

didadas adoptadas, tales como la fundación de las "Child Guidance Clinics" y otras. Sin embargo, no cabe esperar un aumento de estas influencias metodológicas. Los métodos matemáticos y estadísticos originarios de Inglaterra y de Alemania (Fechner, Galton, Spearman y Krueger, 1906, Pearson), se utilizan normalmente, pero no pretenden dominar la Psicología tal y como se estila en los EE. UU. y en los países escandinavos. En particular, los aportes de la caracterología, de la psicología "comprensiva" (*verstehende*) y de la psicología humanística, consideradas como una misión histórica de la Europa continental, excluyen semejante parcialidad. En este orden de ideas, el método fenomenológico encuentra reafirmación, como desde luego acontece en Francia y en Holanda, y todo hace prever que continuará. Todas las escuelas psicológicas, pese a su diversa orientación, confluyen sin embargo en un mismo punto: integración nomotética y fenomenológico-comprensiva de las ciencias de la naturaleza y de las humanidades, a la que contribuye asimismo en nuestros días la psicología animal ejer-

cida por los zoólogos (estudios del mundo exterior y de la actitud). Apenas existen en Alemania el neobehaviorismo puro o un operacionismo de inspiración norteamericana. Las influencias llegadas de Austria y de la Suiza germana no pueden considerarse como extranjeras, sino como rico producto de un intercambio recíproco.

b) Los progresos de la Psicología aplicada en la vida pública y privada se hallan en pleno desarrollo, y pueden considerarse como promesa de un fecundo porvenir. Por ejemplo, los trabajos consultivos en materia *criminal* han experimentado después de la guerra un considerable aumento en los Institutos Psicológicos de las Universidades y Escuelas Superiores, progreso que, como otros muchos de este género, encuentra abundante oposición por parte de los médicos, pero que no será detenido en su desarrollo.

ALBERT WELLEK

Maguncia, febrero de 1956.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

LABOR ESTATAL Y MUNICIPAL

Un editorial está dedicado a poner de relieve el interés del Estado en pro de la Primaria. Destaca el interés en la lucha contra el analfabetismo (cuyos resultados aún es prematuro enjuiciar) y el procurar que los alumnos asistan a la escuela, aunque quienes están encargados de ejecutar las órdenes las descuidan (1).

Otro editorial está dedicado a analizar las misiones de los Consejos Provinciales de Educación: "Hay tarea, ¿verdad?, para que los Consejos provinciales que quieren hacer una labor concienzuda empleen su tiempo en tanto menester. Muchos Consejos la cumplen, evidentemente; pero otros muchos llevan meses y meses, y aun años, sin que se hayan reunido siquiera, y lo que es peor: justificando esta omisión "por no tener asuntos de qué tratar". No creemos necesario añadir ningún comentario (2).

Un tercer editorial está dedicado a comentar, con elogios, la decisión estatal de hacerse cargo de la indemnización por casa-habitación, aunque ello no debe suponer que los Municipios queden exentos de toda responsabilidad hacia la escuela (3).

Señalemos finalmente un cuarto editorial que, tras elogiar el acuerdo de la distribución de cien millones de pesetas, procedentes de los fondos de la Ayuda Económica Americana para la construcción de escuelas, se lamenta de que, en su empleo, no se haya tenido en cuenta el suburbio de Gerona (4).

ESCUELAS RURALES

El tema es objeto de bastantes artículos y notas. El más extenso (5) plantea el problema de si basta la ayuda econó-

