

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Nuestro colaborador Adolfo Maíllo publica en *Escuela Española* un artículo sobre el cerebro y la educación que acompaña de unas breves notas bibliográficas sobre el tema.

«La comunicación humana—dice Maíllo—se verifica mediante un intercambio de información. Esta palabra clave de la Cibernética o Ciencia de las Máquinas capaces de *aprendizaje*, en el sentido de utilizar el principio de la *retroacción*, *retroalimentación* o *feed-back*, tiene dos acepciones: una, vulgar o usual, en cuanto *adquisición de conocimientos*; otra, más ceñida, que la define como *poder de organización*.»

Después de unas reflexiones de carácter científico sobre la actividad cerebral, el autor termina con estas palabras:

«El sistema nervioso central, y de modo especial el cerebro, permite percibir, asimilar e incorporar el cosmos de valores (sociales, éticos, estéticos, religiosos) que constituyen realmente la *cultura*, permitiendo que lo que el alumno recibe como información cognoscitiva lo convierta, en virtud de la energía impulsora y reguladora de la educación, en "poder de organización". No aludimos a la organización considerada en el sentido usual de disposición de medios materiales y humanos para conseguir rendimientos óptimos, sino en cuanto distribución adecuada de elementos psíquicos y metapsíquicos (ideas, sentimientos, propósitos, valores) en arquitecturas íntimas capaces de enrumbar la conducta» (1).

El mismo autor ha venido publicando anteriormente en esa misma revista una serie de artículos sobre antropología filosófica aplicada al campo educativo. Así, por ejemplo, ha tratado el tema de la adaptación y la agresión, el de la posibilidad de la educación y el de la ontología de la educación (2).

Manuel A. Puga se plantea en una colaboración que leemos en *Escuela Española* el problema de la *educación en la verdad*, pues considera que se cometen con frecuencia lamentables fallos en la comunicación de la verdad. «A veces por temor a enfrentarnos con la verdad, a veces por falta de preparación en el educador para este enfrentamiento con la verdad, la realidad—dice—es que en muchos aspectos no se educa en la verdad. Y esto puede ser peligroso para la formación del futuro hombre, puesto que hoy la mentira tiene siempre corta duración. En nuestros días es mucho más fácil encontrar la verdad que en épocas anteriores, debido a que existen mejores medios de investigación y de formación...»

El autor considera que es necesario educar en la verdad, pero, por otra parte, «al niño hay que darle la verdad; pero, digámoslo así, la verdad "bien dosificada". Hay ciertas verdades que pueden matar ilusiones infantiles o no ser bien interpretadas por la mente del niño. En estos casos se actuará con sumo cui-

dato, diciendo la verdad, sin ocultarla, pero sí dosificándola convenientemente. Esta será la mejor manera de hacer frente a esa "verdad de la calle", que siempre suele dañar al niño. La verdad que el niño suele encontrar en la calle no está convenientemente dosificada. Es demasiado cruda para la tierna edad infantil. El educador, por tanto, deberá preparar y prevenir al niño para ese encuentro, casi siempre inevitable con la cruda verdad de la calle, a base de proporcionarle la verdad bien dosificada.

Indudablemente, al educador no le está permitido que engañe al niño, que le obligue a vivir en la mentira; pero tampoco le está permitido que le proporcione ciertas verdades en dosis excesivas y que puedan dañarle. Al educador le incumbe la misión de decir siempre la verdad, de no engañar a sus alumnos, pero en ciertas ocasiones y sobre ciertas cuestiones deberá proporcionar verdades incompletas, imperfectas: se puede decir la verdad sin decir toda la verdad; de este modo obtendremos una "verdad dosificada". A medida que vaya pasando el tiempo se irá completando y perfeccionando esa verdad, hasta que el alumno esté en condiciones de comprender toda la verdad. En este momento se le entregará la verdad completa» (3).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

El tema de la *Televisión educativa*, que en estos días es uno de los que ofrece mayor interés, es abordado en un editorial de *Escuela Española*.

