

él, incluso en otros organismos del Consejo. Hace falta también que el Instituto logre nuevas colaboraciones para sus publicaciones, y que éstas adquieran un ritmo normal. Si el Consejo, que tanto ha hecho por nuestros estudios, llegara a colocar al Instituto en condiciones de mantener en ellos la posición clave a que estaba destinado, daría con ello una nueva muestra de su atención por esta rama de la cultura. Hoy

día la situación del Instituto es tal, que hace correr peligro de detención a toda la investigación española en Filología clásica, que depende directa e indirectamente de él. Estoy seguro de que esto no ocurrirá, y de que el Consejo pondrá antes remedio a esta situación.

F. R. ADRADOS

inf. extranjera

El nuevo plan italiano de Enseñanza Primaria

El 14 de junio de 1955, con el Decreto-presidencial número 530 (*Gaceta Oficial* número 146, del 27 de junio de 1955), se concluida el largo trabajo de la Comisión ministerial que tenía el encargo de elaborar el nuevo plan didáctico de la enseñanza primaria italiana, el cual, como se lee en el *Preámbulo*, "comprende la indicación del fin asignado a la instrucción primaria, la descripción del camino a seguir para alcanzar este mismo fin y un conjunto de sugerencias, sacado de la mejor experiencia didáctica y escolástica". Por lo que se refiere al fin, "el plan tiene carácter normativo y prescribe el grado de preparación que el alumno debe alcanzar", pues tal enseñanza debe procurar a todos los ciudadanos la formación de la inteligencia y del carácter, que es condición fundamental para que cada cual pueda participar eficaz y conscientemente en la vida de la comunidad nacional de la cual forma parte.

La preocupación formativa es, pues, preeminente; preliminar también para la educación profesional, y tal enseñanza debe proporcionar los elementos de la formación humana juntamente con los de la cultura —en este sentido enseñanza *primaria* es enseñanza *elemental*—, "educando las capacidades fundamentales del hombre" y sentando como presupuesto que "su fundamento y coronación [es] la enseñanza de la doctrina cristiana según la forma recibida de la tradición católica".

Las indicaciones metodológicas no tienen, en cambio, un carácter normativo, "ya que el Estado, si bien tiene el derecho y el deber de exigir la enseñanza obligatoria, no posee una metodología educativa propia"; sin embargo, tales indicaciones son el corolario de la finalidad de la enseñanza primaria preestablecida y dan como resultado una síntesis coherente de un sereno replanteamiento de los actuales problemas pedagógicos y escolares. "Estas se reducen—continúa el referido *Preámbulo*—, ante todo, a la tradición educativa humanística y cristiana: o sea, al reconocimiento de la dignidad de la persona humana; al respeto de los valores en que se funda: espiritualidad y libertad; a la recomendación de una formación integral."

De ahí se deriva la necesidad de "partir del mundo concreto del muchacho", que se caracteriza por una especial validez de la intuición, de la fantasía y del sentimiento; "la preocupación por hacer brotar del propio alumno el interés de aprender; el cuidado de desarrollar gradualmente las dotes de observación, de reflexión, de expresión; la constante preocupación de ayudar, por todos los medios, el proceso formativo del alumno, sin intervenciones que sofocan o fuercen la floración espontánea y la maduración; el convencimiento, finalmente, de que el fin esencial de la escuela no es tanto el de dar un conjunto determinado de nociones cuanto el de comunicar al muchacho la alegría y el gusto de aprender y actuar por sí mismo, para que conserve el hábito, más allá de los límites de la escuela, durante toda la vida".

