

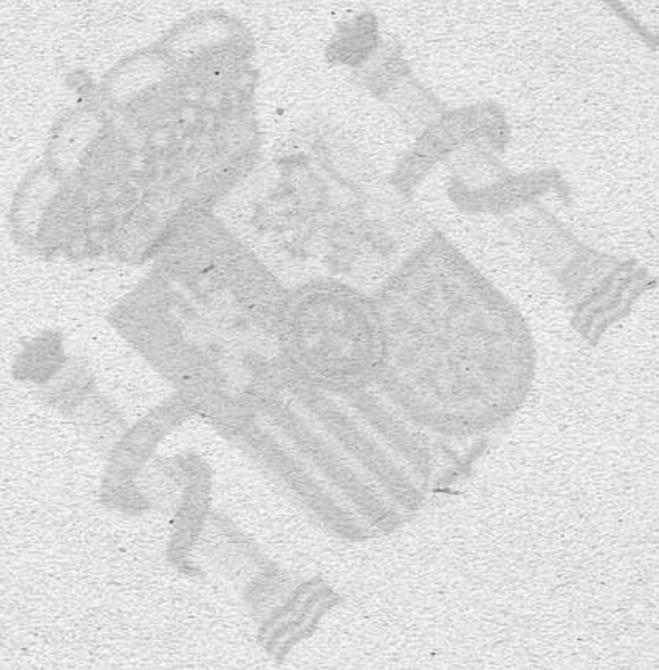
BOLETÍN DE EDUCACIÓN

ÓRGANO OFICIAL DE LA
INSPECCION DE PRIMERA ENSEÑANZA



PROVINCIA DE GERONA

MINISTERIO
DE CULTURA



BOLETÍN DE EDUCACIÓN

AÑO I — MARZO Y ABRIL DE 1935 — NÚM. III y IV

SUMARIO

PEDAGOGÍA FUNDAMENTAL. — *Pedagogía del cálculo.* — *BIOLOGÍA PEDAGÓGICA.* — *El fenómeno de la reproducción y la herencia.* — *METODOLOGÍA PEDAGÓGICA.* — *Magister dixit.* — *DIDÁCTICA, I.- El telar de la Escuela, II. - El libro en la Escuela, III. - Educación artística.* — *SECCIÓN DE INFORMACIÓN.* — *SECCIÓN OFICIAL.*

PEDAGOGÍA FUNDAMENTAL

PEDAGOGÍA DEL CÁLCULO

El incesante devenir del tiempo y el deslizamiento de la realidad ante el hombre, no presentándole jamás una misma de sus facetas, como barruntara Heráclito, ha conducido al hombre a preocupaciones que, a veces, se han hecho constantes y hereditarias. Han sido las matrices de la Ciencia.

Antes de que la Pedagogía hubiese salido a la luz, tras un prolongado proceso eugénico en vida embrionaria, fué una preocupación, una *idea* fija de filósofos y educadores, la obtención de un estado psíquico, ya instructivo, ya educativo, a base del cálculo. Hoy se mantiene viva la tensión de interés. Y hay división de opiniones, según el punto de vista en que se sitúa el pensador. Se observa una poderosa corriente de opinión dentro de la Pedagogía, que descarga su caudal en un estado *educativo* especialmente. Otra corriente desemboca en un océano raso, frío, fósil: la grandiosa y gris extensión del puro *practicismo*, de la utilidad a toda

prueba, del servir para algo. Esta corriente pragmática deriva hacia la instrucción, principalmente, el papel del cálculo en la escuela.

Se habla de los derechos del niño y se admiten. Pero el principal de todos es el derecho que tiene a ser niño. Y sobre todo el derecho a que se le eduque debidamente. Sin embargo, a pesar de las leyes pedagógicas del respeto a la esencia del niño, se le quiere hacer hombre. Se intenta agotar la flor más bella de su vivir. Se quiere acortar la infancia y precipitarlo a la vida del hombre. Se olvida insensatamente que la frontera de la pubertad la pasará el niño cuando lo disponga la Naturaleza y no el capricho egoísta de unos pedagogos, bien o mal llamados así. Y echando mano de falsas panoplias, pretenden vencer a la misma Naturaleza, al propugnar que el niño debe iniciarse en la vida que le espera. De este modo se figuran demostrar inconcusamente la necesidad de

que guíe al Maestro la dirección solamente práctica. Y que lo interesante es obtener niños que manejen el cálculo sólo para fines utilitarios. De otro modo no admiten siquiera que figure en la escuela.

Acaso hasta Pestalozzi no existió verdadera percepción de la importancia del cálculo *educativamente considerado*. Desde él se reconocen en el cálculo dos aspectos: uno educativo, primordial; otro práctico, no despreciable, pero sin que se le tolere primacía alguna. Figura el cálculo como materia central en todos los llamados programas escolares. Y es que nada existe hoy en ciencia verdadera que no exija la presencia del hecho matemático. Ni las leyes científicas son tales sin la expresión matemática de las mismas.

Atravesemos la corriente materialista, puramente práctica, grandiosa, no cabe duda, y naveguemos por la propiamente pedagógica, brotada, a gran altura, de los valores educativos del cálculo.

Los procesos de ideación numérica y los de abstracción, se separan de lo general, de lo corriente en educación. Equivocadamente se iniciaba a los niños, — y aun perdura tal proceder en múltiples casos—prescindiendo de la objetividad. Ésta era substraída por una rutina de índole pecaminosa, que cimentaba la idea de número en un juego verbal, por asociación de mero lenguaje. El niño sabía (?) que “tres por tres” producían nueve. Y lo contaba y lo repetía. Asentábase tristemente en asociación de vocablo a vocablo. Al oír tres por tres... seguía nueve. Y así la famosa tabla. Tanto era así que los mayores, a los que se pidiese repentinamente un producto, recorrían casi por instinto la tabla, hasta dar con las palabras que expresaban el producto. Así les sucede a muchísimos y no es difícil comprobarlo. Y la idea del número aparecía tarde, cuando la realidad, a través del tiempo, mandaba ocasionalmente en el ánimo del niño. Pero no

hablemos en pretérito y seamos más sinceros y más claros: hoy, en pleno auge pedagógico, se observa un aplastante mecanicismo en las cuestiones del cálculo. Todavía impera el sonsonete prolongado de la tabla de multiplicar, canturreada sin vida por los pobres niños. Y aun se dice que el problema ha de aparecer cuando el niño conozca las cuatro operaciones. Y ello se ve en millares de escuelas de España y del extranjero.

Análogamente se rutinariza en Geometría, iniciando a las débiles criaturas en el conocimiento del punto, que se les presenta como una x sin que el niño pueda comprender esa representación matemática. Y se pasa a las líneas y luego a los ángulos, etcétera. Todo abstracto, todo frío, árido y muerto. No es raro que los niños reaccionen y aborrezcan todo cuanto al cálculo se refiere.

De aquí que sea intenso el trabajo experimental desarrollado por muchos pedagogos para liberar al niño de las tiranías del dogmatismo en cálculo.

Valores educativos del cálculo. ... Desde que hay Historia han habido criterios respecto de qué debe saber el niño. Y los filósofos no han estado alejados de la niñez en cuanto le han concedido valores para formarse hombres. A menudo, en contraposición; pero siempre reflejando las dos tendencias de hoy. Platón, el idealista, el poeta de la Filosofía, cree que el cultivo del cálculo reviste importancia capital, precisamente por cuanto la matemática es la disciplina *que más se aleja de la materialidad*; resultando de ello que el espíritu trabaja más en su propio terreno. En cambio, Aristóteles, el filósofo realista, sólo admite las matemáticas en lo que tienen de aplicación. Benedetto Croce ha resucitado esta opinión a su famosa Lógica. Pero Descartes, uno de los padres de la alta matemática, quiso tanto a su hija por lo hermosa que la concibió, que

intentó reducir a matemática incluso la Filosofía, sentando su matematicismo universal.

Las dos corrientes históricas circulan aún en nuestros días. Si ha preocupado el cálculo, por este solo hecho merece la mayor atención. Lo cierto es que unos y otros admiten valores en el cálculo. Es imposible pasar sin dar con él. Debe, por tanto, formar parte de las disciplinas educativas. Y ya que hemos de aceptar el cálculo, conviene obtener por él los máximos resultados, especialmente educativos, *sin olvidar empero el sedimento de aplicación* que del mismo se obtenga.

