la fe en el ideal ha de mantenerse lozana como el optimismo de la juventud. Hace falta espíritu, más espíritu. Y en las colectividades se mantiene y opera grandes actos, mientras subsiste la conexión de la comunidad de motivos ideales. Mas al difu-

minarse ésta no es ya posible obtener energía de la comunidad. Por ello el BOLETÍN viene, con la sana intención de procurar el mantenimiento de esa comunidad en estado orgánico y vivo. No es que se lancen diatribas ni se pronuncien catilinarias; mas se ha demostrado por la realidad el excesivo aislamiento del Maestro y su falta de contacto íntimo, no ya con sus compañeros, sino con el estado de las cuestiones educativas y con la presencia real de los problemas, que plantea la escuela en los días que se suceden. Y debe estar al día el Maestro, como todo el que tiene una responsabilidad de orden humano y social. Y ello no para variar de continuo su sentido educativo, sino para atemperar su labor a lo ya probado y realizado; para que vea como alguna o muchas de sus preocupaciones y de sus ensayos han recibido sanción científica. En una palabra, para darle la sensación de seguridad en su trabajo. Sólo actuando confiado en sí mismo, en la conciencia de tender a lo mejor, podrá cosechar un máximo en la delicada empresa educativa.

Amplio campo para el trabajo ofrece la publicación que ve la luz en la fecha de hoy. Y la obra, por su magnitud, es obra de todos. A este fin, se estimará todo cuanto revele acción educativa y pueda prometer un porvenir mejor para la tarea escolar. Así las columnas del BOLETÍN podrán ser ocupadas por la exposición de cuanto haya tenido feliz realidad en la provincia, siempre que por su trascendencia pueda ser una luz más, que sume su intensidad a la de las antorchas de las grandes verdades de la Pedagogía científica y pueda destacar más la vereda oculta por la que sólo son capaces de discurrir con soltura los que sienten en lo íntimo la vocación por la escuela.

BOLETÍN DE EDUCACIÓN dirige, al nacer, su primer saludo al MAGISTERIO de la provincia, y, de un modo especial, a toda la PRENSA, honrándose colaborando con ella en la gran obra del mejoramiento social.

LA DIRECCIÓN

PEDAGOGÍA FUNDAMENTAL

LA ESCUELA AL AIRE LIBRE

Una de las preocupaciones más intensas de la Pedagogía ha sido y es aún el situar el niño en las máximas condiciones de receptividad emotiva y de actividad de reacción. Cuando el niño recibe un estímulo y reacciona, está en situación normal. Pero muy a menudo, a pesar del estímulo, no se produce la reacción correspondiente. Los intereses pueden ser de gran potencia y, sin embargo, la atención no es solicitada, mejor dicho, no obedece. ¿Causas? Las hay que radican en circunstancias de orden psíquico puro. Pero

se ha demostrado que la etiología de esas faltas de atención, estriba precisamente en dificultades funcionales, de orden exclusivamente fisiológico. Y la respiración imperfecta produce, como primera manifestación psíquica, una desviación del ritmo de la atención. Quien respira mal no es capaz de atención sostenida. ¿La razón del caso? No hace mucho que se conoce biológicamente. Empíricamente, se conocía el hecho. Hoy se comprueba que los fenómenos de atención provocan afluencia de sangre en el lóbulo fron-

tal. Y si esa sangre no está oxigenada, si no es pura, las células pierden vigor. Y, por otra parte, en los fenómenos de atención se retarda el ritmo respiratorio. Se respira menos veces por minuto. Ahí está la razón de la necesidad de que el aire respirado sea lo más puro posible, para compensar aún, ya que son en menor número las inspiraciones y, por tanto, los procesos de hematosi.

He aquí un hecho que ha sido susceptible de ser conocido empíricamente, como aprecia el vulgo, y que la Pedagogía puede ya recoger, perfectamente explicado. Muchas investigaciones corroboran al descubrir realidades análogas. De numerosas estadísticas verificadas en las grandes aglomeraciones urbanas de Londres, New-York, París, etc., surge viva luz que nos permite leer en tales fenómenos de atención: los niños que habitan en barrios de calles estrechas, en habitaciones poco ventiladas, que viven hacinados, son menos capaces de atención. Y así en otros órdenes de la actividad.

Y está a la vista de todo observador el cerciorarse de que en plena Naturaleza aumenta la pureza de las sensaciones, y redoblan los intereses y se aviva el sano optimismo que impulsa la voluntad. Se es más capaz de más cosas. Parece que el cuerpo sirve mejor al alma y ésta se ve más libre. A veces, como si estuviera sola.

De aquí la corriente robusta, avasalladora, que arrastra en pos de sí la opinión de higienistas y pedagogos: Hay que preparar entrada libre a la luz y al aire puro. Grandes aberturas, lo mayores posible, para que el niño respire bien y pueda vivir intensamente en su hogar de la escuela. Y también para que su morada sea más bella y se parezca más y más a la de los pájaros.

Y esa tendencia, surgida de la necesidad, ha llevado a la consideración del imponderable valor ideal del emplazamiento al aire libre del niño durante la tarea escolar. Bella idea y feliz realización en muchos casos. Han

dejado de existir muchos años desde que, en 1881, lanzó Baginsky en Berlín, la sugestión de la escuela al aire libre. ¿Es suya, propiamente, la idea? Pocos son los propietarios de ideas y menos aún los generadores de las mismas. Pero aplicó para Berlín lo que ya en tiempos pretéritos se vió por intuición y se realizó. Un salto atrás allende la Historia nos permitirá regresar paulatinamente y hallar a nuestro paso huellas de hermosas realidades. Mas lo cierto es que, científicamente, no se había hablado antes con el lenguaje de Baginsky. Y en Charlottenburgo, en los alrededores de Berlín, se instalaba la primera Waldschule (escuela de bosque). ¿Cuándo apareció esa escuela? Ya la voz del promotor no se oía apenas. Era en 1904. Es difícil realizar una idea que por serlo corresponde ya a una realidad. Pero al fin el mundo pedagógico pudo fijar un nuevo polo. El eco alcanzó a Francia, donde Grancher reclama aire para los niños y bosques y jardines para el solaz de sus almas. Pero Londres crea en 1907 y sobre el modelo de Berlín, la bella escuela de Bostal Wood, con una formidable corona de ocho hectáreas de céspedes y arboledas y frondas y flores. Y en Shersbury House surge otro cielo para los niños, en el seno de un exuberante paraje del bosque.

Hoy son ya muchas en Inglaterra, Alemania, Francia, Estados Unidos, Argentina, Italia y se las encuentra incluso en países fríos, como Dinamarca y Escandinavia. También España cuenta ya con algunas en Barcelona (escuela de mar; escuela de bosque) Madrid, Granada, etc.

Ahora bien, no es lo mismo escuela netamente al aire libre que local escolar transformable de tal modo que desaparezca la reclusión. Son muchas las escuelas que permiten, por su situación, que se den las clases al aire libre, dado que poseen amplios jardines. Algunas pueden ser citadas en nuestra provincia (grupo escolar Ignasi Iglesias y grupo Prat de la Riba de Gerona, emplaza-

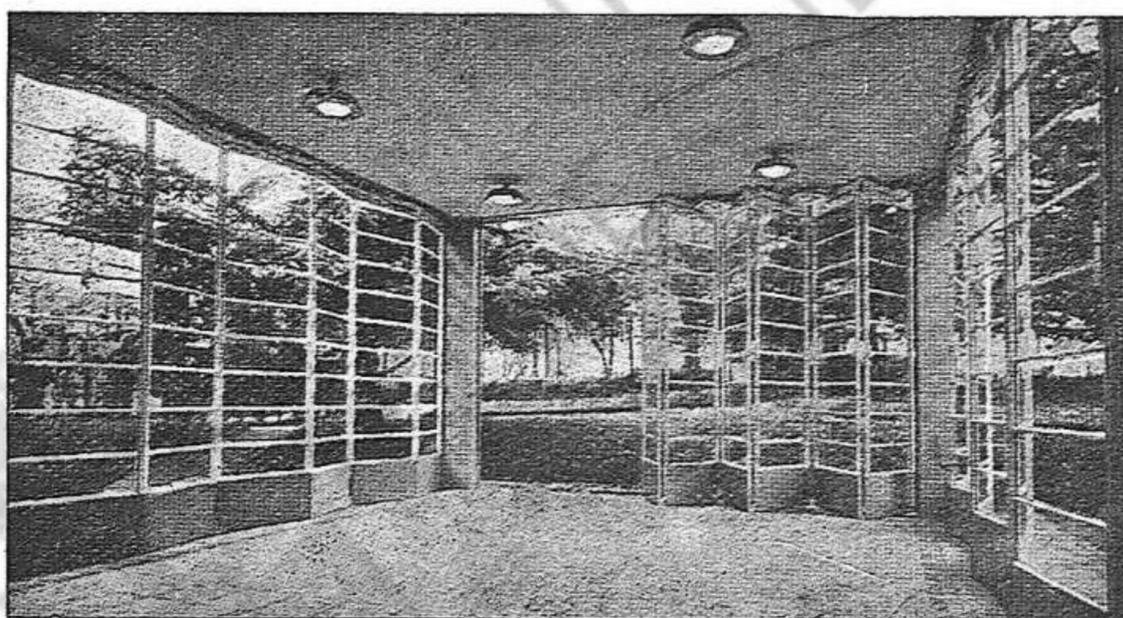
dos en plena Naturaleza, y disponiendo de grandiosas extensiones de terreno). Hoy se habla de escuela al aire libre, significando solución del problema de traer la Naturaleza a la escuela sin tener que llevar el niño a la Naturaleza. Lo que se persigue es conseguir una instalación que permita convertir el ambiente cerrado de la clase en atmósfera libre, perfectamente natural. El hecho de dar las clases fuera del local implica el traslado del material escolar o la posesión de doble material. Además, alguna clase no podría darse al aire libre por necesitar el niño su mesa, su papel, su pluma, etc. Por ello se ha estudiado la transformación de la escuela sin variar el emplazamiento.