Se reconocen aquí las exigencias básicas del proceso educativo, pero tal reconocimiento adquiere mayor relieve ya que son observadas desde un punto de vista didáctico, a la luz de los duraderas conquistas de la moderna pedagogía: "el carácter global y la adecuación al ambiente el alumno". Como en la psicología del muchacho la intuición es anterior al conocimiento analítico de las partes, "la escuela tiene el deber de favorecer este proceso natural partiendo de las primeras intuiciones globales para desglosarlas poco a poco en las articulaciones de un discurso reflejo". El significado de las experiencias es en el muchacho un descubrimiento lento y progresivo, y de la misma manera debe ser guiado el descubrimiento de las materias en las cuales va diversificándose el saber, a medida que avanza hacia la sistematización y la ciencia. La enseñanza primaria será, pues, en un primer momento, de carácter global; pero "este criterio del carácter global, más acentuado en los primeros años de escuela, será poco a poco superado y atenuado". Sin embargo, el progresivo aflorar de distintas materias de estudio y de investigación no significa su aislamiento: "todas, aun cuando en distinta medida cada vez, se prestan siempre a relaciones intercambiables e integraciones que surgen de sus múltiples correlaciones en el plano de la unidad de la cultura".

El educador que es conocedor de las características naturales del alma infantil sabe que la escuela debe situarse en una línea de continuidad natural, apoyándose en todo lo que el muchacho ha aprendido ya en familia, en el ambiente cósmico y social que le corresponde, en las instituciones educativas de las que ha formado parte; "por ello, el educador no puede olvidar la adecuación y la participación en la vida del ambiente, en la variedad de sus manifestaciones y en la inspiración religiosa y moral que la anima".

Solamente así puede encontrar real actuación el

principio de libertad, ya que la educación del alumno no comienza con la escuela y no se concluye con ella; o sea, la enseñanza no nace de la indicación de un programa, y, por tanto, el nuevo plan italiano "trata de estimular la costumbre escolar ya existente, para que alcance unas proporciones cada vez más llenas de sus propias energías interiores, orientándola hacia el logro de los fines civiles y sociales de la instrucción pública".

En el espíritu de la libertad y en el respeto de la función autónoma de la escuela se han de considerar también las sugerencias más específicamente didácticas, que articulan el plan y lo adecúan al hecho vivo de enseñar, subrayando la necesidad de "hacer más alherente el plano didáctico a la estructura psicológica del muchacho", y de "tener en cuenta que, por disposición de la Constitución, la enseñanza primaria obligatoria tiene para todos la duración de ocho años".

Los precedentes planes quinquenales han sido, con este fin, aligerados de nociones, habiéndose adoptado una gradación de los programas mismos por ciclos didácticos: un primero bienal, un segundo trienal, un tercero también trienal o post-elemental. "Tales ciclos respetan por su duración las fases del desarrollo del alumno, y hacen más fácilmente posible una enseñanza individualizada en relación con la capacidad de cada cual, de manera que en un período de tiempo a más largo plazo cada alumno pueda alcanzar, madurándola según sus propias posibilidades, la meta común."

Esta gradación y esta forma cíclica permiten "que se puedan adoptar aquellos procedimientos sabiamente activos que espolean al muchacho en la laboriosa búsqueda y en el ahondamiento de la conciencia de cuanto está aprendiendo".

El maestro deberá, por tanto, estudiar y preparar un plan de trabajo suyo y personal, previendo las adaptaciones y adecuaciones de cada día que el conocimiento de los alumnos y sus posibilidades, singularmente descubiertas, aconsejarán. La importancia y la responsabilidad del maestro queda de este modo subrayada, o, mejor dicho, reintegrada a su exacta medida de educador y no solamente de orientador, como quiere la pedagogía, que insiste rígida y exclusivamente sobre el centralismo del alumno. En realidad, en la escuela hay dos centros, semejantes a los dos focos de una elipse: uno es el maestro y el otro el alumno, y la educación es la resultante por una parte de la relación maestro-discípulo y por otra de una individualidad en relación con la sociedad e incluso por ella educada.