Es cierto que nadie, ningún espíritu culto, puede hoy desconocer el cálculo. Desde este punto de vista su posición es destacada. Mas tiene el cálculo inmensa trascendencia en educación intelectual por la aguda gimnasia a que se somete las funciones del pensar. Además, la exactitud, el orden, la igualdad, la proporción, la equivalencia, son bellas ideas cuya trascendencia nadie puede negar. Es el cálculo el que las presenta puras, elevadas, despojadas de toda materialidad. Por el cálculo, el niño amará la verdad, derivada de la exactitud. Y aprenderá a comprobar la verdad de otros conocimientos relativos a otras ciencias.

No admite rodeos ni mixtificaciones el cálculo. La prudencia y el temple en el pensar ofrecen vías de solución del problema. Y el orden y la coordinación de las funciones intelectuales facilitan la visión de relaciones, que han de guiarnos hasta dar con el descubrimiento de la verdad.

Exigen los conocimientos relativos al cálculo una seriación ordenada, un verdadero tejido de relaciones, que forjan vías de asociación y educan intensamente. Y, sobre todo, se adquiere por él la plena conciencia de que *no cabe opinar ante la verdad*. Pero también la de que no es lícito afirmar sin antes observar fríamente y luego compro-

bar. No hay divagación posible. Y la ofuscación pasional no puede existir.

Uno de los grandes valores del cálculo en la escuela estriba en que las ideas no proceden sólo de la mera visión directa de la realidad de las cosas. En el cálculo nada es un objeto aislado, sino que todo es relación. De aquí que en cálculo hay algo superior a la objetividad como es la apreciación de relaciones, anterior a la ejecución de resultados a base de ellas. Por tal es acaso la materia que educa más intensamente la inteligencia del niño.

Es más, el cálculo y dentro de él la Aritmética, en sentir de Charles Judd, tiene todas las características de un método de pensar, hijo de la Humanidad y por el que el niño y el hombre pueden alcanzar la realización de acciones intelectuales que hubieran asombrado a sus predecesores.

Acaso ninguna materia educa en tan alto grado la capacidad de esfuerzo. Impone al niño la necesidad de explorar en lo desconocido y de inquirir cuáles sean los medios para ello, en este caso relaciones, que no podrá observar sin una revisión de su contenido cultural. Ello constituye un poderoso valor. Consecuencia inmediata es la educación de la voluntad, ya que es grandioso medio la actividad consciente, el esfuerzo.

La voluntad se debilita y el carácter se enmohece cuando todo se halla resuelto de antemano en la vida. He aquí el valor de la escuela activa: problema continuo, descubrir incesante del niño, actividad, esfuerzo consciente. Hay que situar al niño de tal modo que tenga que hallar por sí lo que le interesa. Y el cálculo ofrece desde este punto de vista un manantial inagotable de actividades.

Por otra parte, en cálculo, al educar la voluntad y al exigir un esfuerzo disciplinado, delimitamos el carácter. Y al educar en el seno de una verdad incommovible, condu-

cimos a la justicia, al hacer sentir el gran valor de lo exacto.

El cálculo — lo propio en su aspecto aritmético que en el geométrico — proporciona una sólida base para educar el espíritu de observación. Impone delicadeza en el ejercicio del pensar y obliga a fijar la atención: revisando las relaciones conocidas para divisar otras nuevas; adivinando el camino que han de seguir los pasos hasta dar con la solución.

Al solicitar el repliegue del espíritu, al analizar lo conocido y las relaciones entre los determinantes del problema, el cálculo fortalece la capacidad de atención interna, la reflexión. Al propio tiempo, iniciamos por el cálculo en la labor constructiva y ordenada, valor lógico, emplazando al espíritu a elaborarse por autoconstrucción.

No hay términos medios ni inteligencia a medias en las cuestiones de cálculo. La verdad es absoluta. O se ve o no se ve. Así habituamos al niño a racionalizar y a amar la verdad en lo que tiene de elevado y único. La posibilidad de comprobación es acicate intenso y además sanción del propio proceder.

Y el descubrimiento de la verdad en los ejercicios y problemas, proporciona al niño la íntima satisfacción del trabajo realizado y de la trascendencia del mismo, redoblándose el interés por llegar a más. Y ese interés brota en el seno del propio trabajo. De aquí un inapreciable valor moral del cálculo en la escuela.

Con el lenguaje y las Ciencias Naturales, el cálculo forma parte de la gran trilogía de educación.

Hoy está universalmente admitido así por la Pedagogía. Con ellos se consigue el equilibrio mental, la ecuanimidad en el obrar e incluso la moralidad en la conducta, con fortalecimiento de la voluntad, ya que se persigue lo mejor y el fin es siempre la posesión de la verdad.

Algunos filósofos y pedagogos han querido invertir parte preciosa de su tiempo en conjeturar y aun en discutir acerca de si son más o menos bellas las ciencias del cálculo. Y hasta si su belleza palidece ante la de las demás ciencias o si éstas se ruborizan al enfrentarse con la matemática. ¡Tiempo asaz útil para ser perdido! Desde luego, verdad y belleza son términos inseparables, coincidentes. Y lo son verdad, belleza y bien: ciencia, arte y moral. No precisa discutir; sólo cabe aceptar. La matemática tiene su belleza y hay que hacerla sentir al niño, que por naturaleza tiende a la verdad, a la belleza y al bien, según lo determinan las categorías de su esencia.

Objetivos escolares. — No es patrimonio de la labor escolar el obtener matemáticos. Sería utópico perseguir un desarrollo matemático. El niño posee en germen cuanto le ha de hacer hombre. Y, en la escuela, son gérmenes de cultura lo que hemos de sembrar. Pero gérmenes vivos, en semilla de cotiledones bien constituidos y saturados de las mejores sustancias, para desenvolver *vis a tergo* todas las capacidades del germen.

Téngase en cuenta que en la escuela el método ha de ser el mismo que se podrá seguir más allá del período escolar, en plena elaboración científica. El rigor de la ciencia, la más pura expresión de la verdad, ha de imperar. Por ello hay que seguir las huellas de la Humanidad a través de su Historia. Y el niño razonará y hallará por sí cuanto descubrió sucesivamente el hombre y cómo obtuvo las leyes científicas, escuchando a la realidad.

En la escuela, pasa el niño unos meses en lo que la Humanidad pasó siglos. Fué preciso llegar hasta el siglo xvii para que surgiera un Descartes y lanzara la solución rápida de la obtención de la raíz cuadrada. Y, sin embargo, nuestro niño, bien conducido, puede conocerla dentro de su edad escolar.

No se eche de menos que muchas ideas

las tiene el niño. Ha intuído ya en su vida, como intuyó el hombre, las ideas de más y de menos, de grande y de pequeño, de largo y de corto, etc. Pero digamos que su adquisición ha sido espontánea.

Tales ideas son para sí valores. Mas es preciso que situemos para que estas nociones que posee, captadas de la realidad, sean revisadas ante nuevas realidades que el Maestro prepare y haga llegar hasta el niño. Entonces el niño vuelve a ver, a intuir; pero guiado por una mayor extensión de realidad. Tal es la norma por que sus conocimientos traspassen el empirismo y obtengan la categoría científica. Y es desde el primer día de escolaridad que debe hablarse al niño con la pulcritud y la verdad de la ciencia. Cuando el niño llegue a conocer la cantidad y el número 4 lo conocerá perfectamente, de acuerdo con la realidad, sin duda alguna, con exactitud y según las relaciones que su formación entraña. Y verá el 4 a través de unos objetos en serie, a base de dos grupos de dos, de un grupo de tres cosas y otra que se agrega, etc.

Los intereses del cálculo. — Las experiencias acerca de los intereses inmediatos del niño, verificadas últimamente en Inglaterra, acusan un formidable saldo a favor de las Ciencias Naturales. El lenguaje posee gran caudal de intereses intrínsecos, perfectamente naturales. El niño quiere expresarse y se esfuerza en hacerlo. Mas las materias del cálculo, en sí mismas, completamente desnudas, no son capaces de conseguir el interés del niño. En cambio, pueden llegar a solicitar los intereses infantiles cuando van adheridas a la realidad. El niño que vió más de un juguete que le gustaba, estuvo satis-

fecho. Intuyó el más sin saber contar. Y el que recibió varios caramelos manifestó mayor alegría que cuando se le daban sólo dos. No contaba, pero veía.

Sucedre algo semejante con los intereses de las ciencias en general por las matemáticas. Hoy las matemáticas se han hecho imprescindibles. Y ya son solicitadas egoísticamente por todas las ciencias. Las últimas verdades de las cosas se hallan cuando habla el número. Hay quien ha negado, como hemos visto, a las matemáticas, un valor intrínseco, declarándolas arbitrarias si no poseen objeto real. Pero sí hemos de aceptar que los intereses del niño por el cálculo, en sí mismo, son escasos. Hay que hablar del número al niño *con la cantidad a la vista*. Y los primeros pasos deben ser puramente objetivos y cuidadosamente elegidos. Por su medio se obrará un metabolismo que convertirá en atractivos unos ejercicios arduos. Hay que emplazar nuestro niño ante el cálculo en una situación de espíritu tan plácida y absorta *como la que domina cuando juega*.