¿Es que en ese tipo de escuela el niño no sale? ¿Es que la escuela al aire libre desea

normal de tiempo en el fenómeno de atención, sólo posible si el aire respirado es puro.

Berlín resolvió el caso, construyendo unos pabellones de madera con un lado longitudinal completamente luminoso, gracias a una vidriera continua. Este lado era levantara, quedando entonces el pabellón al aire libre. Pero la sumersión en la atmósfera no era perfecta. No es el ideal. Y la belleza, que jamás debe estar alejada del ambiente del niño, no estaba cuidada. Más bien aparecen tales pabellones como unas barracas más o menos bien construídas.

Roma ha tomado como tipo el pabellón de Saffi: una sala de clase con nueve grandes ventanas, que al ser abiertas dejan al aire libre, casi perfectamente, el local escolar. Sólo un plano de pared existe macizo y



Escuela al aire libre de Suresnes. — Interior de uno de los pabellones. Obsérvese como puede quedar en absoluto al aire libre esta sala de clase.

obtener el quietismo y procurar que el niño no tenga o no sienta necesidad de moverse? Nada de ello. Sólo se intenta resolver el problema vital del niño, situarle en condiciones máximas, como hemos dicho, de receptividad y actividad de reacción. Y ello en todo momento de la vida escolar, preparando así que la atención del niño pueda ser garantizada; evitando el mariposeo infantil que se produce indefectiblemente cuando no hay energía psicofisiológica, aunque pudiera haber interés. Con ello se asegura el ritmo

junto a él se dispone la cocina, el vestíbulo y los lavabos. También se han ideado pabellones de madera completamente desmontables. Recordemos aquí que pudimos conseguir, en parte, esta solución en las escuelas de Palau Sator (dos pabellones) y en la escuela de niñas de Peratallada. Estas escuelas pueden convertirse en ambiente natural libre, gracias a ocho grandiosos ventanales de 2 m. por 2'5 m. emplazados en tres de los cuatro planos de pared del pabellón. Hemos de resaltar, como dato inte-

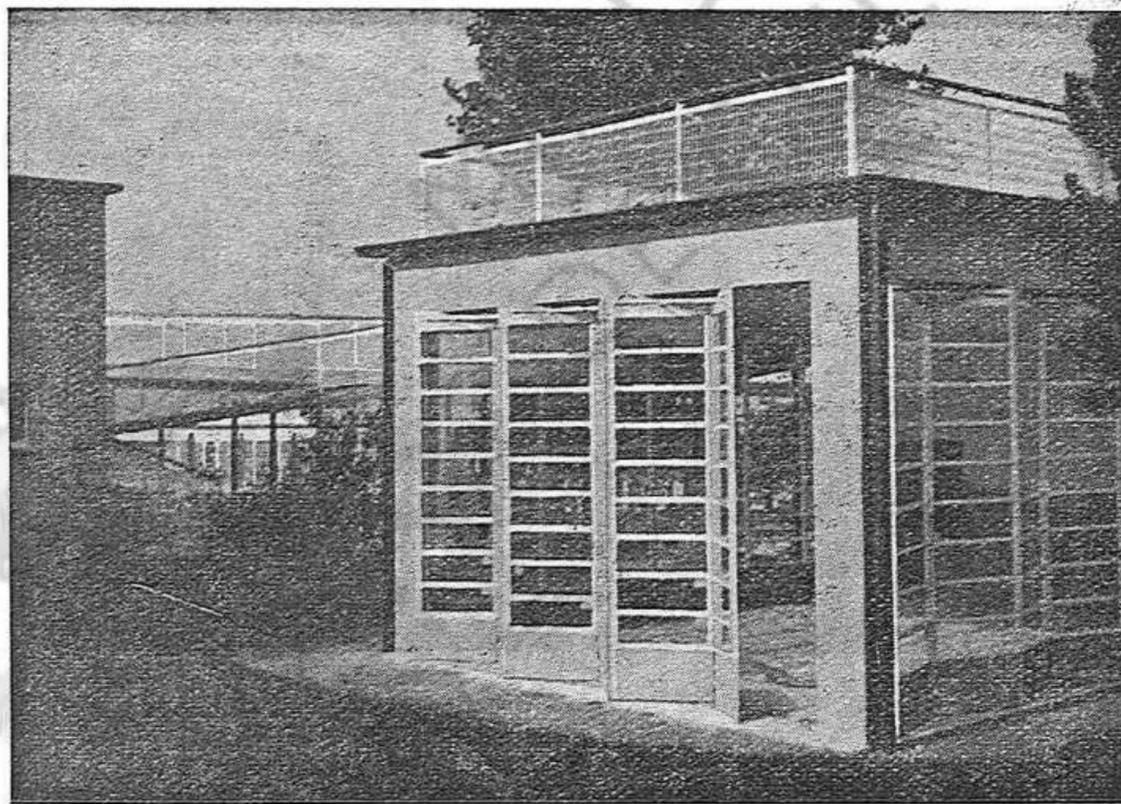
resante, el escaso dispendio determinado por estas construcciones, habiéndose alcanzado una imponderable belleza para el hogar del niño, que contempla en torno suyo la Naturaleza desde su asiento.

Rabindranath Tagore, el delicado poeta de la India y culto sociólogo y pedagogo, ha realizado, ayudado por el clima, un ideal en este sentido, dando sus clases siempre al aire libre en su escuela de Santiniketan. Unos sencillos pabellones albergan los niños en caso de lluvia. Y la vida infantil se desenvuelve bajo la sombra de la enorme frondosidad de la vegetación vigorosa y esplendente.

En Florida, California, Virginia y otros estados de la gran Unión yankee, son ya

natural especialmente en localidades rurales, donde los pabellones escolares son transformables, absorbiendo la Naturaleza, en pleno campo.

En España, el P. Manjón instaló su famosa escuela en los flancos del Sacro Monte de Granada, cuyo regazo besa el Darro y sobre que se dibuja la sombra de la dentellada silueta de la Alhambra, desde lo alto de la colina opuesta. Allí, en las accidentadas márgenes, se extienden uno jardines en los que los niños dan sus clases, casi todas. Unos sobrios pabellones suplen las necesidades de estancia en caso de inclemencia atmosférica. Tales pabellones no pueden citarse como "tipo". La mayor parte de ellos son adaptaciones de otros edificios. Barce-



Aspecto exterior de uno de los pabellones de la escuela de Suresnes

numerosas las escuelas del tipo de pabellón transformable, adoptando el tipo inicial de Berlín. Es de notar que en ellas gran parte de la sesión escolar se desarrolla al aire libre, en pleno bosque-jardín.

Pero también en países de clima poco grato se ha intentado la escuela al aire libre. Así en Suiza y en plenos Alpes funcionan ya algunas. Dinamarca y Escandinavia procuran aprovechar, en lo posible, el ambiente

lona cuenta con su magnífica "escuela de mar" y su "escuela de bosque" verdaderamente interesantes. Madrid tiene también su escuela de Bosque en la Dehesa de la Villa. Pero mucho queda por andar.