El *Predámbulo* del plan de 1955 concluye así: "Una vieja opinión popular consideraba la escuela elemental como la escuela de leer, de escribir y de hacer cuentas. Se puede también hoy entenderla así, con la condición de dar una cuidadosa interpretación al significado de estas palabras. Al desear una escuela que enseñe de verdad a leer, se exige que de ella salgan muchachos que razonen por cuenta propia, ya que saber leer es también haber aprendido a medir los límites del propio saber y a ejercitar el arte de documentarse. Análogamente, saber escribir significa saber poner en orden las propias ideas, saber exponer correctamente las propias razones. Por lo que se refiere a hacer cuentas, en nuestro siglo, que es el siglo

de las organizaciones y de las estadísticas, es evidente que una persona es tanto más libre cuanto más sabe medir lo ajeno y lo propio."

* * *

Para comprender el espíritu y la intención de este nuevo plan italiano de enseñanza primaria no será inútil una alusión a los precedentes, al menos a aquellos que han constituido etapas fundamentales en el desarrollo de las actividades escolares, a partir de los del ministro Roselli en 1888. Se estaba entonces bajo la influencia de la filosofía positivista, y tampoco los planes de enseñanza podían sustraerse a un concepto de la escuela puesta al servicio de la cultura, dedicada a dar con un método didáctico expositivo los datos de la realidad objetiva que la licencia y la experiencia demostraban como valioso, al margen de los valores trascendentes que el positivismo rechazaba. El preámbulo de tal plan, redactado por Aristides Gabelli, estaba totalmente alejado de aquella pedagogía espiritualista que había acompañado al Risorgimento italiano de principios del siglo XIX, especialmente con Rosmini, Lambruschini, Capponi y Tommaseo, con quienes tanto había insistido sobre los procesos del aprender antes que sobre el método de enseñanza. "La finalidad última de toda la enseñanza—escribía Gabelli—no consiste tanto en los conocimientos cuanto en la capacidad que el pensamiento adquiere según la manera como aquéllos se suministran."

Las modificaciones que se aportaron al plan en 1894 se limitaban a reducir y definir mejor las materias, añadiendo trabajos manuales, de tipo sueco, con la intención de combatir con el trabajo el verbalismo.

El plan redactado en 1905 por Orestano intenta una innovación radical: trata de distinguir entre enseñanza formal y enseñanza concreta, introduce el concepto de laicidad de la escuela, pero resulta más atrasado espiritualmente que el plan de 1888. Mientras tanto continuaba victoriosamente en Italia la ofensiva del idealismo contra el positivismo y se preparaba el terreno, mientras la cultura iba cambiando de perspectivas, a la reforma de Gentile en 1923, que encargó la confección del plan de enseñanza elemental a Giuseppe Lombardo Radice.

La enseñanza de la objetividad científica, la enseñanza del método fundado en la persona del maestro es rechazada, para dar paso a la escuela de la *subjetividad*, fundada en la espontánea capacidad expresiva del alumno, en su actividad creadora, que la didáctica, con procedimientos estéticos, debe estimular, en el estudio de los *procesos espontáneos* de aprendizaje del muchacho, el cual se acerca a la ciencia con libre y variada actividad como a una construcción personal suya. "Desaconseja el plan—decía Radice—las trilladas nociones que durante tanto tiempo han hecho rutinaria la escuela de los niños y reclama la simple poesía, la ingenua búsqueda de la verdad, el ágil discurrir del espíritu popular inquieto y nunca bastante saciado de interrogantes, la alegría en la contemplación de los luminosos cuadros del arte y de la vida, la comunicación con las almas grandes, que hablan por boca de los maestros." Bajo el impulso del idealismo pedagógico entraba, de este modo, en los planes italianos, penetrando poco a poco en el espí-

ritu de la enseñanza, aquella nueva concepción de la educación que se suele llamar "la revolución copernicana de la educación", acompañada en varios países por el movimiento de la "enseñanza nueva", o, como se dice frecuentemente, de la "enseñanza activa". Pero los planes de 1923 no tomaban en consideración los factores psicológicos, ni los sociológicos, porque la filosofía idealista que los inspiraba negaba a la psicología y a la sociología una función coordinada con la educación. Sin embargo, el espíritu, o mejor, el patrimonio didáctico infundido por Radice a aquel plan, se conservó en gran parte también en el plan de estudio de 1945, que resultó parcialmente influido por el pragmatismo de los cobeligerantes anglosajones, pues fué redactado bajo la supervisión de Washburne por la Administración Militar Aliada.