Transcurrido ya un período de tiempo suficiente para conocer el alcance de este nuevo sistema de colaboración con la escuela, parece oportuno iniciar una valoración de sus resultados y recoger las experiencias obtenidas para llegar al máximo perfeccionamiento posible.

Aparte de la escasez que todavía existe de aparatos receptores, que no llegan a cubrir ni el 10 por 100 de las escuelas que actualmente funcionan en España, existe también un grave inconveniente, según el editorialista: el de la hora de emisión, pues si bien se realiza durante el horario escolar, «es difícil conseguir que el programa de todas las escuelas en esa hora sea coincidente con el material que tan brillantemente proporciona la televisión».

«Comprendemos—dice—que la elección de esta hora extraordinaria suponga mayor gasto y mayor esfuerzo para Televisión Española, pero al no llegar a todas las escuelas este programa creemos que debiera reconsiderarse en beneficio de un mejor plan educativo en las escuelas, sin que se interrumpa la acción normal en algunas de ellas por la presencia de estos programas.»

Ejemplo claro es para el editorial de *Escuela Española* el éxito, extensión e interés despertado por la Campaña de Alfabetización y aun el programa «Jardín» para párvulos. En estas horas finales del día

(1) ADOLFO MAÍLLO: «El cerebro y la educación», en *Escuela Española*, Madrid, 16 de abril de 1968.

(2) ADOLFO MAÍLLO: *Escuela Española*, Madrid, 9 de febrero, 15 de marzo y 27 de marzo de 1968.

(3) MANUEL A. PUGA MARTÍNEZ: «Educación en la verdad», en *Escuela Española*, Madrid, 13 de marzo de 1968.

hay la seguridad de que el número de espectadores infantiles aumenta extraordinariamente y, aunque se trate de temas sueltos, pueden ser conocidos por mayor número de niños y comentados al día siguiente dentro del espacio escolar.

Más adelante el autor alude a la necesidad de contrarrestar los efectos de algunos anuncios que no son precisamente escuela de buena educación. Como ejemplos, dice:

«Recordamos uno en que, para dar más vivacidad a la propaganda, un niño desciende por el pasamanos de una escalera, o los que beben cualquier líquido anunciado aplicando la boca a la botella, o los que subrepticamente abren el frigorífico para hurtar cualquier alimento anunciado, cogen con las manos los alimentos, despiertan envidias y estimulan malas pasiones, como el niño que da un puntapié a otro porque éste ha recibido un producto que él le negaba.

No queremos hacer exhaustiva esta relación, que, por otra parte, es perfectamente conocida de nuestros lectores. Cada uno de estos hechos, repetidos varias veces en el día, producen más impacto en el niño que las lecciones que en su casa algunas veces, y en la escuela siempre, puedan recibir de sus padres o maestros.

Que como el cine o la radio produzcan las pantallas de televisión efectos de profunda impresión en el espíritu en formación de los niños es cosa perfectamente conocida, pero esta realidad impone la necesidad de que los técnicos de la programación infantil no se preocupen tan sólo de seleccionar películas recreativas o del Oeste americano, que, aunque gane el «bueno», desarrollan con toda claridad cuanta violencia se puede dar en las relaciones humanas.

En este aspecto, y si todas las escuelas de España no van en su plan de trabajo de acuerdo con los programas ni todas disponen de los correspondientes aparatos, tal vez fuera conveniente trasladar estos espacios a aquellas horas en que los niños se encuentren en su casa, puliendo además los anuncios» (4).

Agustín Bravo García pone de relieve en un comentario sobre el *plan de estudios en las Escuelas Normales* la importancia que tiene enseñar a leer en alta voz con expresión y claridad.