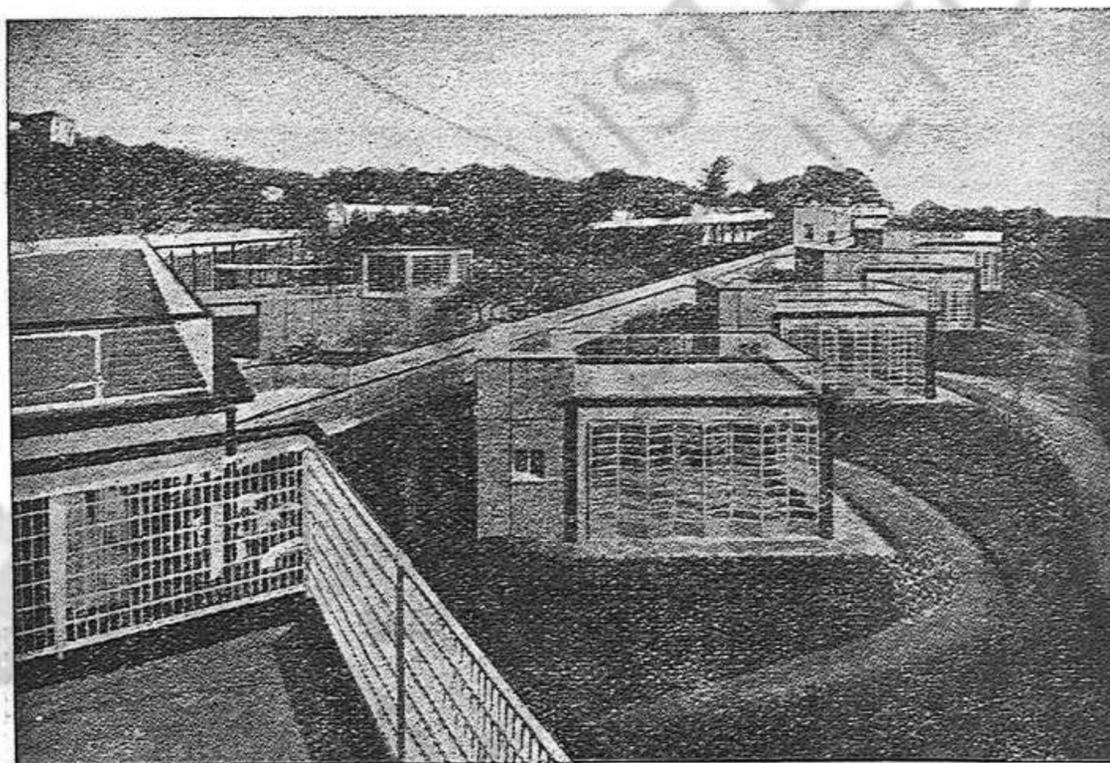
Recientemente ha sido una realidad un tipo especial, nuevo, único, de escuela al aire libre: la ya famosa escuela de Suresnes. Esta ciudad es una de las que, completamente soldadas entre sí y con la enorme masa ur-

bana de París forman su dilatada "banlieue": Al oeste de la gran urbe y a la orilla del Sena se emplaza la ciudad de Suresnes, entre la de Saint Cloud y las de Puteaux, Courbevoie, Nanterre y Rueil.

Atravesando el inmenso Bois de Boulogne y el Sena por el puente de Bagatelle se llega a Suresnes, al oeste de cuyo suburbio parisiense viene extendiéndose la ciudad jardín de Val d'Or, en las faldas de una colina, el mont Valérien, coronado por un fuerte. Arriba, la guerra, la maldición. Abajo, en los flancos, en el regazo mismo del mont Valérien, brota hoy una fuente de paz: la famosa escuela de cristal.

vernaderos para el cultivo, al abrigo del aire, de las más delicadas especies de la vegetación más hermosa. Mas no, todo lo contrario; si son invernaderos, no lo son para el cultivo al abrigo del aire, sino para poder permitir que éste inunde todo el recinto escolar.

Cada uno de los pabellones, enteramente de cristal en tres de sus cuatro caras, se constituye por cuatro montantes de hierro que soportan la techumbre, ligera casi como una membrana. Un solo marco es de pared, y junto a él se disponen las dependencias anejas: despacho, cuarto de material, etc., todo lo demás es armadura de cristale-



Vista del conjunto escolar de Suresnes. — Se aprecian bien las rampas y corredores de intercomunicación

La escuela de Suresnes se emplaza en un vasto cercado de jardines escalonados, recibiendo plenamente los raudales del Sol. Por la parte N. O. cierran el recinto unas edificaciones en las que se sitúan varias dependencias especiales del recinto escolar: habitaciones, corredores, etc. Los cedros y los pinos rivalizan con otras plantas en el gran parque. Y en el seno del mismo y a diferente nivel, según su situación en el declive, se levantan etéreos unos pabellones con toda la apariencia de cuidadosísimos in-

ría, plegable a lo largo, quedando entonces la clase como sólo debajo del fino techo, sin pared alguna y absolutamente al aire libre. Si la brisa o el vendabal pudiera ser causa contraria, se corren las vidrieras del lado correspondiente. Y en caso preciso, todas. Nada ha escapado al estudio: el régimen de graduación de la luz, el aspecto climático, el aislamiento térmico. Capas de asfalto bajo el pavimento aseguran la absoluta sequedad del mismo. El azul y el blanco se han puesto de acuerdo para producir un mayor encanto.

Incluso se ha tenido en cuenta que los vidrios de la parte baja sean como los que se usan ya en los automóviles, que no se pueden romper en añicos. Así resulta el niño protegido.

Los pabellones aislados comunican entre sí por corredores y pasarelas. Y sobre cada uno de los pabellones hay una magnífica terraza. No hay escalera alguna para salvar los desniveles del terreno. Sólo varias rampas.

El conjunto escolar reúne tres grados de párvulos, cuatro de niños y cuatro de niñas. Hay, además, un pabellón octogonal, bellísimo, dedicado a estancias accidentales.

Importa destacar el carácter especial de esa ciudad jardín de árboles, flores y cristal. Se trata de una escuela para niños deficientes físicamente. El municipio de Suresnes ha creído que era más barata la higiene que la terapéutica. Los niños son escogidos entre los predispuestos a enfermedades de orden tuberculoso. Hermosa acción que debería imitar toda ciudad.

Observemos que ese carácter de la escuela de Suresnes lo tienen también, en cuanto a ser para niños deficientes, muchas del extranjero, como las de Solling y Grunewald en Alemania y varias de Dinamarca y Austria. Se pensó en los débiles y enfermizos,

y la escuela al aire libre fué especialmente por y para ellos. Pero ¿por qué no ha de hacerse igual tratándose de los niños normales? No se coloca una barandilla hasta que no se ha despeñado alguien. Es la desgracia que convence del valor de la salud y de la normalidad. También así sucedió con los métodos de educación del orden activo. Se intentaron para los mentales inferiores. Y luego se han aplicado a los normales... Es una triste experiencia.

La funesta manía de los edificios, sólo tolerable y explicable en las grandes urbes, se apodera de las poblaciones, donde con poco gasto podrían construirse escuelas modelo, del tipo de pabellones, verdaderas ciudades jardín de la infancia. Sea el que sea el tipo de pabellón adoptado, debe emplazarse en las afueras de la población, allí donde la paz de la Naturaleza pueda preparar y conseguir el reposo espiritual.

Véase como en muchas ocasiones es posible construir escuelas por pabellones, esparcidos entre plantas y flores, donde las frondas se disputen el placer de cobijar bajo su sombra la hermosura de un niño; donde se agite el alma infantil, y donde las rubias cabezuelas brillen a la luz del sol mientras sus ojos centelleen a la luz del alma.

JOSÉ JUNQUERA MUNÉ

BIOLOGÍA PEDAGÓGICA

UNAS CONSIDERACIONES

El maestro, cuya misión educadora está en ordenar y guiar acertadamente hacia un ideal de perfección el desenvolvimiento armónico e integral de las actividades humanas, no puede realizar con éxito su cometido si no posee un claro y preciso conocimiento de la naturaleza humana.

En la vida, en nuestra vida, distinguimos

dos procesos: el **psíquico** y el **orgánico**. Producto el primero de la actividad anímica, se manifiesta en hechos de conciencia, de experiencia inmediata. Resultado el segundo de la actividad de la materia organizada, se resuelve en hechos que escapan a nuestra consciente intimidad.

El educador ha de conocer concienzuda-

mente estos dos procesos, ha de tener un amplio y profundo concepto de los fenómenos psíquicos, de los actos corporales y de sus correlaciones íntimas, al objeto de aplicar su actividad profesional de tal manera que influya positivamente en el perfeccionamiento de los educandos, fin de toda educación.

Las ciencias psicológicas instruyen al maestro en los hechos de conciencia, en su génesis y en sus modalidades. Las ciencias biológicas le facilitan el conocimiento de los fenómenos vitales, de su mecanismo y de sus efectos. Y a base de estos conocimientos puede el

educador establecer aquellas leyes que rijan su actuación pedagógica.

Los hechos biológicos, estudiados desde el punto de vista de sus aplicaciones a la educación, ordenados y sistematizados, constituyen la **Biología pedagógica** ciencia aplicada, harto desconocida, con notorio menoscabo de la labor docente.

Estas consideraciones son las que nos impulsan a escribir para nuestra Revista de Educación algo referente a **Biología pedagógica**.