mica al educador rural auténtico. Supone la necesidad de preparar buenos educadores rurales como base previa. Considera cuestión de elemental buen sentido la necesidad de librar al educador rural de agobios económicos. Dado que actualmente las escuelas rurales tienen adjudicado para sus maestros el sueldo correspondiente a la categoría de entrada en el escalafón, es decir, 799,51 pesetas mensuales, y siendo estas escuelas las más rehusadas, las consecuencias son obligadas. La objeción de que cualquier aumento representa cifras extraordinarias en su conjunto—prosigue—carece de valor, por tratarse de un fundamental servicio de interés nacional, siendo además una obligación para el Estado. Esta situación tiene repercusión nacional. La penuria de las escuelas de fundación privada hace que arrastren una vida lánguida y que terminen por recaer sobre el Estado. En todo caso, se ha de procurar evitar que la escuela rural sea simplemente un mero y perenne punto de partida para la urbana. Señala las bases para la retribución ideal (pero sin calcularla en concreto). Entre otras fuentes menores de solución, considera el autor necesario un trato discriminatorio que sirva de estímulo a las personas y a las colectividades, y especialmente al fomento de las iniciativas no oficiales. Como tesis teórica para éstas, sustenta la de que el Estado debe simplemente suplir la iniciativa privada; sin embargo, considera gran mal que las instituciones privadas no perciban el dinero de las matrículas y que no se les dé un puesto en los presupuestos. Como consecuencias prácticas, sostiene: no se excusa por más tiempo la ayuda económica a las instituciones no oficiales de educación con educadores primarios, y máxime rurales, no incluidos en los escalafones oficiales. Finalmente, se muestra contrario a la "absoluta gratuidad" exigida por el Estado para conceder una subvención; considerando antiespañola la doctrina de la absoluta gratuidad de la enseñanza, propugna unos "contratos directos", basados en unas fórmulas más flexibles que las actuales.

Criterio muy diferente manifiesta un editorial que sostiene que el problema es de estricta índole económica: con tal que todos los maestros de aldea tuvieran, con carácter permanente, ingresos algo más elevados que los maestros de ciudad..., verifíase en el acto frenado el éxodo del Magisterio hacia la ciudad (6).

Otro editorial considera urgente que se aclare que cuando sean personas sin título las que desempeñen las escuelas de localidades de censo inferior a mil habitantes que hubiesen quedado vacantes, no lo son en propiedad indefinidamente, sino en tanto que no haya concurrentes con título (7).

(1) Ed.: "Labor estatal de enseñanza", en *El Magisterio Español*, 8.446 (Madrid, 24-III-56), 1-2.

(2) Ed.: "Cooperación con el Estado", en *idem*, 8.445 (Madrid, 21-III-56), 1-2.

(3) S. f.: "Deberes municipales", en *Servicio*, 561 (Madrid, 4-IV-56), 2.

(4) S. f.: "Cien...", en *Gerunda*, 391 (Gerona, 3-III-56), 1.

(5) B. Manzano, S. J.: "¿Sólo ayuda económica al educador rural auténtico?", en *Aienas*, 263-264 (Madrid, 1-II-56), 22-29.

(6) S. f.: "La escuela rural, ¿problema insoluble?", en *Gerunda*, 391 (Gerona, 3-III-56), 3.

(7) Ed.: "El artículo 73 de la ley de Educación", en *El Magisterio Español*, 8.346 (Madrid, 18-II-56), 1-2.



Otro editorial considera nocivo para el Magisterio la escisión entre maestros rurales y maestros de ciudad: habilítense la forma legal, la prueba reglamentaria, la norma, para evitarlo; todo antes que renazca el cuerpo de "derechos limitados" (8).

Un artículo considera la escuela rural como la escuela "difícil", lo que va exigiendo cada día con más claridad la necesidad de especializar al Magisterio: "No comprendemos, pues, por qué se trata de abandonar estas escuelas al azar de un "sucedáneo" que ni práctica ni técnicamente está en condiciones de realizar una labor escolar eficiente" (9).

DIDÁCTICA

Merece destacarse un estudio, demasiado amplio para poder resumirlo, sobre la justificación de los exámenes, basados en la transferencia espiritual, como doctrina que permite explicar y complementar los distintos criterios (10).

Un estudio señala los defectos existentes en la enseñanza de la Geometría en la Escuela Primaria. Son: 1.º, definir conceptos que, o no pueden definirse por la imposibilidad de definir todos, o que no deben definirse por la complejidad de su definición; 2.º, no definir otros conceptos sencillos, que con frecuencia no se nombran; 3.º, definir mal algunos conceptos; 4.º, dar definiciones demasiado amplias; 5.º, dar definiciones inútiles; 6.º, definir conceptos ilusorios, y 7.º, dar definiciones de conceptos extrageométricos. Termina animando a los autores de los textos primarios a corregir, en las próximas ediciones, estos errores (11).

