

NUEVA LEY ESCOLAR EN SUIZA

El Consejo Superior del Cantón suizo Appenzell-Innerrhoden se reunió el pasado 4 de marzo en una sesión extraordinaria en la que se trató del proyecto presentado por la Comisión cantonal de enseñanza para la promulgación de una ley relativa a la escuela elemental. La ley se refiere principalmente a la escuela primaria y a la *Fortbildungsschule* (o continuación de la

escuela primaria). Hasta la fecha existía a este respecto únicamente un cierto número de disposiciones cantonales que en parte han quedado anticuadas. De hecho, la nueva ley pretende reorganizar formalmente todo el campo de la enseñanza primaria, ordenando también materialmente el tiempo escolar. La meta principal de la nueva ley consiste en una ampliación de la docencia escolar primaria obligatoria mediante la

introducción de una enseñanza obligatoria que dure todo el día escolar mañana y tarde durante siete cursos, o bien con la ampliación de la escuela de media jornada que actualmente funciona en el Cantón, prolongada de los siete hasta los ocho cursos escolares. En este sentido las comunidades escolares podrán escoger entre los diferentes tipos de escuelas que prevé la nueva ley. (*Vaterland*, Lucerna, 25-III-54.)

Reseña de libros

MARGARET MEAD: *Educación y Cultura*. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1952. 267 págs.

Margaret Mead, como George Herbert Mead, como Ruth Benedict, como Malinowski, como tantos otros, ha llegado a la Antropología, la Etnología y la Sociología, desde el campo psicológico. Los unos, más o menos adherentes a la dirección de la "Gestalt"; los otros, un poco influidos por el Psicoanálisis. En todo caso, el paso de la Psicología individual a la Psicología social ha supuesto un enriquecimiento considerable de puntos de vista, corregidos y ampliados al estudiar la importancia de los influjos sociales sobre costumbres, hábitos de vida y pensamiento, ideas y realizaciones.

Pero, salvo que se sienta especial aversión hacia las cuestiones educativas—aversión que no suele darse más allá de nuestras fronteras—, en el cruce de los influjos del complejo social sobre el psiquismo de cada individuo encontramos el problema pedagógico. Tal ha sido el caso del matrimonio Mead, que ha pasado seis meses estudiando la estructura social y el condicionamiento psicológico de los *Manus*, conjunto de tribus, todavía intactas desde el punto de vista de la "invasión" civilizadora, que viven en las islas del Almirantazgo, archipiélago situado al N. E. de Nueva Guinea.

FE DE ERRATAS.—En la reseña del reciente libro de Joaquín Ruiz-Giménez "Diez discursos", publicada en nuestro número anterior (REVISTA DE EDUCACIÓN, 18. "Reseña de Libros", págs. 65-6) bajo la firma de Adolfo Maílo, se deslizaron dos erratas sustanciales cuya corrección es la que sigue: Primera columna, primer párrafo, dice: "... para conocer el pensamiento político del Ministerio de Educación Nacional..."; debe decir: "... para conocer el pensamiento político del Ministro de Educación Nacional..." Tercera columna, tercer párrafo, dice: "... como conviene a la "nueva criatura" que es el cristianismo."; debe decir: "... como conviene a la "nueva criatura" que es el cristiano." No obstante, estamos en la seguridad de que el lector habrá sabido subsanar el equívoco de ambas erratas.

Margaret Mead estudia en este libro el proceso mediante el cual los niños *manus* se transforman en seres adultos, versiones individuales de su pueblo y de su época, "uno de los objetos de investigación más sugestivos que se ofrecen a la curiosidad del estudioso".

La obra está dividida en dos partes, más varios apéndices. En la primera se estudian la vida, costumbres y modalidades de la educación de los *manus*, tan diversas y alejadas de las nuestras. En la segunda se comparan sus procedimientos educativos con los usuales en la formación de los niños norteamericanos, deduciendo enseñanzas y reflexiones del más alto interés teórico y práctico.