Buscaremos el medio de que el niño intuya la estructura del número, para poder manipular con él como lo hacía con objetos. Alcanzaremos paulatinamente un estado mental que permitirá al niño utilizar la intuición intelectual.

Es, por tanto, urgente tratar desde un principio cuanto al cálculo se refiera, de modo *netamente objetivo*; procurando involucrar intereses, para que arrastren las ideas primordiales que el cálculo ha de proporcionar al niño.

JOSÉ JUNQUERA MUNÉ

BIOLOGÍA PEDAGÓGICA

EL FENÓMENO DE LA REPRODUCCIÓN Y LA HERENCIA

Una de las propiedades características de los seres vivos es la *caducidad*, que determina en ellos una limitación de la forma y de la vida. Los animales y los vegetales nacen, evolucionan y mueren.

La ciencia sólo ha podido averiguar con precisión, en orden al origen de la vida, que todo ser vivo procede siempre de otro ser que ya vive; que no puede, por ende, originarlo la materia inerte. Todo organismo, incluso toda célula, última unidad biológica, se *reproduce*, dando origen a otro ser, a otra célula en todo semejante a ella, hasta en sus pormenores morfofisiológicos individuales. Y en esta función reproductora, en esta facultad generatriz, con el sorprendente fenómeno de la *herencia*, hallamos otra de las notas diferenciales entre un organismo vivo y un cuerpo inerte.

Al llegar a cierto momento de su vida, una ameba, un paramecio, un sacromiceto, originan otros en todo semejantes a sus progenitores. Los organismos pluricelulares, un león, un mosquito, una planta de trigo, mueren; pero las especies no se extinguen, porque antes de morir engendran otros seres iguales.

Cada ser pluricelular se compone de un número asombroso de células en íntima organización, de la vida de las cuales surge como resultante la del organismo. La muerte de éste, es, por consiguiente, el resultado de la destrucción de sus células integrantes. Pero no todas estas células están condenadas inexorablemente a morir. Hay algunas

(*generatrices*) que, colocadas en determinadas condiciones, originan un nuevo organismo de la misma especie.

Es admirable ver como un *huevo*, procedente de la unión y fusión de un *zoospermo* y de un *óvulo* previamente modificados, dividiéndose y multiplicándose, llega a construir, cual si supiera lo que hace, la maravillosa figura viva en la que aparecen los caracteres de sus progenitores, sus propiedades específicas, sus cualidades físicas y psíquicas.

La ontogénesis y sus factores

La evolución *ontogénica* del nuevo ser, a partir del huevo, se verifica con las leyes de la menor acción, con el mínimo de tiempo, de espacio y de materia, con el máximo de orden progresivo, hasta la construcción de todo el organismo, mediante una serie de factores externos e internos, dominados, no obstante, todos, por uno peculiar de la célula germinal que, sin equivocación alguna, saca la forma, la estatua viva que le corresponde ya desde su principio.

Entre los factores externos que intervienen en el proceso ontogénico (desarrollo del ser) los hay, según Herbst, necesarios, introducidos en aquél aunque no sean necesarios ni ordinariamente influyan, y anormales, que hacen desviar la formación regular y propia del ser. Recordemos algunos hechos que dan fe de la influencia de los factores externos en el desarrollo o crecimiento, tan manifiesta especialmente en el pe-

ríodo embrionario. Sin oxígeno es imposible la ontogenia. El agua es un factor necesario; penetra en las células y es empleada como disolvente iónico. Sin oxígeno se muere. Sin agua se muere o toma la vida una forma defectiva, *vida latente*. La temperatura es factor decisivo. Un grano de maíz no germina sino a determinada temperatura. La luz ejerce una influencia manifiesta. En la coloración de las mariposas influye el color que las rodea en su fase de crisálida. Sin luz no se forma en las plantas la clorofila necesaria para la asimilación del C.

Una pequeña dosis de fósforo en cantidad inocua, favorece la formación del tejido óseo de un pollo.

La deficiencia o una inusitada energía de los factores externos desvía la normalidad del desarrollo. La fuerza centrífuga desfigura las gástrulas de rana. El radio ejerce una acción fatal sobre los nervios y músculos del embrión. El metabolismo patológico de los padres, p. ej., el ácido butírico y la acetona por esa vía, pueden ocasionar monstruosidades en la prole.

En lo que atañe a los factores internos, es sorprendente la existencia en el ser que se desarrolla de los estímulos necesarios y acertadamente coordinados para que la fábrica del organismo lo encuentre todo dispuesto y a propósito para realizar su cometido sin interrupción ni obstáculo. Pero son tan múltiples las causas que intervienen y tan compleja la manera de entretrejerse, que no podemos dejar de admitir la existencia de algo propio en la célula germinal, de un factor real, que ordena y armoniza todas las actividades que contribuyen al crecimiento y en virtud del cual tiende aquélla a desarrollarse, según el tipo fijo y propio de la especie, con sus caracteres esenciales y sólo variable en los secundarios del individuo y de la raza.

La adaptación

Desde que se inicia el proceso generador hasta que muere el ser, la vida se desenvuelve normalmente siempre que los factores internos y externos correspondan a las exigencias de la evolución del organismo. Existe una perfecta adaptación en todos los seres de la naturaleza al mundo especial en que se desarrolla su actividad. Hay un acabado plan de construcción y una disposición perfectas entre cada ser vivo y el mundo pequeño o grande al que está destinado. Las variaciones intensas en los factores internos por causas hereditarias o adquiridas y en los externos, pueden determinar una alteración profunda del desarrollo, interrumpiéndolo por completo (muerte) o modificándolo hasta hacerlo posible con las nuevas condiciones. Los distintos tipos orgánicos están perfectamente acabados y adaptados para el mundo en que han de desarrollar su vida. Y esta armonía, no es un efecto de un concurso casual de partes, como lo demuestra el hecho de la autoctonía y autorregulación de la materia viviente cuyo sistema no se destruye irremisiblemente sino que tiende a recobrar su equilibrio cuando una causa extrínseca viene a perturbar las partes, contrariamente a lo que ocurre en cualquier sistema de equilibrio dinámico físico-químico abandonado a sí mismo. Ningún cirujano se atrevería a operar si no contara con la propiedad autóctona y autorreguladora de la materia viva. Cuando Driesch separó blastómeros (células) del huevo del erizo de mar, no obtuvo mitades, cuartos u octavos de larvas, sino larvas enteras, si bien cada vez más pequeñas a causa de la menor masa viva.

Estos hechos confirman la existencia de una tendencia de los seres a acomodarse en ciertos casos al medio en que han de vivir y a formar en ciertos ca-

sos, como ocurre con los rizópodos, sus órganos, para las necesidades del momento, desapareciendo después en su protoplasma amorfo. Adaptación a las condiciones del medio; adaptación a las necesidades funcionales para vivir.

Las leyes biológicas que interesan

Los hechos anotados, constituyen el basamento fundamental de la Biología y tienen trascendencia suma para la formulación de teorías pedagógicas.

De las leyes, referentes a la *herencia*,

a la *evolución*, a la *influencia del medio* y a la *adaptación*, ha de inferir el educador aquellas consideraciones pedagógicas conducentes al mayor éxito de su profesión. Pues no se puede dirigir ni orientar en sentido perfeccionador el desarrollo del ser humano con todas sus manifestaciones, si no se conocen las leyes naturales que lo regulan y la manera de facilitar su cumplimiento y destruir los factores que las obstaculizan.

JUAN GOMIS LLAMBÍAS

METODOLOGÍA PEDAGÓGICA

GLOSAS PEDAGÓGICAS

MAGISTER DIXIT

Existen muchas frases pedagógicas, universalmente repetidas, que, aunque encierran altas enseñanzas, son poco meditadas por muchos de los que las conocen, quizás a causa de su constante repetición o porque la agitada vida actual deja escaso tiempo para estas meditaciones.

La que encabeza este escrito apareció en el siglo VI antes de Jesucristo, cuando el célebre filósofo Pitágoras fundó su escuela en Crotona, organizando a sus discípulos en una especie de asociación, en la que procuraba la armonía entre todos y la de todos con respecto a él. En esta escuela, de tendencia socialista, se esforzaban en adquirir la obediencia, la fidelidad, la sobriedad y otras cualidades dóricas, siendo la primera absoluta en cuanto a los mandatos y enseñanzas del jefe, que jamás eran discutidos y se aceptaban como principios incontrovertibles. Bastaba la célebre frase: "El Maestro lo ha dicho", para terminar toda discusión.