Un estudio sobre el valor educativo del cuento, llega a estas conclusiones: 1.ª, el cuento contado conserva todo su valor educativo, superior al cuento leído; 2.ª, el cuento popular ha de ser la base de la labor pedagógica; 3.ª, las ilustraciones de los cuentos y periódicos infantiles, a la par que mejoran la expresión plástica de los niños, limitan su imaginación y la preforman en la presentación de sus creaciones (12). Sobre este mismo tema versa una entrevista con el director de Radio Seu. "Tal ha sido la demanda de retransmisión de narraciones infantiles, que nos hemos visto obligados a conceder un tiempo extraordinario a este programa. Empezó ocupando un cuarto de hora y en estos momentos se prolonga, apretadamente, una hora y cuarto." Simultáneamente, se radian discos impresionados y se realizan por los guionistas y actores de la emisora cuentos nuevos. Señala que al niño le molesta la variación de temas (13).

Recojamos finalmente un reportaje sobre la instalación de una biblioteca infantil (14), y otro sobre un coto en el Grupo Escolar "Mariano Velasco", dedicado a la cría de canarios (15).

ORGANIZACIÓN

En torno a la urgencia de que al convocarse oposiciones se haga de todas las escuelas vacantes existentes en el momento de la convocatoria, y teniendo en cuenta que se convocan con notable retraso, se considera conveniente que se reformase la ley diciendo que los concursos se convocarán cuando las necesidades lo requieran, pero añadiendo que como mínimo una vez al año (16).

Dos editoriales están dedicados al tema de los sueldos: uno en relación con el anunciado aumento, en el que se congratula el autor de que los maestros sean funcionarios (17); el otro,

(8) Ed.: "Maestros rurales", en *Gerunda*, 392 (Gerona, 10-III-56), 1-2.

(9) A. Lapeña: "La escuela rural", en *Escuela Española*, 791 (Madrid, 28-III-56), 2.

(10) J. Fernández Huerta: "La transferencia, base psicológica de la creencia en los exámenes o pruebas", en *Bordón*, 49 (Madrid, enero 1956), 13-23.

(11) J. García Pradillo: "Los conceptos geométricos en la Escuela Primaria", en *idem*, *idem*, 31-33.

(12) A. Larrea: "El cuento, elemento educativo", en *idem*, *idem*, 41-46.

(13) J. A. B.: "Al niño...", en *Mundo Escolar*, 31 (Madrid, 1-IV-56), 10.

(14) Petrófilo: "Hemeroteca y biblioteca infantil", en *Diario Español* (28-II-56).

(15) S. f.: "En el Grupo Escolar Mariano Velasco...", en *Mundo Escolar*, 27 (Madrid, 1-II-56), 8-9.

(16) Ed.: "Reformas de la ley", en *Escuela Española*, 791 (Madrid, 28-III-56), 183.

(17) Ed.: "El aumento de sueldos", en *El Magisterio Español*, 8.448 (Madrid, 4-IV-56), 1.

considerando que es el único medio de sanar el actual menosprecio al maestro (18). También en relación con este tema, un editorial elogia las remuneraciones especiales pagadas por los Patronatos a sus maestros (19).

Un editorial elogia a una Sociedad de seguros por su donativo de doscientas mil pesetas para fines escolares (20).

ENSEÑANZA MEDIA (BACHILLERATO)

