

## Reseña de libros

GUI PALMADE: *Les Méthodes en Pédagogie*. Colección *Que sais-je?* Presses Universitaires de France. París, 1953; 116 págs.

Es extremadamente difícil condensar en breve espacio una crítica suficiente de este breve y ambicioso libro. Porque, por un lado, su contenido no corresponde con exactitud a su título; por otro, es tal el cúmulo de noticias y alusiones que encierra, que su simple enumeración, aun reducida a inventariar sus epígrafes, llevaría más espacio del que prudentemente podemos disponer.

Decir "métodos de Pedagogía" sólo puede entenderse de una de estas dos maneras: o bien como una exposición de los caminos que sigue la investigación y la transmisión de esta ciencia o como tratamiento de los procedimientos de enseñanza. Bien es verdad que, en este último caso, estaría más justificado decir "métodos didácticos" que "métodos pedagógicos".

El librito de Guy Palmade no es lo uno ni lo otro, al menos intencionalmente, aunque contenga no poco de ambas direcciones. Esta vacilación le ha conducido a abarcar un panorama tan amplio que el lector poco hecho o deseoso de sistema corre el riesgo de perderse en un bosque de alusiones, carentes de principio unificador. Porque desde los fundamentos psicológicos de la enseñanza tradicional y la exposición puramente enumerativa, claro está, de sistemas docentes (a los que llama "modos"), procedimientos y expedientes concretos para desarrollar el "trabajo de clase", hasta las investigaciones de Psicología social, la Sociología y la socialización de la educación revelan una agudeza y un espíritu crítico poco comunes, además de informar sobre cuestiones de la mayor actualidad en el campo pedagógico. Hemos de lamentar que la amplitud de su propósito haya restado sistema, unidad y fuerza de convicción a un libro que podía haber sido importante y que, a pesar de todo, proporcionará datos y puntos de vista útiles a sus lectores.—ADOLFO MAÍLLO.

ponen o ayudan a realizar el proceso educativo. Entonces sí hubiera tenido sentido describir los sistemas de Dewey y Decroly, el *self-government* y los experimentos de Lewin sobre el influjo decisivo de la modalidad de la relación maestro-alumnos en la integración de un *clima* educativo. Pero en tal caso hubiera tenido que prescindir, o reducir a simple alusión lateral, toda la problemática estrictamente *didáctica*, esto es, relativa a la estructura, conducción y control de la "enseñanza".

Querer abarcarlo todo, eludiendo lo didáctico y lo educativo, tratados de un modo especial, para refugiarse en la Pedagogía, esto es, en la ciencia de la educación, ha conducido a Palmade a este cajón de sastre, ciertamente alejado de aquella claridad de concepción sin la cual resulta vacía la simple claridad expositiva. El libro posee ésta, pero al carecer de unidad interna, la brillantez formal queda reducida a poco más que fuego de artificio.

No obstante, justo es señalar la amplitud de las lecturas de Palmade y su preocupación por estar a la *page* en cuestiones pedagógicas. Los breves análisis que hace de las doctrinas la Psicología social, la Sociología y la socialización de la educación revelan una agudeza y un espíritu crítico poco comunes, además de informar sobre cuestiones de la mayor actualidad en el campo pedagógico. Hemos de lamentar que la amplitud de su propósito haya restado sistema, unidad y fuerza de convicción a un libro que podía haber sido importante y que, a pesar de todo, proporcionará datos y puntos de vista útiles a sus lectores.—ADOLFO MAÍLLO.

*L'Unesco*. Número especial de la revista *France Documents* (julio-septiembre de 1954), 20 págs.

He aquí otra publicación referente a la acción de la Unesco. Dentro de las actividades de las organizaciones internacionales, los aspectos culturales y educativos atraen siempre nuestra atención. En el número 26 de esta misma REVISTA recogíamos la existencia de otro estudio ligado a tal organismo especializado de las N. U.