Cuanto al primer punto, dos enseñanzas imponen su perfil refutando concepciones generalmente admitidas hasta ahora. Se relaciona la primera con la idea recibida según la cual el animismo de los pueblos primitivos se debe a la "personificación" de las fuerzas de la Naturaleza, personificación que se da, también, como un correlato onto-bio-genético, en el niño pequeño. Sabido es que toda la psicología de Jean Piaget, por ejemplo, se funda en este concepto básico, del que deriva la creencia en la poderosa imaginación del niño pequeño, de donde su gusto por cuentos, fábulas, leyendas y mitos, criaturas predilectas de la fantasía.

Ya Carlota Bühler, por un lado, y Kurt Koffka, por otro, pusieron sordina a tales afirmaciones de Piaget. Margaret Mead las contradice ahora con un material abundante y de primera mano. Las tribus por ella estudiadas carecen de mitos, y su vida entera está dominada por un utilitarismo mercantilista opuesto a la imagen idílico-poética admitida para explicar la mentalidad salvaje, incluso en las obras de Lévy-Brühl, con su teoría de la "participation mystique", que Marcel Mauss refutó con tanto acierto.

Los niños *manus*, por ello, apenas juegan; desde luego, no juegan a nada que pueda considerarse con perfil poético, o imaginativo, en general. Y no lo hacen, dice Mead, porque la vida de los adultos que les rodean es una vida chata, gris y utilitaria, en la que el vuelo imaginativo no tiene espacio para realizar sus despliegues.

Esto le lleva a la segunda de las conclusiones a que me referí antes. La más importante, acaso, de la obra. No hay una "naturaleza infantil", idéntica a sí misma, en todas partes, sino que las modalidades que adopta el psiquismo proceden y dependen, en cada caso, de la constelación social a que el niño pertenece. De aquí que investigaciones y conclusiones derivadas del estudio de un pueblo, con determinado nivel cultural y determinada estructura social, sobre la psicología y las posibilidades infantiles, no son transportables ni extensibles, sin más, a otro pueblo de otra cultura. "La naturaleza original del niño está de tal modo sometida a las influencias del ambiente, que la única manera de llegar a una conclusión válida al respecto consiste en estudiarla tal como se nos ofrece, es decir, como resultado de las modificaciones sufridas por las diversas condiciones ambientales" (pág. 203).

Este relativismo podrá parecer excesivo, aunque no lo es tanto como el profesado por Durkheim y sus seguidores; pero encierra una verdad que conviene retener: el error de una Psicología y una Pedagogía individualistas y abstractas, que intentaban estudiar y formar al niño, desentendido de la circunstancia social que le envuelve, la modela y le determina en una medida considerable. Una concepción sociológica de la Pedagogía encuentra su fundamentación aquí.

La autora dedica la segunda parte del libro a reflexionar sobre las enseñanzas que el caso *manus* proporciona en relación con la educación norteamericana. Los cuatro capítulos que la integran son muy sustanciosos y revelan la frescura y originalidad, también el acierto, con que afrontan a menudo las cuestiones pedagógicas los no profesionales dotados de una cultura digna de tal nombre. Las estrecheces, deformaciones y yertas rutinas escolarizantes con que a menudo el "oficio" impide logros que requieren vivacidad y separación del objeto, desaparecen entonces, como ocurre en el caso de Margaret Mead, para dar paso a observaciones finas y acertadas.

No podemos analizarlas ahora. Baste con decir que se trata, en síntesis, de dos órdenes de críticas: la que se encamina a combatir la

progresiva tecnificación de la educación, confundiendo con la enseñanza, y reduciendo ésta a la transmisión de meros esquemas, y la que incide sobre la necesidad de actuar sobre los adultos si queremos de veras remozar y cambiar las condiciones de la educación de un país. Ambas, ideas exactas, sobre las que deben meditar no poco educadores y políticos.—ADOLFO MAÍLLO.