LA JORNADA ESCOLAR

Un extenso artículo estudia el tema del descanso del joven de Enseñanza Media. Parte de la consideración de que el trabajo escolar es "un trabajo de forzados", y de este fardo es preciso librar al niño. No hemos conseguido en España interesarle por el estudio. Por ello, la primera obligación del educador es hacer clima limpio al trabajo escolar. Pero, mientras que el problema del trabajo es difícil, el del descanso es confuso, difuminado. A la pregunta de si el escolar se cansa mucho, responde negativamente: "Por instinto, se defiende muy bien de nuestro reglamento: el horario de clases le da muy pocos dolores de cabeza. ¿Por qué? Porque no trabaja, porque trabaja muy poco y porque tiene un magnífico manómetro en su propia energía; maneja muy bien las válvulas de seguridad que Dios ha puesto en los puntos neurálgicos de su asombrosa vitalidad; siente o presiente el cansancio y, salvo excepciones, se zafa sencillamente y sin esfuerzo de él." Los alumnos de los tres primeros cursos pierden la mitad del tiempo que se les da; por ello, hay que darles poco tiempo para preparar las clases, acostumbrándolos a ser activos en el aprovechamiento del trabajo. Los de cuarto y quinto se cansan más; por ello, hay que darles algo de optimismo. Tras un análisis de qué es descanso, concluye que éste ha de dar sensación de satisfacción, de plenitud. Por ello, no hay que minimizar el descanso; de ahí la poca utilidad de los recreos cortos, de cinco a diez minutos, y más todavía de los recreos cortos en la misma aula. Concluye que el deporte es acaso la más eficaz distracción del niño, compensando la fatiga mental con el trabajo físico. Respecto a la ordenación del descanso, llega a la conclusión de que un trabajo intenso de más de dos horas baja en un diez por ciento la efectividad; un trabajo de menos de dos horas da una curva de descenso en la efectividad, nula. El óptimo espacio de trabajo para el alumno de Bachillerato elemental es menor de las dos horas seguidas; para el de Bachillerato superior pueden ser las dos horas llenas. El trabajo ha de ser más intenso por la mañana; media hora intercalada dedicada al descanso es más conveniente que empleada en trabajo. No más de siete horas escolares para los tres primeros cursos (cuatro por la mañana y tres por la tarde); y no más de ocho para cuarto, quinto y sexto (cuatro y media por la mañana y tres y media por la tarde), tiempos de trabajo distribuidos de manera que nunca pasen de dos horas seguidas los tiempos de clase. Otra faceta del descanso es la amenidad y variación de las ocupaciones; a veces es más eficaz el cambio de ambiente que el cese absoluto de trabajo. Concluye proponiendo el siguiente horario: por la mañana, media hora de descanso seguido entre un trabajo de tres horas y media o cuatro; dos horas para el almuerzo; por la tarde, tres cuartos de hora, como mínimo, para juegos, deportes y gimnasia; semanalmente, una tarde libre, preferentemente el jueves; en los intermedios, quizá, jueves y sábados; anualmente, las vacaciones, pero cortas. Luego da unos horarios más detenidos, sobre la base de que las clases son diarias (21).

Planteamiento muy distinto hace un editorial (22), que parte de que los padres afirman que la jornada escolar actual continúa siendo excesiva, hasta los linderos de la extenuación; los estudiantes duermen poco. Las variaciones realizadas con respecto al plan anterior no han conseguido por completo sin-

(18) S. f.: "Trabajos menospreciados", en *El Magisterio Español*, 8.445 (Madrid, 21-III-56), 176.

(19) A. Serrano de Haro: "Estímulo y recompensa", en *Escuela Española*, 790 (Madrid, 22-III-56), 1-2.

(20) Ed.: "Cooperación social", en *Servicio*, 560 (Madrid, 21-III-56), 1.

(21) R. Ventosa: "El descanso del joven de Enseñanza Media", en *Atenas*, 262 (Madrid, diciembre de 1956), 313-320.

(22) Ed.: "Sobre el trabajo de los escolares", en *ABC* (Madrid, 25-I-56).

tetizar los programas. Esta es también la opinión de una parte del profesorado: los cuestionarios son demasiado minuciosos. Por otra parte, el paso de los niños de la escuela a los Centros de Enseñanza Media carece de la debida graduación. El primer curso debería ofrecer un tránsito suave. Los actuales exámenes exigen esfuerzos ascendentes desproporcionados. La excesiva matrícula obliga a organizar clases con más de cien alumnos. Los locales no siempre son adecuados, y los patios de juego, cuando existen, tampoco permiten las naturales y obligadas expansiones de una juventud sana y dinámica. Todo ello se refleja en la disciplina y en la marcha del Centro y, como es natural, en los propios alumnos; afecta incluso al entusiasmo y vocación del profesorado. Por consiguiente, no queda otra solución que volver a reconsiderar estas cuestiones fundamentales.

Dos artículos de un mismo autor (23) se plantean este mismo tema.