**

EL FENÓMENO DE LA VIDA

Es la vida un fenómeno o mejor aun una concurrencia de fenómenos, cuyo conocimiento y determinación han obsesionado a los hombres de ciencia desde remotos tiempos, sin que, a pesar de haberse constituido la Biología como ciencia independiente durante el primer tercio del siglo XIX y haber sido fecunda en resultados, haya sido posible hallar un concepto inconcuso de la misma y formular una terminante definición.

Algo observamos en un árbol, en un perro, que nos permite decir que viven; algo de que carecen otros seres materiales como una piedra, un trozo de hierro; pero no conseguimos explicar satisfactoriamente qué es ese algo.

Es para nosotros imposible dar una definición de la vida. Toda definición exige un conocimiento previo de la cosa definida. Y el concepto de la vida, que es un hecho natural, que ha de conocerse sucesivamente y desde puntos de vista diferentes e incompletos, pertenece a la categoría de aquellos conceptos que, como el de tiempo y el de espacio, son claros mientras no se trata de explicarlos.

Sin embargo, la vida es una realidad que se nos impone y hay que admitir.

Poseemos una convicción íntima de las diferencias específicas entre una piedra y un árbol, debido, no al estudio de la materia que los constituye, sino a la observación de los fenómenos o manifestaciones que advertimos en la planta y que no se notan en el mineral.

La vida se presenta, desde luego, siempre unida a la materia y dependiendo de ella. Mas los estudios que se han realizado para reducir a las leyes de la física y de la química los fenómenos de la vida han fracasado hasta el presente. En primer lugar, los procedimientos analíticos para descubrir la esencia de los fenómenos vitales, al aplicarse a los seres vivos, empiezan por ahuyentar de éstos la vida. Y el análisis no se realiza entonces sobre un ser que vive, sino sobre sus residuos inertes. Y la síntesis, a pesar de sus adelantos, sólo llega a remediar alguno de esos residuos; pero sin conseguir infundirle una sombra siquiera de actividad vital. Las afirmaciones de la Química biológica son ciertas para la materia orgánica que ha perdido todo vestigio de organización. Y entendemos por organización la unión, conexión y cooperación entre las distintas partes de un ser viviente.

Los fenómenos vitales por realizarse en

la materia, tienen sus facetas física y química; pero el estudio del aspecto físico-químico de tales fenómenos no nos permite conocer la vida.

Por otra parte, se dan en la vida de los seres algunos hechos que es imposible explicar física o químicamente: la armonía funcional en la heterogeneidad de partes; la autoctonía y la auto-regulación de la vida, la intususcepción, la reproducción y la herencia.

Los psicobiólogos intentan una explicación psíquica de la vida. Los materialistas no admiten otros principios que los que rigen el mundo mineral. Y en ambas escuelas la ex-

plicación resulta siempre deficiente y unilateral. Hay algo en la actividad vital que la caracteriza y que no pueden explicar como hemos dicho las leyes físico-químicas. Llámese a ese algo **energía vital**, llamémosle **forma desconocida de la energía**, no consiste en un mero juego de fuerzas físico-químicas.

Resumiendo; estimamos acertado, dentro de las limitaciones expuestas, considerar la vida como la actividad propia y peculiar de los seres organizados, como dice el P. J. Pujiula.

JUAN GOMIS

METODOLOGÍA PEDAGÓGICA

EL DIBUJO EN LA ESCUELA PRIMARIA

En mi interés constante de animar a los maestros a emprender con valor y entusiasmo aquellas enseñanzas por las que muchos

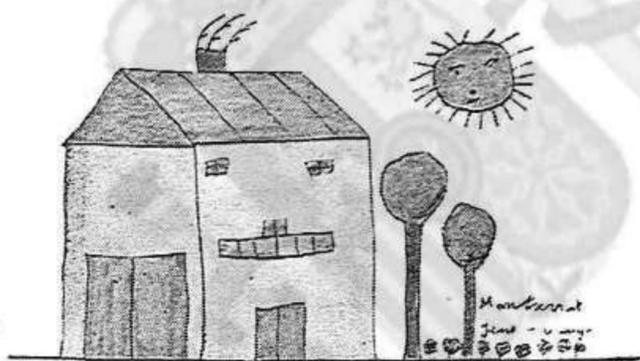


Figura 1. — Montserrat Gené, 6 años

muestran gran indiferencia, motivada por distintas causas, quiero al comunicarnos por primera vez desde las páginas de este **BOLETÍN**, que, nos ha de tener siempre en constante relación, hablar un poco de la enseñanza del dibujo, tan provechosa, tan necesaria y olvidada con tanta frecuencia.

No me propongo, ni mucho menos, hacer un estudio completo de lo que ha de ser el dibujo en la escuela, esto exigiría una gran

extensión, pero sí quiero decir algo, invitar sobre todo a los maestros jóvenes, a no tener **miedo** a estas clases, hacerles ver que son indispensables y que no es preciso que el maestro sea un artista, que sólo en raros casos puede serlo. Con la preparación que todo maestro tiene al terminar su carrera y luego con un poco de interés **sabr**á lo suficiente para dirigir las clases y orientar a sus alumnos.

Hemos de buscar siempre en la enseñanza lo que apetezca al niño, aquello que siéndole grato despierte su interés. En nada nos ayuda más que en lo que a la enseñanza del dibujo se refiere; siente naturalmente un deseo de dibujar, de pintar y lo hace en cuanto ponemos un lápiz en sus manos.

Aquellas rayas primeras que, sin influir para nada su voluntad, le ha trazado el lápiz, son para él una sorpresa tan grata que al verlas siente deseos de hacer más y repetir infinitas veces; nada le atrae tanto en un principio, por poco aficionado que resulte

después para el dibujo, por falta con frecuencia de haberle fomentado su inclinación.

Pero esta enseñanza, como todas, requiere que la adaptemos a la edad, gusto y disposición del alumno. Exigirle desde el primer momento que dibuje tal o cual cosa, es una equivocación. Que al empezar dibuje lo que

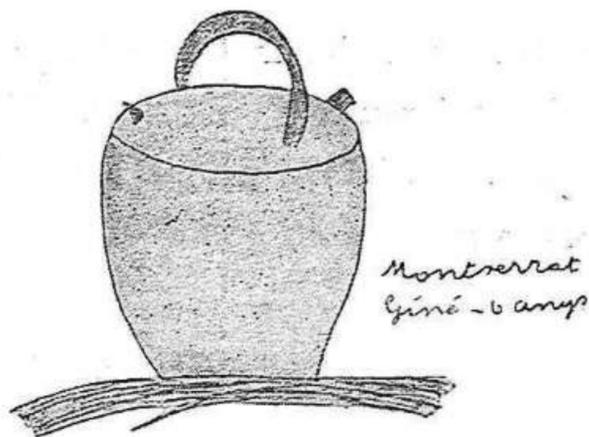


Figura 2. — Montserrat Gené, 6 años

quiera, libremente, que se familiarice con el papel, el lápiz y las cosas, cosas que él pinta de memoria, pero que pronto desea copiarlas de la realidad. Sin darnos cuenta le tendremos preparado para enseñarle a dibujar.

El dibujo, que tanto ayuda a las demás enseñanzas, este auxiliar poderoso de la Geografía, Geometría, Historia Natural, trabajos manuales, etc., se ve olvidado por completo en muchísimas escuelas, con gran perjuicio para los alumnos, que más tarde lo lamentarán.

Con frecuencia he visto grupos de niños aburridos ante lo que se quería a la fuerza hacerles aprender y he pensado en lo que les hubiera alegrado un trozo de papel y un lápiz para pintar "monos" principio de algo que les llegaría a ser útil, mientras que aquellas rutinas abrumadoras pronto no dejarían en él ni señales.

El maestro debe fomentar esta disposición y gusto natural del niño y tiene además el deber de prepararse, con el fin de no resultar incapaz para dar esta enseñanza, que no me canso de repetir que es indispensable. Además ¿Cómo se pueden dar las clases sin

utilizar para nada el dibujo? Yo no lo comprendo. Hay momentos en ellas en que es necesaria una gráfica, un dibujo cualquiera para poner en claro alguna cosa que con palabras el niño no llega a comprenderla. Un encerado y unos trozos de tiza son el más poderoso auxiliar del maestro.

Hay que prescindir de esos procedimientos de copiar láminas y obligarles a aquello que está muy lejos de acomodarse a los gustos de los niños y que no les da ocasión de mostrarnos sus aptitudes.

En los primeros años ha de imperar el dibujo libre. En seguida comprendemos que siente satisfacción en reproducir cosas que conoce, cosas que imagina. Siente el dibujo a su modo, siente el dibujo que es capaz de hacer.

Cada niño dibujará según sus disposiciones y según la idea que tenga del objeto. Cuatro



Figura 3. — Francisco Serra

garabatos que quieran representar para él algo determinado, lo representan con tal firmeza que aunque tarden en volver a ver sus dibujos siguen reconociendo lo que han querido representar.