LOURENÇO FILHO, L. A. CREEDEY, E. A. PIRES e ISIDRO CASTILLO: *La formation des maîtres ruraux*. Colección "Problèmes d'éducation", VII. Unesco, París, 1953. 172 páginas.

En la presente obra se estudian los graves problemas que hoy en día plantea la formación de los maestros rurales, mostrando la dificultad permanente en que se debaten las autoridades en materia escolar. La limitación de los recursos económicos obliga a decidir entre dos términos de un dilema difícil de resolver: creación del mayor número posible de escuelas, a riesgo de que la educación desmerezca en calidad o, por el contrario, concentrar los esfuerzos para alcanzar una calidad básica de la enseñanza, con la reducción consiguiente en el número de planteles y maestros.

El profesor brasileño Lourenço Filho, demuestra la imposibilidad de considerar una sola y única educación rural, pues, en el propio Brasil no existe un medio "rural uniforme" contrapuesto al medio industrial clásico. Las zonas divergen en carácter, según sea su proximidad a los centros de São Paulo y Río de Janeiro, y ello influye en el carácter económico de las zonas, en el nivel de vida y en los resultados que se piden a la escuela. Estos apuntes se reflejan en el funcionamiento y programa de dos tipos de escuela normal como la de Juazeiro do Norte y la de Fazenda do Rosário. Ambas se fundan en concepciones distintas. En la primera se ha agregado al curriculum, la práctica de ciertas operaciones agrícolas, pero conservando en lo esencial un tipo de enseñanza urbana. En Fazenda do Rosário, el plan de formación del magisterio está íntimamente ligado a las normas para su reclutamiento y la pedagogía adquiere una orientación netamente social.

Acompañadas de sus necesidades respectivas los países tratan de encontrar un maestro que remedie los principales males del país y el elemento docente, es así la piedra fundamental de toda reforma. En la India, el maestro es el promotor del progreso agrícola, mejoramiento del suelo, de la ganadería y de la producción; el organizador del mercado y la persona que se preocupa de incrementar la artesanía, la higiene y de combatir el estado de apatía y desesperación de los habitantes. En Corta de Oro se han llevado a cabo planes de gran interés y el caso de Méjico queda referido con gran lujo de detalles por el profesor Isidro Castillo, quien, dentro del marco general de progreso escolar que tuvo su origen en la revolución mejicana, destaca por su originalidad la experiencia del Valle del Mezquital, con los esfuerzos consentidos por el Gobierno, los educadores y la pobla-

ción local, para resolver el problema educativo y alcanzar el mejoramiento económico y social. Bajo esta perspectiva, el problema de la escuela rural aparece como uno de los más trascendentales y sobre el que no es fácil establecer una regla absoluta.—R. E.

Communist Target: Baltic Youth. Lithuanian, Latvian and Estonian Sections or the N. C. for a F. E. Nueva York, 1952, 25 págs.

Los educadores del Occidente han de penetrar en lo que implican las propensiones educativas comunistas, orientadas hacia la forja de una nueva mentalidad, a tono con el concepto soviético de la existencia. De Lenin son los siguientes pensamientos: "La escuela fuera de la vida, fuera de la política, es una falsedad y una hipocresía." Una óptica adecuada acierta a percibir que la nulificación del hombre, como fin político, encuentra un factor primordial en la clave educativa. Bien lo demuestran los testimonios presentados en la publicación que reseñamos. Se trata de preparar a la juventud para la destrucción de lo viejo y lo tradicional, por medio de técnicas docentes apropiadas.