Lo interesante es percibir que la restauración de un sentido de comunidad y de solidaridad entre los pueblos, el *sentido internacional* de Scelle, debe hacerse a través de las fuerzas del espíritu, entre las cuales se destacan la educación y la cultura. Ahora bien: no olvidemos que la Declaración de los prelatos norteamericanos sobre los planes de Dumbarton Oaks sostenía cómo la segunda conflagración universal "llegó principalmente por efecto de la mala educación. No fué traída por pueblos primitivos o iletrados". En todo caso, cabe recordar las palabras que un intelectual galo esgrimió en el número 16 de la *Revue Française*:

"Es posible que la Unesco no haya servido para nada. Es posible que haya esa guerra que quiere evitar. Es posible que no alcance a nadie. Simplemente, lo que es previsto evitar por nosotros, escritores, es que nuestra responsabilidad se transforme en culpabilidad si, dentro de cincuenta años, se pueda decir: Han visto venir la mayor catástrofe mundial y se han callado."

En torno a estos asertos, hay margen para amplias tonalidades dialécticas. Así, concretamente, en la monografía que reseñamos se señala que las iniciativas de la Unesco son numerosas. Pero, al mismo tiempo, se reconoce cómo los problemas que esta Organización se ha propuesto resolver son tan vastos y tan complejos que sólo un esfuerzo sostenido es capaz de asegurarles su éxito. De ahí el significado del apartado general de esta publicación referente a las grandes tareas de la Unesco, en donde se hace alusión a los ocho años de trabajo de la Unesco; con un período inicial de información; un segundo estadio (el período 1950-54); y un tercero, a abrirse tras la Conferencia de Montevideo, en noviembre de 1954.

Debe ser conocido sobradamente que, según su Acta constitutiva, la Unesco se propone establecer progresivamente la paz internacional y la prosperidad común difundiendo, a través de todas las naciones del mundo, la educación, la ciencia y la cultura. Al reinado de la fuerza la solidaridad intelectual y moral de la Humanidad hará suceder el de la justicia.

Pues bien: tal empresa se diversifica en un cúmulo de facetas, que hay posibilidad de agrupar en seis rúbricas generales: educación; Ciencias exactas y naturales; Ciencias sociales; actividades culturales; información; cambios de personas; asistencia técnica.

El primer objetivo de la Unesco es dar al derecho de educación un contenido cada vez mayor y hacer de tal derecho un patrimonio común. La realización de ese designio supone un número de actividades: cooperación con las asociaciones y organismos especializados (del Bureau International d'Education a la Confederación mundial de las organizaciones de la profesión docente); cambio de información entre educadores (aquí se estudia el valor del Centro de Información); la extensión y mejoramiento de la educación escolar (tema arduo: en todo el mundo, 200 millones, al menos, de niños en edad escolar privados de todo medio de instrucción); elaboración de métodos nuevos encaminados a una educación para la comprensión internacional; difusión de los métodos de educación de base (ya que más de la mitad de la población del mundo no sabe ni leer ni escribir); fomento de la educación postescolar o de adultos; colaboración con la juventud.

La Unesco ha tenido en cuenta la actividad científica bajo la triple forma

Dada la intención del autor, hubiera sido más acertado hablar de "métodos de educación", con lo que hubiera aludido a la estructura peculiar de todo el conjunto de medios que deciden, dis-



de la creación, la explotación material de las investigaciones y su integración en el patrimonio cultural de la Humanidad. En consecuencia, el programa de la Unesco en el dominio de las Ciencias exactas y naturales se divide en tres partes: 1.ª Desenvolvimiento de la colaboración internacional en la creación científica; 2.ª Organización internacional de la investigación científica para el mejoramiento de la existencia humana; 3.ª Enseñanza de las ciencias, la difusión del saber y de los métodos científicos.