Esta frase significa, por tanto, el respeto del discípulo hacia el maestro, la sumisión de aquél a éste. Es la expresión del principio de autoridad en la enseñanza.

* * *

Mas, como sucede con otras muchas frases, el concepto que encierra ésta existió con anterioridad a ella. Ya el tradicionalismo oriental, en sus formas filológica, científica, política y religiosa, nos muestra, clara y detalladamente, esta aceptación ciega de las enseñanzas de los padres, maestros y sacerdotes, enseñanzas generalmente contenidas en libros sagrados, que, por serlo, se consideran como infalibles. El alumno obedece y cree siempre, y, como consecuencia, la disciplina es severa; la enseñanza, dogmática.

Esta sumisión, este tradicionalismo, ha experimentado profundos cambios en el transcurso de los tiempos. Ya Sócrates, con su doble método (ironía y

mayéutica), procura que el alumno descubra por sí mismo muchas verdades sin recurrir al maestro, iniciando la liberación del individuo que piensa, con respecto a la autoridad tradicional y colectiva.

Durante la Edad Media, domina el principio autoritario, que culmina en la Escolástica, obligando a admitir como verdaderos, textos que podían ser falsos, sólo por el hecho de pertenecer a Aristóteles o a otro autor famoso. La enseñanza es expositiva y rutinaria; la disciplina, severísima, y se persigue a Galileo por afirmar que la Tierra se mueve.

El Humanismo, asestando rudo golpe a este principio, origina el escepticismo, y *los que estudian no creen ya nada*, según la frase de Gelb, produciendo la indiferencia religiosa y, más tarde, la Reforma con la teoría del libre examen. Va concediéndose cada vez mayor importancia a la intuición en la enseñanza, pregonada por Vives, Rabelais, Montaigne y otros, acompañando la observación a la palabra del maestro.

En el siglo XVII, se sienten deseos de romper los antiguos moldes; se supone que la situación del alumno es semejante a la del investigador, y comienza a emplearse el método inductivo, creado por Bacon y basado en la observación y en la experimentación. Se combate el estudio de memoria y se dulcifica la disciplina.

Descartes, al establecer que no se debe admitir jamás cosa alguna por verdadera sin reconocerla evidentemente como tal, pretende sustituir el principio de autoridad por la evidencia demostrativa, haciendo cultivar preferentemente la razón. De aquí nace la educación racionalista. En cambio, los Jesuitas y otras órdenes católicas procuran sostener la evidencia de la autoridad, sobre todo en asuntos de Fe. Pero en el si-

glo XVIII el espíritu racionalista de la época moderna había logrado imponerse sobre el espíritu supraracionalista de la Edad Media.

Posteriormente continúan ambas tendencias más o menos puras, aparece la Pedagogía científica, que basa la educación en el conocimiento psicológico del alumno, y la enseñanza moderna concede gran importancia a la intuición, a la inducción y, sobre todo, a la acción del educando.

Actualmente el niño observa, experimenta, compara, asocia, sistematiza, expresa y construye, quedando relegada a segundo término la autoridad del maestro. Pero este proceso no puede aplicarse a muchas cuestiones estéticas, especialmente a las verdades de orden moral y religioso. En Religión no puede prescindirse de la evidencia extrínseca, de la Fe.

Y como, por otra parte, no siempre es posible la investigación de la verdad, y en todos los tiempos habrá personas que por su inferioridad mental han de someterse a las enseñanzas de los superiores en capacidad, podemos concluir que el "Magister dixit" no desaparecerá mientras exista la desigualdad intelectual, mientras haya religiones. Existirá siempre.

* * *

De todo lo antedicho se desprende que el problema de la autoridad en la enseñanza está íntimamente ligado con los de la disciplina y la metodología, ya que todo cambio producido en aquél ha repercutido en los métodos y en la organización disciplinaria; que el maestro ha procurado siempre la mejora de los primeros, sustituyendo paulatinamente la *evidencia de la autoridad* por la *autoridad de la evidencia*. Y cuando no ha podido efectuar esta sustitución, ha transmitido honradamente al alum-

no la ciencia, verdadera o errónea, que poseía.

¡Llor al Maestro, que, poseyendo la máxima autoridad en su función, ha procurado llevar al alumno al conoci-

miento de la verdad, no por la imposición, sino por la demostración, por la investigación, haciéndole actuar y colocándose en lugar secundario!

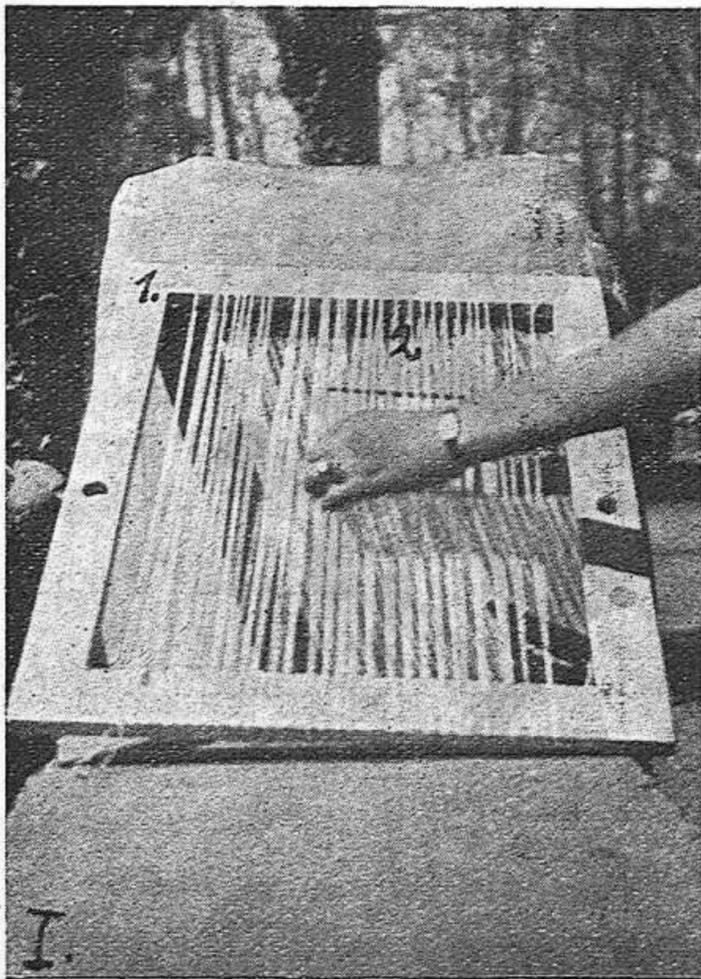
C. GÓMEZ ESPAÑA

DIDÁCTICA

EL TELAR DE LA ESCUELA (*)

Hace ya algunos años que en las escuelas modernas, en las clases de labores, se emplea el telar para que las niñas aprendan a hacer distintas clases de tejidos. Pueden dárseles muchas aplicaciones.

Introducir el telar en la escuela es romper un poco la rutina de las tan conocidas *laborcitas de la escuela*, que con raras excepciones, son de un gusto deplorable.



¿Es posible con estas labores educar el gusto? Todo lo contrario.

(*) Del libro en prensa "Trabajos manuales adaptados a la escuela primaria".

Los pañitos dibujados y preparados en serie, las cepilleras y relojeras, los mismos puntos siempre, siempre el mismo *estilo*. Pasar unas horas de la tarde con "la labor" recogerla, uno y otro día, terminarla (con frecuencia la maestra) no logrando al final más que haberla manoseado y haber dado puntadas y puntadas, que al fin nada significan.