* * *

En Estonia, todo el conjunto de la vida cultural se halla controlado por el Partido. La rusificación se extiende a la totalidad de las actividades. La consigna es que los estonios, jóvenes y viejos, deben olvidarse íntegramente de cualquier cosa del Occidente, de todo lo que no esté impregnado de cultura comunista. Asimismo, urge hacerse cargo de la fuerza de la trabazón juvenil comunista: *débil*. Además, la educación política se rebela frecuentemente de un bajo nivel ideológico, carente de sistema. Y aun aquellos que se han matriculado en los cursos acuden irregularmente. Las cosas no son mejores en la Universidad. Los estudiantes y los profesores demuestran resistencia pasiva y una incapacidad para ocultar su antipatía a los "profesores" comunistas importados de la U. R. S. S.

* * *

Al referirnos a Lituania, no estaremos de más señalar que, bajo el Gobierno zarista, la rusificación se consideró como una finalidad en sí misma, concentrada en la enseñanza de la lengua y de la literatura rusas y en el conocimiento de Rusia y de sus gobernantes. Y, así, el idioma nativo fué prohibido en las escuelas y en los centros públicos. Ahora se descubre su íntima conexión con el adoctrinamiento comunista general y su utilización como uno de los medios de la separación de los pueblos de la cultura occidental. El principal *slogan* aplicado a todas las ramas de las actividades cultas y a la educación de la juventud es: *Cultura, nacional en la forma y socialista en el contenido*.

Ahora bien; los estudiantes tienen que aprender el idioma ruso. Este resulta esencial, tanto en las escuelas superiores como en la instrucción elemental. Y un requisito previo para el ingreso en las Universi-

dades y en las escuelas especiales es un conocimiento perfecto del ruso. Y, en apoyo de estos asertos, el presente trabajo suministra interesante documentación.

* * *

Desde luego, ha podido escribirse que el lenguaje es el puente más viable entre las naciones. Así lo comprendió Letonia cuando se decidió en favor de la enseñanza obligatoria, en las escuelas, de la lengua inglesa. Tras la retirada germana inicióse la rusificación del país; según se dice, con mayor eficiencia que durante el régimen zarista. Y la lengua nativa se ha visto reducida a la categoría de *idioma local*, con el ruso por lenguaje oficial. Otro paso en dirección de la rusificación de la nación ha sido la corrupción del idioma letón a través de los rusianismos. Y Moscú no sólo ocupó Latvia, sino que ordenó inmediatamente el cambio en la presentación de la historia del país. Todavía más: se le asigna una nueva acepción al concepto de la Madre Patria (Vid. el número de 16 de febrero de 1952 de la *Literaturnadja Gazeta*).

* * *

¿Qué se vislumbra tras estas tendencias soviéticas? La consecuencia que se extrae de este estudio se halla pletórica de interrogantes e incertidumbres. En todo caso, cabe asentir en las aseveraciones contenidas en la página 24: "Los libros pueden ser quemados. Pueden ser prohibidos y destruidos. Pero las memorias y un deseo de vivir una vida libre y humana no pueden ser extinguidos."—LEANDRO RUBIO G.*

L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement. Colección de "Monographies sur l'éducation de base", núm. VIII. Unesco, 1953. 176 páginas.

La coexistencia de más de tres mil idiomas que se hablan en el mundo es causa de numerosos problemas pedagógicos, pues la escuela tiene que hacer frente a las exigencias de una realidad cultural calificada con el nombre de "bilingüismo". Esta nueva obra de la Unesco es un compendio de cuantas informaciones se tienen sobre el particular, con diversos apéndices y el texto del informe redactado por los especialistas.

Por razones de orden educativo, los especialistas consideran que se debe prolongar al máximo posible el empleo de la lengua materna en la escuela. Conviene—agregan—evitar el choque gravísimo que recibe el niño al pasar del hogar paterno a la vida de relación que les brinda las aulas, y reducir en lo posible la brecha que separa la familia de la escuela. El problema es muy complejo si se tienen en cuenta los datos siguientes: en las posesiones británicas se han inventariado 369 lenguas y dialectos; en América se cuenta con 94 familias lingüísticas y unos 558 idiomas. Se hablan más de 100 en la India y de ellos, 14 tienen carácter de idiomas oficiales. Otros 100 coexisten en la Unión So-

viética, y en Europa se hablan y escriben 50 idiomas principales.