En el campo de las Ciencias sociales, cuya extensión no cesa de ampliarse, la Unesco se ha impuesto una doble tarea: facilitar el desenvolvimiento internacional de las tales Ciencias, dotándolas de los organismos y de los instrumentos de trabajo que necesitan, y orientar estas disciplinas hacia el análisis de ciertos problemas esenciales y sus soluciones (estudios referentes a la comprensión internacional y a los estados de tensión; a las cuestiones raciales y protección de las minorías; al desarrollo económico y social de las colectividades).

En el orden de las actividades culturales, de tanta amplitud, la acción de la Unesco se ha concentrado sobre las llamadas Ciencias humanas; Artes y Letras (museos, protección de las obras de arte, en paz y en caso de conflicto armado, exposiciones, etc.); teatro; música; literatura (bibliotecas y problemas de derechos de autor—Convención universal, firmada por cuarenta Estados, a entrar en vigor en el momento de la ratificación por doce).

En la esfera de la información, la Unesco ha estimado que la prensa, el cine, la radio y la televisión pueden desempeñar un importante papel en el mejoramiento de las relaciones internacionales. En este sentir, la Unesco concede un gran interés a los medios de comunicación con las masas; mejoramiento de los medios y de las técnicas informativas; reducción de los obstáculos a la circulación internacional (acuerdo de 1950—actualmente aplicado por 18 Estados—por el que quedan libres de todos los derechos de aduana las importaciones de objetos de carácter educativo, científico y cultural); *entraide* internacional (bonos Unesco, por ejemplo: con participación de 34 naciones y con un valor de cinco millones y medio de dólares en circulación).

Termina el estudio reseñado destacando el papel de esta Agencia especializada de personas—estudios en el extranjero, de la Onu en el asunto de los cambios becas, bolsas de viaje—y su participación en el programa de asistencia técnica (casos de Costa Rica, de Colombia; equipos en Liberia, Ceilán, Irak, Cambodge, Tailandia; centros de Pátzcuaro y de Sirs-el-Layyan, etc.).—LEANDRO RUBIO GARCÍA.

ANA FREUD: *Introducción al Psicoanálisis para educadores*. Editorial Paidós. Segunda edición. Buenos Aires, 1954; 85 págs.

Hay que resistir la tentación de acometer ahora una crítica del sistema ideológico de Segismundo Freud, que tanta falta nos está haciendo, entre otras ra-

zones, para ver "lo vivo y lo muerto del Psicoanálisis", particularmente en lo que se refiere a su enfoque educativo. Sería necesario para hacerla un sosiego y un espacio de que no podemos disponer, aunque el tema nos tiene fuertemente y hayamos de vencer deseos de someter a un análisis biográfico-sociológico la génesis y los avatares de una doctrina que nació cuando las circunstancias históricas lo pedían y alcanzó auge y nombradía extraordinarios merced a motivaciones situacionales cuyo examen llevaría muchas páginas.

Baste decir, adelantando conclusiones que reclaman amplios desenvolvimientos, que esta "Psicología de alcoba" (que nació hacia 1885, en aquella Viena nacida al son de los vals finiseculares, en el seno de una burguesía usufructuaria de una paz que las generaciones posteriores no han conocido, y de una concepción rígida "tradicional", de la vida familiar, hecha de inhibiciones, en íntima conexión con interpretaciones dialécticas de la vida y de la Historia de proyección diversa, pero brotadas de idéntica raíz "liberadora" y "revolucionaria"), buscaba lo que ya había encontrado, más aún: lo que ella misma era, en esencia, en tanto reflejo de una situación histórica.

Vuelta hacia el pasado, ignorante de todo posible "engarce social" del hombre, a no ser el surgido de vinculaciones domésticas "sentidas" como oposición, competición y guerra permanente, y ciega para la radical directriz "prospectiva" de la criatura humana, esta Psicología, convertida casi en una "Weltanschauung" por epígonos y secuaces "traumatizados" (mucho más que por frustraciones familiares, por los sacudimientos anímicos de un período en extremo relajado y turbulento), apenas puede considerarse sino como intento de entender al hombre partiendo de supuestos fundamentales que no podemos compartir. Naturalista y mecanista en sus cimientos, el mundo de los valores que otorga a la vida humana densidad, rumbo y contenido queda reducido en ella a un vacío colmado de silencio o, en el mejor de los casos—como en su homóloga histórica, la doctrina marxista—, a una ornamental "superestructura". Sólo los instintos, y entre ellos el sexual, concebido como motor capaz de explicar la existencia entera del hombre, dicen su palabra en este desierto espiritual, arrasado por los torbellinos cegadores de una afectividad vista como pura escolta del placer fisiológico.