Este plan encomendaba a la escuela italiana la tarea de "contribuir, con la educación de la niñez, al renocer de la vida nacional"; proclamaba que "las fuerzas de la cultura deben asociarse a las del trabajo" fundiendo pensamiento y acción, insistiendo en la necesidad de un esfuerzo unitario para la educación del niño, en la unidad de la cultura, en cuanto que cada una de las materias "constituyen un todo unitario y armónico que se funde en la consciencia del alumno" y, finalmente, declarando que toda actividad de estudio debe estar fundada "en la espontánea colaboración del discípulo".

* * *

Bastan estas rápidas alusiones para demostrar que el nuevo plan de 1955 no es una flor nacida en el desierto, sino el actual punto de llegada de un largo esfuerzo mental y de práctica escolar, que, al renovarse, hace verdear los injertos hechos sobre un tronco originario, o sea que continúa una tradición a la cual quiere añadir instrumentos didácticos más actuales y con más claro conocimiento de los fines pedagógicos.

Ante todo, tales injertos están representados por una concepción de la cultura diversa de la heredada de los clásicos, la cual ya no es concebida como un desinteresado *ocio* intelectual, compuesto de valores intelectuales, es decir, artísticos, especulativos y científicos, sino como una dilatación integral de la Humanidad en el sentido que tenía para los latinos el concepto de civilización, definida como *humanitas et cultus*, pero con una extensión más amplia, tendiendo a abarcar toda la obra del hombre, incluso la manual y pequeña de cada día, con tal que se haga patrimonio de la conciencia, realizada dentro del cuadro de los valores fundamentales del hombre como espiritualidad y persona. El concepto de *civilización cultural* se precisa así en el de *civilización integral*, correspondiente a la naturaleza íntegra del hombre y orientada a tener a un mismo tiempo presentes los valores de la cultura con los *aspectos concretos* del trabajo artesano y manual, de la técnica y de la ciencia aplicada, de la vida política y social con toda su problemática.

Hay que añadir que en los primeros cincuenta años del siglo ha cambiado la perspectiva de la enseñanza y de la escuela, que durante siglos ha sido considerada como el lugar donde, por obra del maestro, se

transmitían verdades, casi como un patrimonio que se pasaba de una generación a otra.

La escuela y, por tanto, el maestro, estaban al servicio de las verdades, eran súbditos fieles de una cultura heredada, mientras que hoy día se piensa que ambos están al servicio de la persona humana, del escolar, porque la educación no es una transmisión de valores, sino, a la luz de esos valores, un desarrollo armónico e íntegro de la persona humana en el espacio natural y en el tiempo histórico en que la Providencia la ha llamado a vivir. Basta, pues, con la tiranía de los planes, a los cuales, aunque fuera formulariamente, trataba de adecuarse al discípulo, y, en cambio, se propugna la utilización de los planes como medios de un natural desarrollo del educando para acompañarlo en la tarea de hacerse su *personalidad*. No podrá por eso extrañar que en el plan italiano de 1955 no se encuentre nada del acostumbrado normativismo, sino que, aparte del preámbulo, se desarrolle un informado y detallado razonamiento que recomienda las *inspiraciones didácticas* sobre bases psicológicas. Las "advertencias" de carácter pedagógico-didáctico, si existen, están contenidas dentro del propio plan, pero de hecho no hay otra cosa que el plan real y verdadero de materia y de contenido que cada maestro puede construir o reconstruir durante el curso sobre las huellas de aquel razonamiento pedagógico-didáctico que el plan ofrece, con evidentes y diversas dificultades de reconstrucción, pero con la ventaja de que no impone ya una estructura rígida y hecha de nociones sobre la actividad escolar, sino que todo se deja a la realidad educativa del maestro y a la realidad expresiva del alumno.