Examinando la documentación relacionada con Hispanoamérica, se observa que en Méjico hacen uso de la lengua indígena dos millones y medio de habitantes. Treinta y cuatro de estas lenguas indígenas manejan un material de enseñanza propio. Guatemala posee 20 lenguas distintas, y las campañas contra el analfabetismo se realizan en lengua materna, como medio indispensable para el progreso de la educación. En Centroamérica, sólo Panamá tiene el problema del bilingüismo. Los porcentajes de población de lengua indígena se sitúan en Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia, con los porcentajes siguientes: 10, 15, 40, 40 y 55, respectivamente.

En Perú, la lengua materna sirve de introducción al español. En Bolivia, la lengua vernácula se utiliza en forma oral. En el Brasil se emplea para facilitar el acceso al portugués. En Paraguay el bilingüismo es general, pero el guaraní no se emplea en la enseñanza, a pesar de poseer literatura propia.

Al señalar los especialistas de la Unesco la ventaja pedagógica de la educación en lengua vernácula, no omitieron las dificultades que supone. No existen siempre materiales ni el profesorado capacitado para esa labor. En el caso de Méjico, el Instituto correspondiente ha realizado una labor inmensa con experimentos muy notables en la región tarasca, donde colaboran 80 maestros en 63 escuelas, dotadas de todas las instalaciones necesarias. Se tropieza, sin embargo, con grandes dificultades económicas, que impiden aplicar el método a las regiones otomíes y mayas.—R. E.

NELLY WOLFFHEIM: *El jardín de infantes de dirección psicoanalítica*. Biblioteca Nova de Educación. Buenos Aires, 1953.

Como dice la autora en su prólogo, este libro se propone colocar los Jardines de la Infancia bajo la luz de la Pedagogía psicoanalítica.

Aunque reconoce que no existe todavía un sistema de Pedagogía psicoanalítica y que "la estructura de la práctica educacional queda encomendada a la elaboración y concepción individuales", no obstante una inteligente comprensión de los conocimientos que nos facilita la Psicología profunda, exige necesariamente una disposición nueva ante el niño y los problemas que plantea su educación.

Los Jardines de la Infancia cobran singular valor en esta primera etapa del desarrollo infantil y esta importancia, señalada ya por pedagogos de la antigüedad, se nos hace más patente al aclararnos el Psicoanálisis la esencia y pervivencia de las primeras impresiones infantiles, y sus repercusiones en el desarrollo de la personalidad ulterior.

Después de analizar la autora los diferentes complejos que pueden darse en el niño dándonos una visión práctica de unos cuantos casos por ella tratados, llegan a la conclusión de cómo el Psicoanálisis enseña a comprender el alcance de

los errores cometidos en educación y abre nuevas perspectivas para un enjuiciamiento comprensivo de la conducta del niño difícil.

Reconoce que los Jardines de la Infancia vienen a desligar al niño de su cerrado vínculo familiar, que si fuera demasiado estrecho dificultaría su sano desarrollo psíquico, preparándole, además, para los valores de la vida dentro de una comunidad y facilitando su adaptación al ambiente.

Aceptando que el niño es un ser inclinado al placer, no rehuye la problemática que se plantea al considerar su adaptación a la realidad e indica como misión del Jardín de Infantes "proporcionar al niño posibilidades de sublimación y satisfacciones de sustitución para las renunciaciones instintivas" a que le obligarán las normas morales de convivencia social.

La autora reserva una atención preferente a la educación pasiva del niño y dice que "la obsesión educacional de los mayores es el peligro que amenaza a los niños", rechazando con ello las prohibiciones artificiosas que se dicen pedagógicas, pero que conducen inevitablemente a inhibiciones que dificultan un desarrollo psíquico normal.