He hecho muchos trabajos y ejercicios relacionados con estas materias y he observado en estudios detenidos con los niños, cuanto era preciso para llegar a conclusiones indispensables para interpretar el verdadero valor de sus trabajos. Para confirmar lo que el párrafo anterior indico pondré un ejemplo:

A una nena de cinco años le pedí que me hiciera unos cuantos dibujos. los que ella quisiera. Al enseñármelos empecé a decirle lo que me parecía que quería ser cada uno y al señalar uno de ellos le digo: Un barco.

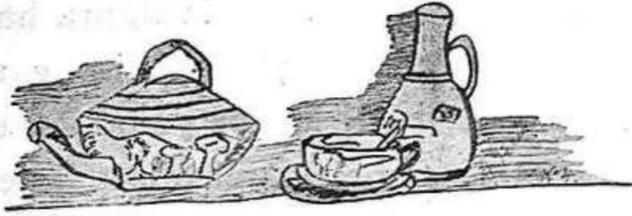


Figura 4. — A. Peris

Me mira muy extrañada y dice con gran seguridad. ¿Un barco? ¡Un cerdo! Yo no veía nada que pudiera hacerme ver que aquello representara un cerdo. Al cabo de muchos días se lo vuelvo a enseñar diciéndole que me señalara lo que era cada cosa y lo repitió exactamente. Al curso siguiente se lo dí entre otros varios y le digo: Perfecciona ese, ponle los palos, la chimenea, lo que le falte. Vuelve a repetirme en la misma forma. ¿No ve que es un cerdo? Le pondré la comida y el rabito.

Pensemos siempre que son niños con los que trabajamos, no pretendamos perfecciones impropias, ya las va dando el tiempo.

Desde el parvulito a los últimos grados de la escuela, todos deben dibujar. Con el dibu-

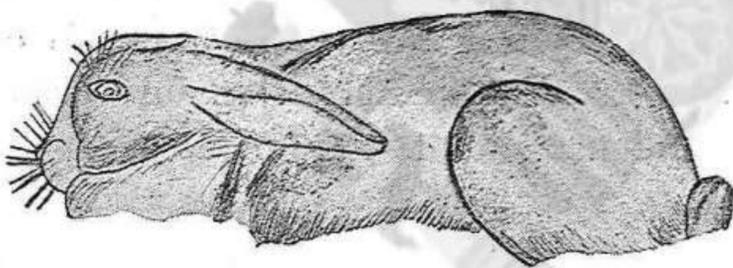


Figura 5. — Emilio Verdaguer

jo educan la vista, aprenden a observar con precisión, ejercitan la imaginación y la memoria; es, en una palabra, un verdadero lenguaje de gran valor pedagógico.

Sabemos que en las escuelas modernamente orientadas el niño, sin saber leer, sin saber escribir, representa y da vida a lo que le han contado, a lo que ha visto en sus paseos y excursiones. Por medio de monigotes expresa

perfectamente su sentir; con cuatro líneas expresivas dirá más que podría decir con su escaso vocabulario y su falta natural de expresión.

Del dibujo libre se debe pasar poco a poco al dibujo con modelos, acostumbrarles a observar por sí solos, no abrumarles con correcciones y no quitarle nunca la práctica del dibujo libre, sino alternarlo con los demás ejercicios. Los dibujos de los niños con nuestros arreglos pierden su valor; nuestra intervención malogra siempre el ímpetu del niño, hay que dejarle libertad, guiarle indi-



Figura 6. — Emilio Verdaguer

rectamente para que desenvuelva su natural manera de ver y expresar; es el medio de conseguir que imprima personalidad a sus obras.

En un principio, los modelos serán muy sencillos. Debe procurarse que se aproximen todo lo más posible al tamaño del modelo, desde luego sin tomar ninguna medida.

En la colocación del modelo tendremos mucho cuidado, puesto que de verse de una u otra forma pueden resultar dificultades que no estén al alcance del alumno.

Una vez bien colocado el modelo, hacer algunas observaciones oportunas para atraer hacia él la atención de los niños. Es sabido que el niño dibuja lo que no ve. (Dibujo núm. 3. Números 1, 2, 3) pero que sabe que existe; tiende por tanto, a pintar de memoria.

¿Qué modelos poner en escuelas en que a veces no hay ni un cacharro para colocar unas flores que alegren la clase? No es disculpa. Las reglas, las escuadras, el compás, un sobre, todo sirve. Hojas distintas cogidas en el campo, primero muy sencillas, luego más complicadas combinándolas. Botellas, botijos, jarros. Despertar el interés y los mismos niños traerán modelos. Los mayores para los apuntes del natural. ¿No podrán ellos mismos llevar a la escuela un gallo, una paloma, un conejo? ¡Ya lo creo! Lo que logran unos maestros pueden lograrlo todos.

El papel que emplearán ha de ser claro, algo rugoso, teniendo en cuenta lo mal que

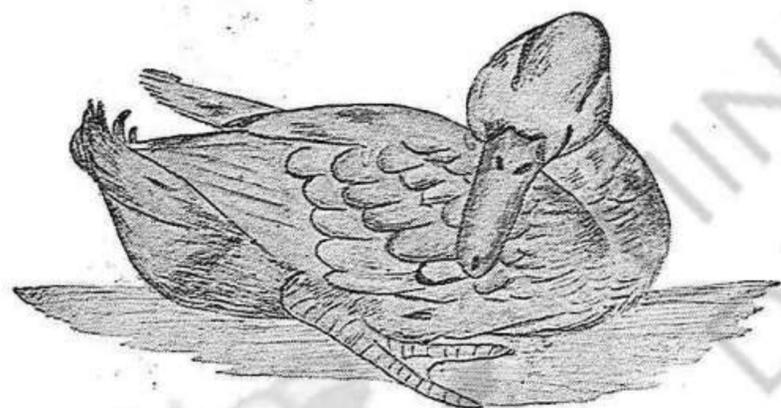


Figura 7. — Emilio Verdaguer

quedan los dibujos en papeles satinados. Un lápiz y algunos colores es todo lo que necesita nuestro pequeño artista.

Y para terminar copio unas líneas entresacadas de un informe dado por Don Jacinto Alcántara, Director de la Escuela de Cerá-

mica de Madrid (gran autoridad en la materia y que obtiene éxitos admirables con sus alumnos de todas las edades).

“Los alumnos estudian las plantas, las flores, los frutos, el paisaje, las arquitecturas, la figura de los animales y la figura humana en vivo, dibujándolas, pintándolas y modelándolas, en busca de lo que podrá ser un arte nuevo, mediante el impulso que lleve a las grandes concepciones a que puede aspirar la edad presente cuando se sienta asistida de ideales colectivos.”...

“Los alumnos se inician en el estudio de los órdenes arquitectónicos, ensayos de apuntes rápidos al lápiz y en color, bosquejos de muebles, vajillas, telas, edificios, figuras de sus propios compañeros y de cuanto pueda favorecer la posibilidad de hacer croquis rápidos, enseñanza que puede ser importantísima para el porvenir de los alumnos.”

TERESA RECAS

Directora de la Escuela Normal

Nota. — Los dibujos por orden de colocación en el texto están realizados por niños que asisten a las clases que dirigen: Doña Amalia Camós. Escuela de párvulos instalada en el Grupo “Ramón Turró”, Don Sixto Vilá, 4.º grado de la Escuela Graduada Ancha a la Escuela Normal y Don José Peñuelas maestro nacional de La Junquera.

DIDÁCTICA

REALIDAD Y PROBLEMA

Una serie de experimentos escolares ha venido a sancionar científicamente una opinión sustentada por muchos, respecto al tipo de problema escolar en cálculo. El pedagogo D. E. Smith ha demostrado la escasisima trascendencia educativa de ese tipo de

problema enigma o acertijo. El interés del niño, tan propicio a prestar cariño a lo real, rehuye las esfinges. Sólo las acepta a través de una leyenda. En la escuela, lo primordial es realidad. Y como prevé Stevenson en su “Project Method” la realidad ha de ser an-

terior a la deducción del principio informador del cálculo. Es decir, el niño ha de apreciar primero la realidad de la suma, para pasar luego a su representación numérica y llegar a observar el resultado objetivo, comrándolo con el del problema real y deduciendo la regla mecánica finalmente. Así el problema conduce a las normas del cálculo, para poder luego presentar problemas, que el niño resolverá, adivinando la posible realidad del caso presentado por datos.

Las experiencias de Smith han reforzado las anteriores de Meumann, Stevenson, etc., derramando viva luz para destacar la utopía de intentar que el niño dé con la clave de la solución de un acertijo. Los problemas que se presentan al niño han de ser del orden de existencia real o clara posibilidad de la misma. Ello no excluye, naturalmente, la variedad de temas. Recuerdo que en un recinto pedagógico se verificaban problemas de realidad. Y, ¡santa inocencia! realidad quería decir, estrechamente, estranguladamente, la escasa que rodeaba el niño. ¿Qué problema se presenta en el pueblo? Cría, venta y alguna industria del cerdo... No había medio de dar con otra realidad... El encasillamiento es aherrojamiento, que no está de acuerdo con la expresión normal del alma por sus intereses.