Ya que, y queremos subrayarlo, la tarea de la enseñanza primaria es una tarea mediatamente de instrucción, pero inmediatamente de *formación de la persona*. Características de esta escuela serán, por tanto, de una parte, *la individualización* de la enseñanza, y, de otra, *la educación social*, la cual implica también una *orientación cívica y política*. En efecto, la educación no tiene sólo el deber de contribuir al desarrollo armónico e integral de la persona humana, sino también de civilizar a los hombres y de hacerlos al mismo tiempo civilizadores, para que se inserten activamente en la civilización de su tiempo. En esto estriba, con un valor y un significado de carácter metafísico, la función del maestro, del *maestro educador*, sin el cual la Humanidad no podría progresar y no se lograría el cumplimiento de aquel plan providencial que quiere al hombre como creador de Historia. Pues el maestro educador es, por una parte, el custodio de la persona de sus alumnos, pero, de otra, es el mediador entre la persona y la civilización. De aquí la necesidad de una rigurosa y precisa preparación cultural y didáctica del maestro, para que pueda estar en grado de cumplir su cometido, que es exquisitamente actual, en cuanto que la escuela verdadera es siempre y sólo *presente*. Es decir, la escuela no puede ni ser pasadista ni futurista: es la escuela del hoy para los escolares de hoy, a los cuales transmite las tradiciones de las que es su custodio, preparándoles para el momento histórico que están viviendo, para el ambiente que los circunda, en el marco de modos civiles que acompaña a su experiencia, en la perspectiva de las formas políticas por las cuales los individuos partici-

pan de la vida pública según una particular educación cívica.

Están claros en el preámbulo los principios inspiradores, precisados los corolarios que se deducen: la idea y el ideal de una educación integral del hombre, el respeto de los valores de la espiritualidad que constituyen el fundamento de la dignidad de la persona humana, y una concepción personalista y democrática, la cual precisa el puesto del hombre en la Historia y en la sociedad y sitúa como mediador al hombre educador.

* * *

No debe ser pasada por alto una originalidad bien acusada del propio plan, si bien en este lugar no es posible presentarla con todos sus matices didácticos.

Su carácter *cíclico* se corresponde con un nuevo concepto de *gradualidad* a la luz de los datos psicológicos, y así, en el primer ciclo se da una simplificación de la materia que aún no es real y verdadero estudio, sino un complejo de actividades de *juego-observación-expresión*, o sea ambientación en la atmósfera educativa, puesta en marcha del esfuerzo expresivo del niño; en el segundo ciclo, en cambio, se trata de recorrer el mismo camino con mayor apertura, haciendo hincapié en la experiencia ordenada y en la observación reflexiva; y, finalmente, en el tercero se orienta hacia una experiencia sistemática, se tiende a formas de "toma de conciencia" con el fin de individualizar características y aptitudes. Añádase la *correlación* entre las diversas materias que van apareciendo como los aspectos diferenciados de un momento educativo que reconoce su unicidad, diferente en el momento expresivo (narrativo, lingüístico, gráfico, musical), en el momento de observación (estudio del ambiente social, histórico, geográfico), en el momento analítico y lógico formal (aritmética y geometría), todos ellos ordenados en su pluralidad. En el centro de la actividad escolar se encuentra la actividad expresiva, aunque fundida en el momento de la observación y de la reflexión, y por ello asumirán gran importancia el dibujo, el canto, las diversas actividades artísticas, que pueden, incluso, comportar trabajos manuales preparatorios, pero no menor importancia tiene la observación, que en el segundo ciclo se hace estudio, y en el tercero, saber organizado.

La escuela debe ser serena, mejor aun, "un apetecible lugar de encuentro, en un clima de laboriosidad voluntaria"; escuela alegre y no fatigoso procedimiento de aprendizaje, lugar de trabajo que estimula los intereses y la actividad espontánea.