En la última parte hace un estudio de los métodos pedagógicos de Froebel y Montessori, tal como se presentan ahora en la práctica para establecer una comparación con las exigencias de una educación orientada psicoanalíticamente. Encuentra que todos coinciden en propender a la autonomía del niño, dándole un amplio margen de elección de sus ocupaciones, lo que viene a favorecer la formación de la personalidad, puesto que cada decisión aboca a un encabecamiento de las distintas tendencias.

Se muestra partidaria también de una libertad que permita a los niños entregarse a sus fantasías, que considera propias de la edad, y mientras Montessori y amplios círculos pedagógicos rechazan el elemento maravilloso de los cuentos como contrario a la instrucción lógica y a la adaptación a la realidad, la autora cita algunos ejemplos de los que deduce que los cuentos precisamente por su fantasía son una ayuda poderosa para la adaptación del niño a su ambiente y circunstancias.

Aunque esta obra está dentro de la dirección freudiana, tiene para el educador estimables sugerencias.—R. H. R.

XVIme. *Conférence Internationale de L'Instruction Publique*, convoquée par l'Unesco et le B. I. E. Procès-verbaux et recommandations. Unesco y B. I. E. París, 1954. 174 páginas.

Las minutas de las deliberaciones de la XVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública celebrada en Ginebra, arrojan una nueva luz sobre los problemas escolares del momento y la forma en que los países tratan de resolverlos, de acuerdo con sus condiciones económicas, con su organización político-social. Las manifestaciones de los delegados permiten apreciar sin la consulta minuciosa de excesivos do-

cumentos la trama de los distintos factores que intervienen en este problema. En esencia, el problema es idéntico en los 52 países que participaron en este certamen, aun cuando la intensidad del drama del magisterio ofrezca matices y contrastes diversos.

Este volumen que, como de costumbre, ha sido editado por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, tiene la ventaja de ofrecer en dos ponencias principales una descripción del caso, en lenguaje muy vigoroso. La evolución social obliga a todos los individuos—según el director adjunto del Instituto de Ciencias de la Educación de Ginebra, señor Robert Dottrens—incluso a los individuos más modestos a lograr una autonomía de pensamiento y una capacidad de juicio indiscutibles. La escuela no puede reducirse a enseñar a leer y a escribir y por ello el maestro debe de poseer un bagaje de conocimientos y una madurez de espíritu extraordinarios.

En la Conferencia intervinieron entre los países de habla española y portuguesa, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, España, Guatemala, Honduras, Méjico, Nicaragua, Panamá, Portugal, El Salvador, Uruguay y Venezuela, con la mayor parte de los países europeos y asiáticos.

Las opiniones emitidas expresan las dificultades de la función docente, sobre todo en el grado elemental. El maestro se encuentra de modo permanente con grupos de niños y de ello resulta una situación psicológica difícil de dominar. El niño para muchos es fuente de alegría y de rejuvenecimiento, pero para gran número de maestros ello implica caer en una superioridad fácil alimentada por el hecho de que en sus explicaciones no encuentra una contradicción a la medida. Explicar las mismas asignaturas, los mismos manuales; repetir los mismos consejos, supone el peligro constante de caer en la rutina, en la que se sumen incluso los mejores. La situación económica precaria y los problemas personales del maestro impiden que pueda mantener un equilibrio moral y afectivo, su pleno valor intelectual para dar solución a las labores escolares, de acuerdo con la necesidad del momento.

En el segundo informe se describe el estatuto ideal del magisterio y está suscrito por el profesor Percy Wilson, Jefe de inspección del Ministerio de Instrucción Pública, de Gran Bretaña, con insistencia particular en los maestros rurales que viven en comunidades aisladas donde la escuela es muchas veces el único centro de actividad cultural, lo que obliga al maestro a desempeñar a la vez la función de consejero y a ejercer una influencia real no sólo entre los niños, sino en el conjunto de sus convecinos.—R. E.