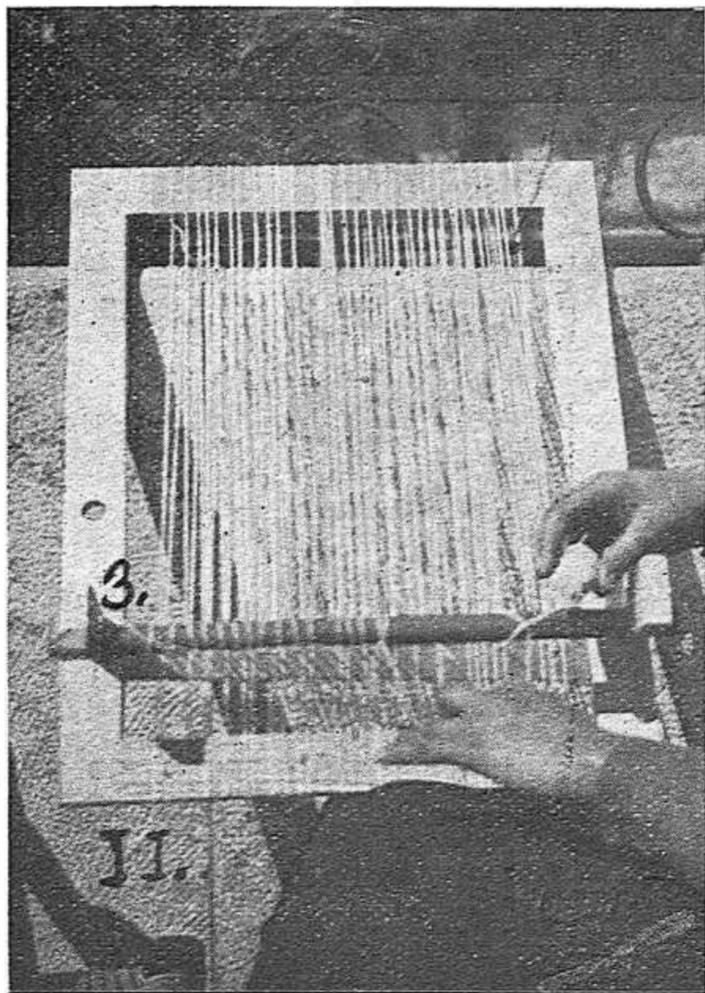
Aquel trozo de tela que podía representar algo para la niña no es más que eso "una laborcita hecha en la escuela" que la madre, si tiene buen gusto, la guarda en una cajita como recuerdo sentimental, sonriendo ante la ingenuidad de su nena y si no entiende, se sigue fomentando el mal gusto.

Todo esto hay que quitarlo, las maestras modernas deben romper con esas rutinas y dar una orientación nueva a la clase de labores.

Ese cómodo escudarse con que "es lo que gusta en los pueblos" no es admisible. ¿Por qué gustan? Porque son las que ven constantemente y se han habituado a lo ridículo, encontrando a veces, *feo*, por ignorancia, lo que realmente no lo es. Hace años alumnas de esta Escuela Normal hicieron por primera vez en la clase de labores unos mantelillos y almohadones de bordado Lagarterano. Al verlos algunas maestras, que dirigían clases de labores, encontraron de muy mal gusto aquellos bordados en negro. Sin duda no sabían que existía un rincón toledano

que se atrae la admiración, no sólo de España, por sus típicos trabajos.

Es preciso acostumbrarse a reproducir los



trabajos regionales, que además de dar origen a preciosas labores, tienen un doble valor educativo, dando ocasión a sus autoras para ampliar su cultura.

Además hemos de tener en cuenta que ese mal gusto que combatimos no ha llegado a los bordados populares, las sencillas aldeanas no han estropeado sus trabajos con esos adornos ridículos y absurdos.

Y no solo las labores de nuestro país son de valor, aunque la habilidad de la mujer española sea incomparable, otros países también tienen trabajos típicos dignos de conocerse e imitarse.

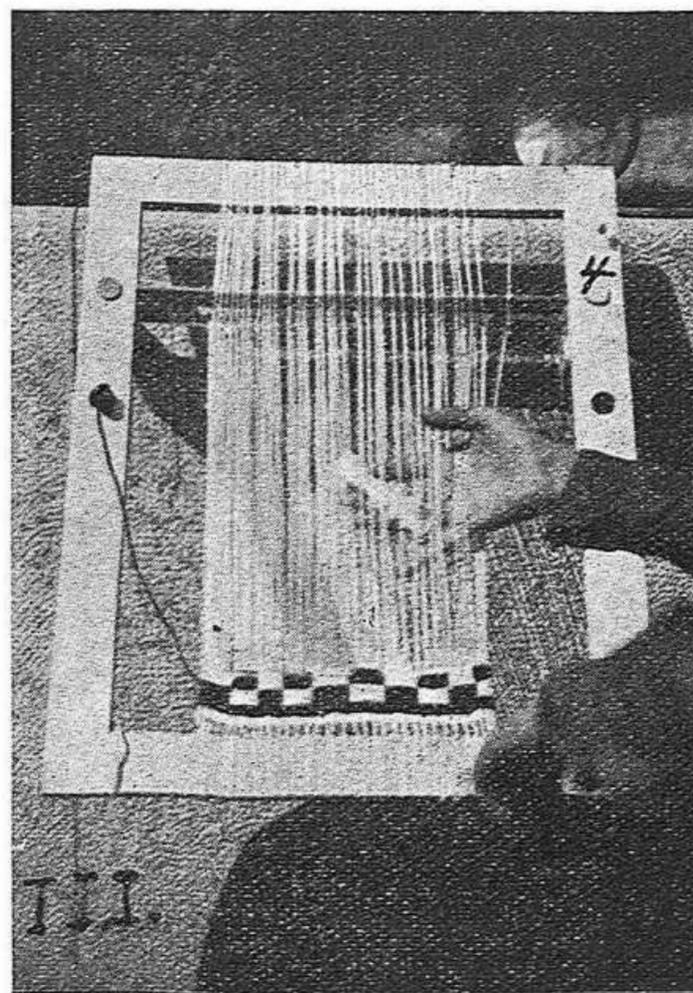
Esas aldeanas trabajando afanosas días y días conservan lo típico de sus países y de su región, como sucede con los ya citados de Lagartera y los Segovianos, de Alpujarras, Salmantinos, las *randas* y bordados de Canarias, los encajes catalanes y de Almagro, los tejidos de telar típico como las telas caladas de Valdeverdeja (Toledo) las de

la Mancha, la tela de lengua y de cordoncillo de Mallorca, etc., etc.

Tienen sus dibujos característicos, buscándolos, acoplándolos, proyectándolos, las niñas aprenden algo más que a dar puntadas. ¿Es que porque vivan lejos de donde todo esto se hace no tienen derecho a conocerlo? ¿Por qué quitar a las labores la importancia que realmente tienen? Es, sin discusión, un medio de educar el gusto y es preferible suprimirlas si no han de cumplir su fin.

Le temo a las exposiciones de labores. El amaneramiento ¡esos lazos! ¡esos colores! Esto no quiere decir que no haya tenido ocasión, también, de ver algunas en distintas escuelas, muy dignas de admirar.

La maestra que no sienta el arte, que no tenga ilusión, que lo deje, que enseñe a coser ¡ya es bastante! a hacer costuras bien hechas, a cortar prendas útiles, pero que no estropee el gusto de sus discípulas.



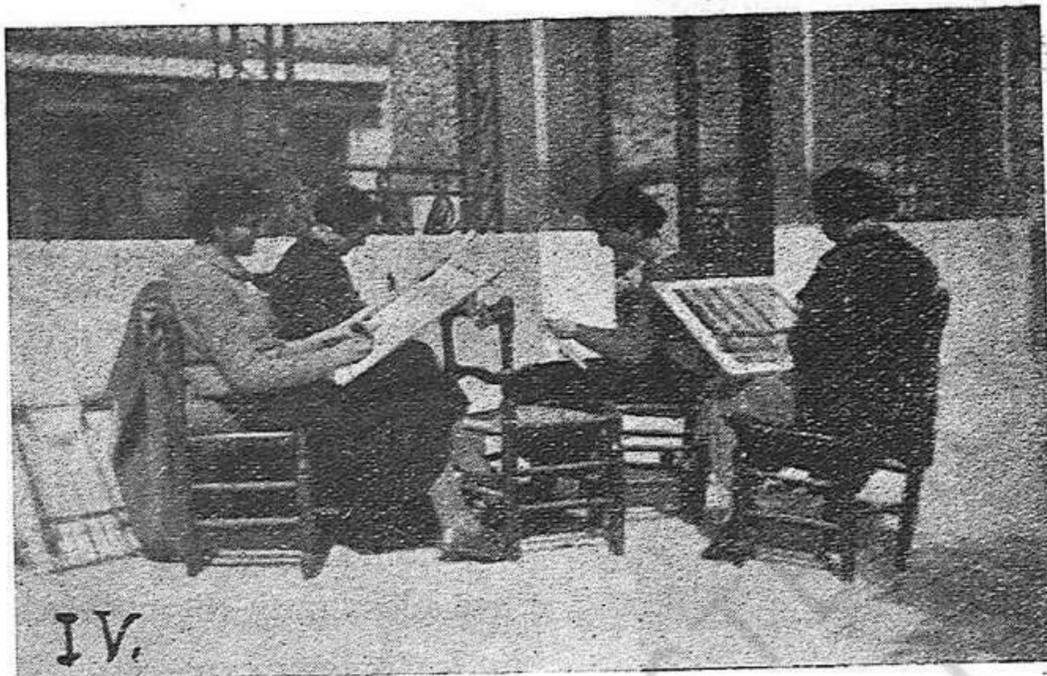
Con los telares que se emplean en la escuela se pueden imitar tejidos antiguos muy bonitos y hacer combinaciones de gusto mo-

dero de gran efecto, dependiendo el éxito del acierto de la persona que dirige.