¿Puede enseñarnos algo este materialismo psicológico a los educadores? Yo sería mucho más riguroso que el padre Gemelli al hacer el balance pedagógico del Psicoanálisis. Para el sabio italiano, hay que acudir a Freud para intentar comprender el carácter, desde un punto de vista adecuado. Cierto en cuanto Freud, huyendo de apriorismos de escuela, que querían reducir el estilo reactivo de todos a un esquema teórico preconcebido, acude al examen clínico individual y a los datos que ofrece cada particular biografía. Fuera de esta asimilación del principio metodológico, podemos recusar casi todo lo demás, si exceptuamos el concepto y la realidad del *inconsciente* (que, por otra parte, no es

aportación original de Freud, ya que éste lo tomó de Griesinger).

Tres aportaciones ha hecho el Psicoanálisis a la Pedagogía, según esta obra de la hija del fundador de la escuela: a) La crítica de las normas pedagógicas existentes; b) Una doctrina psicológica; c) Un método para corregir las desviaciones producidas por la educación mediante el análisis de los niños.

Nosotros concederíamos validez plena sólo a la primera de estas aportaciones, ya que Freud fué grande, sobre todo, cuando destruía; pero estaríamos dispuestos a reconocer gran importancia a dos hechos, debidos a las repercusiones de la doctrina psicoanalítica, de trascendencia evidente en el giro total de la moderna educación.

1.º El destaque del relieve formativo de las impresiones y vivencias en los primeros años de la vida del niño.

2.º La importancia que actualmente se concede, tanto en la doctrina como en la práctica, al clima afectivo que rodea a la primera educación.

Pero (hay que insistir sobre ello) una y otra aportación, más que a la labor de Freud, se deben a la obra de sus continuadores no ortodoxos, que han subrayado el papel genético de la relación "madre-hijo" en la elaboración de las evidencias inconscientes de orden emocional que proporcionan al niño pequeño un umbral de "seguridad" o de "sobresalto", de "tranquilidad" o de "angustia", decisivo en el sesgo ulterior de la conducta.

Es innegable que la tónica metodológica merced a la cual se ha llegado a estos descubrimientos, llenos de consecuencias educativas, se debe a las preocupaciones de Freud; pero no es menos cierto que los mejores investigadores han debido liberarse de la rigidez pansexualista del profesor vienés para arribar a concepciones muy alejadas de las que los psicoanalistas consecuentes hubieran admitido.

Por otra parte, el libro de Ana Freud es superficial e inseguro. Se observa a través de sus páginas que la heredera del "misterio freudiano" ha pensado en divulgar, con escaso rigor, los puntos que ha juzgado más importantes del Psicoanálisis para uso de los educadores, omitiendo, por cierto, aspectos capitales que hubieran iluminado, a su manera, campos amplísimos de los territorios en que la doctrina psicoanalítica limita ya con una interpretación filosófica de la vida y, por tanto, de la educación. Así la polaridad entre el "principio del placer" y el "principio de la realidad", codo radical, según Freud, del viraje estimativo y reactivo que se opera en la infancia. Ni explica apenas la dialéctica dramática entre el "yo" y el "super-yo", clave de la lucha que, para Freud, es la esencia misma de la vida moral, reducida a pugna, como correspondía al admirador de Massena, contemporáneo de Nietzsche y creyente en la "conciencia conquistadora", guardián cautivo, como ha dicho Manés Sperbes.