Ahora bien, tampoco cabe aceptar la variedad real desarrollándose alrededor de un tipo encasillado de problema. Una división puede ser clave de un problema y de cien mil, variando las palabras representativas. Y el niño no hace más que dividir y a lo mejor según aspecto o uso que se repite. Y así en otros casos. No, el problema es el mismo. Y se demuestra que el niño se cansa y su atención falla. Con tantos problemas de realidad, resuelve uno solo.

El problema-acertijo no suele estar de acuerdo con una realidad posible. El niño, ante un problema rebuscado, no experimenta la impresión de posibilidad de hallarse con

un caso semejante. Cuántas veces pregunta: ¿y eso para qué sirve? Hace siglos que el niño pregunta así. Pero la sordera pedagógica ha sido trágicamente crónica. Menos mal si estos acertijos fueran puramente para aplicar alguna relación de los elementos funcionales de una operación. Podríamos citar numerosos casos de problemas presentados a niños de 11 y 12 años de cuya lectura se deduce inmediatamente la absoluta incapacidad pedagógica del que los propone. Y no se trata de escuelas vulgares, sino de centros "notables" de formación de la infancia.

El problema hay que considerarlo siempre agotando la realidad que involucra. Hay que ocuparse de su aspecto directo y de su inverso. Si el problema es de dividir, hay que presentarlo nuevamente, figurando como incógnita uno de los datos que aparecían expresos. Y revertirlo a un caso de problema de multiplicar. Lo propio al utilizar la suma, resta y cualquier operación como clave del problema. Así el niño observa la función de los datos y su relación con el resultado, adquiriendo capacidad de visión matemática.

El Maestro debe ser extremadamente cuidadoso en elegir series de problemas, partiendo de la realidad de la vida del niño y alcanzando límites más lejanos, llegando a toda realidad posible. Hacer treinta problemas o treinta mil, que tenga una misma clave de solución es fosilizar el cerebro del niño. Debe variarse mucho el tipo de problema, procurando transformarlo y revertirlo. Hay que guiar al niño para que pueda ser pensador, para que sea capaz de representarse vivas las relaciones del problema. Da pena ver como andan por ahí "cuadernos" y más cuadernos de unos pretendidos ejercicios y problemas, sin relación lógica alguna, escritos a la luz de la venta. Con ellos se evita todo trabajo, hasta el de pensar bien. Ciertamente podrían tener valor unas series de problemas ordenados relacionados, escogidos... ¿Pero y el Maestro para qué existiría?

Es decir, que por una parte problemas vulgares, sin interés, sin viabilidad práctica, y por otra, acertijos. También en Pedagogía está en el término medio la virtud. Como es natural, pueden y deben presentarse problemas con relaciones ocultas, que obliguen a recorrer extensiones de operatoria, aunque teniendo en cuenta que el niño no domina ni puede dominar la Aritmética para que pueda ser enfrentado con esfinges que le propongan enigmas, que sólo un nuevo Edipo resolvería si una diosa le fuera amable, revelándole el secreto. No se pierda de vista que esos pretendidos enigmas se resuelven, a veces, por casualidad. ¡Claro! los datos, po-

cos a menudo, toleran unas operaciones que pueden verificarse en todos sentidos y llegar a dar con el resultado, de un modo puramente mecánico y sin ver el problema. Así sucede cuando tras el problema se pone la llamada respuesta. ¿Que suene la flauta...? Con que le sucediera al asno basta.

Es grande la responsabilidad del educador en todo aspecto de la obra escolar. Y precisa no olvidar que los problemas son ejercicios que hay que preparar, dirigir y realizar con pulcritud, y de acuerdo con las normas de la Psicología y de la esencia de la Matemática.

J. J. M.

UNA LECCIÓN DE FÍSICA

NOCIÓN DE CUERPO Y DE FENÓMENO

Puse en manos de mis alumnos, alambres, trozos de sal común y unas tiras de cartón.

Les indiqué que examinasen bien dichos objetos; que los mirasen, que los tocasen, que apreciaran su sabor... No se hicieron rogar los pequeños escolares.

Pregunté después a los niños si veían, si podían tocar... otros objetos de su alrededor. Respondieron afirmativamente. Llegamos a una conclusión: la de llamar **cuerpos** a todos los objetos que se pueden apreciar por medio de nuestros sentidos, especialmente el del tacto.

* * *

Dejé caer adrede un alambre. Disolví en agua la sal. Apliqué la llama de una lamparilla al cartón y ardió.

Mis alumnos observaban.

Pregunté a uno:

—¿El alambre está en el mismo sitio que há poco?

—No, señor, respondió el muchacho. Ha cambiado de lugar; estaba en su mano, ahora está en el suelo.

—¿Ves ahora la sal? —interrogué a otro.

—No, señor.

—Prueba el agua. ¿Es salada?

—Sí, señor.

—Luego la sal existe, pero se presenta en estado líquido. Ha cambiado de estado.

El cartón ardía y se consumía, convirtiéndose en ceniza.

—¿El cartón, dónde está? —inquirí.

—Ha desaparecido.

—¿Sin quedar nada?

—Dejando un poco de ceniza.

—O sea una substancia que ya no es cartón.

Resumí. Todos estos cambios que experimentan los cuerpos los llamamos **fenómenos**.

* * *

Recogí el alambre del suelo y lo entregué a un alumno.

—¿Es el mismo alambre, a pesar del cambio de lugar? —le pregunté.

—El mismo, —repuso.

Hice que probaran algunos niños la disolución de sal.

—¿Qué gusto tiene el agua?

—Salado.

Mojé el extremo de una varilla de cristal introduciéndola en la disolución y acerqué dicho extremo a la llama. Apareció un polvillo blanco alrededor de la varilla. Hice probar aquel residuo a un niño.

—¿Qué te parece que es?

—Sal — respondió sin vacilar.

—¿Puedes reconocer tú, — dije a uno — en la ceniza que ves, el cartón que observaste antes?

—De ninguna manera.

Concreté haciéndoles fijar en que unos fenómenos no implicaban la alteración de la sustancia del cuerpo, mientras que otros sí. Y les dije que aquellos fenómenos que dan origen a nuevas sustancias son **químicos** y los que no transforman la del cuerpo en que se realizan, **físicos**.

Aparte de este proceso, completé la lección haciéndola extensiva a otras disciplinas escolares, especialmente al lenguaje.

J. G.

CONTRASTE BASE DE LECCIÓN

Para comentar con el niño y hacerlo más capaz de ser hombre:

Publicó la prensa una fausta nueva: La ciudad de Barcelona cuenta ya con un asilo para recoger los pobres perros abandonados y enfermizos. La bella obra "humanitaria" aliviará la tragedia del mejor amigo del hombre. Y seguían otras consideraciones muy atinadas... Efectivamente, existe en Vallvidrera el asilo para los perros abandonados y desvalidos. Y numeroso personal masculino y femenino atiende con solicitud a los animalitos que se lo merecen todo. Nos vamos poniendo a la altura de las grandes aglomeraciones de seres, que cada vez se van pareciendo menos a los hombres. Dentro de poco, si surgiera Diógenes tendría razón. París cuenta con asilos para perros desgraciados, cementerio para los que han fallecido y con muchos monumentos funerarios que han costado centenares de miles de francos. Muchos perros han sido ya condecorados. Quién sabe si resucitará Calígula y nombrará cónsul esta vez a un perro notable. Y todo ello por la justicia y ante el imperativo categórico del deber para con el fiel animal, inseparable compañero del hombre.

Y también se leyó en la prensa y sin leerlo se sabe, que hay en todas partes miles y miles de niños abandonados, que no comen lo necesario y cuya vida se malogra ante el regocijo de las hordas microbianas, que devorarán la tierna existencia de un sér que vino al mundo para llenar un cometido humano. Y hay niños abandonados, y pueblos que tienen sus escuelas instaladas en inmundos locales, mientras se piensa en cuidar esmeradamente a muchos animales por los cuales la Sociedad moderna sabe ya sacrificarse.

¿Que se puede ser amigo de los animales? Indudablemente. Lo que no puede ser es que la Sociedad obre como si fuera enemiga del niño. Lo que no debiera tolerarse es que ni un solo niño fuera desatendido antes de que un perro ocupara su lugar. Se me habló de una señora que mantenía a veinticinco gatos y muchos perros por los que gastaba grandes sumas en instalación y en menús. Eso es lo que no puede tolerar la Sociedad. Lo primordial, en todos los órdenes, es la salud y la vida del niño, que nadie tiene derecho a situar en segundo o en enésimo término.