En este plan se habla mucho de libertad, libertad del niño y libertad de la didáctica, pero no se habla de *autogobierno*, manía ya pasada de moda y que la experiencia no hace aconsejable. El muchacho no debe prematuramente imitar las formas de relación social y cívica del adulto e incluso la propia educación a la vida democrática no le es dada por superestructuras artificiosas o externas, sino por convicciones interiores, por coherencia de los principios con la actuación, con la aceptación de una disciplina propia de cada edad y de cada grupo: "por ello el maestro no puede olvidar la educación y la participación en la vida del ambiente en la variedad de sus manifesta-

ciones y en la inspiración moral y religiosa que la anima".

Aun respetando y estudiando atentamente las experiencias pedagógicas extranjeras, el nuevo plan italiano trata de inspirarse, sobre todo, en las experiencias italianas de los últimos cincuenta años; recordando los nombres de las hermanas Agazzi, y de María Montessori, de Pizzigoni y de Maltoni, tiene presente la escuela de la Montesca y de Porto Maggiore, y todo aquello que, en una palabra, se adecua al carácter italiano y está basado en una experiencia didáctica madurada en las escuelas italianas. Esta experiencia es el contenido vivo y original del plan de 1955, es el eje del concepto evolutivo que lo inspira, pues su aplicación y su mejoramiento dependen solamente de la actuación de los maestros y del tesón de los educadores. Es un acto de fe en los maestros elementales italianos, es un crédito abierto a su capacidad para recorrer un camino más largo.

ENZO PETRINI

Director del "Centro Didattico di Studi e Documentazione"

Florenca, 15-V-56.

BIBLIOGRAFIA

- GIOVANNI GENTILE: *Sommario di didattica*. Bari, La-Terza, 1914.
- GIUSEPPE LOMBARDO RADICE: *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*. Palermo, Sandron, 1913 y sigs.
- GIUSEPPE LOMBARDO RADICE: *Didattica viva*. Florenca, La nuova Italia, 1951.
- MARIO CASOTTI: *Didattica*. Brescia, La scuola, sin fecha.
- G. GABRIELLI: *La scuola e il fanciullo*. Brescia, La Scuola, 1942.
- MARCO AGOSTI: *Verso la scuola integrale*. Brescia, La Scuola, 1951.
- IDA ZAMBALDI: *La scuola attiva e il método di insegnamento*. Sansoni, Florenca, 1948.
- GIOVANNI GOZZER: *Esperienze scolastiche di avanguardia*. Milán, Viola, 1952.
- NAZARENO PADERALLO: *Prospettive e ragguagli di didattica*. Roma, Capriotti, 1951.
- GIOVANNI CALÒ: *Corso di Pedagogia*, vol. 3. Milán, Principato, 1949.
- C. COTTONE y F. BETTINI: *I programmi di studio della scuola elementare*. Roma, Signorelli, 1950.
- MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE: *Programmi per i vari gradi e tipi di scuola proposti dalla Consulta Didattica*. Florenca, Vallechi, 1952.
- GIOVANNI CALÒ: *Per il rinnovamento de la scuola*. Florenca, C. D. N. di Studi e Documentazione, 1955.
- ALDO AGAZZI: *Finalità dell'istruzione primaria*, en "I programmi didattici per la Scuola Primaria", por el C. D. N. per la Scuola Elementare. Roma, 1955.
- GIOVANNI GOZZER: *Originalità dei nuovi programmi*.
- CARMELO COTTONE: *I nuovi programmi per la scuola primaria*. Florenca, Ed. Giuntine, 1956.
- ALBERTO ALBERTONI: *I nuovi programmi per la scuola primaria*. Florenca, Il Centro, Anno IV, n. I, octubre-noviembre, 1955.

Consúltense también las siguientes revistas:

- Scuola italiana moderna*. Brescia.
- L'educatore italiano*. Milán.
- I diritti della scuola*. Roma.
- La vita scolastica*. Rovigo.
- Scuola nostra*. Nápoles.
- Scuola di base*. Roma, por el C. D. N. per la Scuola elementare e di completamento dell'obbligo scolastico. En particular el número 3 y 4, de julio-diciembre 1955, completamente dedicado a los nuevos programas.