Además, no establece ninguna deducción aprovechable, ni en la doctrina ni en la "praxis" pedagógica, y cuando se refiere a la rigidez e inmutabilidad del "super-yo", origen de represiones que



mutilan la espontaneidad personal, ve "cierto peligro en la educación", sin aludir a la distinción capital entre "educación" y "domesticación", entre "coerción ciega" y equilibrio saludable de los opuestos "libertad-autoridad".

Esperemos que algún pedagogo español haga una crítica suficiente del Psicoanálisis, a la luz de una educación católica y actual.—ADOLFO MAÍLLO.

HENRY P. SMITH: *Psychology in Teaching*. Prentice Hall. Nueva York, 1954; 466 páginas.

Todos los libros norteamericanos que se refieren a psicología de la educación o, como éste, a psicología del maestro, están concebidos como libros de texto o a lo sumo como obras de consulta. Esta obra a que nos referimos se ha escrito por el autor con la pretensión de servir de texto introductorio para otros más amplios de psicología pedagógicas. Mas el autor, conocedor de la rápida preparación de los escolares del Magisterio, lo bosquejó de modo que sirviese tanto de introducción como de mínimo exigible en el aprendizaje de los maestros.

La sencillez es máxima. No sólo rehuye el tratamiento abundantemente bibliográfico de muchas buenas obras de su país, sino que renuncia a la recogida y cita de las principales obras o fuentes de la materia. Aunque en muchos lugares nos ofrezca ligeros brotes de erudición y cita a investigaciones originales, el fondo de sus comparaciones se apoya en las grandes obras de psicología pedagógica, en algunas grandes obras estaría mejor dicho.

Quizá la principal nota meritoria en esta pequeña obra reside en su adaptación al posible estudiante. Tanto el léxico como la forma de redacción favorecen en extremo la comprensión por estudiantes jóvenes indebidamente preparados en materias psicológicas.

Constituye por ello una buena muestra de la concepción estilística y en profundidad de un buen texto escolar. Si no es completamente defendible, se debe a que no es excesivamente sugeridor ni prepara el número de ejercicios complementarios para el dominio de la materia por el estudiante novel. Une un adecuado dogmatismo a un alejamiento del rigorismo léxico tan duro para quien no esté enterado de la terminología precisa.

Se introduce en la obra con un suculento capítulo en el que se recogen algunos estudios sobre el maestro, para pasar en seguida al alumno. El crecimiento fisiológico y el desenvolvimiento espiritual son tratados a continuación con grata sencillez. Después de estudiar la modalidad y causalidad del aprendizaje, en sus facetas más importantes, de acuerdo con estudios sobre la materia, concluye con la integración en los motivos y problemas de cada individuo.

Una buena presentación del libro mejora el contenido de esta obra didáctica. J. F. HUERTA.

JUAN JOSÉ JIMÉNEZ SÁNCHEZ: *El ideal educativo y la gracia*. Santa Cruz de Tenerife, 1954; 192 págs.

Los que conocemos a Jiménez, inspector de Enseñanza Primaria en Santa Cruz de Tenerife, estimamos tanto su preparación como su modestia. Fruto de la primera es esta obra, con la que debuta en el campo bibliográfico, vertiendo en ella su saber pedagógico y su fervor cristiano.

El autor se propone, y lo consigue ampliamente, refutar las soluciones dadas al problema de los fines de la educación por las corrientes individualista, sociológica, nacionalista, politicista, racista, intelectualista, voluntarista, naturalista y vitalista. Con buen acopio de doctrina, apoyada en oportunas citas, demuestra la limitación radical de estos enfoques del problema educativo, que son unilaterales y, por ello mismo, insuficientes para resolver una cuestión tan compleja, ya que la formación del hombre decide su destino.

Tras probar esta insuficiencia, se adentra en la exposición del concepto católico de la educación, aduciendo numerosos y atinados textos de los Evangelios, de Santo Tomás y de Suárez, para demostrar que Jesucristo dió la verdadera solución y el camino certero, tanto a la educación como a todos los restantes problemas humanos.