AGUSTÍN SERRANO DE HARO: *Derechos y deberes de los padres en la educación de los hijos*. Editorial Escuela Española, Madrid, 1953. 30 páginas.

El señor Serrano de Haro expone por una parte en este folleto los de-

rechos de los padres a la educación de sus hijos, derechos de orden natural consagrados por la legislación canónica y la legislación del Estado, y por otra parte exhorta a los padres para que interpreten esos derechos en su aspecto de correlativos deberes. Se resumen en sucesivos capítulos las prescripciones de la Sagrada Escritura, la doctrina canónica y los artículos del Código civil, Código penal, Fuero de los Españoles y Ley de Educación Primaria referentes a la materia. Tras de reproducir antológicamente una serie de pasajes de diversos escritores, el señor Serrano de Haro concluye su trabajo con un capítulo titulado "Síntesis y aplicaciones". "Por voluntad de Dios, por ley de la naturaleza y por mandato de los códigos humanos, son los padres los primeros e imprescindibles educadores de sus hijos. No hay razón alguna por la que puedan renunciar a ese derecho o abandonar ese deber." R. DE E.

LEÓN BARBEY: *Pedagogía experimental y cristiana*. Versión de Javier Isart. Editorial Pontificia, Barcelona, 1953.

Acierta el autor de este libro realzando una feliz conjunción de dos valores: "lo cristiano" y "lo experi-

mental", que prestándose mutuo apoyo, integran en su obra un tratado completo de pedagogía.

Esta denominación de Pedagogía experimental y cristiana es realmente justa y legítima, porque la Pedagogía que expone en su obra se funda constantemente tanto en las conclusiones de la experiencia y de la ciencia experimental, como en los principios de la filosofía cristiana y de la teología católica, puesto que, por un lado, la pedagogía necesita conocer los fines a los que ha de aplicar los medios que suministra la ciencia experimental, y para ello tiene que recurrir necesariamente, a la filosofía y a la religión; y, por otra parte, a una pedagogía cristiana aceptable le es necesario todo lo que pueden suministrarle las ciencias experimentales para poder actuar de una manera acertada en el educando durante el proceso de su formación.

La obra está dividida en cuatro partes. La primera, que el autor titula "Pedagogía general", estudia al niño en su totalidad física y psíquica, desde su nacimiento, considerándolo en su evolución y estudiando la naturaleza de los cambios debidos a la educación mediante el examen de las condiciones de crecimiento de las aportaciones debidas al ejercicio, al aprendizaje, al enriquecimiento de

las facultades por las ciencias y por la virtud.

Estudia también en esta primera parte la causa de aquellos cambios, atribuyéndola a la influencia de los agentes de la educación, las personas, las cosas, las circunstancias de familia, de herencia, de ambiente y civilización.

La segunda parte, titulada "Pedagogía especial de las funciones psíquicas", estudia las condiciones y las leyes del progreso de las funciones psicológicas tomadas desde el ángulo de sus mutuas influencias.

"Pedagogía especial en algunas ramas escolares" es el título de la tercera parte, y en ella expone ciertos resultados de la Pedagogía experimental, resultados susceptibles de explicar el valor educativo de las principales ramas escolares.

Finalmente, la cuarta y última parte está consagrada al estudio de las principales virtudes morales que hay que cultivar en el niño, de ciertos hábitos auxiliares de las virtudes y a una exposición de conjunto de los caracteres propios del niño y del adolescente.

Esta obra, que a pesar de su relativa brevedad toca puntos esenciales de la educación, es de mérito y recomendable a todos cuantos se interesan en llegar a ser eficaces educadores.—M. C. V.