Estos trabajos son muy a propósito para hacerlos en colaboración, trabajando en los

ponga la escuela, los telares pueden ser más o menos complicados. Según el tamaño, se podrán hacer alfombras y tapices.

El modelo de telar que presento, muy sen-



telares de la escuela todo un grupo que esté en condiciones. Como, por distintas circunstancias, todas las niñas no pueden hacer las mismas labores, la maestra distribuirá con acierto el trabajo, en forma que lo realicen

cillo, es un buen tamaño 39×50 y muy manejable. En este telar se pueden hacer bolsas, bolsillos, almohadones, cubiertas para bades y libros, pañitos para centros...

Las niñas mayores hacen fácilmente tejidos finos, las pequeñas lo harán con lanas del grueso que convenga.

La *urdimbre* con que se prepara el telar se hace con algodón bastante gordo, que resulta económico y la *trama* con lanas de colores bien combinados.

Si hemos de imitar un tejido determinado, entonces se empleará el material que requiera.

Los grabados indican la forma de manejar el telar. Primero se extienden los hilos de *urdimbre* núm. 1 del primer grabado; una vez terminado se va metiendo la regla número 2 dejando un hilo y cogiendo otro. Estos hilos se cogen después haciendo puntos de festón hacia el palo núm. 3 del segundo grabado, rematándose al terminar con un nudo. Para la primera vuelta se coloca la



las niñas que puedan, pero todas lo habrán aprendido y aprovechado los acontecimientos generales. (**)

Teniendo en cuenta los medios de que dis-

(**) Dirigiendo la Sra. Canós el último grado del Grupo Ramón Turró, de Gerona, hicieron las niñas un "proyecto" muy bien orientado: "Vestir una muñeca" y al estudiar los tejidos emplearon este telar.

regla como indica el grabado tercero número 4 pasando la hebra por el espacio que deja. Vuelve a ponerse plana la regla y se pasa la hebra en hilos alternos. Se coloca otra vez de canto y así hasta terminar. El manejo no puede ser más sencillo.

Las cinco o seis primeras vueltas se hacen con el mismo algodón de urdimbre y en seguida se emplea el material que convenga, lana, perlé, algodón, mate, etc.



Para cambiar de color se hace un nudo de tejedor que quede del revés.

Para pasar las hebras se emplean agujas de hacer malla o lanzaderas, pero siendo un telar pequeño no suelen hacer falta. Se devana la lana o lo que empleemos en forma alargada y fina, pasando muy bien. Grabado 3.

Con un peine de madera a propósito o un peine corriente de púas separadas se aprieta el tejido. También puede hacerse con los dedos.

Mientras más tirante esté la urdimbre, mejor quedará el tejido.

A base del telar se hacen lecciones muy bonitas: Estudiar los primitivos procedimientos de tejer, hasta llegar a los empleados en las grandes fábricas modernas.

Hay materia para proyectos muy hermosos y adecuados para clases de niñas, aun cuando también se pueden hacer en clases mixtas y de niños, depende de la orienta-

ción. ¡Cuántas cosas pueden aprender, cuánto se pueden interesar, cuánta curiosidad se puede despertar partiendo de este telarcillo tan insignificante en apariencia!

¿Cómo empezaron a hacerse los tejidos? ¿Por qué en ellos ese gusto oriental? ¿Cómo se hacían y hacen esos lienzos caseros en que están hechas esas prendas tan hermosas que lucen los trajes regionales? ¿Cómo re-

lacionarlos con las costumbres? ¿Y con otros países?...

La vivienda. ¿No tiene gran relación con nuestro estudio? Muchos de los famosos tejidos no son precisamente empleados para prendas de vestir, sino para la casa, como colchas, mantas, alfombras, tapetes. Dar una idea de las distintas clases de viviendas españolas, no supone sólo hablar de su construcción, sino también de las regiones a que pertenecen, de las costumbres... En sus interiores se encuentran trabajos de aguja, tejidos, cerámica y muebles típicos...

Los tapices, su evolución, sus artistas. ¿No resultan interesantes? ¿No vale la pena que sepan que existen en nuestro país colecciones magníficas? Esto dará ocasión para hacer visitas a sitios donde se conserven, en Gerona, por ejemplo, a la Catedral y al Museo. Y si no los hay en la localidad ni en sitios próximos se buscarán láminas y grabados...

El lino y la lana. ¿No tiene interés su estudio? Los útiles con que se trabajan ¿fueron siempre iguales? Es algo todo esto que tiene un campo enorme.

Los grabados siguientes son sacados de fotografías muy interesantes. En ellos podemos apreciar lo antiguo de los aparatos que reproducen, dándonos clara idea de los procedimientos que, al compararlos resaltará más el contraste con las fábricas que puedan los alumnos visitar, o con grabados y fotografías modernas.



Pertenecen estas fotografías, entre otras muchas, a un trabajo que figura en la colección del MUSEO DEL TRAJE REGIONAL de Madrid con el título de "ESTUDIO DEL TRAJE Y COSTUMBRES DE LA PROVINCIA DE LEÓN".

Se ven los útiles necesarios para poner la lana y el lino en condiciones de tejerlos.

El número 1 del grabado 5 representa la primera operación que hacen con el lino, o sea separar la simiente. El núm. 2 del grabado 5 representa la operación de *mazar* el lino.

En septiembre y octubre se *diluva*. Tanto esta operación como la de *hilar* dan oca-

sión a fiestas y reuniones de aldea muy típicas.

El grabado 6 nos muestra el modo de cardar el lino y en el 7 vemos ya una aldeana hilando y la otra devanando, haciendo uso del *argadillo*.

Como los nombres de estos aparatos y de las distintas operaciones cambian, a veces, según las regiones, da lugar a formar vocabularios muy interesantes.

Creo que estas indicaciones son suficientes para orientar. Con frecuencia para tra-

bajar no necesitamos más que una idea, una ligera indicación que nos haga pensar en un asunto determinado en el que no se nos había ocurrido fijar nuestra atención. Después cada uno según su modo de ver las cosas, según sus aficiones y teniendo en cuenta el ambiente, orientará el trabajo.

Dewey conociendo la importancia de determinadas actividades, fué el que introdujo los trabajos de tejido e hilado en la escuela.

TERESA RECAS

NOTA: En el BOLETÍN del mes de febrero a la llamada (I) correspondía: "Muy práctico el libro publicado por la Srta. Martín Ayuso, titulado: "Sugestiones para el trabajo manual en la escuela primaria".

EL LIBRO EN LA ESCUELA

Entre las dos posiciones extremas que afirman que el libro lo es todo en la obra escolar, y la opuesta que quiere desterrar el libro en las tareas escolares, hemos de situarnos nosotros en una situación intermedia y equidistante, huyendo de esos extremismos que no conducen a nada práctico y que por el contrario pueden llegar a constituir serios perjuicios y peligros a la obra educativa.

Reaccionar contra el libro de texto como única fuente de actividad e información del escolar nos parece una buena cosa. El libro puesto tempranamente en manos del niño es ineficaz. Puede ser una situación de comodidad, pero nada más. Nada personal, ningún esfuerzo creador, nada que perdura y atrae el espíritu del niño. Además, un solo libro en cada grado ya sea de lectura o de materias, lleva a la introducción de la enciclopedia, que parece aspirar nada menos que a suprimir toda actividad del maestro en la elaboración de los conocimientos.

En la moderna concepción de la escuela y del conocimiento del niño, el libro tiene una función insuperable. Es un auxiliar del maestro, es un instrumento de trabajo del alumno, le conduce a la biblioteca que debe existir aneja a toda escuela. Hoy no se concibe una escuela sin biblioteca. Una biblioteca no supone la existencia de muchos libros, sino de unos cuantos, pero que son manejados por los niños cuando lo necesitan y se sienten atraídos por la búsqueda de un dato, o simplemente por el placer de leer.