Los últimos capítulos de la obra están dedicados a probar que la santidad, fin último del hombre, debe ser la meta a que aspire la educación y el fundamento inmovible de la actuación de todo maestro.

Partiendo del concepto cristiano del hombre, prueba que la gracia es medio indispensable de la educación, ya que remedia la debilidad humana, perfecciona la naturaleza y, haciendo al educando partícipe de la vida divina, le da fuerzas para coronar la obra de su crecimiento interior y salvar los peligros que ofrece el paso por el mundo.

El estilo es claro, sencillo y persuasivo. La presentación del libro, irreprochable. Si hubiéramos de señalar algún defecto a su contenido, sólo diríamos que nos parece animado el autor de un eclecticismo en ocasiones excesivo. En muchas de las doctrinas pedagógicas que cita no hay sólo unilateralidad, sino error. Es posible que, intentando destacar la índole totalizadora de la doctrina evangélica, en cuanto abarca al hombre entero, tienda, a veces, a evitar refutaciones analíticas de desviaciones evidentes, con el riesgo de que pueda pensarse que el concepto cristiano *asume también* los excesos que se callan. Piénsese, por ejemplo, en el naturalismo y en el politicismo, cuya significación tiene un claro sentido, no sólo *parcial*, sino también

equivocado (aunque sólo sea por "parcial"). Nos parece, por ello, un poco fuerte defender la postura "individualista" de Jesús, cuando se trata en el cristianismo de "personalismo", cosa bien diferente. Todo cuidado es poco para la terminología.

Por lo demás felicitamos a Jiménez por este primer exponente de su competencia pedagógica y le animamos a continuar el camino emprendido.—ADOLFO MAÍLLO.

ANDRÉ LE GALL: *Caracterología de la infancia y de la adolescencia*. Luis Miracle. Barcelona, 1954; 361 págs.

Familiarizado el autor de este libro con las técnicas más modernas que dan acceso a un conocimiento cada vez más perfecto del niño y del adolescente, y convencido de la importancia que asume la caracterología en dicho conocimiento, ha llevado a cabo una gran labor de divulgación con la publicación de la obra reseñada, poniendo al alcance de padres y maestros una Caracterología que les facilitará de una manera extraordinaria la dirección de niños y muchachos, evitando que se malogren por ignorancia y desconocimiento.

Por medio de este libro se despertará en el lector la curiosidad por la caracterología y la afición a su estudio, que tiene por objeto conocer y respetar la diversidad de caracteres, ya que lleva a la comprensión de sus necesidades biológicas.

Tras un breve prólogo, empieza el autor por hacer un resumido estudio sobre los *tests* de personalidad, entre ellos el T. A. T. y el Rorschach. Sigue luego un capítulo dedicado a los elementos del carácter, que desemboca en la parte que es seguramente la que más interés reclama, la dedicada a la tipología, esbozando los tipos fundamentales, buscando sus matices diferenciales, haciendo la descripción física y psíquica de los distintos tipos y un estudio minucioso de las variedades que pueden asumir, su tratamiento, educación y reeducación.

Los nerviosos, coléricos, sentimentales, apasionados, sanguíneos, flemáticos, amorosos, etc., son objeto de un cuidadoso estudio, base del cual han sido numerosos datos tomados por el autor de experiencias reales.

En los últimos capítulos el doctor Le Gall intenta el análisis ideológico, individual de la personalidad, mediante el cual el padre o el maestro encontrarán y descubrirán a su hijo, a su alumno, tal cual es, permitiéndole llevar a cabo la educación concebida como la posibilidad de conducir a todos los niños hacia el desarrollo máximo de todas sus posibilidades. De esta manera, el educador comprenderá a su alumno y adaptará su conducta y sus palabras y proyectos a la individualidad del niño o adolescente, orientándole con su cooperación hacia un destino mejor.—M. C. V.