SECCIÓN DE INFORMACIÓN

El Ayuntamiento de San Feliu de Guixols ha adquirido los terrenos llamados HORTA D'EN BERNIC para destinarlos al emplazamiento de los futuros grupos escolares. Es de notar, que a través de doce años la Inspección no ha dejado de preocuparse del problema candente de San Feliu de Guixols. Es hoy la única población de categoría en la provincia que no posee resuelto ni con mucho el problema de la enseñanza en la escuela primaria. Debido a falta de atribuciones no se había podido obligar al Ayuntamiento a cumplir con su deber. Por fin el Ayuntamiento actual ha dado un decisivo empuje a la cuestión, que según parece va a ser una feliz realidad. Merece toda aprobación el gesto de la Corporación municipal de la riente ciudad de la costa brava.

Han sido concedidas subvenciones para la construcción de escuelas a los Ayuntamientos de Osor (30.000) y S. Jordi (20.000).

Por orden ministerial de 10 de enero del corriente año, se dispone que los Maestros Nacionales de FREIJIEIRO, agregado del Ayuntamiento de VIGO, sean considerados, para todos los efectos, como Maestros de la ciudad de Vigo.

Esta disposición, que de momento no interesará seguramente, conviene ser tenida en cuenta, ya que son muchos los Maestros que pertenecen a agregados de otros municipios, a los cuales acaso pudiere convenir en lo sucesivo.

El día 7 del corriente se giró visita extraordinaria de Inspección para reconocer los locales propuestos por el Ayuntamiento para la instalación de la graduada de niñas de Cassá de la Selva.

El Sr. Junquera autorizó a título provisional el mencionado traslado, ya que de hecho me-

jora la calidad de los locales y al propio tiempo quedan reunidos en un mismo edificio los tres grados de la mencionada graduada, que funcionaban en locales aparte. Se acordó solicitar inmediatamente la creación de una escuela nacional de párvulos y se examinaron los planos del edificio escolar en proyecto, que albergará las futuras escuelas de CASSÁ DE LA SELVA. Tales planos serán objeto de revisión, por haberse señalado el inconveniente de la orientación de seis de las diez clases de que constará.

Ha tomado posesión de su cargo, con fecha 11 de enero, el nuevo Inspector de esta provincia don Cayetano Gómez España. Al felicitarle deseamos sea fructuosa su labor al frente de la cuarta zona.

Conviene, a los efectos de una mejor ordenación del trabajo, que las copias de los informes extendidos por los Inspectores en sus visitas sean prontamente remitidas al despacho oficial, ya que se dan casos de prolongada demora que entorpecen el servicio.

Se observa en las visitas de Inspección que son muchos los Maestros que todavía no poseen el nuevo LIBRO DE VISITA. A tal efecto se recuerda que son dos los LIBROS: el de la escuela, que ha de formar parte del archivo de la misma y el personal del Maestro, que debe conservar, sean las que sean las escuelas que regente durante su vida profesional. Es conveniente que a la mayor brevedad se provean de ambos libros quienes carezcan de ellos.

El día 25 del corriente, a las cinco de la tarde tuvo lugar el acto de constitución de la Junta de Autoridades de la Enseñanza integrada por el Director de la Normal, el Inspector Jefe de la Provincia y el Jefe de

la Sección Administrativa. Se acordó aprobar las listas confeccionadas y proceder al nombramiento de doña Magdalena Alsina Ramia para la escuela unitaria de niñas de Perelada, vacante por jubilación de doña Teresa Llaty, quien la regentaba desde hace 47 años.

Por la Dirección General han sido nombradas Directoras de las escuelas graduadas de niñas de Gerona (Ramón Turró), La Bisbal y Port-Bou, las señoras doña María Viñas, doña Angelina Figuerola y doña Pilar Puig, respectivamente.

REDACCION DE BOLETIN DE EDUCACION

La Redacción del BOLETÍN estará formada por la Junta de Inspectores y el representante de la Normal, según está previsto en el Decreto orgánico de la Inspección.

El Director nato del BOLETIN es el Inspector Jefe de la Provincia.

Queda constituida la Redacción como sigue: Director, D. José Junquera Muné; Secretario de Redacción, D. Cayetano Gómez España; Administrador, D. José Montserrat Torrent; Representante de la Normal, don Juan Gomis Llambias. Vocal de la Inspección, D. José M.^a Villergas.

NOTAS DE REDACCIÓN

I

La suscripción al Boletín es obligatoria para todos los Maestros, y como puede figurar en el presupuesto escolar el importe de la misma, el BOLETÍN queda de propiedad de la escuela, debiendo coleccionarse todos los ejemplares. El importe de suscripción, cinco pesetas, será descontado oportunamente por los habilitados.

II

A LOS MAESTROS

Se publicará gustosamente en el BOLETÍN DE EDUCACIÓN toda información

que sea transmitida a su redacción y referente a las actividades escolares en sus diversos órdenes, ya en cuanto a la obra intra-escolar se refiera, ya a lo que dice relación con la vida de la escuela fuera de la misma: excursiones, visitas, trabajos realizados en el campo, agrimensura, etc. Se agradecerá, en todo caso, se remitan clisés si la oportunidad los ha requerido.

La Inspección desea dar a conocer a todos la buena labor de todos. Y no para establecer un pugilato ni una competencia, sino teniendo en cuenta lo que realmente pueda ser útil al Magisterio. Además, se tendrá en cuenta, como en todo aspecto de la obra educativa, todo factor favorable o adverso, ya que actividades que son posibles sin desarrollo de grandes energías en unas escuelas no lo serían en otras, a pesar de un verdadero acopio de voluntad y de gran suma de trabajo desarrollado. La bondad de los resultados en cuanto a su valor moral, crece con las dificultades halladas y vencidas.

Espera la Inspección poder recibir notas e informaciones de las distintas escuelas en todo lo que pueda ofrecer interés.

III

A LOS AYUNTAMIENTOS

Siendo muchos los Ayuntamientos que se han distinguido por su actuación brillante en pro de la educación y de sus manifestaciones en el pueblo, la Inspección espera poder dar a conocer desde el BOLETÍN DE EDUCACIÓN lo mucho que en torno de la escuela se ha operado. A los efectos de su publicación sucesiva en el BOLETIN, solicitamos nos sean remitidas fotografías de los antiguos locales escolares y, al propio tiempo, de los actuales, a fin de apreciar el contraste del ayer con el hoy a la par que el esfuerzo digno del Ayuntamiento. Cuantos datos se nos puedan aportar respecto del coste de las obras, subvención que se ha recibido, material escolar adquirido, etc., se

publicarán, para que al propio tiempo que honor para el Ayuntamiento puedan ser estímulo para todos.

IV

En caso de que se nos remitan trabajos, no se podrán devolver los originales, caso de que se publiquen.

SECCIÓN OFICIAL

ZONAS DE INSPECCIÓN

Há sido aprobado por la Dirección General de Primera Enseñanza el proyecto formulado por la Junta de Inspectores de la provincia de Gerona, reorganizando las zonas de inspección.

Zona primera. — Inspector regente, don José Montserrat Torrent. — Comprende como base el partido de Santa Coloma de Farnés y además los pueblos que siguen, del partido de Gerona: Amer, Bañolas, Bescanó, Camós, Campllong, Cerviá de Ter, Cornellá de Terri, Esponellá, Vilert, Fontcuberta, Fornells de la Selva, Mediñá, Palol de Rebardit, Porqueras, Salt, Sant Adrián del Terri, San Julián de Ramis, Sarriá de Ter, Vilablareix.

Zona segunda. — Inspector regente, don José Junquera Muné. — Comprende como base el partido de La Bisbal y tiene además los pueblos siguientes del partido de Gerona: Bordils, Cassá de la Selva, Celrá, Colomé, Flassá, Gahusas, Jafre, Juyá, Llagostera, Llambillas, Madremanya, San Martí Vell, Quart, San Daniel, San Jordi Desvalls, San Joan de Mollet, Verges, Vilopriu, Viladesens; se le asignan además las escuelas de la capital.

Zona tercera. — Inspector regente, don José María Villergas Zuloaga. — Comprende el partido de Figueras. No tiene escuelas del partido de Gerona por tener por sí solo el partido de Figueras gran número de escuelas.

Zona cuarta. — Inspector regente, don Cayetano Gómez España. — Comprende el partido de Olot y las escuelas siguientes del partido de Gerona: Camallera, Vilahur, San Mori, Garrigolas, Ventalló, Montiró, Armentera, Vilademat, La Escala, Albons, Belcaire, Vilademuls, Gallinés, Bascara, Orfans y Orriols.

Zona quinta. — Está sustituida y distribuida entre los demás Inspectores como sigue: Zona primera, comarca de Ribas, con los pueblos de Campellas, Pardinas, Planolas, Fornells, Ribes, Tossas, Caralps y Serrat. A la zona segunda la comarca del Ripollés con los pueblos de Ripoll, Viladonja, Palmerola, Vall-

fogona, San Juan Abadesas, Campdevánol, Ogassa, Vidrá, Gombreny, Llayés, Parroquia de Ripoll y La Farga. A la Zona tercera: comarca de Cerdaya con los pueblos de Puigcerdá, Guils, Bolvir, All, Isóbol, Olopte, Caixans, Alp, Das, Sanabastre, Urús, Vilallovent, Llivia. A la Zona cuarta: Comarca de Camprodón con los pueblos de Camprodón, Llanás, Vilallonga, Tragurá, Setcases, Molló, San Pablo de Seguríes, Espinabell.