Y el contraste es grande. La clase de lectura a la manera clásica, unos cuantos niños agrupados frente a la mesa del maestro que se turnan en la lectura, distraídos la mayor parte de las veces

y sin que quede una impresión de valor en su espíritu queda automáticamente suprimida y sustituida por la lectura a solas, en compañía de un libro ameno, bien presentado, que no se propone esencialmente dar conocimientos, sino producir placer y afición a la lectura. Y si la escuela consigue estas dos cosas que a primera vista parecen muy sencillas y de escaso valor, podemos afirmar sin temor a equivocarnos que la escuela ha sabido cumplir con su misión y el maestro ha triunfado en su difícil misión.

Hace años que nuestra atención ha estado fijada muy especialmente, al visitar las escuelas, en el planteamiento de este problema del libro de texto y sin llegar a su supresión conseguir que los niños tengan a su alcance algo más que el libro único para cada grado. La biblioteca escolar que en muchas escuelas de la provincia acusa un gran desarrollo, es un buen síntoma para el porvenir y debe servir para que en aquellas que todavía no funciona esta institución se decidan los maestros a ponerla en marcha. Los medios en las escuelas de Cataluña precisamente aconsejan su inmediata formación ya que los municipios y las familias puedan aportar cantidades que permiten extenderlo a todos los pueblos.

El cansancio y desinterés producido en aquellas escuelas que durante uno o más cursos sufren los niños por la lectura en el libro único, desaparece al contar con unos cuantos ejemplares diferentes y bien seleccionados que los niños manejan libremente, pero bajo el discreto control del maestro.

Hace dos años publicábamos en las páginas de "El Magisterio Gerundense" los datos referidos a las escuelas del partido de Figueras en las que venían

funcionando con creciente éxito las bibliotecas y todo ello sirvió de ánimo para continuar todos juntos la marcha iniciada. No tenemos datos recientes, pero las visitas llevadas a cabo posteriormente nos han traído la convicción de que la obra sigue su marcha con el mayor interés y con resultados sorprendentes en lo que respecta a la educación de los niños.

Esto por lo que se refiere a los niños, que es lo que más nos interesa, por que si el asunto lo llevásemos a enfocarlo con respecto a la obra social y cultural del libro que se presta a domicilio nos llevaría muy lejos del propósito que queremos fijar en las presentes líneas.

Es preciso que el niño cuando ya lee corrientemente se ponga en contacto con varios libros bien escogidos no de materias sino de valor literario bien adaptados a la mentalidad suya, con ilustraciones adecuadas y que leerán en la clase de lectura silenciosa, que al menos, a juicio nuestro, debe suponer media hora diaria ya sea por la mañana o a la tarde. No le preocupe al maestro, al menos en el grado medio de la unitaria que el niño no lea libros de materias. Ya habrá tiempo para ello. La materia o disciplina que interesa se hará en los momentos especiales de actividad en colaboración de niños y profesor. La narración, la historieta, el cuentecito, etc., para este grado medio es más que suficiente para ir despertando en el niño la afición al libro.

Por eso, cada vez los libros de lectura que se van publicando para los niños sobre todo para un grado medio huyen de la preocupación de dar conocimientos y en cambio se ve el supremo interés por que se enseñen al muchacho la técnica del leer, no aquel libro, sino cualquier libro, una revista, un periódico, etc. Que el niño entienda lo que lee y sea capaz de expresarlo, es lo que

se proponen estos libros. Y se lo proponen en forma de juego, unas veces, de *test* otras, pero siempre calando hondo en la psicología infantil en el sentido de que los ejercicios sean bien adaptados a la mentalidad del pequeño lector.

Con esto se acaba la lectura ñoña, so-sa y aburrida del libro que hemos manejado de niños y se sustituye por la lectura movida, interesante y educativa.

El que en la escuela exista una biblioteca no quiere decir que esté todo ya resuelto. Al maestro le cabe vigilar bien las lecturas que los niños hacen para que no quepa el peligro (muy frecuente, por otra parte) de que vaya a parar a manos del niño un libro que no sea adaptado y únicamente por el título o por la encuadernación haya sido atraído a su lectura. Es mucho tiempo el que se pierde, y hay que evitar a toda costa el que ésto pueda suceder. Para eso, hay que cuidar hasta la exageración de qué libros se van a adquirir y de cuáles han de manejar cada grupo o grado de niños.

La libre elección por parte de los niños a leer y consultar determinados libros, proporciona datos de gran valor al maestro para cursos sucesivos y ponerlos más al alcance de los alumnos que en la escuela se van sucediendo. Ya supondrán los lectores, que al decir *libre elección*, siempre estará limitada por el superior y orientador criterio del maestro. Y ocurre que se vienen abajo muchas cosas que se han tenido por los adultos como insuperables en lo referente a obras escritas que se han tenido por casi perfectas y que a los niños no les dicen nada. Estamos muy acostumbrados a juzgar del mundo de los niños con los prejuicios y la visión del mundo de los adultos.

El observar las aficiones de los niños con respecto a los libros que leen con

preferencia dará al maestro datos de especial interés para el conocimiento del mundo infantil y será la mejor guía para el trato que individualmente hay que dar a cada alumno. Es la escuela y es el libro los que se adaptan a cada niño y no cada niño el que se adapta a la escuela y al libro. El maestro saldrá

ganando porque aquel encuentra en la escuela un elemento de placer y de cultura no impuesta violentamente encontrando siempre el niño algo que le habla de su mundo, de sus intereses y de su vida.

J. M.^a V.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

I

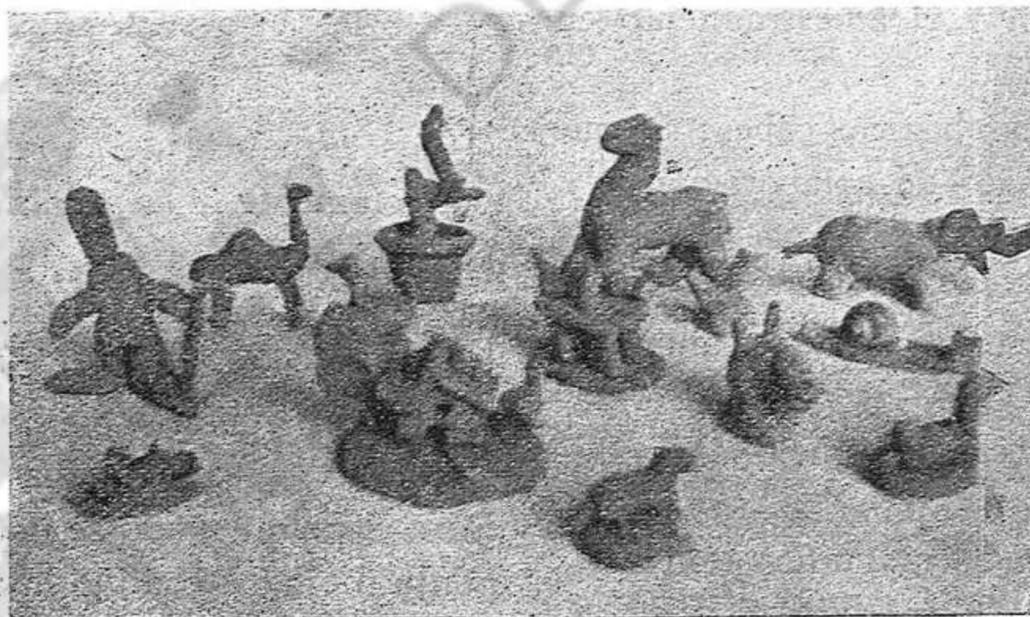
La escuela, en todo su contenido práctico, no puede sustraerse de la dureza y repetición monótona que comporta el aprendizaje de las disciplinas formales, principalmente las matemáticas y el lenguaje.

Tan sólo la educación estética, el cultivo y preponderancia de la Belleza en la escuela, puede mitigar tales asperezas.

Giner de los Ríos, el maestro de todos, soñaba ya con la Escuela Nueva que debía ser: "No un reflejo de la vida, sino un refugio de las asperezas del duro vivir y un consuelo de las iniquidades de la vida" (Ensayos).

EL MODELADO

La educación artística no se reduce al estudio de las bellas artes. La Belleza ha de reinar amorosamente en la escuela. Ha de



La Belleza lleva inherente un contenido moral (lo bello es lo bueno y lo verdadero). Su cultivo crea estimaciones psicológicas en la personalidad del niño, y la práctica de las artes gráficas y plásticas, tiene un valor manual utilitario.

En Pedagogía, la Belleza señala la tónica fundamental de las Escuelas Nuevas: Hacer agradable lo difícil en un ambiente de comprensión y de buen gusto.

constituír el pulimentado, la pátina que sublime los más insignificantes actos y trabajos de la vida escolar.