El primero parte de la esperanza de que la jornada escolar quede algo aliviada con el anuncio de que se van a aligerar los exámenes de grado, drásticamente reducidos, sobre todo el elemental. El espíritu de esta reducción es sustituir el examen enciclopédico por un sondeo de las realidades de tipo diverso con que la enseñanza recibida ha puesto en contacto al alumno durante los cursos. En las pruebas desaparece cuanto sea puro memorismo. Sin embargo, al final, la nota de pesimismo domina: "Pero esa cirugía de urgencia no es la solución. Porque ¿dejará de ser la organización docente como es?, ¿dejarán los Centros de ser como son?, ¿dispondrán los profesores de mejores medios y atenciones?"

El segundo artículo supone una segunda etapa: descargar los cuestionarios de curso. El actual plan resulta excesivo para la mayoría de los estudiantes (y precisamente para los que reúnen condiciones). Señala que a partir de los doce años ya deberían empezar las variantes, y a partir de los quince ser muchas, para que los estudiantes encontrasen aquella para la que se encuentran con mayor capacidad. Señala que si muchas veces los estudiantes tienen exceso de materias, la culpa es de los Centros docentes (un Centro que retiene al alumno hasta las ocho y luego recomienda un profesor particular, se descalifica a sí mismo: el alumno es incapaz y debe decirlo a la familia, o es capaz, y entonces el plan vigente no obliga a tales excesos). Por tanto, hay que descargar los cuestionarios; pero, insiste el autor, hay que poner atención en no rebajar el nivel a un orden infrauniversitario, fijándose en quienes no reúnen las condiciones mínimas de capacidad, pues entonces el Bachillerato se convertiría en un privilegio económico o de la influencia, en perjuicio de los demás.

EDUCACIÓN SOCIAL Y MORAL

Un artículo, bastante extenso, está dedicado a estudiar la educación del niño en el sentido de la acción social (todo aquello que activamente coopere a la consecución del bien social). La enseñanza es una parte importantísima de la Acción Social, ya que la educación social es tanto más obligada cuanto que los problemas sociales se vuelven cada día más acuciantes. Una parte doctrinal: noción de la caridad fraterna; noción de la justicia; concepto cristiano del trabajo; derecho de propiedad. Una segunda parte práctica: formación de hábitos. Luego pasa a ver las posibilidades que ofrecen en este aspecto los colegios de Ordenes religiosas, en los que concluye que la vida de colegio favorece el desarrollo de la sociabilidad. Finalmente considera como otro factor social de primera importancia el apostolado (24).

Otro artículo estudia el acuciante problema de que, aunque se le ofrecen al niño lecturas y publicaciones bien presentadas y redactadas, le dejan frío, y a escondidas prefieren leer el *Coyote*: "El niño quiere y tiene derecho a sentirse valiente, y si los maestros no le proporcionamos ocasión de conseguirlo por cauces constructivos, los buscará por medios antisociales, actos de gamberrismo..." "Otros niños buscan y encuentran aquella sensación identificándose imaginariamente con los héroes de las películas y novelas de *cow-boys*. La mala conducta y la afición a leer malos tebeos son dos manifestaciones distintas de un

(23) V. E. Hernández Vista: "La jornada escolar: un alivio inmediato", en *Madrid* (Madrid, 17-II-56); "La jornada escolar: hacia soluciones inmediatas", en *idem* (Madrid, 28-II-56).

(24) C. Moreno: "La acción social y la enseñanza", en *Atenas*, 265 (Madrid, marzo 1956), 60-66.

mismo fallo educativo..." Hay que lograr que el niño encuentre la sensación de valor por caminos sociales y morales; organizar la enseñanza de modo que ofrezca al niño frecuentes emociones de mérito personal o ilusión de que inventa o crea, que hace algo grande en este mundo, utilizando al máximo los principios de autodidaxia y colaboración infantil (25).

UN REPORTAJE

Sobre el Colegio Alacán, de Madrid. Se procura evitar las fórmulas rígidas, encarriladas; el alumno se siente como en su propia casa. Tiene 300 alumnos, divididos en grupos de seis a 18. Dado que los alumnos son de familias distinguidas, se da importancia a un trato de esmerada corrección. Se les enseña procurando que los alumnos no se den cuenta; cuando saben leer, se impresionan sus ejercicios en cinta magnetofónica, y cada tres meses se verifican sus adelantos. Dado el grado de educación, no necesitan vigilancia (26).