Considera el autor que «hacer saber leer es delicadísimo arte» y lamenta que muchos educadores piensen que es un acto humilde al que otorgan poquísima atención en la enseñanza. Para apoyar su idea cita estas palabras de Gerardo Diego:

«Casi todas las personas, sobre todo en edad temprana, pueden corregir sus deficiencias de pronunciación y entonación hasta lograr una claridad bien perceptible, una exactitud y limpieza en la emisión, articulación sin oscuridades, grosuras aproximativas, confusión de timbres borrosos ni incapacidad para distinguir perfectamente las diversas consonantes» (5).

El profesor Alvaro Buj Gimeno publica en *Vida Escolar* un trabajo sobre la enseñanza de las matemáticas modernas en la escuela primaria.

Hace aproximadamente diez años se ha planteado el problema de la reforma de la enseñanza de las matemáticas. Primero se ha abordado en los centros de enseñanza superior y media, pero se ha introducido también, con carácter experimental, en la escuela primaria. Este experimento plantea una serie de problemas didácticos que son los abordados por el profesor Buj Gimeno.

Concede gran importancia el autor a la actividad

lúdica del niño en la enseñanza de la matemática moderna y revisa los puntos principales de dicha enseñanza, que se pueden tratar mediante el juego, contando, naturalmente, con un cierto material manipulativo y con un profesorado específicamente preparado.

Se trata, dice el profesor Buj, «no tanto de enseñar al niño conocimientos nuevos cuanto de hacerle descubrir a través de la experiencia los mecanismos elementales del pensamiento lógico. Este descubrimiento se hace a través de los juegos: en una primera etapa el niño no hace más que familiarizarse con ellos, resolver los problemas que se le proponen antes de tomar conciencia de la forma en que se aborda el problema y poder más tarde enriquecerlos e incluso inventar otros.

El profesor no interviene más que para proponer los juegos, vigilar el desarrollo de las operaciones y ayudar a los alumnos a tomar conciencia de sus experiencias. Esto implica una ruptura total con la organización tradicional de la clase, donde la lección desaparece en provecho del trabajo libre en grupos reducidos y donde cada uno emplea el tiempo necesario para resolver el problema que se le ha propuesto, progresando de esta forma a su propio ritmo» (6).

En *La Escuela en Acción* Florencio Álvarez Peraton ofrece una serie de cifras sobre los problemas de la edad preescolar.

Unos dos millones y medio de niños españoles se encuentran comprendidos en la llamada edad preescolar, es decir, cuentan entre dos y cinco años.

«En España la preocupación por estos niños, que hoy suponen el 7,70 por 100 de la población total de la nación, es antigua, pero son, sobre todo, las leyes de 17 de julio de 1945 y la de 21 de diciembre de 1965 las que centran el problema, dividiendo los niños comprendidos entre dos y seis años en dos grupos perfectamente definidos.

Los de dos y tres años disponen de escuelas maternas, y de ahí hasta los seis, de escuelas de párvulos. La creación de este tipo de escuelas es obligatoria en los centros industriales y agrícolas, donde el trabajo de la madre exige el cuidado y custodia de los pequeños, y en las ciudades o núcleos de población que aseguran una matrícula suficiente. La asistencia a estas escuelas es potestativa, considerándose como importante período preparatorio de la enseñanza obligatoria.

Estas escuelas tienden a crear en torno al niño un medio de estímulo a su actividad creadora y tienen una constante comunicación con los centros sanitarios de pediatría y con los mismos padres. Los maestros encargados, a más de su título, deben poseer el de la especialidad.

Hoy existen en nuestro país unos 60.000 niños de dos y tres años matriculados en escuelas maternas, de los que más de 12.000 cursan estudios en escuelas estatales y el resto en particulares.

Las matriculas de los niños de cuatro a seis años se elevan a unas 520.000.

Las unidades escolares existentes se cifran en 166 instituciones oficiales y 1.363 particulares para los niños de dos y tres años, y 6.353 centros oficiales y 6.241 privados para los niños de cuatro a seis años.