El modelado es una actividad placentera y educativa; puede practicarse desde las clases de párvulos hasta las complementarias.

Lógicamente, el modelado debe preceder al dibujo; la mano actúa directamente sobre

la cosa sin mediación de utensilios (lápiz, pluma, pincel, etc.).

Un alumno de seis años modela graciosamente un cesto que ha dibujado con menos habilidad.



Primeramente hemos de dejar a su libre albedrío las manifestaciones plásticas de nuestros alumnos. Cuando hayan agotado los temas espontáneos y repitan constantemente, será la hora de encauzar su interés hacia la observación y el adiestramiento en la técnica del modelado.

En las actividades plásticas cabe, más que en ninguna, el trabajo de colaboración.

— ¡Vamos a construir una casa de campo!

El trabajo se reparte; tantos alumnos, tantas partes: El tejado, las paredes, el pajaro, el árbol, la carreta, los bueyes, la gallina, el cerdo, etc.

El *parque zoológico* (magnífico centro de interés de Margarita Comas, R. de Pedagogía) se presta, mediante el concurso del modelado, al desarrollo de admirables concentraciones acrecentadoras de todos los entusiasmos infantiles.

En los grados superiores el modelado comprenderá la construcción de relieves geográficos, maquetas de edificios, estilos arquitectónicos y vaciados clásicos.

La arcilla es un material preciso e indispensable para el estudio práctico de la geometría, de la historia y de la geografía y una materia prima para la elaboración del cuerpo central de un magnífico *proyecto* escolar.

TÉCNICA Y MATERIAL

Los muchachos deben valerse directamente de las manos y de un simple punzón-espátula de madera.

La arcilla de alfarero (la venden barata) es el mejor material; puede mezclarse una quinta parte de glicerina para que se endurezca lentamente.

Las piezas largas y las yunturas deben reforzarse con palillos o alambres.



Los esmaltes del comercio se adhieren perfectamente a la arcilla seca y le dan calidades de cerámica. También da magníficas tonalidades la purpurina imitación cobre, mezclada con barniz.

Si desea pintarse a la acuarela es necesario dar al barro una capa de goma corriente. Para el pulimentado se utiliza un trapo o esponja mojados cuando la arcilla es blanda y tela esmeril cuando está seca.

JOSÉ M.^a BRULL

Del Grupo E. de Olot

SECCIÓN DE INFORMACIÓN

CONFERENCIAS EN LA ESCUELA NORMAL

El día 3 de mayo se inaugurará en la Escuela Normal del Magisterio un cursillo de conferencias de ampliación cultural. La conferencia inaugural y la siguiente estarán a cargo del Inspector Jefe D. José Junquera Muné, quien desarrollará el tema *Educación cívica*. Seguirá D. Joaquín Pla Cargol acerca del tema *El Arte en los monumentos y el ambiente de las ciudades*. También dará una conferencia el Catedrático de la Escuela Normal D. Juan Gomis Llabrás, acerca del tema "La hipótesis cosmogónica de Laplace".

Las tres primeras conferencias se darán en los días tres, ocho y diez de mayo.

Todas las conferencias serán públicas.

Organizado por la Junta de gobierno de la Escuela Normal de esta ciudad, el 29 de abril a las 7 de la tarde, se inaugurará un Cursillo de Trigonometría a cargo del profesor de Matemáticas Don Manuel Xiberta.

El cursillo comprenderá ocho lecciones, que se irán desarrollando los martes y jueves a la hora indicada.

Correspondiendo amablemente a la petición de la Srta. Recas, Directora de la Escuela Normal, el médico de esta ciudad D. Pompeyo Pascual, está desarrollando un "Curso de conferencias de Puericultura" para las alumnas del tercer curso profesional, complemento de los trabajos realizados en la clase.

Dichas conferencias se dan en la "Casa d'Assistència i Ensenyament" los martes y jueves de 12'5 a 1'50. Y pueden asistir además de las alumnas de Escuela, las maestras nacionales a quienes interesen dichos conocimientos.

El día 3 de abril realizaron un viaje de estudios a Barcelona los alumnos de primer curso profesional de la Escuela

Normal. Los acompañaron los profesores Srtas. Clutaró y Díaz-Faes y señores Jordá y Gomís. Visitaron por la mañana la iglesia de Sta. María del Mar admirando sus bellezas arquitectónicas del magnífico templo gótico. Estuvieron después en el parque de la Ciudadela donde visitaron la colección zoológica, el acuario y los museos de Ciencias Naturales, recibiendo las orientaciones pertinentes en orden a la enseñanza de las indicadas ciencias.

Al mediodía dirigiéronse al grupo escolar "Ramón Llull", donde fueron obsequiados con una comida en la Cantina del grupo, percatándose del funcionamiento de esta institución escolar.

Por la tarde la Directora del grupo Srta. Rubiés expuso a los visitantes con todo detalle cómo aplican a la enseñanza de la lectura el método Decroly. Pasaron luego a visitar las distintas secciones, al objeto de ver prácticamente el trabajo escolar y comprobar la eficacia del mismo.

Ha sido concedida la construcción por el Estado de un grupo escolar en San Feliu de Guixols. Albergará la nueva escuela seis grados para niños y seis para niñas.

El Inspector Jefe y el Arquitecto de la capital Sr. Giralt, se personaron en Palau Sacosta con objeto de aprobar los terrenos en los que deberá construirse inmediatamente el edificio de las escuelas de Palau Sacosta. Las escuelas se emplazarán en un bello paraje desde el que se domina todo el llano de Gerona.

Se comunicó al Ayuntamiento de Santa Eugenia del Ter que de no construirse inmediatamente los edificios escolares, se *prohibirá la matrícula* de los escolares del mencionado pueblo en las escuelas de Gerona y Salt a donde concurren actualmente, ya que Santa Eugenia del Ter, a pesar de tener una po-

blación de más de mil habitantes (cerca de dos mil) no ha cumplido con el deber primordial de dotar a sus niños del centro de educación a que tienen derecho.

Por orden de la Dirección General se ha accedido a variar la orientación del Grupo escolar que ha de construirse en Ripoll. Es de notar que, como sucede demasiado a menudo, las escuelas se orientaban al norte. Y orientar al norte en Ripoll y de cara a la montaña adjunta a los terrenos en que el grupo ha de levantarse, equivalía a condenar niños y Maestros a frío y a visualidad restringida. El Ayuntamiento de Ripoll se dió cuenta a tiempo y ha podido conseguir que la orientación sea variada.

El Ayuntamiento de Parlabá ha formulado expediente solicitando la subvención del Estado para la construcción de nuevos locales escolares. Parlabá, que actualmente tiene una escuela mixta, poseerá dos unitarias, una de niños y una de niñas.

Se estudia la propuesta de clausura de varias escuelas de esta provincia dada la vergonzosa instalación de muchas de ellas.

Al Ayuntamiento de Peratallada ha

concedido el Estado la subvención de 10.000 pesetas para la construcción de un edificio escolar destinado a escuela mixta. La mencionada escuela se emplazará junto a un bosque, parte del cual será propiedad de la misma, constituyendo una nota simpática y un carácter típico de la nueva escuela.

CENTROS DE COLABORACION

Se ha celebrado el viernes 26 la reunión del Centro de Colaboración de La Bisbal, bajo la presidencia del Inspector de la zona D. José Junquera Muné. La Directora de la Escuela Graduada de niñas desarrolló una lección sobre lenguaje, que fué luego comentada ampliamente. Fué grande el número de Maestros asistentes. Se acordó que la próxima lección sea desarrollada en Palamós por el Director de aquella graduada D. Ernesto Soliva. Se anunciará oportunamente la fecha. En el próximo número del BOLETÍN se reseñará la lección dada por D.^a Angelina Figueroa en la reunión celebrada el día 26.

El centro de colaboración de Ripoll se reunirá el jueves 16 de mayo en el local de la escuela graduada de niños. La Maestra de San Juan de las Abadesas, Srta. Chavarría desarrollará y comentará una lección.

SECCIÓN OFICIAL

La Inspección Provincial ha acordado dirigirse a los Maestros para recordarles la necesidad de que se provean cuanto antes de los nuevos libros de visita con objeto de la visita oficial.

En Junta de Inspectores celebrada con fecha 27 del corriente se acordó

trasladar a los nuevos locales las escuelas de Breda, Gallinés y S. Estéban de Guialbes y que el servicio de oficina se distribuya como sigue durante el mes de mayo: del 1 al 8, señor Torrent; del 9 al 15, señor Junquera; del 16 al 22, señor Villergas, y del 23 al 30, señor Gómez.