Indice Legislativo (*)

SERIE A

LEGISLACION DE CARACTER ORGANICO

INCLUYE ESTA SERIE TODAS LAS DISPOSICIONES REFERENTES A LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS SERVICIOS ADMINISTRATIVOS Y CENTROS DOCENTES, CON EXCLUSIÓN DE LAS QUE TENGAN INTERÉS Estrictamente personal, o sean resoluciones de recursos (SERIE B) Y DE LAS QUE SE REFIERAN A CONCURSOS DE MATERIAL Y SUBASTAS, A OPOSICIONES Y CONCURSOS NO RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE Y A FUNDACIONES BENÉFICO-DOCENTES (SERIE C).

JEFATURA DEL ESTADO.

Instrumento de ratificación del Convenio Cultural entre España y Ecuador. (B. O. E., 30-I-54. *Boletín Oficial del Ministerio*, 22-II-54.)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL.

Decreto de 18 de diciembre de 1953 por el que se crea la Comisaría de Extensión Cultural.

Decreto de 8 de enero de 1954 por el que se nombra Comisario de Extensión Cultural a don Manuel Jiménez Quílez. (B. O. E., 19-I-54. B. O. M., 1-II-54.)

Decreto de 8 de enero de 1954 por el que se nombra Jefe Superior de Administración Civil del Minis-

terio de Educación Nacional a don José Gorge Neach.

Decreto de 18 de diciembre de 1953 por el que se declara jubilado a don Luis Navia-Osorio Castropol, Jefe Superior de Administración Civil del Ministerio de Educación Nacional. (B. O. E., 19-I-54. B. O. M., 8-II-54.)

SUBSECRETARÍA.

Asuntos generales.—Disponiendo de la celebración de la primera Asamblea Nacional de Delegados Administrativos de Enseñanza Primaria. (B. O. M., 8-II-54.)

—Señalando las ponencias y comunicaciones de la Asamblea de Delegados Administrativos de Enseñanza Primaria.

—Indicando el comienzo del período para la constitución del capital fundacional de la Mutualidad del Seguro Escolar.

—Normas sobre la cuota del Seguro Escolar. (B. O. M., 22-II-54.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

Decreto de 6 de noviembre de 1953 por el que se concede la potestad de conferir grado de Doctor en todas sus Facultades a la Universidad de Barcelona.

Decreto de 4 de diciembre de 1953 por el que se unifican los estudios de las profesiones de Auxiliares Sanitarios. (B. O. E., 29-XII-53. B. O. M., 1-II-54.)

Centenario de San Agustín.—Constituyendo la Comisión encargada de los actos conmemorativos del XVI

de su nacimiento. (B. O. E., 14-I-54.)

Cursos monog.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en las Fac. que se citan de las Univ. correspondientes. (B. O. M., 15-II-54.)

Cátedras.—Regl. la de Alfonso X el Sabio, de Cádiz.

Pers. docente.—Disponiendo que los Catedráticos numerarios de Instituto que se encuentren en activo puedan cursar el Doct. sin haber realizado el examen de Lic.

Cursos.—Autorizando los de especialización que se indican, en Burgos.

Cursos monog.—Autorizando la implantación de los del Doc. en las Universidades que se expresan. (B. O. M., 22-II-54.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA.

Reglamento.—Disponiendo el provisional para el Curso Preuniversitario. (B. O. E., 5-I-54. B. O. M., 1-II-54.)

Sobre el régimen económico de los Inst. Nac. de Ens. Media. (B. O. M., 8-II-54.)

Cuestionarios.—Disponiendo la publicación de los correspondientes a la Enseñanza Media. (B. O. M., 10-II-54.) (Número especial.)

Elecciones.—Normas para su celebración de los Col. Oficiales de Doct. y Lic. en Fil. y Letras y en Ciencias. (B. O. M., 15-II-54.)

Subvenciones.—A los Centros que se indican para publicaciones escolares y festividades religiosas y sociales. (B. O. M., 22-II-54.)

(*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional* durante el mes de febrero último, en sus tres Series correspondientes.