Razones múltiples han llevado a dividir los centros existentes en diversos grupos. Así, hay hogares infantiles, guarderías, jardines y escuelas maternas, jardines de la infancia y escuelas de párvulos» (7).

(4) Editorial: «Televisión educativa», en *Escuela Española*. Madrid, 13 de marzo de 1968.

(5) AGUSTÍN BRAVO GARCÍA: «Comunicación intelectual», en *Escuela Española*. Madrid, 23 de febrero de 1968.

(6) ALVARO BUJ GIMENO: «Escuela y matemática moderna», en *Vida escolar*. Madrid, febrero de 1968.

(7) FLORENCIO ALVAREZ PERATÓN: «Dos millones de niños en edad preescolar», en *La Escuela en Acción*. Madrid, febrero de 1968.

## ENSEÑANZA MEDIA

Al frente de la revista *Enseñanza Media* encontramos un editorial sobre *los libros de texto*, que comenta la nueva regulación de dichos libros para la enseñanza media, según orden ministerial de 16 de febrero de 1968.

Los tres aspectos fundamentales que presenta el problema de la *calidad* de un libro de texto para la enseñanza media son:

- 1.º El doctrinal o científico.
- 2.º El pedagógico.
- 3.º El de presentación tipográfica.

«Es verdad—dice el editorialista—, en los tres aspectos se ha mejorado bastante en los últimos años, en noble emulación de autores y editores. Pero puede y debe pensarse en una mayor superación, no contentándonos con ofrecer a nuestros alumnos libros buenos —o "pasables"—, sino aspirando a poner en sus manos los "libros mejores". Como es lógico, no habrá libros mejores si no se señala un número, para lo que ha de imponerse una limitación.

El tope de esta limitación cabría discutirse, pero el estudio de los informes sobre los libros aprobados en la última etapa ha aconsejado señalar el que determina la orden de 16 de febrero, que amplía, por otra parte, el plazo de vigencia de los libros incluidos en la selección. Esta no se confiará a un solo informante, sino que comisiones de especialistas y pedagogos de cada disciplina valorarán los libros presentados—dentro de un absoluto anonimato—, pasando sus informes al Consejo Nacional de Educación para ser dictaminados y ser aprobados por la Dirección General.

Las comisiones habrán de pronunciarse especialmente sobre "la adecuación del texto, tanto en el contenido como en la forma, al nivel mental y cul-

tural de los alumnos a que va dirigido". Hay que resaltar como interesante en la orden que no se coarta en ella la libertad de los autores imponiéndoles condiciones previas en lo que respecta al número de páginas y grabados.

Tampoco merma la nueva disposición la libertad docente, ya que cada profesor, en el ámbito de su acción docente, es decir, para sus propios alumnos, puede publicar los textos que estime necesarios.

El último aspecto del problema, el de la presentación tipográfica, se discriminará mediante los asesoramientos técnicos oportunos por la Dirección General, que "fijará las condiciones materiales para cada libro aprobado y su precio de venta, sin exceder del máximo autorizado", que, según las normas transitorias, en 1968 serán los actualmente vigentes. La presentación de los libros de texto encierra también un valor pedagógico: el juego de tipos, títulos y subtítulos, cuadros, gráficos, diagramas, ilustraciones fotográficas, etc.—que deben rehuirse como simple recurso ornamental—, contribuye, además de tener siempre viva la memoria visual, a grabar en la mente las ideas fundamentales que de esta suerte se olvidarán muchas veces menos que el texto.

Es de suponer que las grandes tiradas en los libros seleccionados permitan hacer asequibles a todos los sectores escolares de enseñanza media los precios de los textos, lo que constituye otro de los objetivos de la orden de 16 de febrero, que forma parte de la política de elevación y dignificación pedagógica estimulada por la Dirección General, tendente a la mejor formación del alumno, eje y clave de la educación» (8).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(8) Editorial: «Libros de texto para la enseñanza media», en *Enseñanza Media*. Madrid, marzo de 1968.