BACHILLERATO LABORAL

TEMAS GENERALES

Un editorial destaca la importancia del Bachillerato Laboral: 10.000 bachilleres laborales llenarán cada año las tierras españolas; actualmente funcionan 91 Centros; su finalidad es formar hombres consagrados al trabajo, con una cultura media (27). Otro editorial destaca este aspecto: "Despertar y conservar en el alumno el amor al campo es la más grande de nuestras responsabilidades. Meta difícil, dados los prejuicios de orden económico y social que se le oponen. Pero el hecho concreto y cada vez más urgente es que se necesitan vocaciones campesinas. Y encauzarlas es la ingente tarea de los Institutos Laborales." "Es necesario que el campo tenga todos los adelantos y mejoras que nos ofrece el momento presente, que sea más fácil y más humano su trabajo, que la cultura se introduzca en las aldeas; en una palabra, hacer del labriego un ser socialmente considerado y abierto al progreso" (28).

DIDÁCTICA

Señalemos un artículo, primero de una serie de tres, sobre los métodos didácticos de lograr la atención de los alumnos (29).

Otro artículo plantea las orientaciones de método en la enseñanza de las Ciencias Naturales (30), a cuyo estudio asigna una finalidad triple: *cultural*, pues hoy se requiere tener una idea general de la estructura del universo y de los seres que lo pueblan; *práctica*, pues sirve para utilizar las fuerzas naturales, y *educativa*, al adiestrar los sentidos y la inteligencia.

Otro artículo está orientado a mostrar la importancia pedagógica del teatro de títeres (31).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

No hemos visto más que el discurso de S. S. Pío XII a los alumnos de la Facultad de Derecho de Madrid, Deusto y Bolonia: "Venís de la Universidad de Madrid, que por su mismo nombre de Central expresa bien su importancia y la atención

(25) R. Pieras: "Un capítulo de la educación moral", en *idem*, *idem*, 66-68.

(26) Vázquez de Sola: "El Alacán...", en *Mundo Escolar*, 31 (Madrid, 1-IV-56), 8-9.

(27) F. L.: "Editorial", en *Sierra Nevada*, I, 1 (Instituto Laboral de Guadix, 1-II-56), 1.

(28) Ed.: "Esperanza y responsabilidad", en *Albor*, VI, 8 (Instituto Laboral "Francisco Aguiar", Betanzos, febrero de 1956), 1.

(29) A. Oliveros Alonso: "Atención, interés, motivación", en *Boletín Pedagógico*, I, 3 (Instituto de Formación Profesional y Enseñanza Laboral, Madrid, 15-I-56), 5-16.

(30) J. M. Tarazona Vilas: "Orientaciones metodológicas en la enseñanza de las Ciencias Naturales", en *idem*, I, 4 (*idem*, 1-III-56), 3-10.

(31) M. Sainz-Pardo Toca: "Los títeres en la Enseñanza Laboral", en *idem*, *idem* (*idem*, *idem*), 35-38.

que conviene dedicarle; venís de nuestra amadísima Universidad de Deusto, a la que más de una vez hemos expresado nuestra predilección y lo que de ella esperamos; venís, finalmente, del Colegio Albornoz, de Bolonia, y, estando más cerca de Nos y llevando el nombre de tan eminente príncipe de la Iglesia, no podemos dejar de notarlo en favor vuestro", para terminar con la bendición (32).

EDUCACION ESPECIAL

Un reportaje informa sobre el Colegio número 1 de la Organización Nacional de Ciegos, instalado en Madrid. El nuevo edificio fué instalado hace unos cuatro meses. En él se da la

(32) *Eclesia*, 768 (Madrid, 31-III-56), 7.

reseña de libros

Bibliografía sobre Filosofía de la Educación

Sin pretender hacer una bibliografía exhaustiva, y suponiendo conocidas las obras fundamentales de Filosofía, son muy variadas las obras-tipo de las principales corrientes.

Es de tener en cuenta que, rigurosamente, Filosofía de la Educación es la misma Filosofía en toda su extensión, en cuanto que es el fundamento y estímulo de la Educación; sin embargo, en algunas corrientes el filósofo llega a la especulación abstracta sobre el hecho educativo; a éstas vamos a referirnos.