La distribución del partido de Puigcerdá corresponde exactamente con las cuatro comarcas naturales que integran el partido, lo que permitirá establecer en las capitales de comarca un centro de colaboración con facilidad para todos los Maestros para asistir a las reuniones. A la misma circunstancia obedece la distribución restante de la provincia.

El número de escuelas-Maestros que corresponden a cada zona es: Zona primera, 188 Maestros; zona segunda, 191 Maestros; zona tercera, 187 Maestros; zona cuarta, 186 Maestros. La zona quinta se cuenta entre las anteriores.

En la adjudicación de plazas efectuada en Barcelona entre cursillistas del 33 en espectación de destino han sido adjudicadas las siguientes de esta provincia: Maestras: Culera, a doña Carmen Calavia.

Maestros: Palau Sator, a don José Casanovas; Contestins, a don Vicente Bisbal; Púbol, a don Luis José Antón Data y de San Martí Vell, a don Vicente Molina.

Por el Consejo Provincial ha sido aprobada la permuta solicitada por las Maestras nacionales doña Enriqueta Fábregas, de La Escala y doña Magdalena Dalmáu, de Ripoll.

Llamamos la atención de los maestros y maestras que desempeñan plazas interinamente o que deseen desempeñarlas sobre la necesidad de que presenten instancias a la Sección Administrativa antes del día 20 del actual.

Por el Ministerio de Justicia se ha convocado concurso-oposición para cubrir siete plazas en el Escalafón de Maestros del Cuerpo de prisiones, dotadas con 4.000 pesetas.

Los aspirantes han de ser Maestros, por oposición, de Escuelas Nacionales, activo o excedente, con menos de 40 años.

CENTROS DE COLABORACIÓN

Recogiendo en forma legal las formas de actuación que en varias provincias habían sido una realidad y venían fomentando muchos Inspectores, el Decreto orgánico de la Inspección establece como norma el funcionamiento de centros de colaboración pedagógica, en los que los Maestros de una zona o parte de ella puedan reunirse y trabajar conjuntamente en el examen de resultados y en la fusión de sugerencias en realidades.

A los efectos de la mayor unificación de la obra educativa en toda la zona y para que el trabajo de todos sea conocido y sirva de noble estímulo, a la par que de motivo de análisis y perfeccionamiento en el seno de la comunidad docente, quedan establecidos en la segunda zona tres centros de colaboración en GERONA, LA BISBAL y RIPOLL.

El centro de GERONA abarca las escuelas de la Capital y las de los pueblos siguientes: Quart, Llambillas, Cassá de la Selva, Llagostera, Santa Cristina de Aro, Castillo de Aro, Fanals, San Feliu de Guixols, Celrá, Bordils, Flassá, San Jordi, Jafre, Vilopriu, Gahussas, Colomé, Viladesens y San Daniel.

El centro de LA BISBAL comprende todos los pueblos del partido, excepto los que se indican para el centro de Gerona, y comprende también el pueblo de Verges.

El centro de RIPOLL comprende toda la comarca del Ripollés, adscrita a nuestra zona: Ripoll, Campdevánol, San Juan de las Abadesas, Ogassa, Vallfogona, San Bernabé de Tena, Llayés, Vidrá, Palmerola, Viladonja, Las Llosas y La Farga.

Los centros de colaboración se organi-

arán y actuarán con amplia libertad, dentro del recinto escolar general de la zona.

La reunión en que el centro de GERONA se constituirá tendrá lugar el sábado 9 de febrero, a las diez de la mañana, en el grupo escolar IGNASI IGLESIAS. En ella el Director D. Silvestre Santaló dará a conocer la organización general de las graduadas del IGNASI IGLESIAS y sus instituciones complementarias ya en función.

El centro de LA BISBAL se constituirá el primer viernes del mes de febrero, día 8, en la escuela graduada de niños. El Director de la graduada desarrollará y comentará una lección. La sesión tendrá lugar a las once de la mañana.

El centro de RIPOLL se constituirá el día 14 de febrero. El Director de la graduada de niños tratará acerca de los problemas escolares de Ripoll, resueltos o en estudio.

Las demás reuniones se convocarán oportunamente y en vista de la organización que se dé a los centros al ser constituidos, teniendo en cuenta las características de cada uno, facilidad de comunicación, etc.

Al constituirse los mencionados centros, se darán por la Inspección las oportunas instrucciones. En el Decreto orgánico no se prevé la obligatoriedad de la asistencia a los centros de colaboración. Sin embargo, se recomienda con gran eficacia.

Por el Ministerio de Instrucción Pública se ha dispuesto convocar un cursillo oposición especial, que se celebrará durante las vacaciones del verano del corriente año, al cual podrán concurrir solamente los maestros de primera enseñanza que se hallen en algunos de los casos que se citan.

El preámbulo y la parte dispositiva de dicho decreto son los siguientes:

“El Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes desea resolver la situación de gran número de maestros que han pasado de la edad reglamentaria para concurrir a los cursillos

ordinarios de selección para ingreso en el Magisterio Nacional Primario. Igualmente, quiere ofrecer alguna ventaja a quienes llevan varios años prestando sus servicios al Estado en calidad de interinos o aprobaron algunos ejercicios de los cursillos verificados en años anteriores, siendo eliminados en gran número de casos por falta de plazas, más bien que por falta de capacidad.

De acuerdo con el Consejo de Ministros, y a propuesta del de Instrucción pública y Bellas Artes, vengo en decretar lo siguiente:

Artículo primero. — Se convocará un cursillo-oposición especial, que se celebrará durante las vacaciones de verano de 1935, y a él podrán concurrir solamente los maestros de primera enseñanza que se hallen en alguno de estos casos:

a) Quienes sin servicios interinos ni de sustitución hayan cumplido treinta y cinco años de edad y no excedan de cincuenta.

b) Quienes hayan prestado, a la fecha de la convocatoria de este cursillo un mínimo de cuatro años de servicios en interinidad o sustitución, en uno o varios períodos de tiempo.

c) Quienes tengan aprobado algún ejercicio en las oposiciones o cursillos celebrados en 1928, 1931 y 1933.

Artículo segundo. — Las pruebas de este cursillo oposición consistirán: en la ejecución por los opositores de un escrito que comprenderá dos partes: una, de redacción original sobre un tema, con arreglo a las normas que señale el Ministerio y que sea adecuado para apreciar la corrección, el dominio del lenguaje y la cultura literaria del opositor; y otra, de planteamiento y resolución de dos problemas elementales que demuestren la cultura científica del aspirante. Estos ejercicios, colectivos y simultáneos en sus dos partes, serán eliminatorios.

Quienes pasen de esta prueba, oirán del Tribunal o de los profesores que éste proponga dos lecciones sobre organización escolar y Metodología de las enseñanzas primarias y

otras dos lecciones modelo ante un grupo de niños. Los opositores resumirán las explicaciones y harán inmediatamente por escrito las observaciones que les sugieran las lecciones oídas, entregando sus cuartillas en sobre cerrado al Tribunal. Por último, los opositores leerán ante el Tribunal sus propios resúmenes, y al acabar la lectura, cada uno de ellos se someterá a las aclaraciones o comentarios que el Tribunal pueda exigirles.

Artículo tercero. — El Tribunal para juzgar estas pruebas, estará constituido: por un catedrático de Universidad o Instituto, designado por el ministerio, a propuesta del rector, presidente: un profesor o profesora de Escuela Normal; un inspector y una inspectora de primera enseñanza, y un maestro o maestra nacional de provincia distinta a la de los inspectores.

Artículo cuarto. — Los maestros que aprueben estos ejercicios ingresarán en el escalafón con el sueldo de entrada que señalen las disposiciones vigentes, pero sólo tendrán derecho a desempeñar en propiedad escuelas vacantes de un censo que no exceda de 500 habitantes.

Quienes aspiren a conseguir escuelas de censo hasta 15.000 habitantes, tendrán que efectuar y aprobar unas pruebas complementarias que consistirán en los ejercicios que en su día se determinen.

Artículo quinto. — Una vez que se conozca el número de maestros solicitantes de estos ejercicios, se fijará el de plazas que corresponda proveer a cada distrito universitario.

La ejecución de vacantes por los maestros aprobados, se hará entre las que existan en las provincias del distrito universitario en que actuó el opositor y se verificará en forma análoga a la que se determinó en el Decreto de 23 de octubre último para la colocación de los cursillistas de 1933.

Artículo sexto. — Por el Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes se dictarán las normas de aplicación de este decreto".