La Psicología filosófica y la Teoría cultural de la Universidad, por su amplitud, exigirían apartados especiales.

Sobre el conjunto de nuestra época, puede asegurarse que vive sobre los supuestos gestados hacia la mitad del XIX; la ruptura del positivismo y el marxismo sobre el idealismo; y luego del vitalismo, la fenomenología y el psicoanálisis sobre el positivismo; hacen que, en realidad, las grandes tendencias de nuestro tiempo consistan en llevar a su extremo concepciones nacidas en el siglo pasado. En el campo de la Filosofía de la Educación, todas estas corrientes muestran la presión de la política, tanto que hoy casi habría que hablar de "Filosofía Política de la Educación".

Así, el marxismo ha elaborado una Filosofía de la Educación, con sentido instrumental, como medio de configurar a las nuevas generaciones en una "mentalidad" colectiva:

Esta Sección se divide en dos apartados: una bibliografía selectiva y valoradora que dibuja el *status questionis* de una materia concreta, y algunas Reseñas independientes de obras de especial importancia.

enseñanza primaria, el Bachillerato, preparación para el Magisterio y enseñanzas complementarias de orden artístico o práctico. La residencia es para niños de ambos sexos, pero la educación se realiza por separado, en alas distintas del edificio. El número de alumnos es de 255: 105 niñas y 150 muchachos. La edad de ingreso son los seis años; no hay edad tope de permanencia, por las peculiaridades de la enfermedad. Los colegiales proceden de toda España, y todos padecen ceguera incurable. El número de profesores del Colegio se eleva a 50, los cuales son necesarios, pues en una clase de alumnos no videntes, el número de quince alumnos ya es excesivo. Los gastos del Colegio son sufragados enteramente por la Organización Nacional de Ciegos (33).

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(33) V. Fernández Castañedo: "El colegio...", en *Mundo Escolar*, 29 (Madrid, marzo 1956), 8-9.

TRILLAT, J.: *Organisation et principes de l'enseignement en URSS*. París, 1933.

Claro que la bibliografía en ruso es extensa y poco variada, adaptación de los slogans políticos. El verdadero teórico puede ser considerado Kalinin (1).

De mucho interés, por el contraste violento de culturas, es el problema de la adaptación filosófica de la educación marxista en China:

DUBS, H. H.: *China, the land of humanistic scholarships*. Oxford, 1949.

FARRINGTON, B.: *Education in the New China*. J. Educ., LXXXV (1953).

El fascismo, en este aspecto, nos ofreció especialmente las aportaciones de Gentile:

Sommario di pedagogia come scienza filosofica. Firenze, 1937.

Scritti pedagogici. Firenze, 1937.

La riforma di educazione. Bari, 1920.

entre otros muchos escritos suyos, que constituyeron la nerviación de las reformas fascistas, aplicando su conocido idealismo activista.

BOSCHETTI, A.: *L'Education selon l'idéologie fasciste*. Pour l'ère nouvelle, 1935.

CALÓ: *Dall'humanesimo alla scuola del lavoro*. Firenze, 1940.

CAPORILLI, P.: *L'educazione giovanili nello Stato fascista*. Roma, 1930.

LOMBARDO-RADICE: *L'ideale educativo*. Milano, 1925.

MINIO PALUELLO, L.: *Education in Fascist Italy*. Oxford, 1946.

ROMANELLI: *Gentile*. Nueva York, 1938.

VARISCO, B.: *La scuola per la vita*. La Nuova Italia, 1930.

El racismo germánico tuvo una gran repercusión en la teoría de la Educación, con su intento de forja-ción de superhombres:

BERGMANN: *25 Thesen der Deutschlandsreligion*. Breslau, 1934.

BENZE, R.: *Erziehung im Grossdeutschen Reich*. Frankfurt in Main, 1939.

HÖRDT, PH.: *Theorie der Schule*. Frankfurt in M., 1933.

KARSEN, J.: *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme*. Leipzig, 1923.

ROSSEMBERG: *Der Mythos des XX Jahrhunderts*. München, 1930.

(1) Puede verse una bibliografía bastante extensa recogida en mi artículo "La Pedagogía soviética", *Cuadernos Hispano-americanos*, núm. 7 (1953), 238-243.